

A PANDEMIA DA COVID-19 E OS NOVOS PARADIGMAS DO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO

THE COVID-19 PANDEMIC AND THE NEW PARADIGMS OF BRAZILIAN HIGHER EDUCATION

Vanuzia Pereira da Silva*

Resumo: A educação superior brasileira está passando por um momento peculiar em sua história. A pandemia da COVID-19 fez com que as Instituições de Ensino Superior (IES) alterassem o modus operandi da sua estrutura acadêmica e a transpusesse para ambientes virtuais. Esse movimento trouxe para as universidades um grande desafio de imersão tecnológica o qual, fosse condizente com a sua realidade estrutural e do seu corpo docente e discente. Para isto, estas instituições passaram a formular estratégias buscando suplantar a criticidade do período, introduzindo o Ensino Remoto Emergencial (ERE) aliado ao uso de ferramentas tecnológicas como *Microsoft Teams, Google Meet*. etc., que passaram de instrumentos de apoio pedagógico a ferramentas cruciais na manutenção do ensino ou, migrando para um ambiente de aprendizado à distância. O uso destas estratégias foi um marco ao revelar qual era o grau tecnológico das IES públicas e privadas e o olhar que estas instituições possuíam no cenário anterior ao advento da pandemia, sobre a inserção virtual no ambiente acadêmico além de apontar um marco histórico que produziu e produzirá efeitos sobre os pilares da universidade de ensino, pesquisa e extensão. Deste modo, este artigo analisa como a educação superior em ambientes virtuais no Brasil vem ocorrendo e como crise pandêmica afetou as universidades de modo a trilharem caminhos que perpassam a Educação à Distância (EAD) e o Ensino Remoto Emergencial, apresenta-se também uma discussão se essas estratégias ficarão apenas no período pandêmico ou se elas passarão de emergencial para essencial nos currículos acadêmicos pós pandemia.

Palavras-chave: Ensino Superior; COVID-19; Ensino à Distância; Ensino remoto emergencial.

Abstract: Brazilian higher education is going through a peculiar moment in its history. The COVID-19 pandemic made Higher Education Institutions (HEIs) change the modus operandi of their academic structure and transpose it to virtual environments. This movement brought to universities a great challenge of technological immersion, which was consistent with their structural reality and that of their faculty and students. For this, these institutions began to formulate strategies seeking to overcome the criticality of the period, introducing Emergency Remote Education (ERE) combined with the use of technological tools such as Microsoft Teams, Google Meet. etc., which went from pedagogical support instruments to crucial tools in the maintenance of teaching or, migrating to a distance learning environment. The use of these strategies was a milestone in revealing the technological level of public and private HEIs and the look that these institutions had in the scenario prior to the advent of the pandemic, on the virtual insertion in the academic environment, in addition to pointing out a historical milestone that produced and will produce effects on the university's pillars of teaching, research and extension. In this way, this article analyzes how higher education in virtual environments in Brazil has been occurring and how the pandemic crisis has affected universities in order to tread paths that permeate Distance Education (EAD) and Emergency Remote Education, it also presents a discussion if these strategies will only be in the pandemic period or if they will go from emergency to essential in post-pandemic academic curricula.

Keywords: Higher education; COVID-19; Distance Education; Emergency remote education.

Classificação JEL: I20; I25

*Submissão: 26/07/2022 | Aprovação: 30/09/2022 | Publicação: 23/12/2022 | DOI: [10.54805/RCE.2527-1180.v5.i2.i21](https://doi.org/10.54805/RCE.2527-1180.v5.i2.i21)

**Universidade Federal de Uberlândia | E-mail: vanuzia.23p@gmail.com | ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9220-7778>

1. Introdução

A educação superior brasileira tem passado por um processo intenso de reconfiguração. Com o advento da pandemia e o uso do isolamento social para conter o avanço do vírus, as universidades, assim como todo o sistema educacional, foram obrigadas a adotar estratégias de ensino, que fossem capazes de abranger a todos os discentes, docentes e a comunidade visando a continuidade do ensino.

Neste cenário, modelos de ensino remoto/híbrido e a distância, deram a tônica para as Instituições de Ensino Superior (IES), que por sua vez, tiveram de adaptar seus programas curriculares, a matriz organizacional e a forma de ensino, inserindo um componente que antes era um apoio pedagógico, mas que atualmente, tornou-se um elemento central no ensino: a tecnologia.

A inserção da Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC) no ensino superior através da Educação a Distância (EAD)¹, de aulas ao vivo, paliativas à continuidade do cronograma presencial como uso em caráter emergencial, por meio de *lives* em plataformas como *Google Meet*, *Google Classroom*, *Microsoft Teams*, *Youtube*, *Moodle* entre outros, foram as principais inserções tecnológicas que as IES trouxeram para a manutenção do seu calendário acadêmico, da pesquisa, ensino e dos projetos de extensão.

