

Desafios do Tempo Imediato: a Educação Brasileira em Tempos de Pandemia

Challenges of Immediate Time: Brazilian Education in Pandemic Times

Thiago Coelho Silveira^{*a}; Márcia Pereira de Oliveira^b; Vicência Rozilda Gomes Pinheiro^c

^aInstituto Federal do Maranhão, Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação Profissional e Tecnológica. MA, Brasil.

^bInstituto Federal do Piauí. PI, Brasil.

^cInstituto Federal do Maranhão. MA, Brasil.

*E-mail: silveiratc@gmail.com.

Resumo

Este trabalho analisa a legislação federal emitida durante a pandemia da Covid-19 para fornecer subsídios acerca das implicações deste momento nas práticas educativas e na vida escolar. Para tanto, foram consultados o Diário Oficial da União e o acervo do Conselho Nacional de Educação, de forma virtual, permitindo localizar portarias, pareceres e demais normativas que regulamentaram as ações durante este momento. Assim, a pesquisa possui abordagem documental, qualitativa e bibliográfica, analisando a documentação à luz do referencial teórico da história do tempo imediato e das concepções de ensino presencial, remoto e não presencial. O estudo aponta alguns entendimentos sobre a ação governamental no período, a qual ocorreu de forma lenta e aquém do esperado diante da gravidade da pandemia.

Palavras-chave: História. Ensino. Legislação Federal de Ensino.

Abstract

This paper analyzes the federal legislation issued during the Covid-19 pandemic to provide information about the implications of this moment for educational practices and school life. Therefore, the Brazilian Federal Gazette and the collection of the National Council of Education were consulted, virtually, allowing to find ordinances, opinions and other regulations that regulated the actions during this moment. Thus, the research has a documentary, qualitative and bibliographic approach, analyzing the documentation in the light of the theoretical framework of the immediate time history and the concepts of in-person, remote and not-in-person teaching. The study points out some understandings about government action in the period, which took place slowly and below expectations due to the seriousness of the pandemic.

Keywords: History. Teaching. Federal Teaching Legislation.

1 Introdução

O imediato é a palavra que melhor define as experiências do ano de 2020. O uso das tecnologias e as redes sociais promovem a informação de forma instantânea e as consequências dessa agilidade tornaram os indivíduos mais impacientes, acelerados. O “agora” prevalece nas relações sociais, expressando-se por meio do e-mail, da mensagem no *WhatsApp*, as curtidas, comentários e compartilhamentos no *Instagram*, *Twitter* e *Facebook*. O uso das tecnologias parece ter agilizado tudo, menos a educação, como deixou clara a situação de pandemia da Covid-19. Tudo teve que ser adaptado e as tecnologias foram imprescindíveis para isso, mas no campo educacional brasileiro foram vistos os muitos entraves experienciados por profissionais e demais sujeitos da comunidade escolar diante das dificuldades com o uso do suporte tecnológico.

O momento atual impõe a necessidade de se analisar o contexto educacional vivido no período pandêmico no Brasil. Interessante perceber que a expressão “imediato”, além de exemplificar uma cultura construída com as tecnologias digitais, também materializa uma das perspectivas de se

produzir história, a história imediata. Quando Rioux (1999) escreveu “Pode-se fazer uma história do Presente?”, já previa que esse imediatismo poderia ser benéfico para as pesquisas históricas, criticando aqueles que reprovavam a pesquisa no quente do acontecimento. O autor acrescenta que essa recusa do efêmero tem acompanhado também a necessidade de transmitir com urgência esta experiência embrionária.

Nesse sentido, a reflexão proposta pelo historiador faz perceber que não há por que esperar para produzir análises e apontamentos sobre um evento histórico ao longo do seu desenrolar. Isso fica ainda mais claro diante da urgência de se discutir sobre a contradição de se viver na era digital, em que todos estão conectados virtualmente, mas ao mesmo tempo perceber que essa realidade tem se desconstruído com as necessidades da educação.

Historicamente, tratar de educação no Brasil envolve campos de disputa e interesses diversos, requer cautela e suscita debates. Desde o Brasil Colônia, passando pela presença dos Jesuítas e sua posterior expulsão do país, atravessando as reformas pombalinas, até a instituição do ensino escolarizado pelo Império em 1827, vivenciou-se um território permeado

por causas conflitantes. Esses movimentos históricos persistiram em maior ou menor celeridade, ao longo do tempo. Nos séculos XIX e XX houve intensas mudanças no que se refere ao processo de industrialização, como também fatores de ordem política que influenciaram a forma de conceber e perceber as funções da educação, da escola e dos educadores (SAVIANI, 2006). A nação enfrentou a ditadura civil-militar, passou por um processo de redemocratização e, nesse ínterim, educação, Estado e democracia seguiram imbricados em uma teia de relações nas quais a sociedade implica e é implicada (CUNHA, 2009).

Assim, adentra-se no século XXI submersos nesse sumo composto de passado e presente, retrancas, avanços e retrocessos, de modo que se faz indispensável a compreensão de que, em tempos de apreensão e incertezas, o contexto educacional é diretamente alvejado e enfrenta reverses. Como se não bastassem os cenários movediços das políticas educacionais em constante arena de rivalidades, a sociedade passa a ser assolada em março de 2020 pelo contexto inesperado e surpreendente da pandemia da Covid-19, que suscitou mudanças não só nos textos legais, mas em toda a conduta do fazer educativo planetário.

