



UNIVERSIDADE DO SUL DE SANTA CATARINA
ROSEANE FERNANDES TEIXEIRA

**A EAD NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO NO BRASIL: ARGUMENTOS
FAVORÁVEIS E DESFAVORÁVEIS À OFERTA**

Tubarão
2019

ROSEANE FERNANDES TEIXEIRA

**A EAD NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO NO BRASIL: ARGUMENTOS
FAVORÁVEIS E DESFAVORÁVEIS À OFERTA**

Dissertação de Mestrado, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Sul de Santa Catarina, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Letícia Carneiro Aguiar, Dra.

Tubarão

2019

T26 Teixeira, Roseane Fernandes, 1990-
 A EAD nos cursos de graduação no Brasil : argumentos favoráveis e
 desfavoráveis à oferta / Roseane Fernandes Teixeira. – 2019.
 116 f. : il. color.; 30 cm

 Dissertação (Mestrado) – Universidade do Sul de Santa Catarina, Pós-
 graduação em Educação.
 Orientação: Profa. Leticia Carneiro Aguiar

 1. Ensino à distância. 2. Ensino superior. 3. Educação e Estado. I.
 Aguiar, Leticia Carneiro. II. Universidade do Sul de Santa Catarina. III.
 Título.

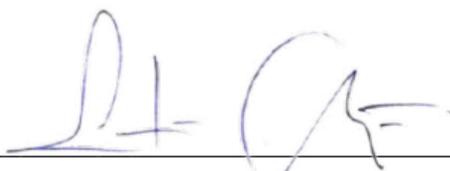
 CDD (21. ed.) 378.175

ROSEANE FERNANDES TEIXEIRA

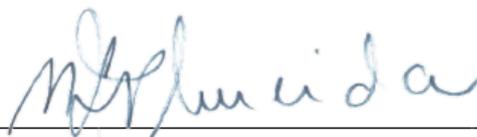
**A EAD NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO NO BRASIL: ARGUMENTOS
FAVORÁVEIS E DESFAVORÁVEIS À OFERTA**

Esta Dissertação foi julgada adequada à obtenção do título de Mestre em Educação e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado, da Universidade do Sul de Santa Catarina.

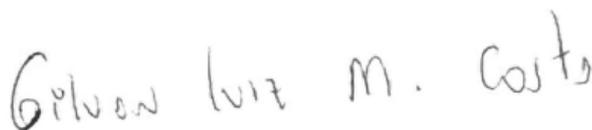
Tubarão, 11 de outubro de 2019.



Professora e Presidenta da Banca Examinadora Leticia Carneiro Aguiar, Dra.
Universidade do Sul de Santa Catarina



Professora Maria de Lourdes Pinto de Almeida, Dra.
Examinadora Externa – Universidade do Oeste de Santa Catarina



Professor Gilvan Luiz Machado Costa, Dr.
Examinador Interno – Universidade do Sul de Santa Catarina

Aos meus alunos!

Através deles tenho confirmado a cada dia que o sonho daquela menina pequena é algo grandioso e real em minha vida.

Amo ser Professora!

AGRADECIMENTOS

Gratidão é algo que faço questão de ter todos os dias...

Sou grata ao meu Deus, que sempre me escuta, me guia e me ilumina. Nunca deixou meu sonho de criança se apagar, pelo contrário, a cada dia aquece ainda mais meu coração e aqui está a prova de mais um grande sonho que venho a realizar. Obrigada por me permitir errar, aprender, crescer e sempre acreditar.

Gratidão à minha professora orientadora Profa. Dra. Letícia Carneiro Aguiar. Sinto-me muito privilegiada em ter você junto a mim nesta caminhada. Você não imagina o quanto eu sinto que evoluí ao seu lado, o quanto suas orientações me faziam refletir e sair com novas visões e pensamentos não só para a pesquisa, mas também para a vida. Obrigada por não me deixar desistir. Você foi essencial para que este sonho se concretizasse.

À minha banca avaliadora: Prof. Dr. Gilvan Machado Luiz Costa e a Profa. Dra. Maria Sirlene Pereira Schlickmann, que tanto contribuíram em minha qualificação. Muito obrigada por todas as contribuições.

Aos docentes do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNISUL, pelos excelentes momentos de convivência e aprendizados, principalmente durante os encontros semanais nas disciplinas que cursei: Clóvis Nicanor Kassick, Leonete Luzia Schmidt, Letícia Carneiro Aguiar e Gilvan Machado Luiz Costa, e, claro, a Dani, secretária do PPGE.

Obrigada aos meus colegas de Mestrado! Os momentos de troca foram importantes, mesmo em dias difíceis, nunca perdemos o bom humor de uma turma unida.

Gratidão a minha família por ser minha maior essência, a base de tudo em minha vida. Aos meus pais, Jucélia e Leonel, por me terem dado educação, valores, amor incondicional. Ao meu irmão Gilian, pelo incentivo e a minha irmã Tatiani, por partilhar angústias, dúvidas e incentivos nesta caminhada.

E, em especial, ao meu amado Jardel, meu parceiro de vida que é a pessoa que mais me apoia e faz a diferença em minha vida, em quem me espelho para ser uma pessoa melhor. Agradeço imensamente por te me incentivado a trilhar esta trajetória, pois sem seu amparo eu não teria chegado até aqui. Obrigada, amor, por tudo! Você foi fundamental.

Ao Top, meu cachorrinho, aquele parceirinho de todos os dias e principalmente das madrugadas, aquelas noites em que as lágrimas insistiam em cair no meu rosto, no silêncio das madrugadas, lá estava ele do meu ladinho com um olhar cheio de ternura para me consolar.

A tantos colegas, amigos que estiveram ao meu lado na torcida para que tudo sempre desse certo.

E não poderia deixar de agradecer a eles, meus alunos que me desafiaram a ir em busca dos meus sonhos e estar constantemente na luta por ser uma profissional da educação cada dia melhor, e sempre lembrar o porquê desta escolha: porque eu sou fascinada pela educação.

Enfim, a todos que contribuíram, direta ou indiretamente, com minha pesquisa. Jamais conseguiria realizá-la sozinha. Muito obrigada a todos!

*Há escolas que são gaiolas. Há escolas que são asas.
Escolas que são gaiolas existem para que
os pássaros desaprendam a arte do voo.
Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados.
Existem para dar aos pássaros coragem para voar.*

(Rubem Alves)

RESUMO

Esta dissertação teve como objeto de estudo analisar a Educação a Distância nos cursos de graduação no Brasil com relação aos argumentos favoráveis e desfavoráveis à oferta, cujo problema de pesquisa foi assim delimitado: quais são as posições favoráveis e desfavoráveis à oferta de cursos de graduação a distância no Brasil? Sua finalidade foi desenvolver um estudo comparativo na perspectiva de compreender os argumentos otimistas (favoráveis) e céticos (desfavoráveis) com relação à oferta de Educação a Distância no Brasil. Realizou-se um estudo bibliográfico e documental, cujo contexto da pesquisa foram os cursos de graduação ofertados a distância. Os dados foram levantados através de documentos, livros e um levantamento de produção científica sobre a temática no período de 2000 a 2017, no qual foi possível perceber que em comparação à expansão da modalidade a distância, há poucas pesquisas atualizadas sobre a temática. O percurso investigativo foi orientado por duas problematizações: quais os argumentos favoráveis à oferta de cursos de graduação a distância? E quais os argumentos desfavoráveis à oferta de cursos de graduação a distância? A fundamentação teórica do estudo teve como horizonte analítico-interpretativo a dialética. As principais conclusões com relação ao objeto de estudo mostram que ambas as ofertas possuem suas limitações e possibilidades, e muitas vezes os estudiosos referenciados levantam questões de defesa sobre ataques de posições contrárias aos seus argumentos, sem analisar a real vantagem ou desvantagem que a oferta de Educação a Distância irá proporcionar. Nesse sentido, comparando e analisando ambos os argumentos, conclui-se que a Educação a Distância veio para ficar, mas é de extrema importância que esta modalidade de ensino seja uma ferramenta para complementar a oferta do ensino presencial e não uma solução para o processo de ensino e aprendizagem.

Palavras-chave: Educação a Distância. Educação Superior. Graduação a Distância. Política Educacional.

ABSTRACT

This dissertation had as object of study an analysis of Distance Education in undergraduate degrees in Brazil in relation to the favorable and unfavorable arguments to its offer, being the research problem thus delimited as: what are the favorable and unfavorable positions to the offer of undergraduate courses to distance in Brazil? Its purpose was to develop a comparative study from the perspective of understanding the optimistic (favorable) and skeptical (unfavorable) arguments regarding the offer of Distance Education in Brazil. A bibliographic and documentary study was carried out, in the context of the research were the distance learning undergraduate degrees. Data were collected through documents, books and a survey of scientific production on the theme from 2000 to 2017, in which it was possible to realize that compared to the expansion of the distance modality, there is little updated research on the subject. The investigative course was guided by two problematizations: what are the arguments in favor of offering distance learning degrees? And what are the unfavorable arguments for offering distance learning courses? The theoretical foundation of the study had as its analytical-interpretative horizon the dialectic. The main conclusions regarding the object of study show that both offerings have their limitations and possibilities, and referenced scholars often raise defense questions about attacks from positions contrary to their arguments, without analyzing the real advantage or disadvantage that offering distance learning will provide. In this sense, comparing and analyzing both arguments, it is concluded that Distance Education is here to stay, but it is extremely important that this type of teaching is a tool to complement the offer of classroom teaching and not a solution to the process of learning. teaching and learning.

Keywords: Distance Education. College education. Distance Degree. Educational Politics.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Trabalhos sobre EaD dos GT5, GT11 e GT16 da ANPEd no período de 2000 a 2017.....	22
Quadro 2 – Trabalhos sobre EaD no banco de dados do IBICT no período de 2000-2017.....	22
Quadro 3 – Autores pesquisadores sobre a EaD no Brasil.....	23
Quadro 4 – Divisão histórica da EaD	31
Quadro 5 – Comparativo entre as Portarias nº 2.253/2001, nº 4.059/2004 e nº 1.134/2016....	41
Quadro 6 – Evolução do número de matrículas (presencial e a distância) por categoria administrativa (pública e privada) – Brasil – 2000-2017.....	47
Quadro 7 – Argumentos favoráveis à oferta da EaD no Brasil	84
Quadro 8 – Argumentos desfavoráveis à oferta da EaD no Brasil	85

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Número de matrículas em cursos de graduação em licenciatura, por modalidade de Ensino – 2007-2017.....	45
Gráfico 2 – Os 15 maiores cursos de graduação em licenciatura em número de matrículas - 2017.....	46
Gráfico 3 – Número de matrículas em cursos de graduação em licenciatura na Educação Superior privada e pública no Brasil.....	46
Gráfico 4 – Evolução do número de matrículas (presencial e a distância) por categoria administrativa – Brasil – 2000-2017.....	48
Gráfico 5 – Matrículas em cursos de graduação – Brasil 2000 a 2017.....	51

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Matrículas em cursos de graduação presenciais e a distância por categoria administrativa e por tipo de instituição – Brasil 2006 a 2017	49
Tabela 2 – Número de matrículas em cursos de graduação, por modalidade de ensino. Período 2000 a 2017	50

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Marcos legais da EaD.....	52
--------------------------------------	----

LISTA DE SIGLAS

ABED – Associação Brasileira de Educação a Distância
ABMES – Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior
ABRAEAD – Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância
ABT – Associação Brasileira de Tecnologia Educacional
ABT – Associação Brasileira de Teleducação
ADUSP – Diretoria da Associação de Docentes da Universidade de São Paulo
AMUREL – Associação de Municípios da Região de Laguna
ANFOPE – Associação Nacional Pela Formação dos Profissionais da Educação
ANPEd – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
AVA – Ambientes Virtuais de Aprendizagem
BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BTD – Banco de Teses e Dissertações
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNE – Conselho Nacional de Educação
CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CONSED – Conselho Nacional de Educação
CRUB – Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras
EaD – Educação a Distância
EAESP – Escola de Administração de Empresas
ENADE – Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
FGV – Fundação Getúlio Vargas
FHC – Fernando Henrique Cardoso
FIES – Financiamento Estudantil
FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
GT – Grupo de Trabalho
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IBICT – Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
ICDE – *International Council For Open and Distance Education*
IES – Instituição de Ensino Superior
IESB – Instituto de Educação Superior de Brasília
IFSC – Instituto Federal de Santa Catarina
IFUSP – Instituto de Física da Universidade de São Paulo

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

IPAE – Instituto de Pesquisas e Administração da Educação

ISE – Instituto Superior de Educação

IUB – Instituto Universal Brasileiro

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEB – Movimento de Educação de Base

MEC – Ministério da Educação

OAB – Ordem dos Advogados do Brasil

PNAP – Programa Nacional de Formação em Administração Pública

PNE – Plano Nacional de Educação

PRODOCÊNCIA – Programa de Consolidação das Licenciaturas

PROFORMAÇÃO – Programa de Formação de Professores

PROINFANTIL – Programa de Formação Inicial para Professores em Exercício na Educação Infantil

PROINFO – Programa Nacional de Tecnologia Educacional

PROUNI – Programa Universidade para Todos

SEB – Secretaria de Educação Básica

SEBRAE – Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas

SECAD – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade

SEED – Secretaria Especial de Educação a Distância

SEESP – Secretaria de Educação Especial

SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem

SESC – Serviço Social do Comércio

TI – Tecnologia da Informação

TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação

UAB – Universidade Aberta do Brasil

UCA – Um Computador por Aluno

UFFS – Universidade Federal da Fronteira Sul

UnB – Universidade de Brasília

UNEMAT – Universidade do Estado de Mato Grosso

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

USP – Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	16
2 A EXPANSÃO DA EAD NO BRASIL E SEU MARCO LEGAL	27
2.1 SÉRIES HISTÓRICAS E MARCO LEGAL DA EAD NO BRASIL EM CURSOS SUPERIORES DE GRADUAÇÃO.....	27
2.1.1 Expansão da EaD no Brasil.....	42
3 OS POSICIONAMENTOS FAVORÁVEIS E DESFAVORÁVEIS À OFERTA DE CURSOS DE GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL	54
3.1 A ARGUMENTAÇÃO A FAVOR DA EAD.....	54
3.2 A ARGUMENTAÇÃO DESFAVORÁVEL À OFERTA DA EAD.....	67
4 POSSIBILIDADES E LIMITAÇÕES DA EAD EM CURSOS DE GRADUAÇÃO	84
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	97
REFERÊNCIAS	102
ANEXO	112
ANEXO A – Charges ilustrativas sobre a Educação a Distância	113

1 INTRODUÇÃO

As potencialidades da Educação a Distância (EaD), tais como relação custo e benefício, a economia de investimentos, a relação professor/aluno, acabam reduzindo os custos das instituições, fazendo com que esse tipo de modalidade de ensino tivesse um crescimento vertiginoso nos últimos anos¹, difundindo-se para as mais diversas partes do país, através de instituições de ensino públicas e privadas, com a oferta de vários cursos.

A presente dissertação apresenta um estudo sobre a oferta da EaD no Brasil em cursos superiores de graduação, segundo posições que lhe são favoráveis ou desfavoráveis.

Para justificar este trabalho, consideram-se os seguintes critérios: importância, originalidade e viabilidade.

O critério da importância aponta que o estudo deve estar relacionado a alguma questão crucial que diz respeito a um segmento considerável da sociedade (CASTRO, 1978). É um estudo que irá analisar os argumentos utilizados para a defesa e a crítica à EaD no Brasil, modalidade esta que apresenta um crescimento significativo na última década.

A partir do momento em que a EaD passa a ser regulamentada² por meio da legislação, constando suas características, organização e funcionamento através de leis e decretos, e diante de toda sua expansão e da afirmação da relevância e do alcance da EaD, considera-se que ela é um importante campo de investigação.

Eco (1983, p. 22) acrescenta que o estudo deve ser útil aos demais, “deve dizer do objeto algo que ainda não foi dito ou rever sob uma óptica diferente o que já se disse”. Pode-se, assim, considerar que o fator de originalidade desta pesquisa apoia-se no fato de que o ensino a distância, apesar de sua significativa expansão no Brasil, é um campo que ainda apresenta poucas pesquisas referentes ao contexto da oferta na modalidade EaD comparado ao tamanho de sua expansão.

Essa afirmação está referenciada em um levantamento³ realizado no Portal Domínio Público e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), nos quais se constata uma quantidade significativa de pesquisas sobre a EaD referente às temáticas: papel dos docentes (32), a formação de professores no método EaD (23 trabalhos), o uso de tecnologias (29trabalhos), reformas da Educação Superior (45 trabalhos), políticas públicas da EaD (12

¹ No decorrer do texto será ilustrada a expansão da EaD no Brasil nos últimos anos.

² No capítulo 2 será apresentado o marco legal da EaD no Brasil.

³ Mais adiante será descrito como foi realizado o levantamento.

trabalhos), comparações de modalidades de ensino (56 trabalhos). Mesmo com a dificuldade de encontrar trabalhos que apresentem os argumentos a favor e contra a oferta da EaD, é importante destacar que grande parte dos trabalhos que estão no banco de dados pesquisados relacionados à EaD não estão atualizados, ou seja, há poucos pesquisadores investindo no acompanhando de todo o processo da evolução que a EaD vem apresentando.

Desta forma, sobre a temática desta pesquisa, até o momento, constata-se uma carência de estudos sobre os argumentos favoráveis ou desfavoráveis à EaD no Brasil. Considera-se que a dissertação poderá apresentar um caráter inovador, na medida em que contribuir para a produção de conhecimento sobre os posicionamentos adotados em relação a essa modalidade educativa, bem como sobre quem são os sujeitos que apresentam esses argumentos.

Como posicionamento **favorável**, considera-se aqueles argumentos apresentados por estudiosos que consideram necessária a oferta da modalidade a distância, adotando uma postura otimista sobre isso, enfatizando, sobretudo, os seus aspectos positivos. Como posicionamento **desfavorável**, entende-se como os argumentos de estudiosos que não concordam com a oferta da Educação Superior a distância, adotando uma postura cética sobre isso, enfatizando, sobretudo, os seus aspectos negativos.

E o critério de viabilidade desta pesquisa visa a explicar como será possível concretizar essa investigação. Neste sentido, vale dizer que a opção por realizar uma pesquisa sobre a temática em questão ocorre da motivação da experiência da pesquisadora, que atua como professora de cursos de graduação a distância, com formação como bacharel em Administração pela Faculdade Capivari (2011), especialista em Gestão Empresarial e de Recursos Humanos pela Faculdade Capivari (2014), Gestão e Tutoria pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci (2018), e docência para a Educação Profissional pelo Instituto Federal de Santa Catarina (2019).

Atua em cursos de graduação a distância desde 2014 (semipresenciais), em instituições privadas na região da Associação de Municípios da Região de Laguna (AMUREL), nos cursos: Bacharel em Administração e Contabilidade e nos cursos Tecnólogos em Gestão Comercial, Processos Gerenciais, Logística e Recursos Humanos. Atua também como professora substituta no Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC) – Campos Tubarão na área de Administração e é tutora em cursos de extensão do Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE) EaD (desde 2018) no curso de Qualidade no Atendimento ao Cliente.

A autora da presente pesquisa afirma que, depois que entrou no mundo da educação, a paixão pela área só aumentou e percebe a cada dia que aquele sentimento de quando era pequena nunca foi em vão, pois sempre sonhou em ser professora, ajudar o próximo, ser alguém que na mesma medida que transforma e é transformada, e que a experiência vem lhe despertando o gosto de motivar e assistir à transformação do conhecimento daqueles que estão em processo constante de formação.

As experiências vividas pela autora no âmbito da docência na EaD têm permitido perceber vantagens e desvantagens da EaD, dependendo muito das circunstâncias e situações. Por exemplo, como um aspecto positivo destaca-se o fato de possibilitar que vários alunos residentes em regiões diversas, na sua grande maioria, cursem a sua primeira graduação, dando-lhes a oportunidade de ter acesso a uma educação de nível superior. São alunos que percorreram em média 142 km uma vez por semana para participar das aulas, e fazer parte dessas histórias de vida é algo único.

Por outro lado, pode-se destacar, como exemplo de desvantagem da EaD, o fato de que todos os alunos devem ter a experiência e possuir acesso à internet, isto é, precisam saber trabalhar com ferramentas *online* para poder desempenhar adequadamente seus estudos.

Compreendendo que a EaD veio para ficar, ou seja, é uma modalidade de formação já reconhecida e largamente utilizada nas sociedades contemporâneas, como mais adiante demonstra-se através da expressiva quantidade de alunos matriculados, acredita-se ser necessário compreender seu significado através de estudos que demonstram suas vantagens e desvantagens.

Por tais motivos, a pesquisadora está em busca de qualificar ainda mais seus conhecimentos para desenvolver aquilo que se concretizou há cinco anos, transformando, ainda mais, algo que hoje é sua profissão.