Estes recursos tecnológicos que embora tenham ganhado bastante destaque neste período pandêmico no Brasil, já faziam parte do cenário educacional de formação superior principalmente nas IES privadas, que utilizam deste multiformato para captar uma maior fatia do mercado diversificando seu portfólio e minimizando seus custos com infraestrutura predial (CORRÊA, 2017).

Deste modo, este artigo pretende analisar como as IES públicas e privadas estão introduzindo novos paradigmas, em resposta à crise pandêmica no Brasil, que modificam e somam aos pilares da Universidade compreendido entre ensino, pesquisa e extensão. Além disso, pretende-se compreender como essas alterações afetam o corpo discente em seus diferentes níveis de renda e acesso à tecnologia.

A metodologia utilizada foi quantitativa e qualitativa. A pesquisa qualitativa está estruturada em uma revisão bibliográfica acerca do papel do ensino superior e seu dinamismo frente aos efeitos da pandemia da COVID-19 e qualitativa com base nos dados do Censo da Educação Superior, a fim de fundamentar a argumentação aprestada por meio de estatísticas descritivas elaboradas com base no Censo da Educação Superior do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

Para isto, este artigo está dividido em três seções, além desta introdução e de uma conclusão. A primeira seção apresenta um resgate histórico da evolução do ensino EAD nas IES. A segunda seção busca compreender como a pandemia afetou a educação superior no Brasil e a terceira seção mostra como os novos paradigmas estão se comportando no cenário educacional brasileiro. Por fim, a conclusão busca elucidar como este novo cenário educacional afeta as Universidades e seus desdobramentos para a contemporaneidade.

2. A EXPANSÃO DO EAD NO ENSINO SUPERIOR

O ensino superior brasileiro possui características peculiares com relação a sua constituição. Segundo o último Censo da Educação Superior do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) de 2020, o ensino superior é majoritariamente formado por IES privadas; o número de matrículas em curso de Graduação EAD tem crescido e sua expansão é liderada pelas IES privadas.

Essas características apresentadas no último Censo são importantes para entendermos o comportamento para o qual o ensino superior brasileiro está se enveredando. As IES privadas tornaram-se um agente importante na oferta de ensino, em sua expansão de forma massiva, fizeram com que nos últimos dez anos fossem responsáveis por 88% do total das instituições de educação superior, conforme tabela abaixo.

¹ Podemos dividir o ensino EAD em duas categorias: a primeira, consiste na oferta de ensino com cursos integralmente a distância. A segunda, permite que os cursos presenciais possam ofertar uma carga horária mínima a distância regulamento pelo MEC através da portaria 2.117/2019, caracterizada como ensino híbrido. Fonte: BRASIL. Portaria 2.117/2019. Disponível em: <<http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-2.117-de-6-de-dezembro-de-2019-232670913>>. Acesso em 28 fevereiro de 2022.

Tabela 1 – Número de Instituições de Educação Superior (2010 – 2020).

Ano	Pública	Privada	Total
2010	278	2.100	2.378
2011	284	2.081	2.365
2012	304	2.112	2.416
2013	301	2.090	2.391
2014	298	2.070	2.368
2015	295	2.069	2.364
2016	296	2.111	2.407
2017	296	2.152	2.448
2018	299	2.238	2.537
2019	302	2.306	2.608
2020	304	2.153	2.457

Fonte: Elaboração da autora com base nos dados do Censo de Educação Superior do INEP.

Como efeito direto da forte presença das IES privadas o número de matrículas também é liderado por este setor que nos últimos anos pulverizou o ensino EAD em suas instituições tornando-o seu principal “produto” na oferta de ensino e, por consequência, o número de matrículas em seus cursos presenciais começam a sofrer queda a partir de 2016, conforme apresentado na tabela abaixo:

Tabela 2 – Número de Matrículas em Cursos de Graduação Presenciais e EAD (2010-2020).

Ano	PRESENCIAL			EAD		
	Pública	Privada	Total	Pública	Privada	Total
2010	1.461.696	3.987.424	5.449.120	181.602	748.577	930.179
2011	1.595.391	4.151.371	5.746.762	177.924	815.003	992.927
2012	1.715.752	4.208.086	5.923.838	181.624	932.226	1.113.850
2013	1.777.974	4.374.431	6.152.405	154.553	999.019	1.153.572
2014	1.821.629	4.664.542	6.486.171	139.373	1.202.469	1.341.842
2015	1.823.752	4.809.793	6.633.545	128.393	1.265.359	1.393.752
2016	1.867.477	4.686.806	6.554.283	122.601	1.371.817	1.494.418
2017	1.879.784	4.649.897	6.529.681	165.572	1.591.410	1.756.982
2018	1.904.554	4.489.690	6.394.244	172.927	1.883.584	2.056.511
2019	1.922.489	4.231.071	6.153.560	157.657	2.292.607	2.450.264
2020	1.798.980	3.775.571	5.574.551	157.372	2.948.431	3.105.803

Fonte: Elaboração da autora com base nos dados do Censo de Educação Superior do INEP.