Nesse sentido, esse trabalho se justifica por fomentar a discussão acerca do cenário atual, por visibilizar e contextualizar discursos pontuais e, por vezes, deslocados acerca da história em transcurso, por historicizar conceitos equivocadamente intercambiados de Ensino remoto e Educação à Distância (EaD). Além disso, a relevância do estudo se materializa na apresentação, pormenorização e problematização dos documentos legais emitidos no interregno entre março e junho de 2020, presente imediato e vivido no contexto pandêmico.

2 Material e Métodos

Utilizou-se de uma metodologia bibliográfica e documental para a coleta dos dados que são analisados à luz da bibliografia pertinente ao tema. No campo das pesquisas históricas, Bacellar (2008) destaca que o uso de fontes documentais é uma permanência no fazer historiográfico que ocorre desde o relato dos primeiros historiadores. Essa relação nem sempre foi a mesma, passando por profundas transformações ao longo dos séculos XX e XXI, sobretudo, quando o próprio estatuto do documento foi posto em xeque, bem com sua própria significação.

A categoria documento foi ampliada para abarcar produções que ocorrem em suportes diferentes das fontes escritas tradicionais, sobretudo considerando o universo digital em que se está inseridos. Nesse ínterim, a construção deste trabalho se pauta em fontes cuja natureza se mostra híbrida, uma vez que foi utilizada a legislação sobre educação publicada em âmbito federal que, por si só, é um tipo de fonte tradicionalmente consultada por historiadores, mas cujo suporte é digital, não tendo sido necessário o deslocamento

físico até os acervos dos órgãos públicos para o acesso à documentação.

A legislação consultada permitiu problematizar o fazer educativo em um momento de transição não programado, aligeirado, inesperado e permeado pela urgência e pelo imediatismo exigidos em função da necessidade de agir no sentido de evitar danos aos estudantes, à aprendizagem, ao próprio período letivo. Assim, objetiva-se oferecer subsídios aos profissionais da educação e sociedade em geral, por meio de informações fundamentadas na legislação vigente e contextualizadas historicamente, acerca das implicações deste momento nas práticas educativas e na vida escolar, de modo a minimizar os danos e contribuir para o enfrentamento das adversidades provocadas por tantas alterações no cotidiano escolar, familiar e profissional.

Para fundamentação da pesquisa de um evento que ainda não está concluído foram utilizadas leituras sobre história do tempo presente que, entre as classificações que apresenta, a que mais se alinha com esta proposta é a de tempo imediato. As críticas a esse tipo de pesquisa histórica são muitas, o que mostra a pujança da área e contribui para o aperfeiçoamento e superação do que se poderia chamar de suas fragilidades. A história do tempo imediato, que não se confunde com a história do tempo presente, pois são categorias que não pertencem a mesma cronologia se referem ao campo do muito contemporâneo (CHAUVEU; TÉRTARD, 1999).

A diferença tênue e complexa entre história do tempo presente e história do imediato ocorre pela relação que o pesquisador tem com seu objeto. A principal característica da história imediata é a vivência do acontecimento, no qual o historiador, ou pesquisador de outras áreas, está presente no seu tempo e tema (CHAUVEU; TÉRTARD, 1999). Neste caso, a pesquisa se desenvolve antes da conclusão do fato. Isso permite o contato com uma diversidade de fontes possíveis de serem problematizadas, ao passo que analisar no calor do acontecimento possibilita ter mais detalhes e versões do objeto pesquisado.

Dessa maneira, tal característica, que é muito criticada, é vista neste trabalho como a abertura de uma porta para múltiplas possibilidades, podendo auxiliar o desenvolvimento de pesquisas futuras que aprofundem as discussões aqui suscitadas. A vantagem do pesquisador do imediato é aproveitada por ele e pelos pesquisadores do tema que virão depois.

Nesse sentido, a seção que segue apresenta a legislação brasileira publicada em âmbito federal e problematiza suas implicações para a organização do ensino presencial, a partir das atividades pedagógicas não presenciais (APNPs) propostas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE). Desvelam-se, assim, problemas enfrentados pela educação brasileira cujas raízes vão muito além das implicações da Covid-19.

3 Resultados e Discussão

A educação no Brasil está enfrentando uma mudança brusca desde março de 2020, depois da proliferação da pandemia da Covid-19. Essa enfermidade potencializou fatos desagradáveis que pareciam estar esquecidos pelos brasileiros, entre esses a grande desigualdade social e econômica existente entre a população, com impactos diretos na realidade educacional do país.

Muitas mudanças ocorreram e ainda estão ocorrendo nesse campo, mas sem planejamento, formação, suporte teórico e prático para professores e alunos. Historiadores da educação se encontram inquietos com tantos acontecimentos para tentar compreender, ao mesmo tempo em que se deparam com um receio ainda existente de pesquisar um evento que ainda está se desenvolvendo. São várias as críticas, mas inúmeros são os historiadores que fazem, incentivam e consideram importante estudar esses recortes temporais.