No contexto dessa experiência de docência na EaD, surgiu a necessidade de conhecer de forma aprofundada quais são os argumentos utilizados para a defesa da modalidade EaD no Brasil, assim como quais as críticas desfavoráveis que envolvem a modalidade em questão. Considerando o fato de que a autora vivencia no dia a dia a prática da modalidade EaD, ela considera ser de grande importância conhecer os argumentos de ambas as partes a fim de relacionar com suas experiências em sala de aula e poder argumentar com maior propriedade sobre o tema e, assim, poder apresentar seu posicionamento em uma perspectiva crítico-dialética, ou seja, de síntese.

A presente dissertação apresenta o seguinte problema de pesquisa: **quais são as posições favoráveis e desfavoráveis à oferta de cursos de graduação a distância no Brasil?**

Para responder à questão central, foram delineados alguns objetivos. O **objetivo geral** é compreender os argumentos otimistas (favoráveis) e céticos (desfavoráveis) com relação à oferta da EaD no Brasil. Os **objetivos específicos** são:

- a) Demonstrar através de séries estatísticas a expansão da EaD no Brasil, no período de 2000 a 2017.
- b) Refletir sobre os argumentos favoráveis à oferta de cursos de graduação a distância.
- c) Refletir sobre os argumentos desfavoráveis à oferta de cursos de graduação a distância.
- d) Discutir os argumentos favoráveis e desfavoráveis à oferta da EaD, com a finalidade de identificar as limitações e as possibilidades dessa modalidade de ensino.

Esta dissertação orienta-se teórica e metodologicamente pela concepção de realidade baseada no materialismo histórico-dialético que, diferentemente das posições relativistas e ceticistas, preconiza que a realidade é cognoscível e que é possível conhecer a essência dos objetos, portanto, conhecer a sua natureza e constituição, sendo que “possibilita entender a realidade social como constructos históricos que se referem a como o homem produz o que necessita para viver” (PEREIRA, 2003, p. 141, *apud* PEREIRA; MORAES; TERYA, 2017, p. 10).

A produção dialética do conhecimento, sob esse prisma, ascende do abstrato ao concreto, da aparência para a essência. A apreensão do conhecimento começa pelo nível mais simples, a partir das sensações e percepções do real, até alcançar, por intermédio das mediações e contradições, a sua concreticidade. Segundo Marx (1974),

O concreto é concreto porque é a síntese de muitas determinações, isto é, unidade do diverso. Por isso o concreto aparece no pensamento como o processo da síntese, como resultado, não como ponto de partida, ainda que seja o ponto de partida efetivo e, portanto, o ponto de partida também da intuição e da representação.

Esse movimento do abstrato ao concreto, da aparência à essência, conduziu metodologicamente o processo de investigação do objeto de estudo desta dissertação, considerando-se que, para delimitar o tema da pesquisa e chegar ao nível de totalização desejável, foram necessárias aproximações, mediações e identificação de contradições.

A dialética compreende a realidade não como algo dado e estabilizado, mas procura identificar a gênese, o processo e as contradições envolvidas na análise de um problema de pesquisa. No método dialético, é preciso identificar pares dialéticos que estão em distintos polos da relação dialética. Dada uma tese, é necessário identificar sua antítese, para, ao analisar suas relações e interpenetrações, chegar a uma nova compreensão da realidade, a que o método chama de síntese.

Na elaboração deste estudo fez-se uso da abordagem quantitativa e qualitativa dos dados.

A maior parte dos pesquisadores em ciências sociais admite, atualmente, que não há uma única técnica, um único meio válido de coletar os dados em todas as pesquisas. Acreditam que há uma interdependência entre os aspectos quantificáveis e a vivência da realidade objetiva no cotidiano (GOLDENBERG, 1997, p. 62).

A presente dissertação apresentará argumentos de autores quanto às suas experiências e percepções da oferta da modalidade EaD, sendo que o foco da pesquisa é analisar a compreensão desses estudiosos sobre a temática em questão.

O processo de imersão para a apropriação do objeto, para além da percepção imediata, ocorreu a partir do levantamento, análise e interpretação de dados coletados em fontes bibliográficas e documentais. A pesquisa bibliográfica, ou seja, elaborada a partir de material já publicado, é constituído principalmente de livros, artigos de periódicos científicos, teses, dissertações (MINAYO, 2007; LAKATOS; MARCONI, 1986). Valeu-se também da pesquisa documental, elaborada a partir de materiais que não receberam tratamento analítico, como afirmam Minayo (2007) e Lakatos e Marconi (1986). Köche (1997, p. 122) considera que essa modalidade de pesquisa pode ser realizada com diferentes fins:

a) para ampliar o grau de conhecimentos em uma determinada área, capacitando o investigador a compreender ou delimitar melhor um problema de pesquisa; b) para dominar o conhecimento disponível e utilizá-lo como base ou fundamentação na construção de um modelo teórico explicativo de um problema, isto é, como instrumento auxiliar para a construção e fundamentação de hipóteses; c) para descrever ou sistematizar o estado da arte, daquele momento, pertinente a um determinado tema ou problema.

A pesquisa bibliográfica e a documental utilizam-se de dados existentes. Todavia, a diferença entre elas consiste no fato de a primeira utilizar-se de dados que já receberam tratamento analítico, ou seja, é baseada em material (artigos científicos e livros) já publicados e analisados (GIL, 2010). Para Fonseca (2002, p. 32), “a pesquisa bibliográfica é feita a partir

do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos”.

A pesquisa documental teve como fontes: censos estatísticos do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) dos anos de 2000 a 2017; Relatórios da Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED), tais como Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância (ABRAEAD – 2006); Censo EaD.BR – 2015/2016; Censo IBGE 2013-2014. Fez-se, também, uma busca nos *sites* oficiais do Governo Federal, como do Senado Federal (www12.senado.leg.br/hpsenado) e do Ministério da Educação (MEC) (www.mec.gov.br), onde foram coletadas legislações e documentos regulatórios da EaD, entre eles: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) Lei nº 9.394/1996; Decreto nº 5.622, de 20 de dezembro de 2005; Decreto nº 5.773, de junho de 2006; e Portarias Normativas, entre elas: Portaria do MEC nº 2.253, de 18 de outubro de 2001, Portaria nº 4.059/2004, Portaria MEC nº 1.134/2016.

Na busca por uma compreensão mais aprofundada do objeto de estudo, realizou-se um levantamento da produção científica recente sobre a temática no período de 2000 a 2017. Destacou-se a escolha desse período tendo como critério o fato de que em 2000 iniciou-se a oferta a distância dos primeiros cursos superiores de graduação no Brasil. Esse levantamento de produções acadêmicas permitiu identificar o que tem sido produzido sobre o tema, e captar possíveis contribuições que possibilitaram dar consistência à análise e à interpretação dos dados da presente investigação. O levantamento de dados foi realizado ao longo do segundo semestre de 2018 e todos os trabalhos selecionados estavam disponíveis no *site* de busca de cada banco de dados, estando acessíveis em versão digital. Vale o destaque para o levantamento realizado de várias obras, sendo um processo detalhado e de muito esforço.

Após análises de várias produções na íntegra, foi possível fazer a escolha das produções que realmente teriam relevância à pesquisa. Depois de várias leituras, percebeu-se que alguns textos abordavam somente questões relacionadas a temas como políticas públicas da EaD, evasão, identidade docente na EaD, sem conseguir contribuir especificamente com a temática da presente pesquisa.

Definiu-se como bases de dados para as buscas das produções acadêmicas em três *sites*: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd); BDTD do IBICT; Banco de Teses e Dissertações (BTD) da Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior (CAPES). As buscas foram realizadas através da utilização dos seguintes descritores: *EaD*, *Educação a Distância*, *Graduação a Distância no Brasil*, *Expansão da Ead*,

Educação Superior a distância, IES⁴ a distância, Formação a Distância, Modalidade EaD, Ensino a distância no Brasil.

Na ANPEd, buscaram-se trabalhos publicados nos Grupos de Trabalho (GT): Estado e Política Educacional (GT5), Política de Educação Superior (GT11) e Educação e Comunicação (G16). Nesses três GTs, encontrou-se um total de 287 trabalhos e, destes, vários temas referentes à EaD, tais como: políticas públicas da EaD, formação de professores no método EaD e reformas da Educação Superior. Destes, foi selecionado 1 trabalho que apresenta proximidade de abordagem temática com a pesquisa em tela. A busca na ANPEd compreendeu pesquisar todas as reuniões anuais no período de 2000 a 2017 nos GTs acima citados, no entanto, conforme já mencionado, grande parte das pesquisas com a temática sobre a EaD estavam disponíveis até o ano de 2014 no portal da ANPEd.

A estratégia de busca envolveu a leitura dos títulos, resumos e, em alguns casos, dos textos na íntegra. O quadro 1 apresenta o resultado dos trabalhos selecionados no *site* da ANPEd, os quais interessam a esta pesquisa.

Quadro 1 – Trabalhos sobre EaD dos GT5, GT11 e GT16 da ANPEd no período de 2000 a 2017

GT	AUTOR	TÍTULO	ANO
GT5	SOUZA, Raquel Aparecida; MORAES, Raquel de Almeida	Políticas públicas de formação por meio da educação a distância: o Proformação e o Progestão	2013

Fonte: Elaborado pela autora, 2018.

No banco de dados da CAPES foram encontrados 748 trabalhos. Utilizando-se dos procedimentos anteriormente descritos, não se encontraram temáticas que agregariam aos argumentos dos autores que aqui serão apresentados.

No BDTD/IBICT foram encontrados 2.938 trabalhos, dentre os quais foram selecionados 2 trabalhos que interessaram a esta pesquisa, segundo demonstra o quadro 2.

Quadro 2 – Trabalhos sobre EaD no banco de dados do IBICT no período de 2000-2017

AUTOR	TÍTULO	ANO
COSTA, Jociane Rosa de Macedo	O processo de institucionalização da educação à distância no Brasil	2012
MUGNOL, Marcio	A constituição do campo da educação superior à distância no Brasil (1996 a 2010)	2013

Fonte: Elaborado pela autora, 2018.

⁴ Instituição de Ensino Superior.

Portanto, para fins deste estudo foram selecionados 03 trabalhos. A busca pelo levantamento de produção científica torna-se fundamental porque é capaz de demonstrar a produção existente, sendo possível construir um panorama acerca do que se deseja conhecer. No entender de Alves (1992, p. 54):

A familiarização com a literatura já produzida evita o dissabor de descobrir mais tarde (às vezes, tarde demais) que a roda já tinha sido inventada. Por essas razões, uma primeira revisão da literatura, extensiva, ainda que sem aprofundamento, que se fará necessária ao longo da pesquisa, deve anteceder a elaboração do projeto.

Como fontes bibliográficas também foram selecionados alguns autores que pesquisam sobre a EaD no Brasil. A partir do conhecimento que se obteve nas diferentes leituras sobre EaD, identificou-se que esses autores são citados com frequência, e foi, por isso, necessário considerar que no tempo disponível para a conclusão de uma dissertação de Mestrado, não seria possível analisar todos os pesquisadores existentes no Brasil. Assim, os autores em questão foram:

- José Manuel Moran (2003, 2004, 2005, 2011, 2012);
- Fredric Michael Litto (2004, 2009, 2014);
- Romero Tori (2009, 2010);
- Maria Luiza Belloni (1999, 2005, 2009);
- Enderson Lara (2009);
- Eda C. B. Machado de Sousa (1996);
- Raquel Goulart Barreto (2002, 2003, 2004, 2010, 2011, 2015);
- Jaime Giolo (2008, 2010, 2018);
- Jaci Correa Leite (2004);
- Otaviano Augusto Marcondes Helene (2014);
- Pedro Demo (2009);
- Raquel Aparecida Souza, e Raquel de Almeida Moraes (2013);
- Marcio Dolizete Mugnol Santos (2013).

Quadro 3 – Autores pesquisadores sobre a EaD no Brasil

(continua)

AUTOR	ATUAÇÃO PROFISSIONAL	LINHAS DE PESQUISA
José Manuel Moran	Professor, pesquisador, conferencista e orientador de projetos de transformação da Educação com metodologias ativas e modelos híbridos.	Educação; Educação aprendizagem; Métodos e Técnicas de ensino; Educação a distância; Tecnologia Educacional; Comunicação.

(continuação)

AUTOR	ATUAÇÃO PROFISSIONAL	LINHAS DE PESQUISA
Fredric Michael Litto	É presidente da ABED, desde 1995; professor emérito da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo.	Comunicação Mediada por Computadores; Novos Ambientes para a Aprendizagem; Tecnologia da Informação; O Estudo do Futuro; Informática na Educação.
Romero Tori	Professor Associado 3 da Escola Politécnica da Universidade de São Paulo (USP), onde coordena o Interlab Laboratório de Tecnologias Interativas da USP e desenvolve pesquisas de realidade virtual e aumentada aplicadas à educação e à saúde.	Tecnologias Interativas; Ambientes Interativos; Design: Informação e Interfaces.
Maria Luiza Belloni	Coordenou e atualmente integra como pesquisadora o grupo de pesquisa COMUNIC que estuda as inter-relações entre as mídias e os processos educacionais. Vem trabalhando desde os anos 70 sobre as relações entre o público jovem (crianças e adolescentes) e as diferentes mídias eletrônicas e suas repercussões sobre o processo de socialização, especialmente a educação.	Mídia- Educação e Infância e mídias; Educação a distância; Grupo de pesquisa COMUNIC; Educação e comunicação; Criação e coordenação da Oficina pedagógica de multimídia; Criação e coordenação do Laboratório de Novas Tecnologias; Coordenação de Projeto Integrado do CNPq ⁵ : Papel da televisão no processo de socialização; Programa Formação do Telespectador - Convênio UNB/CIE- França; O Papel da TV na Socialização Política; Comunicação Política; Coordenação de Projetos do CNPq: O papel da televisão no processo de socialização; Comunicação Política; Educação a Distância.
Anderson Lara	Educador Secretaria Municipal de Educação.	Educação a Distância – EaD; Ensino-Aprendizagem; Filosofia; Fundamentos da Educação; Métodos e Técnicas de Ensino; Especialidade: Práticas de Ensino.
Eda C. B. Machado de Sousa	Diretora-geral do Instituto de Educação Superior de Brasília (IESB).	Humanização das Atividades do Ensino Superior.
Raquel Goulart Barreto	Aposentada e professora associada e procientista da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.	Currículo: teorias e práticas; Teorias e práticas pedagógicas; Cotidiano e cultura escolar; Currículo: sujeitos, conhecimento e cultura.
Jaime Giolo	Servidor público, direção e administração, reitor na Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS).	Política Educacional.
Jaci Correa Leite	Professor titular da Escola de	Negociação; Gestão da Inovação;

⁵ Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico.

(conclusão)

AUTOR	ATUAÇÃO PROFISSIONAL	LINHAS DE PESQUISA
	Administração de Empresas da Fundação Getulio Vargas (FGV-EAESP).	Uso Estratégico da Tecnologia de Informação; Oportunidades de negócios baseados em tecnologia; Impactos organizacionais da tecnologia; Organização e gestão da função informática; outsourcing; TI ⁶ e o elemento humano; uso da TI na Administração Pública.
Otaviano Augusto Marcondes Helene	Professor de Física no Instituto de Física da Universidade de São Paulo (IFUSP) e professor na USP.	Política educacional; Física nuclear; Tratamento estatístico de dados; Desenvolvimento de técnicas nucleares para o estudo da matéria condensada; Análise de dados econométricos; Disseminação científica e cultural; Óptica do olho humano e ensino de oftalmologia.
Pedro Demo	Professor titular aposentado da Universidade de Brasília (UnB), Departamento de Sociologia. Professor emérito.	Pobreza Política; Educação e conhecimento; Estado, política social e cidadania; Sabático - Pesquisa sobre neoliberalismo e política social; Pesquisa e Desenvolvimento; Educação Infantil; Política Social.
Raquel Aparecida Souza	Professora-adjunta da Universidade Federal de Uberlândia, campus Pontal, atuando no curso de Pedagogia e Licenciaturas.	Estado, Políticas Públicas e Gestão da Educação.
Raquel de Almeida Moraes	Professora Associada 4 da UnB.	Informática na educação, educação a distância, formação de professores, linguagem e democracia, métodos de pesquisa em educação e educação comparada.
Marcio Dolizete Mugnol Santos	Diretor no Instituto Superior de Educação (ISE). Avaliador institucional e de cursos pelo INEP/MEC desde 2006.	Administração do Ensino Superior; Planejamento e Avaliação Educacional; Planejamento e Avaliação Educacional/Especialidade: Avaliação de Sistemas, Instituições, Planos e Programas Educacionais; Especialidade: Tecnologia Educacional; Especialidade: Direito Civil.
Jociane Rosa de Macedo Costa	Professora titular da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT).	Educação a Distância; Políticas Públicas; Formação de Professores.

Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

Este texto está composto por quatro capítulos, sendo o primeiro este introdutório, que objetivou fazer uma apresentação da proposta de pesquisa, explicitando sua justificativa, o problema, os objetivos, o tipo de pesquisa realizado, os sujeitos, os caminhos metodológicos que nortearam a investigação. No segundo capítulo, através da revisão da literatura e

⁶ Tecnologia da Informação.

levantamentos estatísticos, busca-se desenvolver as séries históricas da EaD no Brasil, sua concepção em cursos superiores de graduação e sua expansão através de seu marco legal, entre os anos de 2000 a 2017. O capítulo três apresenta um estudo sobre quais são os argumentos favoráveis e desfavoráveis para a oferta da EaD no Brasil. E o capítulo quatro expõe uma síntese sobre tais posicionamentos, procurando delimitar, sobretudo, os limites e as possibilidades da oferta de cursos de graduação a distância. E, por fim, apresentam-se as considerações finais.

2 A EXPANSÃO DA EAD NO BRASIL E SEU MARCO LEGAL

Este capítulo tem como finalidade fazer uma abordagem dos caminhos da EaD no Brasil, não somente reproduzir o que já foi dito na literatura, considerando também o destaque pelos diversos relatos que registram fatos e ocorrência de sua trajetória histórica, e, a partir deles, seguir os rastros da legislação que normatiza essas práticas que estão ligadas aos critérios fixados no decorrer de sua implantação. Para tanto, apresenta-se um quadro histórico de decretos presidenciais que garantiram a construção da EaD no Brasil e os recentes documentos oficiais de 2017, assim como o desenvolvimento de sua expansão.

Será possível visualizar sua expansão graficamente com o levantamento de dados estatísticos referentes ao número de matrículas da Educação Superior no Brasil entre os anos de 2000 a 2017, realizados pela autora.

2.1 SÉRIES HISTÓRICAS E MARCO LEGAL DA EAD NO BRASIL EM CURSOS SUPERIORES DE GRADUAÇÃO

A evolução da EaD no Brasil é marcada a partir do desenvolvimento das tecnologias, que permitiram a rapidez na comunicação. Iniciando com o ensino por correspondência, ofertado desde a primeira metade do século XX, no entanto, sua implantação oficial é mais recente. Posteriormente, a transmissão de conteúdo acadêmico deu-se via rádio; e, pouco depois, pela televisão. Hoje, a internet disseminou a modalidade, numa forma conjugada com diversas mídias.

Conforme Sabbatini (2013, p. 1):

Canal de mobilidade, agente de emancipação social, pastora do espírito humano. Capacitadora da força de trabalho, mola mestre da competitividade e da inovação empresarial. Independentemente de quem profira o discurso e estas atribuições redentoras, a educação é percebida no início do século XXI como elemento fundamental do cenário pós-industrial, onde a aquisição do conhecimento transforma-se em bem prioritário. E ainda que nos deparemos com o enorme desafio de universalizar a educação em todos os âmbitos e em todos os níveis, uma palavra, ou mais bem conceito, (re) surge como possível antídoto: o uso da tecnologia.

Para aprofundar a pesquisa no âmbito da modalidade EaD é importante destacar quando a educação começa a ser transformada em modalidades, pois a educação, antes de ser adjetivada por qualquer modalidade (a distância, por exemplo, ou qualquer outra característica específica), é educação, ou seja, um processo histórico de criação do ser humano pela

sociedade e para a sociedade e, ao mesmo tempo, de transformação da sociedade pelo ser humano em benefício de si mesmo (PINTO, 2000, p. 39). Assim, é fundamental a consideração do conjunto de valores sociais que influem sobre a educação, bem como dos efeitos gerais que dela resultam sobre os demais aspectos da realidade social. Pinto (2000, p. 39) conclui que é “um processo de criação do homem para a sociedade e, simultaneamente, de modificação da sociedade para benefício do homem”.

Seu fundamento, portanto, não é subjetivo, mas social, que depende do grau de desenvolvimento dessa sociedade. Educação não é uma conquista do indivíduo, mas uma função permanente da sociedade que procura aproveitar, para seus fins coletivos, a força de trabalho de cada um de seus membros (PINTO, 2000).