A mudança no perfil dos estudantes, em resposta a demanda do ensino EAD, faz com que as IES privadas olhem para esta modalidade com mais atratividade, pois a possibilidade de oferecer e captar mais alunos com o mesmo investimento em infraestrutura e aporte tecnológico torna este ramo de negócio muito lucrativo (MANCIBO, VALE & MARTINS, 2015).

É sob está égide que o mercado de EAD, torna-se uma referência na educação superior, uma oferta vasta de cursos onde os limites territoriais são inexistentes e com mensalidades baixas, atraindo diversas camadas sociais as quais olham para a educação como um agente transformador importante economicamente (SGUISSARDI, 2008).

Contudo, vale destacar que, muito embora o Brasil tenha massificado a educação superior através da iniciativa privada, fazendo com que hoje muitas das políticas públicas educacionais não consigam ser implementadas e se quer pensadas sem este setor, sua forte presença já vinha sendo constantemente reforçada por diversos organismos multilaterais como Banco Mundial e Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO).

Estes organismos publicaram diversos documentos, dos quais destaco: “*Construir Sociedades de Conocimiento: Nuevos Desafíos para la Educación Terciaria*” publicado em 2003; “Estratégia do Banco Mundial para a educação na América Latina e no Caribe” de 1999; e “*La enseñanza Superior: Las lecciones derivadas de la experiencia*” de 1995, são alguns dos documentos que enfatizam que a melhor estratégia para o ensino superior em economias emergentes como o Brasil, seja através da iniciativa privada e do ensino a distância.

Estas recomendações e consolidação das IES privadas no Brasil, fizeram com que, na atual conjuntura, estas universidades

estivessem mais preparadas para os desafios que a pandemia da COVID-19 trouxe ao mundo e para a educação, continuando não só sua larga expansão, mas também, alterando os paradigmas das universidades públicas.

3. A PANDEMIA E A IMERSÃO DO ENSINO SUPERIOR NAS TIC'S

A pandemia causada pelo vírus da COVID-19, colocou em xeque a estrutura educacional vigente de ensino superior no Brasil. De forma abrupta as universidades tiveram que se adaptar para garantir a continuidade do ensino de forma a minimizar os impactos que a pandemia traria sobre a educação.

As novas adaptações intensificaram os debates acerca de um modelo de ensino diversificado, pautado em inserções de ferramentas tecnológicas capazes de oferecer aos estudantes as mesmas condições acadêmicas do ensino presencial, mas que, ao mesmo tempo, desse uma resposta imediata e urgente em meio à crise.

Essa forma de ensino diversificada para o ensino superior não é um debate atual, em 1998 a UNESCO publicou um documento intitulado: “Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação” o qual, já enfatizava a necessidade de as universidades adaptarem e inserir em seus programas ensinamentos plurais em nível tecnológico, conforme trecho abaixo do artigo 8º do documento:

- a) A diversificação de modelos de educação superior e dos métodos e critérios de recrutamento é essencial tanto para responder à tendência internacional de massificação da demanda como para dar acesso a distintos modos de ensino e ampliar este acesso a grupos cada vez mais diversificados, com vistas a uma educação continuada, baseada na possibilidade de se ingressar e sair facilmente dos sistemas de educação.
- b) Sistemas mais diversificados de educação superior são caracterizados por novos tipos de instituições de ensino terciário: públicas, privadas e instituições sem fins lucrativos, entre outras. Estas instituições devem ter a possibilidade de oferecer uma ampla variedade nas oportunidades de educação e formação: habilitações tradicionais, cursos breves, estudo de meio período, horários flexíveis, cursos em módulos, ensino a distância com apoio etc. (UNESCO, 1998, p. 106).

Além de endossar o discurso sobre a modalidade à distância, o documento em seu artigo 12º também retoma o debate sobre o ferramental tecnológico das universidades com o uso das TIC's, conforme podemos observar:

- a) participar na constituição de redes, transferência de tecnologia, ampliação de capacidade, desenvolvimento de materiais pedagógicos e intercâmbio de experiências de sua aplicação ao ensino, à formação e à pesquisa, tornando o conhecimento acessível a todos;
- b) criar novos ambientes de aprendizagem, que vão desde os serviços de educação a distância até as instituições e sistemas de educação superior totalmente virtuais, capazes de reduzir distâncias e de desenvolver sistemas de maior qualidade em educação, contribuindo assim tanto para o progresso social, econômico e a democratização como para outras prioridades relevantes para a sociedade; assegurando, contudo, que o funcionamento destes complexos educativos virtuais, criados a partir de redes regionais, continentais ou globais, ocorra em um contexto de respeito às identidades culturais e sociais;
- c) considerar que, no uso pleno das novas tecnologias de informação e comunicação para propósitos educacionais, atenção deve ser dada à necessidade de se corrigir as graves desigualdades existentes entre os países, assim como no interior destes, no que diz respeito ao acesso a novas tecnologias de informação e de comunicação e à produção dos correspondentes recursos;
- d) adaptar estas novas tecnologias às necessidades nacionais, regionais e locais para que os sistemas técnicos, educacionais, administrativos e institucionais possam sustentá-los;
- e) facilitar, por meio da cooperação internacional, a identificação dos objetivos e interesses de todos os países, particularmente os países em desenvolvimento, o acesso equitativo e o fortalecimento de infraestruturas neste campo e da difusão destas tecnologias por toda a sociedade;
- f) seguir de perto a evolução da sociedade do conhecimento, garantindo, assim, a manutenção de um alto nível de qualidade e de regras que regulamentam o acesso equitativo a esta sociedade;
- g) considerar as novas possibilidades abertas pelo uso das tecnologias de informação e comunicação, e perceber que são sobretudo as instituições de educação superior as que utilizam essas tecnologias para modernizar seu trabalho, e não as novas tecnologias que se utilizam de instituições educacionais reais para transformá-las em entidades virtuais (UNESCO, 1998, p. 109-110).

Aliado a estes discursos dos organismos multilaterais no Brasil a expansão das universidades privadas e o avanço do ensino

EAD nas mesmas, tornou seu processo de adaptação em meio a este cenário mais maleável, conseguindo inclusive ampliar seu número de matrículas. Em 2020 conforme os dados do Censo da Educação Superior divulgados pelo INEP, os cursos de graduação cresceram de 2019 para 2020 aproximadamente 29% e oferta de cursos EAD foi ampliada em torno de 39%.

Em contrapartida, as universidades públicas que tradicionalmente ofertam cursos presenciais e possuem um baixo uso do ensino EAD, viram em 2019 o número de matrículas da iniciativa privada na modalidade a distância superarem os seus números de graduação presencial, um marco histórico que representa um momento disruptivo sobre o perfil do egresso do ensino superior (INEP, 2019).

Este marco, embora anteceda a pandemia, já sinalizava que as TIC's e o ensino a distância se tornariam cada vez mais presentes na educação no Brasil e seriam um ponto crucial na escolha dos estudantes sobre o seu processo educacional, optando por um ensino que seja flexível a adaptável à sua rotina, conforme já destacava Santos (2014, p. 48)

(...) não é mais o professor transmissor de informações (Escola Tradicional), nem na aprendizagem centrada no aluno (Escola Nova) ou na tecnologia (Escola Tecnista). O foco é a rede! O ator é a rede! Redes de seres humanos (professores, estudantes, praticantes culturais) e objetos técnicos cocriando na interface cidade-ciberespaço. (...) Criar, compartilhar, remixar, reutilizar informações e saberes em rede e de forma colaborativa são desafios para a educação em tempos de cibercultura na era da mobilidade. (SANTOS, 2014, p. 48).

Com o advento da pandemia, grande parte das universidades públicas suspenderam suas atividades, alegando dificuldades operacionais por parte dos estudantes, pois não possuíam condições tecnológicas e acesso à internet para continuidade do ensino, mesmo que de forma remota. Mas com o passar do tempo e a manutenção do cenário pandêmico, as universidades públicas se viram obrigadas a rever seus posicionamentos, dado que o prejuízo ao calendário acadêmico se tornaria mais agravante (CASTIONI et al, 2021).

Assim, as instituições públicas, dotadas de sua autonomia universitária, passaram a construir estratégias dentro do universo díspar dos seus alunos, a fim de conseguir encontrar um caminho que minimizasse os prejuízos educacionais para os discentes, surgindo o termo “Ensino Remoto Emergencial” (ERE), que traz a importância dessas estratégias atípicas e emergenciais no contexto educacional pandêmico (HODGES et al, 2020).

É importante salientar que o autor destaca a diferença da EAD para o ERE, pontuando que esta última, tem o fator temporário e emergencial como principal contraste e que, as medidas aplicadas durante o ERE, não são pensadas na continuidade de aulas virtuais, mas sim, paliativas e que ao primeiro sinal de melhora sanitária, deixarão de ser aplicadas e as aulas voltarão ao modelo presencial. O autor destaca também que a principal ideia do ERE não é recriar o ambiente universitário robusto, mas, de fornecer acesso de qualidade e confiável aos docentes/discentes/comunidade que esteja disponível durante o caráter emergencial (HODGES et al, 2020).