Entre essas falas, a afirmação de um dos pioneiros da Escola dos Annales, Marc Bloch, encoraja a aceitar esse desafio, quando diz que a “história é a ciência ‘dos homens, no tempo’”. O historiador não apenas pensa ‘humano’. A atmosfera em que seu pensamento respira naturalmente é a categoria da duração” (BLOCH, 2002, p. 55). A História é a ciência que estuda o ser humano no tempo, fundamentados em Bloch, os eventos que ocorrem com a humanidade, no passado ou agora, interessam ao historiador. Reforçando essa teoria, Rioux (1999, p.50) afirma:

Pois se ela tem como missão, como toda história digna deste nome, mostrar a evidência científica das verdades materiais diante do esquecimento da amnésia ou do delírio ideológico, (pensemos por exemplo, no que negam as câmaras de gás), eis sem dúvida está mais apta a explicar do que a verdade estatística da enumeração a verdade psicológica da intenção, a humilde verdade do plausível, força da questão da memória sobre o curso do tempo.

Diante desses eventos, o historiador que se aventura a problematizar essas questões terá amparo na história imediata, a qual permite analisar esses fatos em seu momento latente, possibilitando uma problematização que nasce no seu próprio tempo. Por outro lado, não se perde de vista o que Koselleck (2006, p. 312) afirma, dizendo que “as experiências já adquiridas podem modificar-se com o tempo”. Dessa maneira, tem-se em vista que uma história da Covid-19 e seu impacto na educação brasileira ainda está se constituindo, de modo que as análises realizadas no calor do acontecimento ainda podem passar por muitas modificações.

Os historiadores estão sendo testemunhas dos acontecimentos que serão discutidos aqui, os quais imprimem uma emergência na produção de análises por diferentes profissionais da educação. Assim, as pesquisas em história que se dedicam ao tempo imediato partem dos pressupostos das teorias do tempo presente, em função da relação intrínseca entre ambos. Dessa maneira, ao se tomar esse desafio, lembra-se da proposição de Rémond (2003) ao indicar que o historiador

é sempre de um tempo e pode ser do tempo presente, ou do imediato, podendo também estudar seu próprio tempo.

Embora alguns dos desafios enfrentados nesse contexto sejam novos, sobretudo, aqueles relacionados ao ensino não presencial em face do distanciamento físico, outros já são apontados há décadas nos questionamentos e lutas de vários educadores ao longo da história, que alertavam sobre o problema social e econômico como fator de influência relevante nas dificuldades educacionais da nação. Estes cobravam da escola uma reformulação dos métodos, currículo, da postura da família e dos discentes, mas também do próprio docente.

Freire (2019) dizia que a função do professor deve mudar, simultaneamente, se houver alterações na sociedade e educação. Entende-se que essa necessidade de transformação é emergencial na circunstância que o Brasil vive em decorrência da impossibilidade de manutenção das aulas presenciais durante a pandemia. Desde a década de 1980 foram exigidas alterações educacionais, contudo “o sistema educativo se ressentido e se torna vítima do contexto, reproduzindo seus vícios, porque se esquece de sua finalidade e sua função na sociedade” (BELMONTE, 2013, p.42). Percebe-se isso ao presenciar os discursos e práticas que impulsionam a educação a ignorar sua função para atender meramente a demanda de registro de conteúdo cumprido e carga horária ministrada.

Nesse sentido, Belmonte (2013, p.42) afirma que a “mudança deveria começar pela revisão do conceito de pessoa e de educação”, mas o que se tem visto ocorrer é uma alteração no instrumento utilizado para comunicar a aula, enquanto os métodos continuam os mesmos e se mostram insuficientes para acompanhar a mudança que se vive em meio a pandemia. Nesta ambiência de incertezas, surge no cenário educacional brasileiro uma série de medidas paliativas voltadas para a continuidade da oferta de ensino no contexto pandêmico. Com o intento de sanar lacunas geradas pela inesperada necessidade de distanciamento físico, ações que prescindem de planejamento são implementadas em uma velocidade que dificulta seu amadurecimento.

Tais constatações chamam a atenção para o fato, aparentemente despercebido, de que algumas denominações têm sido tomadas como sinônimas quando apenas guardam aproximações, mas não pertencem ao mesmo âmbito conceitual. Refere-se especificamente ao uso indiscriminado das expressões EaD e ensino remoto de maneira generalizada para tratar de situações de ensino-aprendizagem diferentes entre si.

Nesse sentido, faz-se necessário apresentar um breve relato acerca da história da EaD, tanto no espaço internacional quanto no Brasil. Faria e Lopes (2013) apontam que, já nos primeiros momentos da Revolução Industrial, a educação a distância, naquele momento denominada de ensino por correspondência, origina-se e consolida-se na Europa no seio da iniciativa privada, atendendo a objetivos que perpassam tanto a formação de mão de obra em massa quanto a obtenção

de lucro pelos ofertantes desse tipo de ensino. Era, assim, fruto das mudanças nos meios de produção e, como agora, resultado de demandas de um tempo e suas circunstâncias.

A denominação “Educação a Distância” advém da década de 1960, quando, na Alemanha, passa a substituir o ensino por correspondência, já utilizado desde o século dezanove (FARIA; LOPES, 2013). Porém, bem antes de se definir a nomenclatura vigente até os dias atuais, um longo caminho se percorreu até que a EaD ganhasse os contornos que assumiu no Brasil e no mundo.