E no que diz respeito aos conceitos de EaD e suas implicações, é importante salientar a distinção entre *educação* e *ensino* a distância. Villardi e Oliveira (2005, p. 35) afirmam que “a distinção entre ensino a distância e Educação a Distância demarca os limites de uma ação educativa da qual o ensino é apenas uma parte”. Evidenciam, assim, a necessidade de substituir o modelo tradicional de EaD caracterizado pelo predomínio da informação sobre a formação.

O isolamento, uma das características mais marcantes do ensino a distância, e uma das causas de seus elevados índices de evasão, deve ser substituído, por meio da intervenção da tecnologia, pela possibilidade de aprender junto, de construir coletivamente na Educação a Distância. (VILLARDI; OLIVEIRA, 2005, p. 46).

Como se pode notar, a distinção entre ensino a distância e EaD não se trata de uma simples substituição de termos, mas implica uma compreensão fundamental, que trará consequências muito sérias, entre as quais está a desumanização do ensino. (BELLONI, 2008, p. 18).

Assim, considera-se insuficiente e reducionista uma proposta de EaD que vise apenas ao ensino a distância. Ensinar é uma ação que não tem sentido se está separada da aprendizagem. “A educação, portanto, só se efetiva quando é possível aprender, quando o próprio sujeito é capaz de construir e reconstruir modelos, com os quais ele consiga atribuir sentido às informações que recebe.” (VILLARDI; OLIVEIRA, 2005, p. 74).

Landim (1997, p. 10) estabelece a diferenciação entre os termos educação e ensino a distância. De acordo com o autor:

O termo ENSINO está mais ligado às atividades de treinamento, adiestramento, instrução. Já o termo EDUCAÇÃO refere-se à prática educativa e ao processo

ensino-aprendizagem que leva o aluno a aprender a aprender, a saber pensar, criar, inovar, construir conhecimentos, participar ativamente de seu próprio conhecimento.

Teixeira (1963), no texto “Mestres de amanhã”, já apontava a necessidade de os educadores apropriarem-se das potencialidades tecnológicas:

[...] os novos recursos tecnológicos e os meios audiovisuais irão transformar o mestre no estimulador e assessor do estudante, cuja atividade de aprendizagem deve guiar, orientando-o em meio às dificuldades da aquisição das estruturas e modos de pensar fundamentais da cultura contemporânea de base científica em seus aspectos físicos e humanos. Mais do que o conteúdo do conhecimento em permanente expansão, cabe-lhe, com efeito, ensinar ao jovem aprendiz a aprender os métodos de pensar das ciências físico-matemáticas, biológicas e sociais, a fim de habilitá-lo a fazer de toda a sua vida uma vida de instrução e estudos. (TEIXEIRA, 1963).

Diante das revisões bibliográficas pode-se considerar que a cronologia da EaD no Brasil destaca dois momentos distintos do seu percurso: o primeiro diz respeito às práticas de EaD anteriores à legislação educacional brasileira, quando ainda “não havia leis, decretos ou portarias estabelecendo diretrizes sobre como esse trabalho deveria ocorrer”. (PALHARES, 2007, p. 11). De acordo com Lobo Neto (2003), nesses contextos, as práticas de EaD eram submetidas à apreciação do Conselho Federal e Estaduais da Educação, onde recebiam pareceres sobre seu funcionamento; e, nesses conselhos, os programas costumavam ser classificados como “experimentais, e seu funcionamento era permitido à título precário”. (LOBO NETO, 2003, p. 400).

O segundo momento reporta-se à emergência dessa prática educativa como integrante do sistema educacional brasileiro, oportunidade em que ela é instituída pela LDB, a Lei nº 9.394/1996, passando a fazer parte da educação Brasileira.⁷

Para fazer uma abordagem sobre a trajetória histórica da EaD no Brasil, percorreu-se relatos de diversos autores e autoras, dentre os quais, destacam-se: Alves e Nova (2003), Mugnol (2009), Dias e Leite (2007), Alonso (2010), Moran (2004), Niskier (2000), entre outros. A partir deles, é possível destacar a EaD no cenário brasileiro como uma ocorrência das primeiras décadas do século XX, percorrendo até os dias atuais com novas práticas que sempre acompanham o desenvolvimento histórico e cultural, agregando as tecnologias disponíveis, considerando-a, assim, como uma forte tendência de mercado na atualidade.

A leitura bibliográfica de diversos autores permitiu constatar que as práticas de EaD no Brasil foram empregadas para alcançar três grandes frentes de formação no país, quais

⁷ Mais adiante será abordado sobre a LDB nº 9.394, de 20 de dezembro 1996.

sejam: a formação geral, para intervir no desenvolvimento social e econômico, a formação de professores, para modificar o perfil do sistema educacional nas regiões menos desenvolvidas; e, por fim, a formação profissional, para atender ao crescimento das empresas em plena expansão no país.

De acordo com os registros da história da EaD, segundo Alves e Nova (2003), a EaD, no Brasil, surge em 1904, com as Escolas Internacionais, que ofertavam cursos por correspondência, sendo que a primeira tentativa foi no Rio de Janeiro com a finalidade de oferecer cursos de idiomas por correspondência. Todavia, somente nos anos de 1930 houve uma maior ênfase por meio dos cursos profissionalizantes, e tinha como público-alvo as pessoas que residiam em áreas afastadas ou que não conseguiam cursar o ensino regular. Em função desse foco, de atendimento às classes mais desfavorecidas da população, que teve origem o preconceito com os cursos a distância (MUGNOL, 2009).

Até mesmo no início da história da EaD é possível encontrar levantamentos de críticas, somados à ideia de que os cursos a distância eram direcionados às massas desfavorecidas, como forma de compensá-las por um desfavorecimento social, fruto do desenvolvimento capitalista desigual.

Em 1934, Edgard Roquete-Pinto instalou a Rádio Escola Municipal na cidade do Rio de Janeiro. Nessa rádio, os alunos tinham acesso a folhetos e apostilas das aulas, assim como a correspondência para contato com eles. (DIAS; LEITE, 2007).

Em 1947, surge a nova Universidade do Ar, patrocinada pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), Serviço Social do Comércio (SESC) e emissoras associadas. O objetivo desta universidade era oferecer cursos comerciais radiofônicos. Os alunos estudavam nas apostilas e corrigiam exercícios com o auxílio dos monitores. A experiência durou até 1961, entretanto a experiência do SENAC com a EaD continua até hoje.

Já na década de 1960, com a popularização do rádio de pilha, houve uma expansão da modalidade de ensino a distância no país, como indicam Dias e Leite (2007, p. 3):

No início da década de 1960, com a popularização do rádio de pilha, o Movimento de Educação de Base (MEB), ligado à Igreja Católica e ao Governo Federal, desenvolveu um programa de alfabetização de adultos, por meio do Rádio educativo. Fizeram sucesso também os cursos por correspondência do Instituto Universal Brasileiro (IUB), criado em 1939 em São Paulo. Os anúncios, que vinham encartados nas revistas, ofereciam cursos por correspondência em várias áreas: mecânica, eletrônica, corte e costura, contabilidade, fotografia.

Em 1967, profissionais da área da educação iniciaram uma reflexão sobre a criação da universidade aberta e a distância, processo desencadeado em vários países.

No Brasil, em 1974, um projeto de lei propunha a criação de uma universidade aberta para cursos superiores a distância, porém foi arquivado. Somente em 2006 a Universidade Aberta do Brasil (UAB) veio a ser criada, ou seja, mais de cem anos após a criação da primeira universidade nos EUA. (LIMA, 2013).

Conforme Alves (2009, p. 10), “os computadores chegaram ao Brasil, no campo da educação, a partir de 1970”, por meio das universidades. Já em 1971, a EaD começa a ser usada na capacitação de professores através da Associação Brasileira de Teleducação (ABT).

No entanto, o surgimento da internet permitiu o uso simultâneo de texto, áudio e vídeo. No Brasil, seu uso intensificou-se principalmente por volta dos anos 1990, com a difusão dos ambientes virtuais de aprendizagem, livres ou não (e-proinfo, Teleduc, Moodle e outros).

O quadro 4 demonstra a divisão histórica, em cinco diferentes gerações, que Moore e Kearsley (2007) construíram acerca da EaD, com base em experiências mundiais.

Quadro 4 – Divisão histórica da EaD

1ª Geração	2ª Geração	3ª Geração	4ª Geração	5ª Geração
Final do século XIX Estudo via correspondência	Início do século XX Estudo por meio de rádio e televisão	Final do século XX Entre anos de 1960-1970. Universidades Abertas	Final do século XX Entre anos de 1970-1980. Teleconferências	Última década do século XX Uso da internet e computador

Fonte: Elaborado pela autora com base em Moore e Kearsley (2007).

O final da década de 1990, especificamente em 1996, por meio da LDB, Lei nº 9.394, há um direcionamento novo para a EaD. “O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada” (BRASIL, 1996), afirma o texto desta lei.

Segundo Lobo Neto (2003), de acordo com a Lei nº 5.692, de 1971, os programas de EaD recebiam pareceres dos Conselhos Federais e Estaduais de Educação e eram classificados como “experimentais”, sendo que a permissão de funcionamento era cedida a título precário. Com a LDB/1996, a EaD passou a ser uma alternativa regular e regulamentada, deixando de ser designada como “experimental” e de estar sujeita a arbitrariedades com relação à sua autorização.

Para Niskier (2000), a aprovação da Lei nº 9.394/96 foi umas das primeiras manifestações oficiais de apreço à EaD, e a partir daí, conseqüentemente, houve uma

multiplicação dos programas de EaD no Brasil, que deixa de ter um caráter emergencial e supletivo, adquirindo reconhecimento legal em uma série de documentos que procuram definir critérios e normas para a criação de cursos e programas de EaD pelas instituições de ensino.

Com a implementação dessa lei nacional, a EaD expandiu-se com grande número de cursos de graduação como também de pós-graduação *lato sensu*, principalmente na rede privada de ensino. Tal avanço da EaD no Brasil deve-se claramente ao advento da internet, a partir de 1988, quando universidades passaram a utilizá-la nas pesquisas e na transmissão de dados.

Destaca-se que, em 1998, ocorre um crescente processo de divulgação da EaD em âmbito internacional, sendo defendida pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) como estratégia para a expansão da Educação Superior com menores custos, recursos públicos, enfim, para oportunizar o acesso à formação a distância.

No Brasil, em 1998 entra em vigor o Decreto nº 2.494/98, de 10 de fevereiro, que regulamentava o artigo 80 da LDB/96 e conceituava a EaD, em seu artigo 1º, como uma forma de ensino que possibilita a autoaprendizagem, através da mediação de recursos didáticos apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados através de diversos veículos de comunicação (BRASIL, 1998a). Em 2005, o Decreto nº 2.494/98 foi revogado pelo Decreto nº 5.622/2005 (BRASIL, 2005b).

A partir da LDB/1996, que pela primeira vez na história da EaD no Brasil a institui como uma modalidade de ensino, ocorre um grande crescimento da EaD tanto em número de cursos de graduação como de pós-graduação *lato sensu* nos nove primeiros anos de vigência da LDB/96, principalmente na rede privada de ensino.

Ainda nesse período, foi aberta a possibilidade de introduzir disciplinas a distância nos cursos regulares já existentes, no limite de 20% de sua carga horária total, conforme o artigo 81 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Nas palavras de Moran (2012a, p. 14):

A educação a distância está modificando todas as formas de ensino e aprendizagem, inclusive as presenciais, que utilizarão cada vez mais metodologias semipresenciais, flexibilizando a necessidade de presença física, reorganizando os espaços e tempos, as mídias, as linguagens e os processos presenciais e digitais.

Assim, pode-se contar com a regulamentação da realização de exames pela União e os registros de diplomas através dos cursos a distância (ANDRADE; LOPES, 2012). Na nova LDB optou-se por uma “LDB minimalista”, que deixa muita coisa em aberto, e compatível

com a ideologia neoliberal, ou seja, com o “Estado mínimo” voltado para atender aos interesses do capital (SAVIANI, 1997).

Segundo Niskier (2000, p. 11), essa modalidade educativa foi “[...] bastante lembrada pelo legislador. Ela aparece citada nove vezes na LDB, o que aconteceu pela primeira vez numa lei brasileira, demonstrando assim o reconhecimento da sua importância e a vontade política da sua implementação”.

Na década de 1980 e 1990 houve uma mudança de paradigma e as produções quebram a tradição de predominância instrucional, para começarem a oferecer conteúdo em que o ouvinte é levado a refletir sobre sua condição de cidadão, sujeito ativo no espaço social (ANDRADE; LOPES, 2012). Nos dizeres dos autores:

Três organizações influenciaram de maneira decisiva a história da EaD no Brasil: a Associação Brasileira de Tecnologia Educacional (ABT), o Instituto de Pesquisas e Administração da Educação (IPAE) e a Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED). Essas instituições, de forma geral, são responsáveis por grande parte das reflexões sobre a EaD hoje no Brasil. [...] atualmente há 213 instituições de ensino superior credenciadas no país para programas de EaD. Deste total, 130 são Universidades. (ANDRADE; LOPES, 2012, p. 11).

Por ser uma associação de referência em pesquisas estatísticas sobre Ead no Brasil, a ABED destaca-se pela sua importância por congregar pesquisadores, estudiosos do tema, sendo que essa associação foi constituída em 21 de junho de 1995 por um grupo de educadores que sentiram necessidade de pesquisar sobre o assunto e sobre novas tecnologias de aprendizagem. O escopo principal da ABED inclui instituições, empresas, universidades e pessoas interessadas em discutir e aprofundar conhecimentos em EaD. Essa entidade organiza congressos, seminários, reuniões científicas e cursos voltados para a sistematização e difusão do saber em EaD. A página da ABED na internet traz a “Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância”, periódico que publica artigos relacionados à EaD.

Maia (2011), em estudo sobre a expansão da EaD no Brasil, destaca que houve um aumento de forma significativa no governo de Lula, o qual apresentou a continuidade nas ações já iniciadas no governo de Fernando Henrique Cardosos (FHC).

A EAD no final desse governo contava com 25 IES, ofertando 24.389 vagas. Já no governo Lula, aumentou de maneira significativa (2003-2010), chegando em 2008, a 115 instituições que ofereciam 1.699.489 vagas: 14,3% do total das matrículas dos cursos de graduação [...]. No governo Lula, o MEC sob a condução do Ministro Cristovam Buarque, em 2003, deu continuidade, em grande parte, aos eixos centrais do governo FHC. (MAIA, 2011, p. 20).

A demanda pela Educação Superior privada foi incentivada e incrementada por programas, como, por exemplo, o Financiamento Estudantil (FIES), criado em 1999, para financiar estudantes da Educação Superior, pela Caixa Econômica Federal. Seu processo seletivo é fundamentado no perfil socioeconômico do candidato, e os estudantes podem financiar até 100% dos custos de seus estudos, podendo participar do FIES cursos com conceito maior ou igual a 3 no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), segundo o MEC. (MASOLA; ALLEVATO, 2017).

De acordo com Musse (2003, p. 61):

A situação das universidades tem se deteriorado nos últimos anos porque houve uma reforma silenciosa nos anos do governo FHC, década de 1990, na qual a provação pública foi desmobilizada. Isso em vários sentidos. O primeiro fato mais flagrante e evidente é de que a percentagem de vagas oferecidas pelas universidades públicas se inverteu em relação às privadas, ou seja, o pólo [*sic*] de expansão do ensino universitário brasileiro passou a ser a rede privada.

No entanto, foi aprovado somente em 2015, pela Comissão de Educação da Câmara, o Projeto de Lei nº 5.797 (BRASIL, 2009a), que possibilita o uso dos benefícios do FIES e do Programa Universidade para Todos (PROUNI) para cursos de ensino a distância.

Conforme informações encontradas no portal UniRede, no ano de 2000 é formada a UniRede, Rede de Educação Superior a Distância, consórcio que reuniu um consórcio composto por 82 instituições públicas de Ensino Superior e 7 consórcios regionais, com o objetivo principal de democratizar o acesso à educação de qualidade, por meio da oferta de cursos a distância nos níveis de graduação, pós-graduação e extensão, sob a forma de ensino regular gratuito e educação continuada.

O grande salto é percebido claramente em meados dos anos 2000 com a massificação das novas Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), o apoio de ferramentas tecnológicas do computador e a modelagem de ambientes virtuais de aprendizagem (AVA).

O Plano Nacional de Educação (PNE), cuja aprovação ocorreu em janeiro de 2001, estabeleceu as metas para a década de 2001 a 2010 no que tange à educação escolar e dispõe de um anexo que fixa metas a serem atingidas, as quais são desdobradas em estratégias. Destaca-se:

1ª – Prover, até o final da década, a oferta de educação superior para, pelo menos, 30% da faixa etária de 18 a 24 anos.

[...] 4ª – Estabelecer um amplo sistema interativo de educação à distância, utilizando-o, inclusive, para ampliar as possibilidades de atendimento nos cursos presenciais, regulares ou de educação continuada. (BRASIL, 2001a, p. 67).

As metas do PNE e as exigências em nível superior para todos os professores da educação básica exerceram pressão, também, na expansão da formação desses docentes.

Ainda em 2001, a Portaria do MEC nº 2.253, de 18 de outubro de 2001 (BRASIL, 2001b), regulamenta a oferta de disciplinas a distância em cursos presenciais. Segundo Lobo Neto (2003), essa portaria aponta para a superação da delimitação de campos entre a EaD e a educação presencial, promovendo uma mudança de paradigma de educação e comunicação em que cada vez mais se perde o sentido, a distinção dicotômica entre “presencial” e a “distância”.

Nos governos do presidente Luiz Inácio Lula da Silva (Lula), (2003 a 2010), essa tendência das políticas de EaD teve continuidade, no entanto, com o foco para a inclusão social e para a formação inicial e continuada. Durante seus dois mandatos a rede privada continuou crescendo e a rede pública de Educação Superior também aumentou consideravelmente. De 2003 a 2010, houve um salto de 45 para 59 universidades federais, o que representa a ampliação de 31%, e de 148 campi para 274 campi/unidade, com crescimento de 85% (TEIXEIRA, 2017).

O levantamento de dados⁸ de 1995 e 2013 aponta que ocorreu um crescimento no número de matrículas presenciais e a distância de aproximadamente 315%. No período considerado, houve, na rede pública, um crescimento de 175,86% e, na privada, de 407,33%.

Com a aprovação da Portaria nº 2.253/2001 (BRASIL, 2001b), do MEC, foi oficializada a possibilidade de oferta de 20% de disciplinas, na modalidade semipresencial, nos cursos regulares das IES. Esta portaria foi substituída, em 2004, pela Portaria nº 4.059, a qual substitui a expressão “não presencial” da portaria de 2001 pelo termo “semi-presencial”.

Art. 1º As instituições de ensino superior poderão introduzir, na organização pedagógica e curricular de seus cursos superiores reconhecidos, a oferta de disciplinas integrantes do currículo que utilizem modalidade semi-presencial [*sic*], com base no art. 81 da Lei nº 9.394, de 1996, e no disposto nesta Portaria. (BRASIL, 2004, p. 34)

No ano de 2005, o Decreto nº 2.494/98 foi revogado pelo Decreto nº 5.622/2005 (BRASIL, 2005), que, com trinta e sete artigos, visava a regulamentar o artigo 80 da LDB/1996 para as questões de credenciamento e de funcionamento dos cursos EaD, e definindo-a de forma conceitual, considerando-a uma modalidade de ensino. Consoante o Decreto nº 5.622, a EaD é uma:

⁸ Todas as estatísticas utilizadas tiveram por fonte: BRASIL. MEC. INEP. **Sinopses estatísticas do Censo da Educação Superior: 1995 a 2013**. Brasília: MEC. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/superior/censosuperior/sinopse/default.asp>. Acesso em: 10 jan. 2019.

[...] modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos. (BRASIL, 2005).

E nesse mesmo ano é criada a UAB, uma parceria entre o MEC, estados e municípios, integrando cursos, pesquisas e programas de Educação Superior a distância. Assim, criada em 2006, a UAB teve como propósito oferecer cursos a distância para expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de Educação Superior, acontecimento bastante importante na EaD brasileira, pois se pretende, então, empregar os meios tecnológicos para a expansão e interiorização do Ensino Superior público no Brasil, a fim de cumprir com o que consta no PNE.

O sistema UAB atua por meio de uma rede das instituições públicas de Ensino Superior, oferecendo cursos de bacharelados, licenciaturas, tecnólogos e especializações; especializações do Programa Mídias na Educação; graduação em Biblioteconomia; especializações para professores, em parceria com a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD/MEC); Programa Nacional de Formação em Administração Pública (PNAP): cursos ofertados em nível de graduação - bacharelado e pós-graduação *lato sensu*.