Dentro deste contexto, o governo brasileiro através do Ministério da Educação (MEC) publica Portarias e Pareceres², alguns deles embasados por Leis criadas diante do estado de calamidade sanitária, que autorizam as IES a substituírem as aulas presencias por aulas em plataformas digitais, do qual, destaco o artigo primeiro da portaria nº 343:

Art.1º Autorizar, em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação, 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.

§1º O período de autorização de que trata o caput será de até trinta dias, prorrogáveis, a depender de orientação do Ministério da Saúde e dos órgãos de saúde estaduais, municipais e distrital.

§2º Será de responsabilidade das instituições a definição das disciplinas que poderão ser substituídas, a disponibilização de ferramentas aos alunos que permitam o acompanhamento dos conteúdos ofertados bem como a realização de avaliações durante o período da autorização de que trata o caput (MEC, 2020).

Essas regulamentações permitiram que as universidades pudessem agir em consonância com o tempo, mas as IES não tinham apenas o obstáculo da alteração do formato do ensino para resolver. Seus corpos docentes são formados por um público plural, das diversas camadas socioeconômicas que o Brasil possui e que também foi obrigado a inserir em sua rotina de estudos as TIC's.

Para os discentes a pandemia também escancarou o que, para olhares mais atentos, já era um dado conhecido: a tecnologia não está presente na vida de milhões de brasileiros e, no caso deste artigo, para milhares de estudantes. Essa barreira inclusiva fez com que as universidades modificassem seus programas de permanência estudantil, focando na inserção

2 MEC. PORTARIA Nº 343, DE 17 DE MARÇO DE 2020. Disponível em: <<https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Portaria-mec-343-2020-03-17.pdf>>. Acesso em 05/03/2022.

_____. Portaria MEC nº 395, de 15 de abril de 2020. Disponível em: <<https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Portaria-mec-395-2020-04-15.pdf>>. Acesso em 05/03/2022.

BRASIL. Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020. Estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/Lei/L14040.htm>. Acesso em 05/03/2022.

e pluralização da conectividade.

Esse novo rumo universitário onde a preocupações com o nível tecnológico, seus locais de moradia e um novo jeito de aprender e ensinar, dos discentes e docentes, que antes estava invisibilizado, são os ingredientes que hoje permeiam o debate educacional frente a um novo futuro desafiador e ainda mais emblemático, fazendo com que discussões como essas se tornem cada vez mais relevantes.

4. OS NOVOS CAMINHOS DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

O mundo tem se reinventado desde que a pandemia alterou o modus operandi da sociedade. Na educação, professores, alunos e comunidade, se viram diante de um enorme desafio em meio à crise sanitária: colocar uma “lente de contato” sob sua a forma de ensino, pesquisa e extensão.

Essa lente teria que ser capaz de aprimorar os olhares e corrigir uma visão turva e incerta que a pandemia estava trazendo sobre a educação superior. Em meio a este cenário, formas diversificadas de ensino foram repaginadas e adequadas as IES para a continuidade do ensino, das quais destaco: o direcionamento em integralidade dos cursos ofertados para um ambiente de ensino EAD e a construção de um ambiente de aprendizagem híbrida, de caráter emergencial, através do ERE.

A migração para o formato EAD tem como um pré-requisito um alto investimento em infraestrutura tecnológica avançada. As aulas são mediadas por professores tutores que embora estejam separados dos alunos, oferecem de forma online um ambiente de aprendizado com todo o aparato tecnológico e de apoio pedagógico.

Segundo Desmond Keegan (1980) citado por Mugnol (2009, p.338), existem elementos chaves para que possamos considerar um ambiente de EAD, são eles:

- sofre influência de uma organização educacional no planejamento, preparação do material de ensino e na provisão de serviços de suporte aos alunos;
- distância física entre professores e alunos;
- utilização da mídia – impressos, áudio, vídeo ou computador – para mediar ações educativas entre professores e alunos no desenvolvimento do conteúdo do curso;
- comunicação bidirecional, de forma que o aluno pode se beneficiar de um diálogo mais estreito com o professor;
- quase permanente ausência de grupos de aprendizagem presenciais, com a possibilidade de encontros, face a face ou através de meios eletrônicos, sendo os estudos individuais responsáveis por completar as necessidades e propósitos de socialização.

No Brasil, segundo o decreto nº 9.057 publicado em 25 de maio de 2017, para uma modalidade de ensino ser caracterizada como a distância precisa apresentar as seguintes características, conforme apresentada no artigo 1º.

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

Tendo em vista estes pontos, a migração para cursos EAD nas IES só poderia acontecer para aquelas instituições que já possuíam este formato, para que pudessem oferecer aos estudantes todo apoio pedagógico necessário. Além disso, o corpo docente também precisava ser amparado para esta migração, dado que muitos deles nunca deram aulas em ambientes virtuais.