Nas décadas de 1960 a 1980, a produção de material impresso é substituída pelo uso dos veículos de comunicação em massa para transmitir as aulas. Essa mudança, somada às reviravoltas políticas e sociais, nos países industrializados, contribuiu para a emergência da competitividade e disputa por lugares no mercado de trabalho, vinculando as chances de empregabilidade a uma formação mais elevada. É então, nesse cenário, que passa a prevalecer a lógica da meritocracia.

Nos anos 1990, com o advento da internet e a massificação do acesso da aprendizagem em rede (FARIA; LOPES, 2013), que ocorrem mais avanços e mudanças significativas na concepção de EaD, em uma clara demonstração de que essa modalidade de ensino segue se adaptando e transformando-se a partir “do” e “com” o tempo vivido. Dessa forma, o que se observa nesse instante de profundas e dramáticas modificações no contexto educacional é a necessidade de se compreenderem as características da EaD, naquilo em que essa se aproxima e se distancia do tão em voga ensino remoto.

Faz-se importante enfatizar que a EaD se utiliza do ensino remoto, entretanto, a oferta de ensino presencial valendo-se de recursos remotos não se caracteriza como EaD. Dito de outro modo: a EaD tem por primazia flexibilidades que possibilitam ao estudante e ao professor se organizarem dentro de seu próprio tempo, o que não obsta a qualidade do ensino-aprendizagem, sendo possibilitada a partir de uma proposta pedagógica com elementos específicos que permitem a sua realização. Já a oferta de ensino presencial, com hora e duração pré-definidos em salas de aula/reunião situadas em variadas plataformas, sem um ambiente virtual de aprendizagem pensado e planejado para o ensino ou por meio de atividades, que utilizam meios não digitais, ainda carece de maiores reflexões. Em uma sociedade que passa por mudanças abruptas como no presente momento, a educação se torna um fenômeno ainda mais complexo, com implicações ainda desconhecidas diante da realidade que ora se apresenta e que afeta instituições, docentes e discentes em seus processos adaptativos e em suas expectativas e possibilidades.

Essa diferenciação entre educação a distância e ensino remoto emergiu no contexto da educação brasileira, sobretudo, a partir da pandemia do coronavírus, declarada em 11 de março de 2020 pela Organização Mundial da Saúde (OMS). A partir desse marco temporal, o governo brasileiro, embora titubeante quanto às medidas a serem tomadas, reconhece a necessidade do afastamento físico e da impossibilidade de

manutenção das aulas presenciais nas escolas e instituições de ensino superior brasileiras.

Nesse cenário, várias foram as portarias e instrumentos normativos que emergiram a partir do Ministério da Educação, buscando orientar os sistemas de ensino e as instituições quanto ao que poderia ser realizado para manter os alunos vinculados aos estabelecimentos de ensino e evitar retrocessos de aprendizagem. O primeiro destes documentos foi a Portaria MEC nº 343, de 17 de março de 2020, que tratou da substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia da Covid-19, sendo alterada dois dias depois pela Portaria MEC nº 345, de 19 de março de 2020, para estender a possibilidade apresentada aos cursos de Medicina (BRASIL, 2020).

O conteúdo das portarias trata, especificamente, das instituições de ensino superior vinculadas ao sistema federal, o que abarca as instituições privadas, as universidades federais e os institutos federais, no que tange a oferta de Ensino Superior. De um lado, percebe-se certo otimismo do Ministério da Educação ao propor a suspensão das aulas presenciais e a adoção de aulas por meio de ferramentas tecnológicas por um período de apenas 30 dias. De outro, as portarias evidenciam a falta de uma orientação clara para os sistemas estaduais e municipais de educação. Evidencia-se, nas entrelinhas das medidas adotadas, um grau de negacionismo por parte da gestão do Ministério da Educação quanto aos efeitos da pandemia na educação brasileira, embora na experiência internacional se evidencie claramente a gravidade do quadro que se desenrola por conta da Covid-19.

Como era de se esperar, tais prazos viriam a ser alargados sucessivamente pela Portaria MEC nº 395, de 15 de abril de 2020, Portaria MEC nº 473, de 12 de maio de 2020, Portaria MEC nº 510, de 3 de junho de 2020 e, por fim, pela Portaria MEC 544, de 16 de junho de 2020. Esta última, a qual será retomada mais à frente, revoga a Portaria MEC 343/2020 e estende o período de suspensão das aulas presenciais até 31 de dezembro de 2020.

Passados 15 dias da publicação das primeiras portarias, o Governo federal publicou a Medida Provisória nº 934, de 1º de abril de 2020, estabelecendo a possibilidade de não cumprimento dos 200 dias letivos estabelecidos na LDB, desde que a carga horária fosse cumprida integralmente. Nesse ponto, nota-se a emergência de uma preocupação por parte do Governo federal de evitar a perda do ano letivo, posicionando-se de forma mais abrangente, ainda que a medida não assegurasse a manutenção de um ensino de qualidade.