Participam do Sistema UAB as universidades públicas (federais, estaduais e municipais) e os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Essas instituições, exclusivamente públicas, são responsáveis pela criação dos projetos pedagógicos dos cursos e por manter sua boa qualidade com base nos Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância - SEED⁹/MEC. (UAB, 2013).

O que caracteriza que, desde 2005, o MEC criou definitivamente as condições para uma significativa expansão do Ensino Superior por meio da EaD. O ano de 2005 é um ano referência na história da EaD no Brasil, pois foi neste ano que o Governo Federal passou a adotar a EaD como uma política de expansão da Educação Superior no país (MENDES, 2011). Conforme já mencionado, esse fato histórico pode-se caracterizar devido à proposta do PNE de 2011 que enfatiza como meta a expansão da EaD e ainda sua inserção nas modalidades de ensino presencial. A EaD é “claramente tomada como modalidade de ensino para aceleração rápida da expansão de vagas no Ensino Superior”. (ALONSO, 2010, p. 1319).

⁹ Secretaria Especial de Educação a Distância.

Ainda no ano de 2005, tem-se como marco da EaD no Brasil o primeiro ABRAEAD, que consolidou dados sobre EaD em nível nacional e em todas as suas instâncias de aplicação no ensino oficialmente credenciado por Conselhos de Educação.

Dados do Anuário Brasileiro de Educação a Distância da ABED (2006, p. 89) apontam que “1,2 milhão de pessoas estudaram a distância em 2005” e o Censo da ABED de 2015/2016 demonstra que “a EAD movimentou, no mínimo, 5.048.912 em 2015”. Números que ratificam esse crescimento exponencial. Vê-se, diante disso, que a expansão da EaD é uma realidade, conferindo-lhe importância no quadro educacional brasileiro.

E, nesse mesmo ano de 2006, Alves (2009), afirma que aconteceu a 22ª Conferência Mundial de Educação a Distância do *International Council For Open and Distance Education* (ICDE), entidade sediada em Oslo, na Noruega. O evento foi realizado no Rio de Janeiro, com a ABED como instituição anfitriã e gerenciadora. Segundo o autor, foi uma oportunidade para os profissionais brasileiros de EaD tomarem conhecimento do estado da arte da EaD no resto do mundo, desde países líderes na prática, como o Reino Unido, Canadá, Austrália e China, quanto em países menores em relação à oferta da EaD, como Irã, Finlândia e México, e também para mostrar aos estrangeiros os trabalhos de prática e de pesquisa de EaD no Brasil.

Em 12 de dezembro do mesmo ano, entra em vigor o Decreto nº 6.303/2007, que altera dispositivos do Decreto nº 5.622, que regulamenta o artigo 80 da LDB/1996 (BRASIL, 2007). Tal decreto delibera, principalmente, sobre requisitos para credenciamento de instituições na oferta de EaD e dos polos de apoio presenciais.

Após dois anos, entra em vigor a Portaria MEC nº 10, de 2 julho de 2009, que fixa critérios para a dispensa de avaliação *in loco* e deu outras providências para a EaD no Ensino Superior no Brasil (BRASIL, 2009b). Em 2011, a Secretaria de Educação a Distância é extinta e, de acordo com o MEC, “devido à extinção recente desta secretaria, seus programas e ações estarão vinculados a novas administrações”. (BRASIL, 2011).

Importante destacar que a Secretaria de Educação a Distância¹⁰ havia sido criada juntamente ao MEC para fomentar as TICs e as técnicas de EaD no ensino, pesquisa e extensão.

Entre 1996 e 2011, ela funcionou em uma estrutura regimental que foi absorvida pelo MEC e alguns programas migraram para a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão.

¹⁰ Ver *site*: (<http://portal.mec.gov.br/>) A SEED foi oficialmente criada pelo Decreto nº 1.917, de 27 de maio de 1996. Entre as suas primeiras ações, nesse mesmo ano, estão a estreia do canal TV Escola e a apresentação do documento-base do “programa Informática na Educação”, na III Reunião Extraordinária do Conselho Nacional de Educação (CONSED).

A SEED do MEC, criada pelo decreto de maio de 1996, extinta também no mês de maio do ano de 2011, significou uma reestruturação das secretarias feita pelo Ministro Fernando Haddad. Houve alteração no poder das decisões políticas e fortalecimento, por meio de um plano de cargos e salários, das seguintes autarquias: INEP, Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e a CAPES.

São as seguintes pastas que receberam novas atribuições: Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior, com três diretorias para implantar as políticas de regulação e supervisão de Educação Superior presencial, a distância e da educação profissional e tecnológica; e a Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino, também com três diretorias atuando na cooperação e planos de educação, articulação dos sistemas de ensino e valorização dos profissionais da educação.

A jornalista Laboissière (2014) anunciou que o plano de reestruturação da educação em 18 de maio de 2011 criou estas secretarias, em especial uma destinada a cuidar especificamente da regulação de cursos superiores. Os projetos da extinta SEED foram distribuídos para diferentes órgãos. A Secretaria de Educação Especial (SEESP) foi incorporada à SECAD e a SEED passou algumas de suas atribuições para a Secretaria de Educação Básica (SEB).

Em outra reportagem, desta vez de Yamamoto (2014), fica claro que a reformulação aponta para três direções, ou seja, o Ensino Médio, com um projeto complementar para o ensino profissionalizante, a valorização da carreira docente e a educação no campo. Os maiores programas do departamento extinto foram a UAB, absorvida pela CAPES, e o programa Um Computador por Aluno (UCA) para o FNDE.

Em carta aberta ao MEC, disponível no *blog* de Mattar (2011), o professor especialista em EaD lamenta esta decisão em função da importância desta via de contato entre o governo e os profissionais que trabalham com a EaD. Uma suposta resposta para esta nova direção das políticas públicas para a educação é que o MEC consideraria “não ter mais sentido a existência de uma Secretaria voltada apenas para a EaD: estaríamos maduros o suficiente para misturar a educação presencial e a distância. Esta não é, entretanto, a visão de todos os que trabalham com EaD em nosso país”. (MATTAR, 2011).

Ainda, o professor complementa:

[...] o fato de a SEED ter tido uma postura bastante dura em relação ao controle de qualidade dos cursos de EaD, e de esse mercado estar despertando interesse cada vez maior de poderosos grupos de investidores, gerou rumores de que a decisão do MEC

tenha sido tomada em função de lobby em favor do capital, e não da educação. (MATTAR, 2011).

Em 25 de junho de 2014 foi aprovado o PNE 2014-2024, por meio da Lei nº 13.005 (BRASIL, 2014a). As metas de números 12 a 14 tratam da ampliação ao acesso ao ensino universitário nos níveis de graduação e pós-graduação (BRASIL, 2014b, p. 13).

Meta 12: elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público. (BRASIL, 2014b, p. 13).

Meta 13: elevar a qualidade da educação superior e ampliar a proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de educação superior para 75% (setenta e cinco por cento), sendo, do total, no mínimo, 35% (trinta e cinco por cento) doutores. (BRASIL, 2014b, p. 13).

Meta 14: elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação stricto sensu, de modo a atingir a titulação anual de 60.000 (sessenta mil) mestres e 25.000 (vinte e cinco mil) doutores. (BRASIL, 2014b, p. 13).

Apesar do PNE não tratar diretamente da EaD, mas como um plano nacional deve contemplar todos os níveis e modalidades educativas, compreende-se que as metas supracitadas, no âmbito da Educação Superior, têm relação com essa modalidade. Constata-se que, além das metas, algumas estratégias, aliadas à política de regulação da EaD, possivelmente, permitem considerar que essa modalidade vem contribuindo para a expansão da Educação Superior no Brasil.

Para a **Meta 12**, destacam-se as estratégias:

12.2 - Ampliar a oferta de vagas, por meio da expansão e interiorização da rede federal de educação superior, da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e do sistema Universidade Aberta do Brasil, considerando a densidade populacional, a oferta de vagas públicas em relação à população na idade de referência e observadas as características regionais das micro e mesorregiões definidas pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, uniformizando a expansão no território nacional;

12.20 - Ampliar, no âmbito do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior - FIES, de que trata a Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001, e do Programa Universidade para Todos - PROUNI, de que trata a Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005, os benefícios destinados à concessão de financiamento a estudantes regularmente matriculados em cursos superiores presenciais ou à distância, com avaliação positiva, de acordo com regulamentação própria, nos processos conduzidos pelo Ministério da Educação;

Nesse sentido, visando a atingir a meta do PNE, a política de EaD empreendida pela UAB, que está diretamente ligada à EaD, ganha destaque, contando também com a ação da ampliação do PROUNI e do FIES. Entretanto, não serão apenas as instituições públicas que

receberão incentivos. A educação privada também está incluída nos investimentos, uma vez que o PNE estabelece o aumento de matrículas no Ensino Superior e a ampliação de programas como o FIES e o PROUNI.

Com relação à **Meta 13**, ressaltam-se as estratégias:

13.7 - Fomentar a formação de consórcios entre instituições públicas de educação superior, com vistas a potencializar a atuação regional, inclusive por meio de plano de desenvolvimento institucional integrado, assegurando maior visibilidade nacional e internacional às atividades de ensino, pesquisa e extensão;

13.9 - Promover a formação inicial e continuada dos (as) profissionais técnico-administrativos da educação superior.

Tem-se como exemplo a criação da UAB, visto que é por meio do Sistema UAB que a EaD entra nas universidades públicas através de consórcio firmado entre as mesmas, com a promessa de ampliação no número de vagas para ingresso em cursos de graduação, docentes e técnico-administrativos, além de recursos financeiros.

E na **Meta 14**, evidencia-se a estratégia: “**14.4** - Expandir a oferta de cursos de pós-graduação stricto sensu, utilizando inclusive metodologias, recursos e tecnologias de educação à distância;”.

Em 2015 é aprovado, pela Comissão de Educação da Câmara, o Projeto de Lei nº 5.797¹¹ (BRASIL, 2009a), que possibilita o uso dos benefícios do FIES e do PROUNI para cursos de graduação não gratuitos, presenciais ou a distância.

Já em 2016, entra em vigor a Portaria MEC nº 1.134/2016, podendo ser tratada como mais um marco para a EaD, principalmente no que se refere à integração do ensino a distância e o presencial, pois essa portaria trata especificamente da oferta de disciplinas a distância, dentro do teto de 20% da carga horária, em cursos presenciais de graduação para IES que tenham pelo menos um curso de graduação reconhecido.

Diante de todo o contexto apresentado, é possível perceber o grande avanço da EaD quanto ao seu marco legal, passando por três momentos de grande importância.

Um quadro comparativo entre as Portarias nº 2.253/2001 e nº 4.059/2004 foi elaborado por Matos e Stefani Neto (2016) e adaptado por Teixeira (2017), acrescentado dados da Portaria nº 1.134/2016 para que seja apresentada de forma resumida uma comparação das três portarias, conforme o quadro 5 a seguir.

¹¹ Este projeto de lei encontra-se em tramitação na Câmara dos Deputados.

Quadro 5 – Comparativo entre as Portarias nº 2.253/2001, nº 4.059/2004 e nº 1.134/2016

Portaria nº 2.253/2001	Portaria nº 4.059/2004	Portaria nº 1.134/2016
Uso do termo: “não presencial”	Uso do termo: “semi-presencial” [sic]	Uso do termo: “semipresencial”
Oferta de disciplina pode ser, em seu todo ou em parte, utilizando o método não presencial	Oferta de disciplina na modalidade semipresencial.	Manteve o dispositivo anterior
Oferecimento da disciplina não presencial, obrigatoriamente, nas duas modalidades de ensino, presencial e não presencial	Definição de modalidade semipresencial.	Manteve o dispositivo anterior
Somente as universidades podiam criar estas disciplinas mediante comunicação ao MEC; as demais IES eram obrigadas a pedir autorização prévia, para avaliação	A IES deve comunicação da introdução e oferta da modalidade semipresencial ao MEC	Manteve o dispositivo anterior
Os exames finais devem ser de forma presencial	Deve prever encontros presenciais e atividades de tutoria ou quaisquer avaliações	Manteve o dispositivo anterior
Não apresenta a função do tutor	Tutoria das disciplinas ofertada	Manteve o dispositivo anterior
O curso superior deve estar devidamente reconhecido, com a necessária publicação da portaria de reconhecimento para introduzir 20% de EaD na organização pedagógica e curricular	Manteve o dispositivo anterior	Tendo a IES ao menos um único curso credenciado para EaD, poderá ofertar disciplinas a distância em todos os demais

Fonte: Adaptado por Teixeira (2017, p. 58) com base em Matos e Stefani Neto (2016).

O ano de 2017 foi marcado pela publicação de alguns documentos legais que alteraram radicalmente o cenário e o horizonte da EaD no Brasil, sendo eles o Decreto nº 9.057 (BRASIL, 2017a) e a Portaria nº 11 (BRASIL, 2017b). Dentre as principais mudanças, destaca-se a flexibilização em relação à criação de polos de apoio presencial.

O Decreto nº 9.057 regulamenta o artigo 80 da LDB/1996, que versa sobre a EaD. A partir dessa nova legislação, as IES passam a ter autonomia para criar polos, não dependendo mais de avaliação do MEC para autorizar seu funcionamento, como ocorria nos processos anteriores a esse decreto. Anteriormente, para que uma IES pudesse autorizar a oferta de cursos em um novo polo de sua rede, era necessário passar por um processo de cadastramento de novo polo, o que demandava uma série de exigências institucionais e de parceiros, e que podia levar até dois anos aguardando a comissão avaliadora e a publicação da portaria de funcionamento no Diário Oficial da União.

Apenas após finalizado o processo, a IES podia liberar o funcionamento do polo. Nesse sentido, o decreto em questão trouxe mais agilidade ao processo:

Art. 16. A criação de polo de educação a distância, de competência da instituição de ensino credenciada para a oferta nesta modalidade, fica condicionada ao

cumprimento dos parâmetros definidos pelo Ministério da Educação, de acordo com os resultados de avaliação institucional. § 1º As instituições de ensino deverão informar a criação de polos de educação a distância e as alterações de seus endereços ao Ministério da Educação, nos termos a serem estabelecidos em regulamento. (BRASIL, 2017a).

Ao mesmo tempo em que o MEC permite mais autonomia às IES no processo de abertura de novos polos, também as condiciona a serem responsáveis integrais na fiscalização de sua rede, exigindo o cumprimento dos requisitos dispostos no regimento para o funcionamento de polos. Sendo assim, a IES poderá criar um polo e só depois informar ao MEC:

Art. 13 – A IES deverá informar, no Sistema e-MEC, seus polos de EaD criados, no prazo máximo de sessenta dias, a contar da expedição do ato próprio, mantendo atualizados os dados de pessoal, infraestrutura física e tecnológica, prevista no art. 11, documentação que comprove disponibilidade dos imóveis e eventuais contratos de parceria. (BRASIL, 2017b).

2.1.1 Expansão da EaD no Brasil

Neste item intenciona-se apresentar a expansão da EaD, como as tecnologias têm influenciado fortemente aspectos culturais de uma sociedade. Se se considerar a questão educacional, a introdução de algumas tecnologias facilitou a popularização da EaD, juntamente com as normas estabelecidas no final da década de 1990, várias IES passaram a ofertar cursos e disciplinas na modalidade a distância.

Destaca-se que, em 1998, ocorre um crescente processo de divulgação da EaD, em âmbito internacional, sendo defendida pela UNESCO como estratégia para a expansão da Educação Superior com menores custos, recursos públicos, enfim, para oportunizar o acesso à formação a distância.

Conforme a UNESCO (1999, p. 680), as contribuições da EaD possuem a finalidade de:

Equilibrar desigualdades entre diversos grupos etários, ampliar o acesso geográfico à educação, propiciar treinamento rápido e eficiente para grupos-chave e educação para parcelas da população costumeiramente esquecidas, oferecer a possibilidade de conciliar a educação com o trabalho e a vida familiar, desenvolver múltiplas competências através da educação recorrente e continuada, melhorar a qualidade dos serviços educacionais já existentes, proporcionar maior eficiência em termos de custos.

Diante das variadas regulamentações da EaD, tais como, em 2001, por meio da Portaria nº 2.253, de 18 outubro de 2001, revogada pela Portaria nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004, o Governo Federal regulamentou o artigo 81 da LDB nº 9.394/96. Foi possível, assim, a organização de disciplinas, cursos e instituições de ensino experimentais na modalidade a distância, desde que obedecidas as disposições legais da área. Com base nessa legislação, muitas IES, neste segundo ciclo, passaram a dar ênfase à oferta de disciplinas na modalidade semipresencial e/ou a distância em seus cursos presenciais, como o facultavam o artigo 81 da LDB nº 9.394/19, a Portaria nº 2.253/01, Portaria nº 4.059/04 e a Portaria nº 1.134/16.

No que diz respeito à inclusão de disciplinas não presenciais em cursos superiores reconhecidos com base no artigo 81 da LDB, ficou estabelecido que essas disciplinas não podem ultrapassar o percentual de 20% da carga total dos cursos. Aliás, a Portaria nº 4.059/04 continua válida, mesmo depois da edição dos Decretos nº 5.622/05, 5.773/06 e 6.303/07, que priorizaram a regulamentação do artigo 80 da LDB e o artigo 32 do Decreto nº 5.622/05, ao se referir ao artigo 81 da LDB, reforça o que a própria LDB já dizia sobre o tema.

No final da década de 1990 e início da década de 2000 tem-se ainda a publicação da Resolução nº 2/99 do Conselho Nacional de Educação (CNE) que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Docentes da Educação Infantil e dos Anos Iniciais, em nível Médio e na modalidade Normal, e três anos depois a Resolução nº 01/02 do CNE que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica em Nível Superior, cursos de licenciatura, graduação plena.

Destaca-se que a partir do final da década de 1990, vários programas de formação de professores foram criados pelo governo, cuja oferta ocorreu na modalidade EaD, como os programas: Programa de Formação Inicial para Professores em Exercício na Educação Infantil (PROINFANTIL), Programa de Formação de Professores (PROFORMAÇÃO), Programa Nacional de Tecnologia Educacional (PROINFO), Programa de Consolidação das Licenciaturas (PRODOCÊNCIA), etc.

O PROFORMAÇÃO foi criado em 1999 com a oferta de curso de formação de nível médio com habilitação para o magistério para professores em exercício que não possuíam habilitação mínima para atuar nas quatro séries iniciais do Ensino Fundamental e Educação Infantil. Foi projetado por meio de uma parceria entre União, estados e municípios. (CUNHA, 2000, p. 13).

O programa inicia-se nos estados do Mato Grosso e Mato Grosso do Sul e amplia-se, a partir de 2000, para mais treze estados brasileiros por meio de grupos de instalação no país. O

primeiro grupo foi iniciado em janeiro de 2000, fazendo parte os estados do Acre, Ceará, Goiás, Paraíba, Pernambuco, Piauí, Rondônia e Sergipe. O segundo, em julho do mesmo ano, nos estados de Alagoas, Amazonas, Bahia, Maranhão e Tocantins; e o terceiro grupo, em julho de 2002, nos estados de Alagoas, Bahia, Ceará, Goiás, Maranhão, Mato Grosso, Paraíba, Pernambuco, Piauí, Rondônia e Sergipe.

Desenvolveu-se na modalidade EaD utilizando materiais autoinstrucionais (impressos e vídeos), serviço de apoio à aprendizagem, atividades coletivas e individuais, além de contar com outros recursos tecnológicos para facilitar a construção do conhecimento. No entanto, a implementação do programa foi objeto de críticas por pesquisadores que apontam que ele, na forma como foi desenvolvido em diversos estados brasileiros, não conseguiu contribuir para a formação dos profissionais da educação numa perspectiva emancipadora, apenas atendeu a uma formação aligeirada para aquisição de habilidades técnicas.

Estudos apontam (SILVA JR., 2003; MORAES, 2011) que o PROFORMAÇÃO não conseguiu contribuir significativamente para auxiliar um processo formativo na perspectiva emancipatória. O programa não causou o impacto esperado na formação de professores, representando mais uma formação aligeirada, pois foi criado sob a ótica do “Estado reformulador”, em que há um vínculo direto entre educação e produção capitalista.

E no intuito de aprimorar a legislação complementar que sustenta e dá base às políticas públicas de EaD, o MEC instituiu em 2003, por meio da Portaria ministerial nº 1.403, o Sistema Nacional de Certificação e Formação Continuada de Professores de Educação Básica. Segundo Gatti (2008), esse sistema propõe várias ações de valorização do magistério e de melhoria de sua formação, e gerou muita polêmica.