Além disto, outra característica marcante do EAD, que faz com que muitas IES não consigam arcar com esta migração durante a pandemia para esta modalidade, está centrada na flexibilização do ensino, onde o discente pode assistir às aulas em horários alternativos, adequando o ensino a sua rotina. Esta característica, também esbarra no fator limitante em nível tecnológico das instituições no quesito de infraestrutura ou do grau tecnológico por parte dos seus docentes conforme afirma Dotta (2014) citado por PONTES, J. K. P. O.; PONTES, A. B. (2021).

(...) Em EaD conduzida exclusivamente com ferramentas de comunicação assíncrona, cada estudante organiza seu próprio horário de estudo e participação nas atividades interativas. Essa característica torna a EaD mais inclusiva, na medida em que pessoas com dificuldade de manter uma rotina de horário fixa possam participar de um curso realizando suas atividades em horários alternativos. (DOTTA, 2014, p.26, apud PONTES & PONTES, 2021 p.1540).

Nesta linha, muitas IES não conseguiram fazer essa migração, seja por não possuir tal tecnologia, seja pela manutenção do seu quadro de docentes fazendo com que, optassem por trabalhar com um modelo de ensino híbrido emergencial, adotando o ERE. Segundo os autores Michel e Hearther, podemos compreender o ensino híbrido como sendo:

Ensino híbrido é qualquer programa educacional formal no qual um estudante aprende, pelo menos em parte, por meio do ensino on-line, com algum elemento de controle dos estudantes sobre o tempo, o lugar, o caminho e/ou ritmo. (HORN, Michel B., STAKER, Hearther. 2015. p. 34).

Esta modalidade de ensino se diferencia do ensino EAD principalmente pelo fato de não permitir a flexibilização, neste formato os estudantes devem estar conectados no horário em que as aulas acontecem intermediadas por plataformas como o **Moodle**, **Google Meet**, **Microsoft Teams**, **Zoom**, entre outras. Além disso, muitas das práticas das aulas presenciais foram trazidas para este ambiente como o controle de presença, interações/discussões com os professores, seminários entre outros.

Ademais, por grande parte dos cursos não possuir um material online para disponibilizar aos estudantes, foi introduzida na dinâmica de sala de aula a gravação das aulas, esse recurso se tornou uma ferramenta importante utilizando a ferramenta do **Google Classroom**.

O ERE segundo Oliveira et al. (2020), tem o professor como elemento central na construção do raciocínio, ele é a figura central de mediação pedagógica e faz uso das TIC's para apresentar seu conteúdo, conforme salientado no trecho abaixo:

O ensino remoto não se configura como a simples transposição de modelos educacionais presenciais para espaços virtuais, pois requer adaptações de planejamentos didáticos, estratégias, metodologias, recursos educacionais, no sentido de apoiar os estudantes na construção de percursos ativos de aprendizagem. Os educadores vivem dos desafios contínuos da formação docente na cultura digital, buscando compreender o processo de transformação dos espaços educativos no contexto atual. Nesse sentido, é importante que os educadores compreendam que o ensino remoto requer o planejamento de unidades curriculares da educação presencial para o formato remoto (OLIVEIRA et al., 2020, p.12).

Nesta modalidade a forma como o ensino e a aprendizagem ganham um novo olhar, tendo em vista que, apesar da transposição das aulas para um ambiente mediado pelas TIC's, o processo de ensino e aprendizagem ganhou novas *expertises* para dentro da sala de aula, alterando paradigmas não só dos professores, mas também dos seus alunos, conforme destaca Masetto:

[...] outras práticas docentes: pesquisar as novas informações, desenvolver criticidade frente à imensa quantidade de informações, comparar e analisar as informações procurando elaborar seu pensamento próprio, sua colaboração científica, sua posição de intelectual, apresentá-la a seus alunos juntamente com outros autores. Exige dominar e usar as tecnologias de informação e comunicação como novos caminhos e recursos de pesquisa, nova forma de estruturar e comunicar o pensamento (MASETTO, 2009, p. 3).

Essas práticas transcenderam e colocaram à tona não só a preocupação com o uso do ferramental das TIC's, mas também, o quão digitais eram os corpos discentes de inúmeras instituições. Segundo Castioni et al (2021), a falta de acesso a internet, seja pelo fator renda ou pela situação geográfica, ficaram mais evidentes durante a transição para o ERE, o autor ainda destaca um levantamento realizado com base nos dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) Continua de 2018, dos estudantes de graduação sem acesso domiciliar a internet, conforme apresentados na tabela abaixo:

Tabela 3 - Perfil dos discentes de Graduação sem acesso domiciliar à internet em banda larga ou 3G/4G – Brasil 2018, por cor/raça, tipo de instituição, localização do domicílio do estudante e renda