Em seguida, por meio da Portaria MEC nº 376, de 03 de abril de 2020, o órgão se posiciona quanto aos cursos de educação profissional técnica de nível médio, apontando um caminho convergente ao adotado para o Ensino Superior por um prazo de sessenta dias. Posteriormente, este prazo foi alargado por mais sessenta dias através da Portaria MEC nº 510, de 3 de junho de 2020. Portanto, a partir da Portaria MEC nº 376/2020, os institutos federais puderam decidir os rumos

que tomariam quanto à substituição das aulas presenciais, mas uma outra vez o Governo brasileiro deixou de se manifestar sobre os cursos dessa natureza mantidos por outros sistemas de ensino. Embora os demais sistemas tenham autonomia, destaca-se que no contexto da pandemia se esperava uma ação coordenada em âmbito nacional para o enfrentamento dos obstáculos dados.

O mês de abril foi ainda marcado pela subida dos números de contágios da Covid-19, levando o Ministério da Educação a editar a Portaria n. 374, de 3 de abril de 2020, a qual logo seria revogada pela Portaria n.º 383, de 9 de abril de 2020, permitindo a formatura antecipada de estudantes dos cursos de Medicina, Enfermagem, Farmácia e Fisioterapia para poder ampliar o contingente de profissionais habilitados para atuar no enfrentamento da pandemia.

Importante ainda destacar a ênfase que o Ministério da Educação deu ao uso de tecnologias digitais na substituição das aulas presenciais, o que aparece em todas as portarias publicadas até o início de abril. Assim, considerando que as primeiras portarias se dirigiram ao Ensino Superior, acredita-se que o MEC tenha partido do entendimento de que este fosse um caminho mais tranquilo a ser adotado, uma vez que muitas instituições já utilizavam de carga horária a distância em seus cursos presenciais.

Nota-se, no entanto, que as portarias emitidas no contexto da pandemia não tratam da educação a distância, tampouco da possibilidade de alterar a proposta pedagógica de cursos pensados e executados na modalidade presencial transformando-os em cursos da modalidade EaD. Tal fato fez com que as instituições executassem aulas virtuais seguindo o modelo presencial, gerando uma sobrecarga sobre alunos e professores, que passaram a dedicar um tempo de tela para o computador ou outros aparelhos igual àqueles outrora dedicado às salas de aula presenciais. Cenário semelhante se constituiu na rede de Educação Básica, especialmente a privada, uma vez que os sistemas estaduais e municipais seguiram uma tendência semelhante àquela adotada para o sistema federal.

Tal conjuntura deixou à margem da educação uma imensa massa de brasileiros que não possuem acesso à internet de qualidade, incluídos nesse universo também os profissionais da educação. Para contornar tal obstáculo, o Conselho Nacional de Educação aprovou o Parecer CNE/CP nº 5/2020, de 28 de abril de 2020, indicando orientações a serem adotadas pelos sistemas de ensino para a reorganização do Calendário Escolar, permitindo também o cômputo de atividades não presenciais para contabilização da carga horária dos componentes curriculares.

Em sua análise, o Parecer CNE/CP nº 5/2020 parte de algumas premissas, destacando-se a dificuldade de reposição presencial das aulas, o imperativo de se evitar o retrocesso do processo educacional dos discentes, os possíveis danos estruturais e sociais causados e/ou amplificados pela pandemia

e a possibilidade real de aumento da evasão escolar. Diante desse quadro, o documento direciona para a compreensão de que os direitos e objetivos de aprendizagem previstos na legislação educacional brasileira estão previstos para cada etapa de aprendizagem e não para o ano/série específico, ou seja, eventuais perdas no processo de aprendizagem podem e devem ser recuperadas até o final da etapa respectiva. Tal compreensão aponta também para a possibilidade de um calendário escolar elaborado em continuum entre o ano de 2020 e 2021 formando um ciclo emergencial que, no seu todo, garanta o aprendizado.

Ainda sobre o calendário, o CNE se posiciona claramente no sentido de que sua gestão é de competência dos sistemas de ensino e instituições, destacando algumas formas de reorganização dos calendários, tais como: reposição de forma presencial e realização de APNPs e reposição presencial juntamente com atividades pedagógicas não presenciais. Independente dessas considerações, o parecer ainda se manifesta pela busca de alternativas para minimizar a necessidade de uso da presencialidade no processo de reposição, o que parece coerente ao se pensar no desgaste físico, emocional e financeiro pelo qual passam todos os envolvidos nessa jornada.

Dessa maneira, o Parecer CNE/CP nº 5/2020 como um todo se mostra de muita relevância na medida em que aponta para múltiplas possibilidades a serem adotadas pelos sistemas de ensino e instituições, sem com isso deixar de considerar as especificidades de um Brasil continental e de muitas realidades. Além disso, o parecer traz segurança jurídica e pedagógica para as ações a serem tomadas pelos estabelecimentos de ensino, que passam a ter um marco normativo que orienta a retomada das aulas ou o ajuste das medidas anteriormente adotadas.