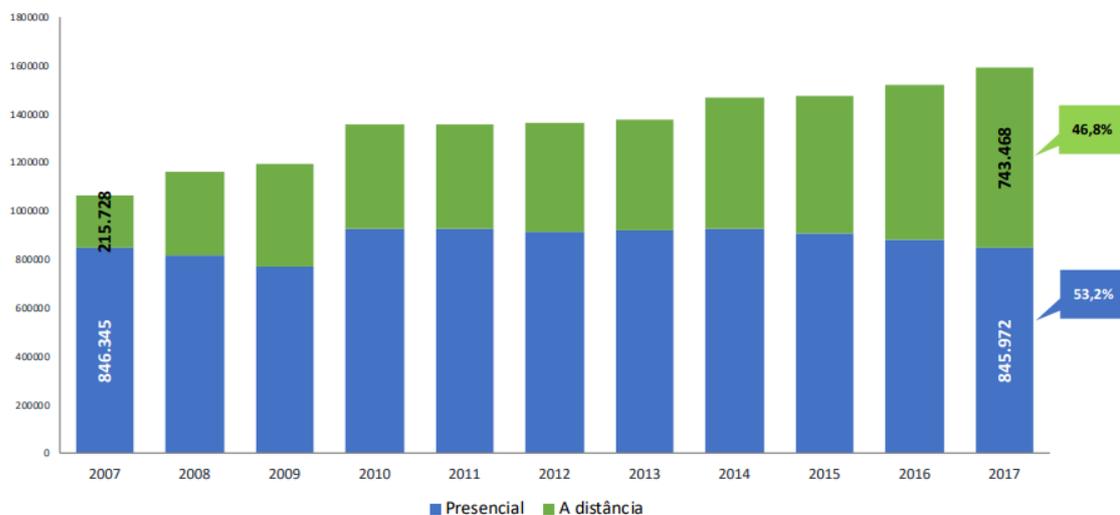
[...] a EaD passou a ter um destaque maior quando verificou-se as necessidades de mudança em âmbito nacional por meio de políticas públicas, principalmente para a formação de professores. O Brasil, com suas características continentais, desigualdades regionais e com suas significativas carências educacionais, encontrou na EaD uma alternativa importante para a implementação de programas de formação, principalmente para a qualificação de professores já atuantes na rede de ensino e sem formação. (SCHLÜNZEN JÚNIOR, 2009, p. 6).

Neste novo contexto, de alterações nas políticas de formação de professores, é preciso levar em conta que a EaD passou a ser o caminho escolhido pelos gestores públicos para formar o conjunto de professores com baixa qualificação e/ou com qualificação desatualizada, quer pelo seu baixo custo, possibilidade de maior controle, além de ser acessível a professores das diferentes regiões do país, ao mesmo tempo em que conseguia driblar uma série de

resistências, tanto das instituições formadoras como dos sistemas de ensino, criando uma nova conjuntura para a execução das políticas públicas na área.

Mesmo não sendo o foco da temática da presente dissertação, considera-se relevante apresentar uma análise da expansão da EaD dos cursos de graduação em licenciatura, como reflexo das regulamentações voltadas à reforma da formação dos professores.

Gráfico 1 – Número de matrículas em cursos de graduação em licenciatura, por modalidade de Ensino – 2007-2017



Fonte: A autora, com base nos dados dos Censos da Educação Superior do INEP de 2000 a 2017 (INEP, 2018).

De acordo com o Censo da Educação Superior, realizado pelo INEP em 2017, “1.589.440 alunos freqüentam cursos de licenciatura no Brasil, o que representa 19,3% do total de alunos na educação superior de graduação. Em 2017, a matrícula na modalidade a distância manteve sua tendência de crescimento, enquanto a modalidade presencial tem praticamente o mesmo número de alunos de 10 anos atrás”. (INEP, 2017, p. 30).

Os dados expostos anteriormente no gráfico 1 apresentam o grande número de matrículas em cursos de licenciatura, sendo que elas refletem a realidade desde o ano 2000, o que significa que não são produto apenas do PNE 2014, mas também de vários programas criados para formar professores, do PNE de 2001 e da LDB/1996 – esta estabelece em suas Disposições Transitórias que até o final da década (ou seja, 2006), todos “os professores deveriam ter formação superior ou em serviço”. O PNE 2014 propõe como uma de suas metas para a educação básica: “Meta 15 – Todos os professores e professoras da educação básica devem possuir formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam até 2024.” (BRASIL, 2014b).

A formação de professores cresce em diversas áreas, conforme demonstra o gráfico 2.

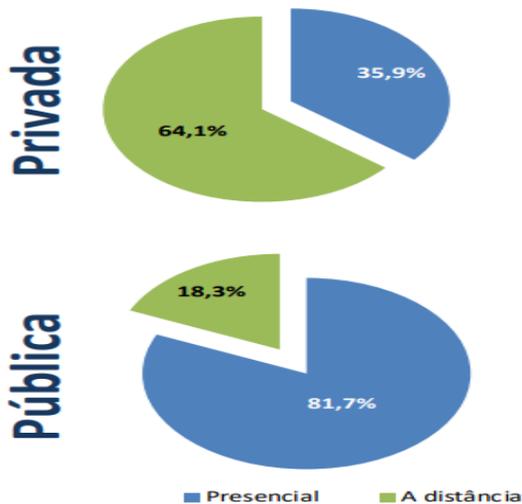
Gráfico 2 – Os 15 maiores cursos de graduação em licenciatura em número de matrículas - 2017



Fonte: A autora, com base nos dados dos Censos da Educação Superior do INEP de 2000 a 2017 (INEP, 2018).

É possível visualizar o crescente número de matrículas na formação de professores conforme os dados do INEP de 2018 apresentados no gráfico 3.

Gráfico 3 – Número de matrículas em cursos de graduação em licenciatura na Educação Superior privada e pública no Brasil



Fonte: A autora, com base nos dados dos Censos da Educação Superior do INEP de 2000 a 2017 (INEP, 2018).

Percebe-se, pelo gráfico 3, que mais de 80% dos estudantes de licenciatura de instituições públicas frequentam cursos presenciais. Na rede privada, prevalecem os cursos a distância, com quase 65% dos alunos.

Essas ações e/ou políticas provocaram um crescimento desenfreado da EaD no país. A expansão na quantidade de IES e o consequente aumento do número de vagas, aliados à ampliação da oferta de cursos técnicos e de modalidades de ensino a distância, vêm modificando o cenário educacional no Brasil e exigindo adequações que mantenham as IES competitivas. (MATOS; BAPTISTA, 2011).

De acordo com o IBGE (2016), mais da metade dos brasileiros já acessam a rede, ou seja, 116 milhões de pessoas estão conectadas, e isso representa pouco mais de 64% de toda a população do país. Em 2013, o país ainda tinha menos da metade dos brasileiros com acesso à internet, número revertido em 2014. A tendência, portanto, é de que o número de estudantes na modalidade aumente significativamente, impulsionado pela nova geração que já nasce rodeada pela tecnologia.

É inegável o tamanho da expansão que o Ensino Superior vem apresentando no decorrer dos anos. Por esse fato apresenta-se um levantamento de dados que ilustram através de séries estatísticas a expansão da EaD no Brasil, no período de 2000 a 2017.

Quadro 6 – Evolução do número de matrículas (presencial e a distância) por categoria administrativa (pública e privada) – Brasil – 2000-2017

ANO	PÚBLICA	PRIVADA	TOTAL
2000	887.026	1.807.219	2.694.245
2001	944.584	2.091.529	3.036.113
2002	1.085.977	2.434.650	3.520.627
2003	1.176.174	2.760.759	3.936.933
2004	1.214.317	3.009.027	4.223.344
2005	1.246.317	3.321.094	4.567.411
2006	1.251.365	3.632.487	4.883.852
2007	1.335.177	3.914.970	5.250.147
2008	1.552.953	4.255.064	5.808.017
2009	1.523.864	4.430.157	5.954.021
2010	1.643.298	4.736.001	6.379.299
2011	1.773.315	4.966.374	6.739.689
2012	1.897.376	5.140.312	7.037.688
2013	1.932.527	5.373.450	7.305.977
2014	1.961.002	5.867.011	7.828.013
2015	1.952.145	6.075.152	8.027.297
2016	1.990.078	6.058.623	8.048.701
2017	2.045.356	6.241.307	8.286.663

Fonte: Elaboração da autora (2019) com base nos dados dos Censos da Educação Superior do INEP de 2000 a 2017 (INEP, 2018).

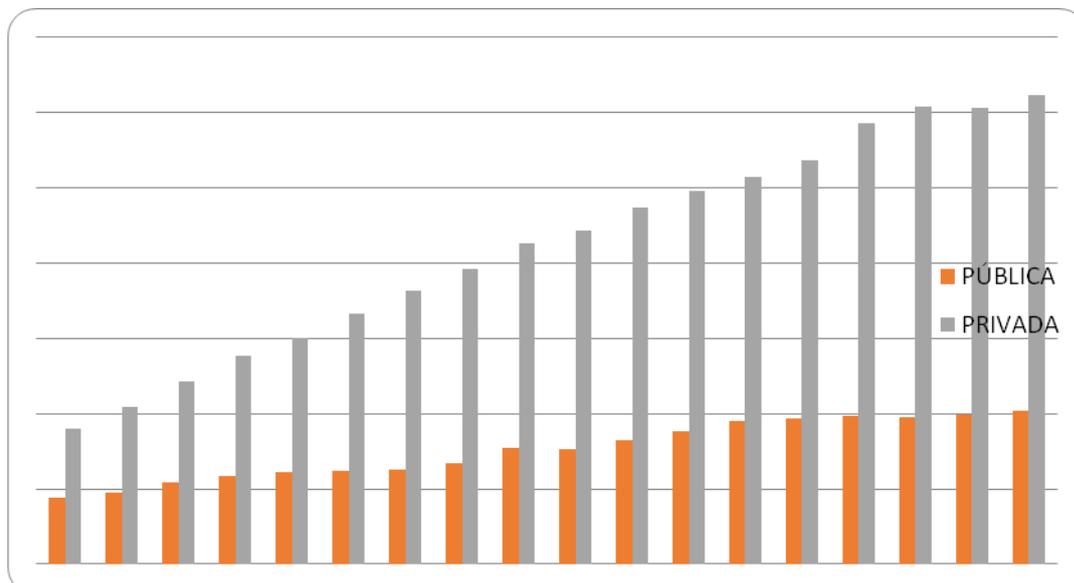
Diante do levantamento de dados, é possível visualizar a forte presença da expansão do ensino privado no Brasil, o qual foi amplamente beneficiado por um conjunto de mudanças na legislação que normatizam as IES. Ao analisar um conjunto de legislações e normativas produzidas no período do governo de FHC, Kátia Lima afirma:

[...] a reformulação da educação superior realizada no governo Cardoso teve por base uma política de diversificação das instituições e dos cursos de nível superior, apresentada sob a imagem de expansão do acesso e democratização deste nível de ensino. Conseqüentemente [*sic*], omitiu-se tanto a privatização interna das universidades públicas como o empresariamento da educação superior. Esta diversificação das IES e dos cursos ocorreu por meio de estratégias diferenciadas; entre elas, o uso das TICs, via educação superior à distância, teve especial importância pela aparência de modernização, democratização e de adequação da educação escolar à nova ordem mundial. (LIMA, 2007, p. 144).

O Estado engendrou as bases institucionais para o espraiamento das empresas que ofertam Ensino Superior. Ao mesmo tempo, como assegurado por Lima (2007), “as contrarreformas permitiram a diversificação de duração, carga didática, grades curriculares e modalidades dos cursos de graduação, abrindo flancos para a proliferação do ensino à distância”.

A partir da fusão destas listagens foi possível construir um gráfico (gráfico 4) que permite visualizar com clareza a evolução do espaço do público e do privado na Educação Superior brasileira.

Gráfico 4 – Evolução do número de matrículas (presencial e a distância) por categoria administrativa – Brasil – 2000-2017



Fonte: Elaborado pela autora (2019), com base nos Censos de Educação Superior do INEP de 2000 a 2017 (INEP, 2018).

Ante o presente levantamento foi possível analisar em quais categorias administrativas e tipos de instituições estão as matrículas na Educação Superior, conforme a tabela 1.

Tabela 1 – Matrículas em cursos de graduação presenciais e a distância por categoria administrativa e por tipo de instituição – Brasil 2006 a 2017

Ano	Categoria administrativa	Tipo de instituição				
		Total	Universidade	C.Universitário	Faculdade	IF e Cefet
2006	Total	4.883.852	2.646.522	743.471	1.463.080	30.779
	Pública	1.251.365	1.095.324	16.510	108.752	30.779
	Privada	3.632.487	1.551.198	726.961	1.354.328	***
2007	Total	5.250.147	2.931.117	705.642	1.579.251	34.137
	Pública	1.335.177	1.176.893	17.617	106.530	34.137
	Privada	3.914.970	1.754.244	688.025	1.472.721	***
2008	Total	5.808.017	3.270.904	755.796	1.737.290	44.027
	Pública	1.552.953	1.386.841	23.110	98.975	44.027
	Privada	4.255.064	1.884.063	732.686	1.638.315	***
2009	Total	5.954.021	3.306.845	795.033	1.784.046	68.097
	Pública	1.523.864	1.349.928	13.849	91.990	68.097
	Privada	4.430.157	1.956.917	781.184	1.691.056	***
2010	Total	6.379.299	3.464.711	836.680	1.990.402	87.506
	Pública	1.643.298	1.435.639	14.166	105.987	87.506
	Privada	4.736.001	2.029.072	822.514	1.884.415	***
2011	Total	6.739.689	3.632.373	921.017	2.084.671	101.626
	Pública	1.773.315	1.541.971	14.898	114.820	101.626
	Privada	4.966.374	2.090.402	906.121	1.969.851	***
2012	Total	7.037.688	3.812.491	1.085.576	2.027.982	111.639
	Pública	1.897.376	1.637.489	21.872	126.376	111.639
	Privada	5.140.312	215.002	1.063.704	1.901.606	***
2013	Total	7.305.977	3.898.880	1.145.863	2.131.827	120.407
	Pública	1.932.527	1.655.293	25.692	131.135	120.407
	Privada	5.373.450	2.243.587	1.129.171	2.000.692	***
2014	Total	7.828.013	4.167.059	1.293.795	2.235.197	131.962
	Pública	1.961.002	1.678.706	27.094	123.240	131.962
	Privada	5.867.011	2.488.353	1.266.701	2.111.957	***
2015	Total	8.027.297	4.273.155	1.357.802	2.251.464	144.876
	Pública	1.952.145	1.663.222	18.844	125.203	144.875
	Privada	6.075.152	2.609.933	1.338.958	2.126.261	***
2016	Total	8.048.701	4.322.092	1.415.147	2.146.870	164.592
	Pública	1.990.078	1.679.479	22.708	123.299	164.592
	Privada	6.058.623	2.642.613	1.392.439	2.023.571	***
2017	Total	8.286.663	4.439.917	1.594.364	2.070.197	182.185

Fonte: Elaboração da autora (2019) com base nos dados dos Censos da Educação Superior do INEP de 2000 a 2017 (INEP, 2018).

A tabela 1 mostra que há predominância do setor privado (não estatal) sobre o público (estatal) quanto ao número de matrículas em cursos de graduação presenciais e a distância. Evidencia, ainda, que, enquanto no setor público, a maior parte das matrículas está em universidades, no setor privado predominam as matrículas em faculdades e centros universitários. Segundo Macário (2018), “a conclusão é que o acesso ao Ensino Superior no

Brasil se deu, historicamente, em instituições não universitárias e pela via do mercado, o que materializa a velha marca da negação de direitos sociais às camadas subalternizadas da sociedade brasileira.” Destaca esse autor que:

A instalação de faculdades, centros universitários e institutos federais é mais barata (pelo menos em longo prazo, quanto à manutenção, quantidade e formação do pessoal contratado) e corresponde às ideologias da eficiência e da eficácia, da agilidade e modularidade, na formação de mão de obra para o mercado. (MACÁRIO, 2018, p. 11).

Uma pesquisa da Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (ABMES), em 22 de maio de 2018, mostra que caso a tendência de crescimento nas matrículas no Ensino Superior continue a mesma, em 2023 o número de ingressantes por meio da EaD nas universidades particulares será maior que o daqueles que entram para cursos presenciais.

Com o cenário atual, é possível visualizar, na tabela 2, através de séries estatísticas, a expansão da EaD no Brasil, no período de 2000 a 2017, com o número de matrículas de cada ano.

Tabela 2 – Número de matrículas em cursos de graduação, por modalidade de ensino. Período 2000 a 2017

Ano	Presencial	A distância	Total
2000	2.694.245	1.682	2.695.927
2001	3.030.754	5.359	3.036.113
2002	3.479.913	40.714	3.520.627
2003	3.887.022	49.911	3.936.933
2004	4.163.733	59.611	4.223.344
2005	4.453.156	114.642	4.567.798
2006	4.676.646	207.206	4.883.852
2007	4.880.381	369.766	5.250.147
2008	5.080.056	727.961	5.808.017
2009	5.115.896	838.125	5.954.021
2010	5.449.120	930.179	6.379.299
2011	5.746.762	992.997	6.739.759
2012	5.923.383	1.113.850	7.037.233
2013	6.152.405	1.153.572	7.305.977
2014	6.497.889	1.341.842	7.839.731
2015	6.633.545	1.393.752	8.027.297
2016	6.554.283	1.494.418	8.048.701
2017	6.529.681	1.756.982	8.286.663

Fonte: Elaboração da autora (2019) com base nos dados dos Censos da Educação Superior do INEP de 2000 a 2017 (INEP, 2018).

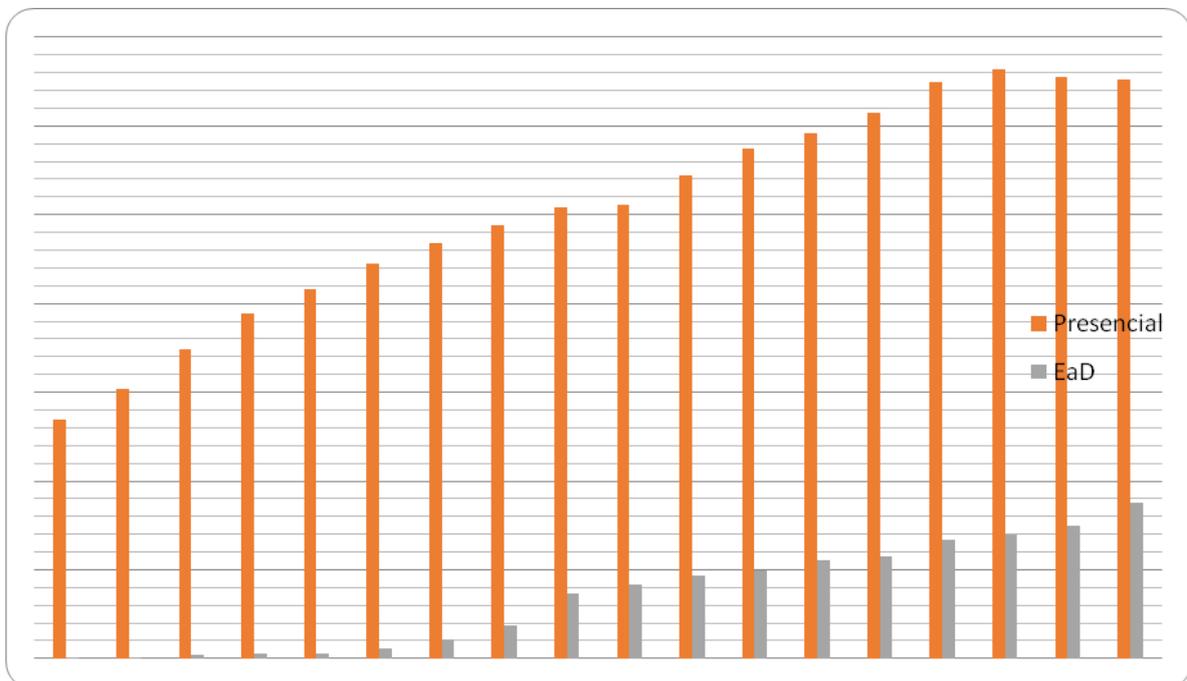
O número de matrículas, incluindo a oferta presencial e a distância, quadruplicou em seu total, atingindo 5.590.736 entre 2000 a 2017 (o que representa a um aumento de 207,38% em sua expansão).

Na oferta a distância, atingiu 1.755.300 matrículas entre 2000 a 2017 (chegando a um aumento de 104.357,91% em sua expansão), sendo um vertiginoso número de matrículas que caracteriza sua forte expansão. E conforme os dados do INEP, as matrículas continuam crescendo, atingindo 1.756.982 em 2017 (o que já representa uma participação de 21,2% do total de matrículas da Educação Superior no Brasil).

Já na oferta presencial, atingiu 3.835.436 entre 2000 a 2017 (o que representa apenas 142,36% de crescimento). A oferta da educação presencial, apesar de decrescer pela segunda vez consecutiva (2015/2016 e 2016/2017), ainda representa a maioria do número de matrículas. Em 2017 atingiu 6.529.681, o que representa uma participação de 78,8% do total de matrículas da Educação Superior no Brasil.