Frequentavam uma graduação	Mulheres negras ou indígenas	Mulheres brancas ou amarelas	Homens negros ou indígenas	Homens brancos ou amarelos	TOTAL
Por tipo de IES					
Públicas	543.518	518.762	507.100	479.801	2.049.181
Sem internet em casa	21.776	11.911	20.520	5.960	60.167
Privadas	1.623.700	1.750.394	1.179.541	1.285.216	5.838.851
Sem internet em casa	41.330	21.965	19.025	12.560	94.880
Por região de localização do domicílio					
Norte	296.425	102.371	232.356	68.540	699.692
Sem internet em casa	13.109	2.421	8.675	1.321	25.526
Nordeste	717.213	317.981	545.132	256.472	1.836.798
Sem internet em casa	31.343	10.321	20.189	7.018	68.871

Continua...

Tabela 3 - Continuação...

Frequentavam uma graduação	Mulheres negras ou indígenas	Mulheres brancas ou amarelas	Homens negros ou indígenas	Homens brancos ou amarelos	TOTAL
Sudeste	777.571	1.102.920	621.500	860.667	3.362.658
Sem internet em casa	10.230	10.602	6.674	3.625	31.131
Sul	134.347	581.693	107.684	447.750	1.271.474
Sem internet em casa	3.558	7.378	761	5.304	17.001
Centro-Oeste	241.661	164.191	179.970	131.589	717.411
Sem internet em casa	4.867	3.153	3.245	1.252	12.517
Por situação do domicílio (urbana ou rural)					
Urbana	2.042.489	2.172.412	1.610.166	1.700.711	7.525.778
Sem internet em casa	40.840	26.031	22.688	14.790	104.349
Rural	124.729	96.744	76.475	64.307	362.255
Sem internet em casa	22.267	7.844	16.856	3.730	50.697
Por faixa de rendimento domiciliar per capita					
Baixa renda (até 1,5 SM*)	1.490.957	1.111.100	973.760	702.596	4.278.413
Sem internet em casa	58.081	23.028	35.258	10.550	126.917

*SM: salários mínimos

Fonte: CASTIONI, Remi et al, 2021, p. 410.

Embora os dados levantados pareçam pequenos comparados a sua totalidade, e seguindo a linha do autor, que também expressa essa mesma preocupação, saliento que grande parte das dificuldades de acesso à internet está concentrada na população de alta vulnerabilidade social, que em 2018, já representavam aproximadamente 127 mil estudantes e que, dado o avanço da crise pandêmica, este quadro tende a um agravamento. Esta é a mesma população que já expressava inúmeros desafios a continuidade do ensino e que dentro de uma sala de aula universitária, torna-se uma barreira preocupante para o discente e docente.

Assim destaco, que além da preocupação de adaptação dos cronogramas universitários, a inserção dos docentes e discentes nas uso das TIC's, a permanência dos estudantes e o grau de vulnerabilidade e grau tecnológico ganharam grandes proporções na discussão e implementação do ERE. Os novos caminhos que o ensino superior tende a tomar serão repletos de imersões tecnológicas conforme afirma Cunha (2016, p. 92): "Não há como sustentar o divórcio entre a educação escolarizada e a tecnologia da informação.", essas duas modalidades serão inseridas e categorizarão um ensino em que o formato híbrido se tornará cada vez mais inerente aos cronogramas universitários.

5. CONCLUSÃO

O ensino superior brasileiro passa por um momento muito singular em sua história. Com o advento da pandemia muitas universidades tiveram de inserir em seu cronograma educacional o uso de ferramentas tecnológicas a fim de manter a continuidade das aulas em caráter emergencial.

Espera-se que o uso de ferramentas para a manutenção do ensino seja algo passageiro e que atenda as demandas emergenciais que o período pede, porém o que vemos é um processo avançando de mergulho nas tecnologias educacionais que ganharam cada vez mais espaço dentro das universidades.

A mudança de postura das IES e o fantasma de uma nova pandemia, ou do surgimento de qualquer outro evento que impossibilite a proximidade, alterará a forma com que as TIC's estarão presentes em sala de aula, mudando seu caráter de apoio pedagógico para elemento central de ensino.

Embora muitas universidades já estejam preparadas para ir do retorno ao presencial, a tendência é que as TIC's não sejam

abandonadas, pelo contrário, espera-se que seu uso seja aprofundado e que o ensino híbrido ganhe cada vez mais corpo, onde as tecnologias não tenham um papel secundário.