No que diz respeito à retomada ou continuidade do ensino durante a pandemia, o Parecer CNE/CP nº 5/2020 registra a possibilidade de se usar APNPs para registro da carga horária letiva. Resolve-se, assim, o impasse sobre a necessidade ou não de aulas virtuais ocupando o mesmo tempo que as aulas presenciais ocupavam, uma vez que o documento deixa claro que essa pode ser uma escolha a ser feita pela comunidade escolar, mas não uma obrigatoriedade. Ademais, ainda destaca que tais APNPs podem ou não ser mediadas por tecnologias, abrindo um amplo leque de possibilidades. Sobre esse aspecto, julga-se pertinente transcrever o que o próprio parecer diz:

Cabe salientar que a realização das atividades pedagógicas não presenciais não se caracteriza pela mera substituição das aulas presenciais e sim pelo uso de práticas pedagógicas mediadas ou não por tecnologias digitais de informação e comunicação que possibilitem o desenvolvimento de objetivos de aprendizagem e habilidades previstas na BNCC, currículos e propostas pedagógicas passíveis de serem alcançados através destas práticas (BRASIL, 2020, p. 8).

O texto, portanto, é claro quanto ao fato de que não se trata de simplesmente substituir as aulas presenciais por

aulas virtuais, mas de se propor um conjunto de atividades que possam ser realizadas pelos discentes em seus lares e que possam conduzir ao desenvolvimento dos objetivos de aprendizagem previstos na BNCC. Destaca-se que, quanto a estes, o parecer usa a expressão “passíveis de serem alcançados através destas práticas”, denotando o entendimento do CNE de que há prejuízos postos que só serão sanados quando do retorno presencial, mas que é possível dirimir alguns dos obstáculos ainda durante a pandemia.

Ainda, sobre as APNPs, o parecer indica, a partir desse entendimento, que seu uso pode ocorrer de forma síncrona, quando alunos e professores estão conectados e em contato em tempo real, ou assíncronas, quando esse contato ocorrer em tempos diferentes e, inclusive, por meios não digitais. Estudos recentes, como os realizados por Arruda (2020) e Moreira e Schlemmer (2020), destacam essa distinção conceitual, mas também a proficiência do uso desses diferentes recursos no processo educativo, sobretudo, quando se pensa no fosso social que se perpetua no seio das comunidades escolares brasileiras.

Certamente, os diferentes segmentos educacionais exigem diferentes usos das APNPs. Assim, o CNE faz distintas considerações sobre sua aplicação de acordo com a especificidade de cada etapa de aprendizagem. Sobre a Educação Infantil, o conselho indica a elaboração de material de orientação aos pais, a não necessidade de reposição de carga horária e a efetivação de atividades que possam evitar retrocessos cognitivos das crianças dessa fase. Já para os anos iniciais do Ensino Fundamental, a recomendação é de que já se faça uso de APNPs com roteiro para o acompanhamento das famílias, aulas gravadas para TV, lista de exercícios, material impresso, aulas on-line síncronas e atividades assíncronas.

Para os anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio a recomendação é de ampliação do uso das APNPs em relação ao que foi proposto para os anos iniciais, inclusive fazendo adoção das redes sociais como *WhatsApp*, *Facebook*, *Instagram*, observadas as regras de limites de faixa etária que cada uma possui. Quanto ao ensino técnico, acrescenta-se a orientação para substituição de TCC e estágios por APNPs, mas nada tratando especificamente sobre os cursos técnicos ofertados na forma integrada ao Ensino Médio.

Ao tratar da Educação de Jovens e Adultos (EJA) inclusiva, aquela destinada às pessoas em privação de liberdade, da Educação Especial e da Educação Indígena, do campo, Quilombola e Povos Tradicionais, o parecer reforça o imperativo de se adotarem medidas que levem em consideração a especificidade do público discente atendido nessas modalidades quando da decisão pelas APNPs escolhidas para implementação.

Chegando no Ensino Superior, as considerações do CNE abrem um leque maior de indicações sobre o uso das APNPs, destacando-se os seguintes aspectos: substituição de estágios e aulas práticas por atividades não presenciais, síncronas ou assíncronas, associando-as a atividades a programas de

extensão, abrangendo as licenciaturas e os cursos da área de ciências sociais aplicadas, entre outras; substituição das aulas presenciais por aulas não presenciais; estabelecimento de avaliações processos seletivos, TCC e aulas de laboratório por APNPs mediadas por tecnologias; regulamentar às Atividades Complementares, extensão e o TCC para ocorrer de forma não presencial; necessidade de informar à Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior (SERES) ou órgão competente as medidas adotadas no tocante aos estágios, TCC, aulas práticas de laboratório; capacitar os docentes para as atividades a distância ou não presencial; testes impressos ao final do período de realização das aulas.

Dessa maneira, a partir do Parecer CNE/CP nº 5/2020 ganha legitimidade o uso de atividades não presenciais no Ensino Superior, não se confundindo com o uso de até 40% de carga horária a distância, conforme já regulamentado pela Portaria MEC nº 2.117, de 6 de dezembro de 2019, sendo ambas as formas possíveis de serem adotadas no contexto da pandemia. Ressalta-se, no entanto, que no caso do uso da carga horária a distância, exigirá-se das instituições a alteração do Projeto Pedagógico dos cursos, constituindo-se em alterações mais profundas e que passarão a fazer parte do cotidiano do curso mesmo quando a pandemia passar.

Diante dessas considerações, parece que a palavra de ordem do parecer é o planejamento e não presencialidade como estratégias para manutenção do ensino durante a pandemia. Nesse sentido, o parecer reforça a necessidade de as escolas providenciarem a publicação do planejamento adotado, explicitando os objetivos de aprendizagem considerados alcançáveis pelas APNPs, as possíveis formas de interação, a estimativa de carga horária que se pretende cumprir, além da indicação das formas de registro adotadas para validar a participação dos estudantes.