Para facilitar a visualização da expansão, a autora do presente texto criou o gráfico 5 que demonstra o número de matrículas em cursos de graduação no Brasil.

Gráfico 5 – Matrículas em cursos de graduação – Brasil 2000 a 2017



Fonte: Elaboração da autora (2019) com base nos dados dos Censos da Educação Superior do INEP de 2000 a 2017 (INEP, 2018).

Diante do levantamento de dados, é possível ver o aumento da EaD de forma significativa, conforme dados já apresentados.

Importante destacar o grande salto de matrículas entre os anos de 2007 e 2008 por conta da criação da UAB em 2006 e das normas legais que estimularam ainda mais esse crescimento, índice que já vinha demonstrando o futuro de uma forte tendência com o crescimento de matrículas de alunos na modalidade a distância. O crescimento das matrículas nesse período também reflete no investimento privado, que, embora iniciado tardiamente, em curtíssimo tempo passou a dominar o cenário, primeiro em termos de oferta (cursos), e depois em termos de clientela (matrículas). Talvez caracterizando que o setor público não tenha crescido o suficiente em oferta de vagas para atender uma demanda existente pela EaD.

A UAB representa um marco histórico para a educação brasileira, articulando intenções e experiências das IES, as quais, isoladamente, não teriam como ganhar a desejável escala nacional em sua atuação. (MOTA, 2007, p. 2).

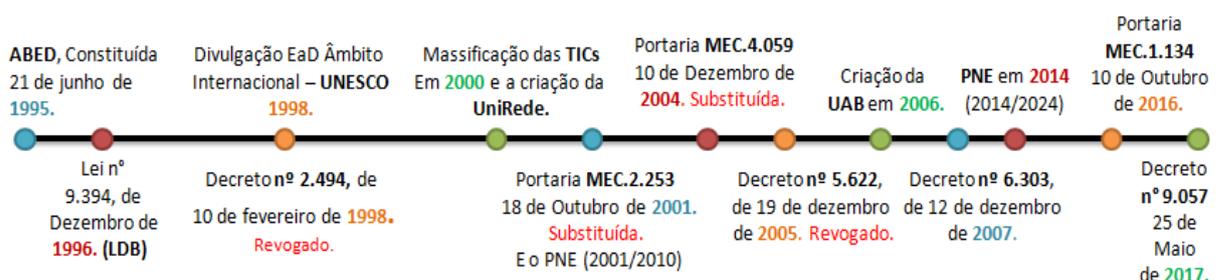
Segundo Giolo (2008),

[...] ao apresentar um pequeno cansaço em relação à oferta presencial, devido aos custos deste tipo de ensino, as universidades privadas encontraram então, como alternativa, o investimento em cursos a distância, que oferecem menores custos e facilidades em relação ao tempo, ao espaço e aos métodos de ensino, tendo uma maior procura do mercado.

Um impacto mais recente também produziu efeitos na oferta de cursos a distância. Em 24 de maio de 2017, o governo publicou um decreto que facilita ampliar o número de polos e flexibilizar a disponibilidade do ensino a distância no país. Com isso, o MEC observou um crescimento de 133% dos polos EaD no Brasil, com um total de 15.394 instituições registradas, segundo dados do MEC.

Diante de todo o levantamento da expansão da EaD e seus importantes marcos legais, a autora da presente dissertação elaborou uma linha do tempo no qual faz questão de destacar alguns momentos de grande relevância para EaD, como mostra a figura 1.

Figura 1 – Marcos legais da EaD



Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

Conforme a figura 1, é possível visualizar a evolução legal, sendo que em 1995 a educação a distância e suas tecnologias deveriam consistir em programas que auxiliassem a educação brasileira (educação presencial). Destaca-se o surgimento da ABED em 1995, como estratégia do *lobby* das IES privadas para contemplar no texto da nova LDB a EaD como modalidade de ensino.

A dupla modalidade (presencial e a distância), com as mesmas prerrogativas, é construída, na sequência, a partir da LDB/1996. Houve iniciativas de várias naturezas, especialmente de ordem legal, como é o caso do Decreto nº 2.494/1998 (BRASIL, 1998a), este com algumas alterações estabelecidas pelo Decreto nº 2.561/1998 (BRASIL, 1998b).

Observa-se o papel da UNESCO, que publica em 1998 um documento sobre a Educação Superior para o século XXI, no qual, entre diversas outras orientações e proposições, assinala a educação a distância como uma forma dos governos criarem políticas que favorecessem a expansão racional da Educação Superior, ou seja, uma expansão a custos financeiros mais reduzidos.

A partir de então, com a aprovação da LDB/96 e as orientações da UNESCO, todo um marco legal passa a ser instituído pelos governos brasileiros, através de decretos, leis, etc., já anteriormente citados.

3 OS POSICIONAMENTOS FAVORÁVEIS E DESFAVORÁVEIS À OFERTA DE CURSOS DE GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL

Este capítulo apresenta o posicionamento de alguns autores referenciais, conforme indicados na introdução desta dissertação, para se compreender os argumentos tanto favoráveis como desfavoráveis à oferta de cursos na modalidade EaD. É importante frisar que o fato de um autor defender ou não a EaD, não significa que ele também não faça críticas a ela, pois o sentido da crítica aqui utilizado é aquele que vem do grego – *kritein*, ou seja, aquele que indica uma capacidade de julgamento porque pressupõe um conhecimento sobre aquilo que julga.

Diante do levantamento é possível perceber que as novas tecnologias na educação provocam reações diversas e contraditórias, que vão do otimismo exacerbado ao questionamento e críticas radicais dessa modalidade.

3.1 A ARGUMENTAÇÃO A FAVOR DA EAD

Para chegar à argumentação a favor da EaD foi necessário realizar um levantamento bibliográfico de autores que apresentam um posicionamento de forma positiva quanto à oferta dessa modalidade de ensino no Brasil. Quanto à instituição, tem-se a ABED, pois desde a sua criação tem sido uma incansável defensora da EaD.

Quanto aos autores que defendem a oferta da EaD, destacam-se os seguintes pesquisadores: José Manuel Moran, Fredric Michael Litto, Romero Tori, Maria Luiza Belloni, Enderson Lara, Eda C.B. Machado de Sousa.

Inicialmente, é importante evidenciar que uma das grandes dificuldades da EaD tem sido a sua posição de baixo prestígio, considerada por muito tempo como uma solução paliativa, emergencial ou marginal diante dos sistemas convencionais de ensino.

Em entrevista concedida a Camila Marques, do jornal Folha de São Paulo, falando sobre as vantagens e desvantagens da EAD, o presidente da ABED, Fredric Litto, desde 1995 a 2019, acredita que a *internet* preencheu a lacuna existente entre as formas de estudar a distância e presencial:

A sociabilização existe sim. Há os *chats* (as salas de bate-papo), as videoconferências. Os alunos não são apenas nomes na tela, têm rostos com o uso da *webcam*. Muitas vezes, existe até maior liberdade para levantar dúvidas, porque a inibição de falar na frente de uma classe inteira é descartada. (LITTO, 2004, p. 1).

Em sua argumentação o autor considera haver interação entre os estudantes diante das ferramentas disponíveis na EaD.

Em seus discursos favoráveis à oferta da EaD, o presidente da ABED, Fredric Michael Litto atesta: “A educação à distância atende a pessoas ocupadas, sem disponibilidade de horários e otimiza o tempo livre.” (LITTO, 2004, p. 1) Seu argumento vem ao encontro de algo em destaque quanto às vantagens da oferta a EaD por muitos autores, a flexibilização.

Além disso, Litto (2004, p. 1) comenta: “Alguém com alguma deficiência física grave ou alguma paralisia, que não pode sair de casa, ganha a oportunidade de estudar.” Deste modo, argumenta que a EaD consegue incluir até mesmo as pessoas que possuem alguma dificuldade para locomover-se diariamente.

Ainda enfatizando seus argumentos otimistas, este autor afirma que a EaD possui um produto mais caprichado a ser ofertado:

[...] curso a distância é o resultado do trabalho de uma equipe de profissionais, e não de um único profissional, o professor (como no ensino feito presencialmente). Assim, a equipe garante um produto mais burilado, mais caprichado. Com as novas gerações de aprendizes coladas nas novas tecnologias, é pouco defensável a pretensa predominância de abordagens centenárias na aprendizagem. (LITTO, 2014, p. 62)

O autor enfatiza que a EaD possui um trabalho com a presença de uma equipe de profissionais, envolvendo muitas pessoas, e não apenas centralizado em um único profissional.

Litto (2014) ressalta que o ensino a distância não substituirá por completo os cursos presenciais, visto que o correto é pensar na coexistência dos dois modelos. “Não se pode forçar as pessoas a fazer cursos a distância, porque muitas não se adaptam a essa prática e precisam ter o professor ao lado.” (LITTO, 2014, p. 1).

Seja na convencional opção presencial, seja na modalidade a distância, os critérios de qualidade no ensino superior devem ser iguais, levando o aluno aos mesmos propósitos: usar a informação com inteligência, aplicar o conhecimento adquirido na disciplina escolhida e em outras áreas, desenvolver espírito crítico e realizar pesquisa, além de comunicar-se com clareza. (LITTO, 2008 *apud* GIOLO, 2010, p. 1287).

Nas palavras de Tori¹² (2009, p. 121): “Eu vejo um futuro muito forte da tecnologia na educação.” A educação tem buscado inserir essa nova tendência de combinação de atividades de aprendizagem presenciais, com contato pessoal de professor e aluno, no mesmo espaço

¹² Tori (2009) teve participação no livro *Educação a Distância: o Estado e a Arte*, de Litto, em 2009.

físico, sob atividades virtuais mediadas por TIC. Tal combinação é conhecida como *blended* ou híbrido por Tori (2009), que tece o seguinte exame:

Dois ambientes de aprendizagem que historicamente se desenvolveram de maneira separada, a tradicional sala de aula presencial e o moderno ambiente virtual de aprendizagem, vêm se descobrindo mutuamente complementares. O resultado desse encontro são cursos híbridos que procuram aproveitar o que há de vantajoso em cada modalidade, considerando contexto, custo, adequação pedagógica, objetivos educacionais e perfis dos alunos. (TORI, 2009, p. 121).

À medida que a educação presencial adota o uso de recursos eletrônicos de comunicação como complementação das aulas presenciais e que a EaD, por sua vez, utiliza-se de mais encontros presenciais para complementar as aulas virtuais, ficará cada vez mais difícil separar essas duas modalidades de ensino (TORI, 2010). Avalia o autor: “Estamos caminhando para que os cursos presenciais fiquem mais tecnológicos, bem como os cursos a distância se aproximam de cursos presenciais. Em cursos a distância já são comuns encontros presenciais entre alunos.” (TORI *apud* SANTOS, 2014, p. 1).

Litto (2009) destaca os benefícios da oferta na modalidade EaD:

O aluno que se desloca até um centro metropolitano para estudar presencialmente dificilmente volta para sua região de origem, e acaba iniciando uma vida profissional na metrópole; mas o aluno que fica na sua região, utilizando a EAD para adquirir conhecimento e certificação, aplica seus novos conhecimentos na própria região, para a qual traz progresso. (LITTO, 2009, p. 111).

O autor aponta ser vantajoso formar alunos em suas próprias regiões, pois assim evitará que os alunos procurem oportunidades fora de suas cidades, contribuindo ainda mais com o desenvolvimento de sua região e opções de mão de obra qualificada para o mercado regional.

Em contrapontos aos argumentos que consideram desfavorável a EaD¹³, Litto (2009) aponta alguns discursos utilizados, sendo que um dos maiores ataques contra a EaD é o argumento da “falta de qualidade”, fator que, para ele, deve ser considerado como:

O argumento de eventual ‘falta de qualidade da EAD’ não pode ser usado pelos responsáveis pela situação calamitosa e desastrosa de nossa educação presencial. Quem procura, com seriedade, informações sobre estudos referentes às últimas décadas, que comparam as formas de aprendizagem com e sem o apoio de tecnologia, sabe que é incorreto fazer a pergunta ‘qual é o melhor?’. (LITTO, 2009, p. 114).

¹³ Mais adiante serão apresentados os argumentos desfavoráveis.

E ainda complementa dizendo que:

Criticar a EAD, sem oferecer evidência concreta de que a modalidade é menos eficaz do que o ineficiente ensino presencial no país é próprio dos educadores brasileiros que nem sequer sugerem alternativas para aumentar o acesso ao conhecimento, além de suas propostas serem ingênuas e utópicas, tendo em vista as urgências da sociedade nesse setor. (LITTO, 2009, p. 115).

O referido autor salienta o fato de ainda existir certa resistência por muitos, em virtude de não acreditarem que a EaD funcione da forma correta.

Seguindo o mesmo fato de justificar as críticas recebidas à oferta da EaD, Litto (2014), em seu discurso defensor à EaD, mostra sua posição quanto às críticas apresentadas pelas opiniões contrárias:

[...] como dizer que tentativas de estender acesso aos estudos avançados através da EAD não sejam democráticas? Qual é a alternativa? Se mais de 23% da população brasileira (segundo o IBGE) inclui cidadãos com necessidades especiais, então como criticar, sem ser hipócrita, o emprego da tecnologia para levar escolas e universidades até as casas desses conterrâneos? Se a maioria dos universitários que estuda a distância distingue-se como ‘pobre’, então esse fator de inclusão deveria ser motivo de júbilo, e não um argumento para denegrir a modalidade. É lamentável que as elites do país nunca tenham se esforçado na procura de excelência em todos os setores. ‘O ótimo é inimigo do bom!’, é a racionalização que prevalece na cultura. (LITTO, 2014, p. 62).

Complementando seu argumento de que os críticos à oferta da EaD são engessados, o autor afirma:

Os críticos da aprendizagem à distância estão mentalmente engessados, presos a uma visão ultrapassada da educação, nostálgica e confusa. Percebendo que o paradigma educacional está em mudança no mundo todo, e incapaz, eles mesmos, de buscar novas formas de aprender e de trabalhar, revelam sintomas que podem ser agrupados sob a designação de síndrome de paralisia paradigmática. (LITTO, 2014, p. 62).

O autor relata, portanto, que a resistência em conhecer o “novo” é algo que quem não defende possui. No entanto, para ele há um preconceito e um “conservadorismo” por parte da população brasileira em relação aos cursos a distância que são um grande entrave para a implementação da EaD no Brasil. Litto (2014) diz que acredita que as críticas à EaD provêm de um total desconhecimento das conquistas do modelo de aprendizagem no exterior.

Se continuamos com os modelos do passado, vamos ter os números do passado e não vamos ter agilidade de mudanças e atualizações curriculares que a sociedade moderna precisa. Sem dúvida, a única forma que o Brasil tem para aumentar o

número de pessoas qualificadas é se utilizar de ensino a distância. (LITTO *apud* SANTOS, 2014, p. 1).

Assim, Fredric Litto ressalta mais uma vez que a EaD ainda tem muito a expandir em se tratando de alternativa para aumentar o número de pessoas qualificadas.

Quanto aos julgamentos e ataques recebidos, o autor diz que:

Aprendi, em muitos anos de pesquisa, duas ‘regras não escritas’ sobre como avaliar evidências: ‘não dá para brigar contra os fatos’; e ‘quando você não consegue arguir contra os fatos, ataque o questionador’. A primeira frase me deixa tranquilo sobre a eficácia e o sucesso futuro da aprendizagem a distância; a segunda me deixa à espreita, aguardando os ataques *ad hominem* que conservadores, sem fatos para comprovar suas afirmações, insistem em lançar na direção do futuro e sua conseqüente tecnologia, que será tão meritória quanto mais democrática for a aprendizagem a ela subordinada. (LITTO, 2014, p. 65).

O autor demonstra estar preparado perante todos os julgamentos que já recebeu até hoje, como os que futuramente possa surgir, demonstrando o fato de que os ataques surgem sem evidências.

Conforme já mencionado, Fredric Litto é o presidente da instituição ABED, a qual apresenta seus argumentos positivos em nível de instituição, sendo que desde sua criação, em 1995, é uma forte defensora do desenvolvimento e expansão da EaD.

A ABED, desde sua fundação, em 1995, vem defendendo a ideia de que é contraproducente assumir que qualidade (no binômio ensino/aprendizagem) seja monopólio de instituições públicas – há exemplos de excelência e de mediocridade em ambos os universos, no convencional ou a distância. (LITTO 2008 *apud* GIOLO, 2010, p. 1286).

Conforme as informações obtidas no *site* da ABED, sua missão é: “Contribuir para o desenvolvimento do conceito, métodos e técnicas que promovam a educação aberta flexível e a distância.” (ABED, 2019a). E sua visão: “Acesso de todos os brasileiros à educação de excelência.” (ABED, 2019a).

Como objetivos, a ABED lista:

- Estimular a prática e o desenvolvimento de projetos em educação à distância em todas as suas formas;
- Incentivar a prática da mais alta qualidade de serviços para alunos, professores, instituições e empresas que utilizam a educação à distância;
- Apoiar a ‘indústria do conhecimento’ do país procurando reduzir as desigualdades causadas pelo isolamento e pela distância dos grandes centros urbanos;
- Promover o aproveitamento de ‘mídias’ diferentes na realização de educação à distância;

- Fomentar o espírito de abertura, de criatividade, inovação, de credibilidade e de experimentação na prática da educação à distância. (ABED, 2019a).

É importante destacar o termo “indústria do conhecimento” utilizado pela ABED, pontuando o conhecimento como um produto vendável, utilizando a lógica do mercado de algo que será consumido, considerando a EaD como uma forma lógica mercantil.

Com a constituição da associação¹⁴, intencionalmente os eventos passaram a ser organizados pela ABED. Anualmente essa associação realiza congressos internacionais onde são mostrados experiências e projetos exitosos em várias partes do mundo. A ABED tem sido convidada a participar de programas governamentais, mas há ainda muito a se fazer para que o governo valorize a EaD. A sociedade civil e as instituições já fazem esse reconhecimento, conforme informações do *site* da ABED.

De acordo com o *site* da ABED, foi possível encontrar os argumentos favoráveis que consideram ser impactantes nas mudanças já vencidas no âmbito da EaD, apresentando que a mudança principal foi o fato do MEC, depois de um longo período após a publicação da “Lei de Diretrizes e Bases” (1996), que criou o dispositivo legal para a EaD em nível superior, começar, em 2005, a autorizar instituições para o início de atividades de EaD no âmbito do ensino formal (isto é, levando à outorga de um diploma).

E, ainda, a ABED apresenta a segunda mudança importante, que foi a aceitação, a duras penas, das IES e seus docentes, acerca da integração de programas de EaD dentro das suas ofertas de estudos formais. Poder-se-ia dizer que esta fase “introdutória” e difícil da EaD no Ensino Superior brasileiro chegou ao seu final em 2010, quando a instituição mais conservadora de todas, a USP, iniciou seu primeiro curso oficial a distância, a licenciatura em Ciências, segundo informações no *site* da ABED.

Outro pesquisador da EaD no Brasil é José Manuel Moran, que apresenta seus argumentos favoráveis à oferta da EaD em seus textos. Moran relata o fato de a EaD capacitar milhares de professores simultaneamente, assim como a formação em qualquer área, algo que é de grande dificuldade acontecer no ensino presencial.

[...] educação a distância traz questões específicas e novos desafios, pois se apresenta como importante ferramenta para situações às quais o ensino presencial não dá conta. Um exemplo atual é a necessidade de capacitar milhares de professores em serviço, que não possuem nível superior. Como organizar cursos presenciais simultaneamente para sete mil professores? O uso de videoconferência,

¹⁴ ABED tem associados de natureza institucionais, entre universidades, faculdades, instituições de produto e tecnologias, escolas de idiomas, empresas, individuais, correspondentes etc. Para maiores informações consultar o *site*: http://www.abed.org.br/site/pt/associados/consulta_associados_abed/.

internet e sala de aula permitiu que a Universidade de São Paulo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e a Universidade Estadual Paulista realizassem essa tarefa a distância em todo o Estado de São Paulo. (MORAN, 2003, p. 147).

Complementa o autor, destacando que:

Com a educação on-line e o avanço da velocidade de conexões via internet e via TV digital assistiremos não só à massificação - que vemos igualmente em boa parte dos cursos superiores presenciais - como o surgimento de formas de aprender continuamente, presencial e virtualmente, com materiais prontos e outros em contínua construção, com etapas de auto-aprendizagem e outras de grande interação. (MORAN, 2003, p. 147).

Moran (2003) relata que a EaD permite etapas de autoaprendizagem, como terá etapas de grande interação via ferramentas da EaD. Aborda que educar nesses novos ambientes virtuais exige adaptação de aprendizagem do aluno conforme seu ritmo de vida, sobretudo na fase adulta, visto que deve conciliar a vida acadêmica com seus compromissos diários. “Para os alunos há um ganho grande de personalização da aprendizagem, de adaptação ao seu ritmo de vida, principalmente na fase adulta.” (MORAN, 2003, p. 5).