REFERÊNCIAS

- BANCO MUNDIAL. **Construir sociedades de conhecimento: nuevos desafíos para la educación terciaria**. Washington, 2003. Disponível em: <www.worldbank.org>. Acesso em: 03/03/2022.
- _____. **Estratégia do Banco Mundial para a educação na América Latina e no Caribe**. Washington, 1999. Disponível em: <www.worldbank.org>. Acesso em: 03/03/2022.
- _____. **La enseñanza Superior: Las lecciones derivadas de la experiencia**. Washington, 1995. Disponível em: <www.worldbank.org>. Acesso em: 03/03/2022.
- BRASIL. **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, Brasília, DF, 26 maio 2017. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/d9057.htm>. Acesso em: 08/03/2022.
- CASTIONI, Remi et al. **Universidades federais na pandemia da Covid-19: acesso discente à internet e ensino remoto emergencial. Ensaio: avaliação de políticas públicas educacionais**. Rio de Janeiro, 2021. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362021005002201&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 04/03/2022.
- CORRÊA, E. C. DE B. **Possíveis impactos das novas diretrizes do FIES e EAD nas estratégias dos oligopólios educacionais. Revista de Defesa da Concorrência**, v. 5, n. 1, p. 72–104, 2017.
- HODGES, C.; MOORE, S.; LOCKEE, B.; TRUST, T.; BOND, A. **The difference between emergency remote teaching and online learning Friday. EDUCAUSE Review**, March 27, 2020 Disponível em: <<https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remoteteaching-and-online-learning>>. Acesso em: 05/03/2022.
- HORN, Michel B.; STAKER, Hearther. **Blended: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação**. Porto Alegre: Penso. 2015.
- INEP, INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2020**. Brasília: Inep, 2020. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>>. Acesso em: 01/03/2022.
- _____. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2019**. Brasília: Inep, 2019. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>>. Acesso em: 01/03/2022.
- _____. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2018**. Brasília: Inep, 2018. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>>. Acesso em: 01/03/2022.
- _____. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2017**. Brasília: Inep, 2017. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>>. Acesso em: 01/03/2022.
- _____. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2016**. Brasília: Inep, 2016. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>>. Acesso em: 01/03/2022.
- _____. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2015**. Brasília: Inep, 2015. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>>. Acesso em: 01/03/2022.
- _____. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2014**. Brasília: Inep, 2014. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>>. Acesso em: 01/03/2022.
- _____. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2013**. Brasília: Inep, 2022. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>>. Acesso em: 01/03/2022.
- _____. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2013**. Brasília: Inep, 2022. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>>. Acesso em: 01/03/2022.
- _____. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2012**. Brasília: Inep, 2022. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>>. Acesso em: 01/03/2022.

[atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados](#)>. Acesso em: 01/03/2022.

_____, INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXIERA. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2011**. Brasília: Inep, 2022. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>>. Acesso em: 01/03/2022.

_____, INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXIERA. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2010**. Brasília: Inep, 2022. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>>. Acesso em: 01/03/2022.

MASETTO, M. T. Formação pedagógica dos docentes no Ensino Superior. **Revista Brasileira de Docência, Ensino e Pesquisa em Administração**, vol. 1, nº2, p. 4-25, julho de 2009. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4288032/mod_resource/content/1/FORMACAO_PEDAGOGICA_DOCENTES_DO_ENSINO_SUPERIOR_MASETTO.pdf>. Acesso em 21/03/2022.

MEC. **Portaria nº343, de 17 de março de 2020**. Disponível em: <<https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Portaria-mec-343-2020-03-17.pdf>>. Acesso em 05/03/2022.

MUGNOL, Marcio. A educação a distância no Brasil: conceitos e fundamentos. **Revista Diálogo Educacional**, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, vol. 9, nº27, maio/agosto, 2009, p. 335-349. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=189117298008>>. Acesso em 08/03/2022.

OLIVEIRA, M. S. L.; et al. Diálogos com docentes sobre ensino remoto e planejamento didático. Recife: **EDUFRPE**, 2020. Disponível em: <http://www.decon.ufrpe.br/sites/www4.deinfo.ufrpe.br/files/di%C3%A1logo.com_docentes.ensino.remoto.planejamento.did%C3%A1tico.pdf>. Acesso em 09/03/2022.

PONTES, J. K. P. O.; PONTES, A. B. A TIC atuando como mediadora na educação superior brasileira durante a pandemia do Covid-19. **Filosofia e Educação**, Campinas/SP, v. 12, nº 3, 2021. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rfe/article/view/8659402>>. Acesso em 08/03/2022.

SANTOS, E. **O perfil necessário ao professor frente à influência da cibercultura no contexto educacional**. 1ª ed. Santo Tirso: Whitebooks, 2014.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação - 1998**. Paris: UNESCO, 1998.

VALE, A. A. do; MANCEBO, D.; MARTINS, T. B. Políticas de expansão da educação superior no Brasil: 1995-2010. **Revista Brasileira de Educação**, v. 20, p. 31-50, 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v20n60/1413-2478-rbedu-20-60-0031.pdf>> Acesso em: 03/03/2022.