Como últimas orientações, o CNE ainda se posiciona para que as instituições de ensino promovam o acolhimento e integração social de professores, estudantes e famílias; a implementação de avaliação diagnóstica que possa orientar a preparação de um programa de recuperação das crianças e um programa de revisão dos conteúdos; a garantia de sistematização e registro de todas as atividades para fins de acompanhamento das ações tomadas, bem como a garantia de um processo avaliativo que leve em consideração o cenário pandêmico e pós-pandêmico para que sejam evitados maiores índices de evasão escolar.

Dessa maneira, consideremos que o Parecer CNE/CP nº 5/2020 constitui-se em importante marco normativo no contexto da pandemia, passando a servir de baliza para as medidas adotadas com vistas à implementação das APNPs, mas também para reforçar as diferenças entre o ensino proposto e o que já é feito no Brasil na modalidade educação a distância. Curiosamente, o parecer não utiliza o termo ensino remoto, o qual foi tão propagado nas discussões anteriores à sua homologação, talvez, justamente porque o termo, tendenciosamente, remeta ao uso das tecnologias digitais

para ministração das aulas, enquanto o parecer vai muito além no que diz respeito ao tipo de atividades que podem ser realizadas.

A homologação do parecer pelo então ministro da educação, Abraham Bragança de Vasconcellos Weintraub, no entanto, vem a público com a vedação da seção do parecer que tratava do processo avaliativo. A justificativa, subsidiada por parecer jurídico do Ministério da Educação, seria a de que o texto abriria margem para o adiamento da aplicação das provas do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), o que comprometeria o ingresso dos alunos nas universidades para o ano letivo de 2021. Apenas com a publicação e homologação do Parecer CNE/CP n.º 9, de 8 de junho de 2020, a questão foi dirimida por meio da retificação do item 2.16 do Parecer CNE/CP n.º 5/2020, garantindo que o processo avaliativo também possa ocorrer de forma não presencial e por meio das APNPs.

A partir dos pareceres emitidos pelo CNE, o Ministério da Educação revogou as portarias que tratavam do uso de tecnologias digitais para substituição das aulas presenciais, por meio Portaria n. 544, de 16 de junho de 2020. Estabeleceu, ainda, a possibilidade de substituição dos estágios e aulas práticas por atividades não presenciais, exceto para o curso de Medicina, alargando o prazo de autorização do uso das APNPs para 31 de dezembro de 2020. Notadamente, o Ministério da Educação precisou encarar a realidade de que os efeitos da pandemia sobre a educação brasileira seriam mais duradouros do que o esperado, sendo necessário fazer projeções com prazos maiores.

4 Conclusão

A pandemia da Covid-19 colocou a ordem planetária em xeque, sobretudo, desnudando as implicações da desigualdade social na vida de bilhões de seres humanos. No caso do Brasil não foi diferente, sobretudo quando se pensa no campo educacional e na oferta do ensino público, que chega às comunidades em situação de pobreza. A realidade vivida impõe o reconhecimento de que o acesso à tecnologia, dentro ou fora da escola, ainda encontra barreiras de múltiplas ordens.

A análise empreendida, a partir das normativas publicadas pelo Ministério da Educação e pelo Conselho Nacional de Educação permite apontar alguns entendimentos que tendem a se confirmar ao longo dos próximos meses e anos. Primeiro, fica claro a letargia do Governo brasileiro em tomar medidas preventivas em face da iminência da chegada do vírus ao Brasil, subestimando a realidade enfrentada pelos países estrangeiros. Em seguida, percebe-se uma ação do Ministério da Educação que alcança primeiro as instituições de ensino superior do sistema federal de educação e, mais tardiamente, chegam até a educação profissional e tecnológica. Posteriormente, são vistas que as primeiras medidas tomadas partiram do pressuposto de que o público do Ensino Superior teria condições pedagógicas, econômicas e infraestruturais para desenvolver uma espécie de ensino remoto por meio de uso de recursos tecnológicos digitais, reproduzindo os

mecanismos da presencialidade, mas que na prática não foi possível efetivar.

Por último, destaca-se que, embora tenha sido utilizado o argumento de que os sistemas municipais e estaduais possuem autonomia para definir as medidas educacionais excepcionais a serem tomadas em face da pandemia, nota-se a ausência de uma articulação em âmbito federal, que coordenasse a criação e aplicação das ações, o que só passa a ocorrer de maneira mais efetiva, a partir do Parecer CNE/CP n.º 5/2020. Entre as muitas contribuições deste documento, vale enfatizar o seu entendimento da excepcionalidade do momento como abertura para a execução de medidas inovadoras, a não imposição de medidas verticalizadas que desconsiderassem a diversidade da realidade regional brasileira, o reconhecimento da desigualdade social e educacional no tocante ao acesso a meios tecnológicos ao indicar o imperativo do uso de materiais impressos para atender a população desassistida de tecnologias digitais e o imperativo de manter ações, que priorizassem a manutenção do vínculo da escola com os estudantes para minimizar o abandono escolar e o retrocesso educacional.