Moran (2004) apresenta seus argumentos na concepção de que devido às mudanças decorrentes da presença das TICs, as salas de aula estão se tornando um confinamento, não havendo, assim, a flexibilidade que a EaD proporciona:

A qualidade não acontece só por estarmos juntos num mesmo lugar, mas por realizarmos ações que facilitem a aprendizagem. A escola continua sendo uma referência importante. Ir até ela ajuda a definir uma situação oficial de aprendiz, a conhecer outros colegas, a aprender a conviver. Mas, pela inércia diante de tantas mudanças sociais, ela está se convertendo em um lugar de confinamento, retrógrado e pouco estimulante. (MORAN, 2004, p. 349).

O autor argumenta que devido às mudanças sociais o ambiente escolar acaba se tornando pouco estimulante.

Contribuindo com a sua visão, Moran referencia Imbernón (2002):

A monotonia da repetição esteriliza a motivação dos alunos. O problema é que a formação dos professores é inadequada para a mudança: ‘O tipo de formação inicial que os professores costumam receber não oferece preparo suficiente para aplicar uma nova metodologia, nem para aplicar métodos desenvolvidos teoricamente na prática de sala de aula. Além disso, não se tem a menor informação sobre como desenvolver, implantar e avaliar processos de mudança.’ (IMBERNÓN, 2002, p. 41, *apud* MORAN, 2004, p. 349).

Para Moran (2004), muitas áreas de conhecimentos, como as da saúde, confundem EaD com cursos só pelo computador e se posicionam contra, de uma forma simplista. É possível ter qualquer curso, em qualquer área, incluso a Medicina com modelos parcialmente a distância. Ninguém imagina um curso na saúde, sem laboratórios e práticas. Mas isso não justifica um veto frontal à EaD. O autor refere as vantagens de se conseguir oferecer diversos cursos na EaD.

É contraditória a postura da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) que veta praticamente a graduação a distância num curso que na modalidade presencial é oferecido oralmente, com poucos recursos. Por que não pode ser feito a distância, desde que o projeto seja consistente e com bons profissionais? Há Conselhos Federais de classe que criticam a EaD de uma forma generalizada e simplista. Eles têm razão quando criticam cursos a distância sem qualidade, como se fossem puramente *à la carte*, sem nenhum apoio de bons profissionais, mas afirmam nas entrelinhas que nenhum curso a distância possa equiparar-se aos presenciais. (MORAN, 2004).

Nesse mesmo contexto, Moran (2004, p. 353) afirma:

A sociedade precisa de pessoas inovadoras, que se adaptem a novos desafios, possibilidades, trabalhos, situações. É muito difícil ser criativo e empreendedor porque os professores foram preparados para repetir informações, fórmulas, procedimentos. Por isso precisamos trabalhar tanto os professores como os alunos.

Seu destaque indica que a inovação precisa estar presente tanto nos alunos como nos professores, pois assim será possível ter uma boa equipe de bons profissionais.

Moran (2004, p. 355) lembra que “sempre haverá professores que não querem mudar, mas uma grande parte deles está esperando novos caminhos, o que vale a pena fazer. Se não os experimentamos, como vamos aprender?”. Considera que, diante das mudanças, os professores devem permitir o experimento de novas ações, novas ferramentas educacionais para ser possível ter uma visão melhor quanto à EaD, e aprender na prática como funciona.

Enfatiza Moran (2004) os contrapontos que a oferta a distância proporciona:

Sei que algumas instituições verão nestas propostas só enxugamento de custos, assim como muitos professores só enxergarão a diminuição possível de aulas e de postos de trabalho. Mas é também verdade que até agora só tentamos paliativos para resolver os problemas da falta de motivação de alunos e professores no ensino presencial. As tecnologias não são a solução mágica, mas permitem pensar em alternativas que otimizem o melhor do presencial e o melhor do virtual. (MORAN, 2004, p. 355).

No ano de 2005, Moran faz previsões de sobre como funcionaria a EaD nos anos subsequentes, e é possível visualizar que algumas delas já estão sendo realizadas na prática diária da Educação Superior. Em seu relato, ele elabora uma cronologia de como a EaD vai ganhando espaço na Educação Superior.

As universidades e escolas demoraram mais do que as empresas para aceitar e incorporar o *e-learning*. Se preocuparam em ir criando uma cultura própria. Começaram atendendo a áreas academicamente problemáticas como atender a alunos reprovados ou que apresentavam maiores dificuldades, principalmente quando vindos de outras instituições. Depois passaram a organizar cursos parcialmente à distância, algumas disciplinas em áreas problemáticas como estatística, metodologia de pesquisa ou disciplinas comuns a vários cursos como Sociologia, Filosofia, Língua Portuguesa. Agora estão entrando mais firmemente em cursos a distância, principalmente de especialização e de graduação, além dos de extensão, de curta duração. (MORAN, 2005, p. 2).

Sua observação vai no sentido de que as universidades introduzam as inovações tecnológicas por estágios, chegando a um determinado momento em que estão por completo trabalhando na oferta à EaD.

Demonstra também Moran (2005) como a EaD será **flexível** e poderá disponibilizar várias maneiras em implementação de soluções pedagógicas adaptadas:

Na educação à distância encontramos hoje inúmeras possibilidades de combinar soluções pedagógicas adaptadas a cada tipo de aluno, às peculiaridades da organização, às necessidades de cada momento. Temos possibilidades centradas nas tecnologias on-line no modo texto, no modo hipertextual, no multimídia. Podemos dar aulas ao vivo a distância por tele ou videoconferência. Podemos combinar aulas com interação via Internet. Podemos combinar cursos com apoio forte no texto impresso e alguma interação pela Internet. Podemos preparar cursos prontos, em pacotes com outros semi-prontos, que se complementam com atividades colaborativas. Podemos elaborar uma proposta de curso onde o próprio grupo escolhe o seu caminho. (MORAN, 2005, p. 3).

Complementa afirmando que “o que está claro é que a educação através de novas mídias conectadas é uma realidade cada vez mais presente e que evolui de forma irreversível. Nada será como antes em qualquer nível de ensino”. (MORAN, 2005, p. 3).

Como já mencionado e ilustrado na presente dissertação, a evolução da EaD é constante e irreversível, corroborando a afirmação de Moran.

Outro ponto de destaque do autor, sobre as vantagens da EaD, é com relação às bibliotecas que terão um novo formato, pois

o acesso a grandes bibliotecas virtuais multimídia com registros áudio-vídeo-gráficos será fácil, ao menos para as bibliotecas públicas, porque também haverá

bibliotecas pagas. Não armazenaremos tanta informação em casa. Guardaremos só o essencial e acessaremos a qualquer momento o que precisarmos (o custo será decrescente). (MORAN, 2005, p. 6).

O autor fundamenta seu argumento em razão de as bibliotecas digitais ganharem seu espaço com a disponibilidade das ferramentas tecnológicas que a EaD oferece.

Considera também uma vantagem dessa modalidade o fato de que “haverá com certeza muita facilidade de acessar cursos no exterior com grandes especialistas, principalmente cursos de pós-graduação, cursos de alta especialização, sem ter que deslocar-se durante anos ao estrangeiro” (MORAN, 2005, p. 7).

Também considera Moran (2005) que a estrutura em si da educação será modificada.

Haverá grandes centros de gestão educacional, de organização dos materiais educacionais, com serviços para todas as situações educacionais: consulta, atendimento on-line (tira-dúvidas), orientação de pesquisa, aluguel de salas virtuais, de laboratórios específicos. Os especialistas estarão cadastrados em estes Centros e nas universidades e darão consultoria regular e eventual, sob demanda. (MORAN, 2005, p. 8).

A modificação vem no contexto de acompanhar as ferramentas que a EaD disponibiliza, assim mudando a estrutura para se adaptar diante das mudanças.

Moran (2011), em entrevista concedida a Sarah Fernandes, do Portal Uol Aprendiz, afirma que o crescimento não é maior devido à desconfiança. Ressalta que “os cursos superiores à distância começaram há 12 anos. Muitas instituições e alunos entraram para ganhar dinheiro ou achando que era mais fácil que o presencial. Estamos aprendendo a fazer educação nessa modalidade”. (MORAN *apud* FERNANDES, 2011, p. 1). Para o autor, a desconfiança ou o desconhecimento do novo pode gerar pensamentos de que a EaD tem perfil de ser mais fácil.

Segundo Moran (*apud* FERNANDES, 2011, p. 1), uma das principais vantagens da EaD é o potencial de democratizar o acesso ao Ensino Superior. “Ela vem para atender alunos que teriam que se deslocar para capitais. Se eles saem do interior dificilmente voltam e deixam as cidades pequenas sem especialistas.”

Moran (2012b) argumenta que um aluno de Ensino Superior presencial aproveita, em média, menos da metade do tempo na sala de aula, pela percepção de que os cursos são muito longos e de que muitas informações dadas em sala poderiam ser acessadas ou recuperadas em outro momento. Considera, assim, ser algo monótono, cansativo, sempre com repetições e fórmulas decoradas, algo que não busca ser atrativo e diferenciado aos alunos, sendo que na

oferta EaD o aluno tem oportunidade de acessar os conteúdos em momentos que melhor se encaixam com a sua rotina diária.

Afirma Moran (2012b) que muitos alunos e professores estão desmotivados com o ensino uniforme, padronizado, que não se adapta ao ritmo de cada um, criticam o confinamento do processo de ensino-aprendizagem à sala de aula, sempre com a mesma programação, nos mesmos horários. Diz que são complicados os deslocamentos diários de professores e alunos de lugares distantes para poder estar todos juntos na mesma sala, ao mesmo tempo. Ademais, essa modalidade de ensino ainda é tida por alguns como a última opção para quem não conseguiu acessar o Ensino Superior. O autor afirma novamente a vantagem de flexibilidade que a EaD proporciona.

Outra pesquisadora do tema da EaD no Brasil é Maria Luiza Belloni, que chama a atenção para as características típicas do modelo de EaD que vem sendo adotado por muitas instituições de ensino a distância e que tem provocando reflexões na área e levado provedores de cursos a reverem sistematicamente seus modelos de educação, associando novos recursos às formas tradicionais de ensino.

Considera que a EaD não dispensa o uso das diversas formas de ensino e aprendizagem, sejam por estratégias presenciais ou a distância. A formação para o domínio técnico e didático destes instrumentais é que poderá garantir e/ou minimizar as dificuldades de introdução com fins didáticos de tecnologias no ambiente escolar. Cabe ressaltar que a importância da EaD transcende a questão das tecnologias, ou seja, não se reduz a ela.

Nesse quadro de mudanças na sociedade e no campo da educação, já não se pode considerar a EaD como um meio de superar problemas emergenciais, ou de consertar alguns fracassos dos sistemas educacionais em dado momento da história. A EaD tende a se tornar cada vez mais um elemento regular dos sistemas educativos, necessários não apenas para atender demandas e/ou grupos específicos, mas assumindo funções de crescente importância, especialmente no ensino pós-secundário, ou seja, na educação da população adulta, o que inclui o ensino superior regular e toda a grande e variada demanda de formação gerada pela obsolescência acelerada da tecnologia e do conhecimento. (BELLONI, 1999a, p. 4).

A autora esclarece que a EaD deixou de ser o meio de superar os problemas emergentes ou atender um único a público específico, a EaD tem ganhando seu espaço a cada regulamentação, a cada processo contínuo de novas tecnologias, destacando que seu espaço é de ser cada vez maior no âmbito educacional, tornando-se, assim, um elemento regular dos sistemas educativos.

Belloni (2005) lembra que a EaD pode contribuir para a melhoria da qualidade do ensino ofertado pelas instituições educacionais, gerando sinergias positivas entre o ensino

presencial e a distância, na medida em que as inovações educativas exigidas pela EaD (técnicas, métodos, organização) acabam influenciando positivamente o ensino presencial, na formação inicial e continuada.

Neste contexto mundial, a EaD aparece como uma modalidade de oferta de educação que atende às demandas do mercado, correspondendo, portanto, à lógica capitalista atual (globalização, exclusão, uniformização e padronização cultural), mas também como um novo modo de acesso à educação, mais adequado às aspirações e características das diferentes clientelas, especialmente os mais jovens. (BELLONI, 2005, p. 188).

Sua compreensão define que a EaD é a modalidade que atende aos requisitos existentes no mercado atual. Para Belloni (2009), essas concepções distorcidas relativas à EaD têm gerado dúvidas sobre a qualidade do ensino, com uma tendência a enfatizar-se os fracassos, mesmo com grande sucesso e prestígio de experiências bem-sucedidas na Europa pelas grandes Universidades Abertas. No caso do Brasil, essa situação gera falta de credibilidade dessa modalidade, sendo possível acarretar problemas de financiamento, refletindo-se diretamente na sua qualidade.

Belloni (1999, p. 105) argumenta que:

Flexibilização do acesso, numa perspectiva de democratização das oportunidades, que significa fundamentalmente rever e tornar menos restritos os requisitos de acesso ao ensino (especialmente o ensino superior). Num país como o Brasil, esta flexibilização exigiria esforços no sentido de expandir a oferta de cursos de preparação, de criação de espaços de estudos (centros de recursos) e de disponibilização a preços muito baixos dos materiais pedagógicos. [...] Flexibilização do ensino, numa perspectiva de promover o desenvolvimento das habilidades de autoaprendizagem, o que implicaria a oferta de cursos diversificados e modularizados, com o uso adequado de mídias em blocos coerentes, e de materiais efetivamente concebidos para autoaprendizagem, que pudessem ser utilizados por estudantes do ensino presencial e a distância. [...] Flexibilização da aprendizagem, no sentido de exigir do estudante mais autonomia e independência, propiciando o desenvolvimento de sua capacidade de gerir seu próprio processo de aprendizagem.

Enfatiza a autora que, com a oferta da EaD, o acesso ao Ensino Superior se torna menos restrito e flexível, com preços diferenciados, com uso de mídias, possibilitando a autoaprendizagem nos estudos, disponibilizando uma maior autonomia e independências em seus estudos.

Além dos autores citados até o momento, outros autores também se posicionam favoráveis à oferta da EaD. Segundo Lara (2009), a EaD apresenta várias vantagens.

Muitas vantagens se resumem à própria concretização de seus objetivos e estão relacionadas à abertura, flexibilidade, eficácia, formação permanente e

personalizada, e à economia de recursos financeiros. Citam-se, então, as várias vantagens desta modalidade de ensino:

- Combinação entre estudo e trabalho;
- Permanência do aluno em seu ambiente familiar.
- Menor custo por estudante;
- Diversificação da população escolar;
- Pedagogia inovadora;
- Autonomia do aluno;
- Materiais didáticos já incluídos no preço;
- Interatividade entre alunos, professores e técnicos de apoio;
- Apoio com conteúdos digitais adicionais;
- Conteúdos desenvolvidos com orientação de aplicabilidade;
- Enfim, a EaD possibilita uma flexibilidade: Onde estudar? Quando estudar? Em que ritmo?

Este autor relaciona várias vantagens com argumentos positivos sobre a oferta da EaD. Considera que o aluno pode conciliar seu trabalho e estudos de uma forma mais dinâmica, flexível; não precisa se distanciar da família, podendo manter o vínculo familiar com os estudos; os custos são menores devido ao aluno não precisar pagar com locomoção e parcelas mais altas de mensalidade; o aluno acaba tendo um contato maior com uma grande diversidade de pessoas em diferentes regiões; trabalha mais com um estilo de pedagogia inovadora, aberta e conseqüentemente mais autônoma ao aluno; uso de materiais já inclusos nos preços das mensalidades; tem seu espaço de interação com professores e colegas e até técnicos de apoio; conteúdos interativos disponíveis em plataformas digitais, possibilitando ao aluno adaptar sua rotina aos estudos.

Vale o destaque das vantagens em que o autor argumenta de forma favorável à oferta a EaD, relacionando: o custo-benefício por conseguir treinar várias pessoas simultaneamente e evitando, assim, custos até mesmo com deslocamentos; a interação, acessibilidade e flexibilidade que a ferramenta pode oferecer ao aluno atualizando até mesmo as informações em tempo real e no cômodo de sua casa ou o local que preferir.

Por sua vez, Machado de Sousa (1996, p. 9) argumenta:

No limiar do terceiro milênio, os países estão vivendo momentos dramáticos em relação as suas possibilidades de oferecer educação de qualidade para sua população e a aprendizagem independente será a grande estratégia da educação. Daqui para frente muitos aprenderão através de cursos por correspondências, muitos serão os que aprenderão através de computador, e as teleconferências serão um veículo excelente para trazer os melhores especialistas do mundo à sala de aula. Outros recursos surgirão e serão utilizados para mediatizar tecnologicamente a educação.

Afirma, pois, que diante das mudanças das possibilidades de oferta à educação, a grande estratégia será a educação por aprendizagem independente, que irá expandir continuamente em conjunto com as ferramentas tecnológicas.

Machado de Sousa (1996, p. 9) acrescenta:

[...] Embora a educação a distância não possa ser vista como a solução para os problemas educacionais do mundo contemporâneo, ela, com certeza vem sendo recomendada como forma de atendimento a um grande número de alunos e por um custo muito mais razoável do que o ensino presencial.

Diante dos argumentados apresentados, o autor enfatiza que a EaD não consegue ser vista como a solução para os problemas educacionais, porém ela vem apresentando sua expansão e atendendo os alunos com um custo muito mais razoável comparado ao ensino presencial.

3.2 A ARGUMENTAÇÃO DESFAVORÁVEL À OFERTA DA EAD

Do mesmo modo, para chegar às críticas apontadas por alguns autores para a EaD, foi necessário realizar um levantamento bibliográfico de autores que têm um posicionamento não favorável à oferta do ensino EaD no Brasil. Destacam-se os seguintes autores: Raquel Barreto, Jaime Giolo, Jaci Correa Leite, Otaviano Augusto Marcondes Helene, Pedro Demo, Raquel Aparecida Souza, Raquel de Almeida Moraes e Marcio Dolizete Mugnol Santos. Também os argumentos da Diretoria da Associação de Docentes da Universidade de São Paulo (ADUSP) e da Associação Nacional Pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE).

Inicia-se com Raquel Barreto, que apresenta seus argumentos de crítica ao uso das TICs quando também associadas à EaD e às políticas de expansão da oferta de cursos de formação de professores. Segundo ela, as TICs vieram mais para massificar, aligeirar a formação das pessoas, em um contexto em que este processo formativo é todo compartimentado e existe um ufanismo sobre o uso das tecnologias. Barreto (2010, p. 1301) argumenta que:

No campo da educação, o pressuposto de que as TIC, em si, constituem uma 'revolução' tem desdobramentos importantes. Entre eles, merecem destaque as relações estabelecidas com a EaD, em pelo menos três aspectos: (1) a associação direta (TIC para a EaD), fundada no movimento aparentemente contraditório de expansão-redução, supondo, de um lado, que as TIC sejam 'a solução' para todos os problemas, incluindo os extraescolares, e, de outro, seu uso intensivo e quase exclusivo para a EaD, visando especialmente à certificação de professores; (2) a proposta de EaD como substituição tecnológica, apoiada na flexibilização gerencial, apagando as diferenças constitutivas dos modos de acesso às TIC; e (3) a suposta centralidade atribuída às TIC nas políticas educacionais, elidindo a perspectiva de formação baseada em competências, tanto na configuração dos processos, quanto como alternativa de triangulação para promover resultados, na condição de elo entre diretrizes ou parâmetros curriculares nacionais e avaliação centralizada.

Em seus argumentos, a autora enfatiza o fato de a EaD querer ter seu **uso exclusivo** de ensino, ou seja, não como uma ferramenta, mais como uma **“solução”**.

Cita Barreto (2010) um anúncio realizado pelo ex-ministro da Educação Cristovam Buarque, em entrevista concedida ao jornal O Globo em 2003, na qual afirmava a possibilidade do uso da EaD em larga escala para expandir a Educação Superior.

Segundo o ministro, a expansão por meio do ensino a distância é possível, principalmente em áreas onde há menos exigência de atividades práticas: ‘Claro que isso não pode ser feito em medicina ou cursos que exigem muita atividade prática, mas em licenciatura, que é o que mais nos interessa hoje, é perfeitamente possível’. (BUARQUE, 2003, p. 14, *apud* BARRETO, 2003, p. 283).

Para Barreto (2003, p. 283), “as diretrizes e as estratégias que visam à conformação dos professores a um lugar esvaziado parecem estar sintetizadas nessa concepção de prática” formativa – a EaD.