Nesse sentido, acredita-se que a pandemia da Covid-19 fez e faz problematizar a desigualdade presente na realidade brasileira, empurrando não apenas para um olhar crítico sobre essa, mas também fazendo repensar a prática pedagógica que se executa. As normativas em vigor neste período, embora inúmeras, caminham pelo entendimento comum a todas de que é necessário adotar métodos não convencionais de ensino não apenas durante, mas também após a pandemia.

Referências

- ARRUDA, E.P. Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. *EnRede*, v.7, n.1, 2020.
- BACELLAR, C. Fontes documentais: uso e mal uso dos arquivos. In: PINSKY, C.B. *Fontes históricas*. São Paulo: Contexto, 2008. p.23-80.
- BELMONTE, L.T. Supervisão educacional e formação do professor. In: RANGEL, M. *Supervisão e Gestão na Escola*: conceitos e práticas de mediação. Campinas: Papyrus, 2013.
- BLOCH, M. *Apologia da história ou o ofício do historiador*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2002.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *Parecer CNE/CP N.º 5, de 28 de abril de 2020*. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Disponível em: <https://bit.ly/38tb7ua>. Acesso em: 30 jun. 2020.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *Parecer CNE/CP N.º 9, de 8 de junho de 2020*. Reexame do Parecer CNE/CP n.º 5/2020, que tratou da reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Disponível em: <https://bit.ly/3mT3GTN>. Acesso em: 30 jun. 2020.
- BRASIL. *Medida Provisória n.º 934, de 1 de abril de 2020*. Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação

básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. Disponível em: <https://bit.ly/2ZGjFtz>. Acesso em: 30 jun. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. *Portaria n.º 374, de 3 de abril de 2020*. Dispõe sobre a antecipação da colação de grau para os alunos dos cursos de Medicina, Enfermagem, Farmácia e Fisioterapia, exclusivamente para atuação nas ações de combate à pandemia do novo coronavírus - Covid-19. Disponível em: <https://bit.ly/2G9l18Q>. Acesso em: 30 jun. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. *Portaria n.º 2.117, de 6 de dezembro de 2019*. Dispõe sobre a oferta de carga horária na modalidade de Ensino a Distância - EaD em cursos de graduação presenciais ofertados por Instituições de Educação Superior - IES pertencentes ao Sistema Federal de Ensino. Disponível em: <https://bit.ly/3csvk5g>. Acesso em: 30 jun. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. *Portaria n.º 376, de 3 de abril de 2020*. Dispõe sobre as aulas nos cursos de educação profissional técnica de nível médio, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19. Disponível em: <https://bit.ly/3f8Yszl>. Acesso em: 30 jun. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. *Portaria n.º 383, de 9 de abril de 2020*. Dispõe sobre a antecipação da colação de grau para os alunos dos cursos de Medicina, Enfermagem, Farmácia e Fisioterapia, como ação de combate à pandemia do novo coronavírus - Covid-19. Disponível em: <https://bit.ly/308WetY>. Acesso em: 30 jun. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. *Portaria n.º 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. Disponível em: <https://bit.ly/2EvwuQY>. Acesso em: 30 jun. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. *Portaria n.º 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. Disponível em: <https://bit.ly/2AAvZTS>. Acesso em: 30 jun. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. *Portaria MEC n.º 510, de 3 de junho de 2020*. Prorroga o prazo previsto no art. 1º da Portaria MEC nº 376, de 3 de abril de 2020. Disponível em: <https://bit.ly/3j1xVFL>. Acesso em: 30 jun. 2020.

CHAUVEU, A.; TÉRTARD, P. *Questões para a história do presente*. Bauru: Edusc, 1999.

COVID-19: mais de 1 milhão de brasileiros estão curados. *Agência Saúde*. Disponível em: <https://www.saude.gov.br/noticias/agencia-saude/47180-covid-19-mais-de-1-milhao-de-brasileiros-estao-curados>. Acesso em: 30 jun. 2020.

CUNHA, L. A. *Educação, Estado e Democracia no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2009.

FARIA, A.A.; LOPES, L.F. *O que e o quem da EAD: história e fundamentos*. Curitiba: InterSaberes, 2013.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

KOSELLECK, R. *Futuro passado: contribuição à semântica dos tempos históricos*. Rio de Janeiro: Contraponto, 2006.

MOREIRA, J.A.; SCHLEMMER, E. Por um novo conceito e paradigma de educação digital online. *Rev. UFG*, v.20, p.1-35, 2020. doi: <https://doi.org/10.5216/revufg.v20.63438>.

RÉMOND, R. Uma história Presente. In: RÉMOND, R. *Por uma História Política*. Rio de Janeiro: Editora FGV 2003. p.13-36.

RIOUX, J-P. Pode-se fazer uma história do presente? In: CHAUVEAU, A.; TETAR, P. *Questões para a história do presente*. Bauru, SP: EDUSC, 1999. p.7-37.

SAVIANI, D. *Pedagogia e formação de professores no Brasil: vicissitudes dos dois últimos séculos*. 2006. Disponível em: <http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe4/coordenadas/eixo01/Coordenada%20por%20Dermeval%20Saviani/Dermeval%20Saviani%20-%20Texto.pdf>. Acesso em: 27 set. 2020.