Permanecem as tecnologias fetichizadas, pensadas para a formação de professores a distância, significando certificação em larga escala, sendo-lhes adicionados agravantes, como os que o ex-ministro da Educação expôs na abertura da 69ª Reunião Plenária do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB), realizada em abril de 2003:

O ensino a distância é uma forma de triplicar o acesso à Educação Superior. A mesma revolução que trouxe o quadro negro – que possibilitou aumentar o número de alunos para turmas de 40, 50 estudantes; e o microfone, que permite dar aulas para 100 alunos – traz a informática, que elimina a necessidade dos alunos estarem presencialmente nos locais de aula [...] Não é possível, diante de toda esta revolução científica que estamos vivendo, continuarmos levando quatro anos para formar um profissional. (BARRETO, 2003, p. 283).

Barreto (2003) alega que, na concepção do MEC, a EaD seria uma importante e necessária estratégia para expandir a Educação Superior, sem muitos custos adicionais. Há de fato a intenção de massificar e, sobretudo, aligeirar a formação, reduzindo o tempo no qual ela ocorre, o que pode ser favorecido com o uso intensivo da EaD.

Afirma Barreto (2003, p. 283) que “as tecnologias são incorporadas como presença que remete à ausência dos sujeitos, à multiplicação do seu número, à redução do tempo e ao aligeiramento dos processos”.

Por outro lado, as simplificações constitutivas dos marcos regulatórios aqui referidos também podem significar nivelamento por baixo, em aligeiramento favorecedor de uma ‘semiformação’ associada a formas e representações de uma ‘aprendizagem turbo’. (ZUIN, 2009 *apud* BARRETO, 2010, p. 1311).

Sobre tais políticas, Barreto (2003) cita Pretto (1999), que ressalta:

O que se vê nos discursos oficiais brasileiros para essa área é, mais uma vez, a escola sendo dirigida de fora e de cima, com os computadores, os novos projetos de comunicação como o TV Escola, sendo mais uma vez instrumentos – mais modernos! – de verticalização do sistema, no sentido de se montarem grandes bancos de dados e programas à distância para serem consumidos, numa apregoada interatividade que coloca professores e alunos apenas num patamar da chamada qualidade mínima. Não se vê nessas políticas, a vontade de promoção de uma formação básica sólida que possibilite (aos) professores, usando as tecnologias, readquirirem o seu papel fundamental de lideranças dos processos educacionais. (PRETO, 1999, p. 4, *apud* BARRETO, 2003, p. 282).

Observam os autores que há uma preocupação de governos em utilizar a EaD para expandir a formação em níveis superiores, sem, entretanto, haver um cuidado com a qualidade dessa formação, como se a inserção de tecnologias no processo formativo fosse garantia dessa qualidade. Nessa linha de raciocínio, Barreto (2011) cita Zuin (2006), que destaca como o papel do professor é concebido nesse processo, ocorrendo um reducionismo, ao esvaziar e desqualificar esse papel.

[...] o atual linguajar empregado em geral nos textos sobre educação a distância prima pela associação da imagem do professor como um mensageiro, um recurso ou mesmo um prestador de serviços pedagógicos. O emprego de tais predicados denota a existência do fetiche tecnológico que se baliza na supremacia da comunicação secundária sobre a primária, de tal modo que há hoje o sério risco de revitalização do conhecido e malfadado tecnicismo pedagógico. (ZUIN, 2006, p. 951-952, *apud* BARRETO, 2011, p. 48).

Barreto (2011, p. 53) comenta o barateamento da oferta da EaD, em função dos ganhos de escala na massificação desta modalidade enquanto “commodity: mercadoria com baixo valor agregado”:

Há muitos pacotes à venda. Há vários pacotes nacionais disponíveis. Os importados podem até mesmo vir a ser mais baratos, vendidos por conglomerados que nem mais precisam investir em filiais de universidades no Brasil, aproveitando todas as vantagens do espaço virtual da ‘democratização global’. Pacotes há. À escolha. A questão passa a ser desembrulhá-los para verificar: para quê? Para quem? Em que termos? Em outras palavras, na adesão ao modismo e na perspectiva do consumo, pacotes há. Compradores também. (BARRETO, 2011, p. 53).

Estes movimentos de mercantilização ocorrem conjuntamente com outras mudanças, como, por exemplo, o consumerismo.

De forma similar, um ‘novo paradigma educacional’ estaria sendo elaborado, ‘posicionando as tecnologias no lugar dos sujeitos’ e marcado pela ‘substituição

tecnológica e pela racionalidade instrumental’ e da ‘lógica da produção pela da circulação e a lógica do trabalho pela da comunicação’. (BARRETO, 2004, p. 1184).

Barreto (2011, p. 49) também critica uma certa concepção da EaD que considera a aprendizagem não como um processo, mas como “produto dado, a ser acessado”. Neste sentido, o “acesso é superdimensionado, chegando a obliterar as questões relativas aos modos de acesso e aos sentidos que eles assumem para os sujeitos envolvidos”.

Para Barreto (2011, p. 47),

[...] as tecnologias de informação e comunicação trazem impactos aos ‘processos educacionais historicamente constituídos’, com a ‘desterritorialização da escola e o esvaziamento do trabalho docente’. Tal processo ocorre de maneira total ou parcial, sendo que a segunda forma assume ‘configurações mais sofisticadas e menos visíveis’, com o professor ‘relegado a um papel secundário, sendo suas ações tentativamente reduzidas a aspectos como o tempo necessário à execução de tarefas determinadas’.

Barreto (2011) destaca que Zuin analisa as consequências das políticas em curso no Brasil a partir do conceito de “semiformação” em Adorno (ZUIN, 2010 *apud* BARRETO, 2011, p. 48), sendo a principal delas o deslocamento dos sujeitos para a condição de objetos nas/das ações educativas. E, no caso do professor, isso reflete na questão da perda da sua condição de sujeito de sua formação e atuação.

Com as “várias formas tecnológicas” no centro da formulação, ficam simplificadas as condições da alta produção na “fábrica” de professores, sendo considerado que a EaD é utilizada para massificar, portanto, desqualificar a formação.

Em muitos discursos, como no Banco Mundial (BARRETO; LEHER, 2008 *apud* BARRETO, 2011, p. 48-49), é insistente a sua recorrência, associada “ao conhecimento” e, até mesmo, “à aprendizagem”, em construção que sugere mudança radical: a aprendizagem não mais como um processo interno, mas um produto dado, a ser acessado, refletindo, assim, uma forte crítica na questão da EaD quanto à sua concepção tecnicista de aprendizagem.

Tais autores argumentam o fato das ferramentas tecnológicas estarem substituindo os professores em salas de aula, tornado as tecnologias o centro da atenção, corroborando o argumento de Nunes (1999, p. 39), que diz que “o que está em jogo é a substituição tecnológica, não apenas dos antigos livros e cadernos pelos novos objetos técnicos (*desktops, laptops/notebooks, tablets* etc.), mas dos “professores por programas didáticos”. Diante desse argumento, Barreto (2015, p. 8) afirma:

A EaD é a face mais visível deste processo, na medida em que opera a substituição total. Justamente por esta condição, e pela tendência a trabalhar com a oposição entre as ‘modalidades de ensino’ (presencial x a distância), é necessário extrapolar a abordagem centrada no *modus operandi* para incluir a face menos visível, representada por formas de substituição parcial: aquelas em que o professor não é exatamente retirado da cena pedagógica, mas tem suas funções tentativamente reduzidas a tarefas predefinidas, como o controle do tempo de contato dos alunos com os ‘objetos de aprendizagem’, sendo expropriado do trabalho docente.

A autora traz o discurso das políticas de formação de professores em curso no Brasil, com ênfase no termo “novas tecnologias”, argumentando que:

Novas são aquelas tecnologias que não se confundem com as ‘velhas’: lousa, caderno, lápis, caneta, livros didáticos, etc. Novas, assim, são as tecnologias da informação e da comunicação (TIC), em uma formulação que demarca o seu pertencimento a áreas não-educacionais, no sentido de produzidas no contexto de outras relações sociais e para outros fins. (BARRETO, 2002 *apud* BARRETO, 2003, p. 273).

O comentário acima caracteriza que novas-velhas tecnologias só fazem sentido a partir da referência à sala de aula (e à escola) como contextos de convivência entre as “velhas” tecnologias que já fazem parte e são comuns nas escolas (TV, vídeo, retroprojeto, DVD), muitas delas pensadas enquanto tecnologias educacionais, e as “novas” tecnologias (as digitais e em rede) que passam a ser inseridas, mais intensamente, a partir da década de 1990, conforme analisado e já referido por Barreto (2002).

Corroborando, Baudrillard menciona que “as novas tecnologias sustentam é uma forma de assassinato do mundo real, com a liquidação de todas as referências.” (BAUDRILLARD, 1991 *apud* BARRETO, 2003, p. 274).

O “novo” paradigma parece apenas apagar o “velho”, a partir dos “métodos, técnicas e tecnologias de educação à distância”. (BARRETO, 2003, p. 280).

Barreto afirma que, “no que tange às tecnologias, o primeiro deslocamento a considerar pode ser identificado ao ‘divisor digital’, originalmente concebido como uma linha divisória demarcando os territórios dos incluídos e dos excluídos do acesso às tecnologias digitais.” (BARRETO, 2003, p. 275).

Diante do tema principal de seu texto, a autora destaca a criação SEED do MEC, priorizando os programas para a formação de professores a distância em 1995: “A partir de então, a expressão ‘trabalho docente’, cada vez menos utilizada, tem sido substituída por ‘atividade’ e, mais recentemente, por ‘tarefa’, configurando seu inegável esvaziamento.” (BARRETO, 2003, p. 277). Para ela, as políticas de formação do MEC durante o governo FHC, apresentam a formação inicial descentrada, e são lançadas estratégias de capacitação e

treinamento em serviço para as quais é destinada a grande parte dos recursos nacionais e internacionais para formação de professores.

Neste sentido, Chauí (1999) e Gentili (2000) explicam:

[...] é preciso destacar dois pontos, implicando, respectivamente, ausência de valorização do professor no processo de ensino-aprendizagem e não reconhecimento da escola como espaço privilegiado da atividade educacional. Se a questão do valor atribuído ao professor pode estar atravessada por baixos salários e precárias condições de trabalho, que atravessamentos justificariam o compromisso de reconhecer a escola como locus principal da educação, posta como ‘atividade educacional’? Seriam as contribuições dos ‘métodos, técnicas e tecnologias de educação a distância’ para a desterritorialização da escola? (CHAUÍ, 1999; GENTILI, 2000 *apud* BARRETO, 2003, p. 281).

Barreto (2003) relaciona o esvaziamento da formação inicial a dois movimentos que tem se consolidado: a substituição tecnológica e o desenvolvimento de habilidade e competência como base da profissionalização.

Ao mesmo tempo, as diretrizes internacionais e nacionais reafirmam uma lógica que coloca historicamente professores como meros executores das ações emanadas das políticas públicas, desvalorizando o conhecimento profissional que acumulam no exercício do magistério e desqualificando seu papel como principal sujeito na proposição pedagógica de seu trabalho. Isso subjacente à pedagogia das habilidades e competências que evoca um novo tecnicismo reformado e apresentado como novo paradigma para formação de professores. (VIERA, 2002; BARRETO, 2003 *apud* PRETTO; PASSOS, 2017, p. 28).

“Reciclagem, capacitação ou treinamento em serviço e formação continuada têm sido os rótulos atribuídos às propostas de formação de professores.” (BARRETO, 2003, p. 281).

Giolo (2008) é outro autor que apresenta argumentos sobre os problemas que a EaD está criando para a atividade de formação docente, especialmente para o curso de Pedagogia, enfatizando a defesa pela formação dos professores, que deve ser realizada em sala de aula, no ensino presencial, construindo relações humanas indispensáveis para a prática docente.

Frisa Giolo (2008) o momento em que a EaD passa a ter seu foco na formação dos professores:

O foco foi, evidentemente, a educação superior, pois a grande demanda incidia sobre a formação de professores para a educação básica, contribuindo, dessa forma, para o cumprimento do artigo 87, § 4º da LDB, que determina: ‘Até o fim da Década da Educação somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço’. (GIOLO, 2008, p. 1218).

Argumenta, assim, que para atingir o cumprimento da LDB a EaD ganha forças como política de formação de professores.

Suas críticas à oferta da EaD são notórias, principalmente quanto à formação docente, ou se pode considerar até mesmo qualquer outra formação para o exercício de qualquer profissão através da EaD.

Os pedagogos irão enfrentar uma turma de alunos, vivos e presentes, reunidos numa escola, e, nesse ambiente, não serão exigidos apenas os conhecimentos adquiridos, mas um conjunto de saberes e habilidades (método adequado, equilíbrio emocional, comportamento ético, estratégias de domínio de classe, desinibição, liderança, paciência etc.), coisas que se aprendem nos livros e, principalmente, na prática da convivência, na experimentação, nas cobranças mútuas, nos laboratórios, nos seminários, nas palestras, nos debates temáticos, nas apresentações culturais, nos estágios supervisionados, nas falas de sala de aula, dos corredores, do restaurante universitário etc. O bom professor é aquele que vive profundamente uma experiência cultural e se apropria, sistematicamente, dela e dos meios necessários para proporcionar a outrem a mesma experiência e a mesma apropriação. (GIOLO, 2008, p. 1228).

O autor destaca que toda interação existente no meio acadêmico é de grande relevância para a vida profissional, a interação em sala, a troca de experiências, o convívio com diversas culturas, no sentido de agregar na formação do profissional, algo que a EaD não consegue oferecer em seus encontros *on line*.

Giolo (2008) ressalta o fato de que os recursos, a metodologia de ofertar a EaD, não é suficiente:

[...] o que os defensores da educação virtual esquecem ou escondem é o fato de que as pessoas não se satisfazem, não se realizam e, principalmente, não se formam, apenas, com base em relações instrumentalmente mediadas; essas são importantes, mas de modo algum são suficientes. (GIOLO, 2008, p. 1228).

O autor reforça o fato de que o docente ou qualquer outro profissional de qualquer outra área de conhecimento/exercício profissional precisa superar seus medos, ansiedades, receios, vergonha, e que para conseguir superar seus receios, o profissional precisa ter contato físico, ter troca de experiências. Afirma como será possível formar um docente via internet?

A inibição é um travamento psicológico que só se constitui na presença do outro e somente pode ser superada no exercício da vida social. A formação do professor caminha junto com a formação de pessoa autônoma e com a superação de toda a sorte de inibições. (GIOLO, 2008, p. 1229).

O autor argumenta que o professor precisa superar seus medos relacionando teoria e prática para poder desenvolver de forma eficaz sua profissão. A partir dessas críticas à EaD, Giolo (2008, p. 1229) considera que:

A formação de pedagogos a distância deveria, talvez, se restringir à formação de pessoas interessadas em se preparar para ensinar a distância. Professores para o ensino presencial deveriam ser formados em cursos presenciais, salvo os casos em que se tratar de professores em serviço e não havendo formas presenciais ou mistas possíveis de serem oferecidas.

De acordo com os argumentos de Jaime Giolo, o autor considera que as pessoas que se formam a distância deveriam atuar no mesmo ambiente, ou seja, a distância. Seu estudo é voltado à formação de professores e, nesse contexto, ele reforça que essa formação não é correta se for feita via EaD.

Outras críticas desse autor à EaD estão relacionadas às condições de oferta dessa modalidade.

De imediato, a maior parte da educação a distância é produzida por instrutores mal pagos e exauridos, remunerados por aula, sem estabilidade no emprego e aos quais foi solicitado, como condição para a contratação, que cedessem seus direitos autorais sobre o material pedagógico produzido. As exigências da produção ganharam o jogo, determinando os contornos das condições de trabalho dos instrutores até chegar à sua substituição definitiva por máquinas, cenários e atores. (GIOLO, 2008, p. 1230).

O autor faz a uma forte crítica ao funcionamento da EaD, pagando mal aos instrutores, deixando-os instáveis em seu emprego, não concedendo garantias e de que num futuro próximo possam ser substituídos definitivamente por máquinas.

Giolo (2008) faz as seguintes reflexões:

Ela [EaD] continuará formando professores para a educação básica presencial, mesmo sabendo que priva seus alunos da experiência acadêmica propriamente dita e das relações intersubjetivas da sala de aula? A exigência de 20% de atividades presenciais quer dizer, indiscutivelmente, que o Ministério entende ser a atividade presencial mais efetiva e garantidora de qualidade do que a aula virtual. Nesse caso, bastam 20%? Teremos profissionais 20% e profissionais 100%? (GIOLO, 2008, p. 1231).

O autor aponta que apenas esses 20% não são suficientes para garantir uma boa formação. E ressalta o fato de que o assunto em questão permanece em aberto e que deve ser analisado e estudado.

Ainda, Giolo (2010, p. 1273) acrescenta:

A flexibilização que é a palavra de ordem. Por meio dela, os currículos foram diversificados e enxugados; novos cursos mais breves, baratos e alinhados com as demandas imediatas e locais da clientela (os tecnológicos, especialmente) foram criados; e novas modalidades começaram a ser experimentadas (a EaD, sobretudo). A expansão privada da educação a distância precisa ser observada nesse contexto, pois, em essência, consiste numa estratégia de conquista de mercado.

O autor aponta suas críticas quanto aos currículos enxugados para dar conta dos cursos que se tornaram mais breves, para atender às demandas imediatas, tendo uma forte estratégia da privatização para ganhar mercado.

O estudioso deixa em destaque que a privatização da educação possui seus interesses mercantis em jogo, afirmando que “especialmente impulsionada pela iniciativa privada, a educação a distância expandiu-se sem cessar e em índices altíssimos”. (GIOLO, 2010, p. 1275).

É possível encontrar argumentos em que Giolo (2010) aponta os movimentos da ação política em favor da EaD, como, por exemplo, a ABED, que, segundo o autor, “o foco central da ação da ABED sempre foi a política” (GIOLO, 2010, p. 1278). Assim, criam-se argumentos com o intuito de conquistar espaço para a EaD frente às regulamentações. Até mesmo o livro publicado pelo presidente da ABED, Fredric Michael Litto, conjuntamente com o seu vice-presidente Marcos Formiga, Giolo (2010) aponta que “o livro é também um instrumento de combate político” (GIOLO, 2010, p. 1280).

O autor esclarece que:

A ABED não está sozinha na luta política para conquistar espaços legais e institucionais para a EaD. Talvez mais decisiva e mais importante do que qualquer outra iniciativa tenha sido a formação, no âmbito do Congresso Nacional, de uma Frente Parlamentar. (GIOLO, 2010, p. 1281).

A Frente Parlamentar é uma entidade de direito privado, constituída por representantes de todas as correntes de opinião política do Congresso Nacional, podendo ter representações nas Assembleias Legislativas Estaduais e na Câmara Legislativa do Distrito Federal. Seu objetivo é estimular a ampliação de vagas nas escolas e IES no Brasil, especialmente com a utilização dos meios eletrônicos.

A busca pela flexibilização da regulamentação fica visível, o objetivo é defender a máxima flexibilização e reivindicação do Estado para ter seu papel apenas de direcionador e estimulador, e não com estruturas rígidas de avaliação e controle.

Giolo (2010, p. 1286) afirma que:

Os defensores da educação a distância sustentam não haver estudos científicos abrangentes que mostrem que esta modalidade é de menor qualidade do que a presencial. Por isso, a educação a distância deveria ter o apoio e a liberdade requeridos por seus líderes. Eles, entretanto, se esquecem de considerar que esse argumento vale, igualmente, para a tese contrária. Como não temos esses tais estudos científicos, manda a prudência que o andor siga vagarosamente, pois o santo pode ser de barro.

Em suas reflexões, o autor aponta o fato de que a EaD não consegue ir além dos propósitos técnicos, e é preciso chegar aos propósitos filosóficos. É preciso que os jovens compreendam inclusive sua profissão como uma atividade social. Alega que o “*campus* universitário, entendido como espaço social (de diálogo, de disputa, de troca de experiências e, principalmente, de contato com a cultura elaborada) torna-se essencial e não mero assessorio, como está subjacente na filosofia da EaD” (GIOLO, 2010, p. 1288).

Ao encerrar o texto, Giolo (2010, p. 1292) ressalta:

[...] ainda é forte a ideia de que a EaD representa o futuro; que, por meio dela, se introduzem novidades tecnológicas decisivas para o sucesso da educação; que ela é a expressão societária (sociedade em rede) e pedagógica (aprender a aprender) da era do conhecimento etc. Como ninguém quer perder o bonde da história, poucos se interessam pela história detalhada da embarcação. O Brasil tem pressa em ver melhorados os índices de escolarização [...] a EaD promete ser a modalidade mais revolucionária em termos de expansão das oportunidades de educação superior, com economia de tempo e de recursos.

Esses e outros fatores poderão compor um quadro de proteção em torno de EaD, tornando-a pouco sensível às críticas que lhe são feitas de todos os lados.

Considera o autor que devido ao forte jogo de interesses do mercado privado em questão, a EaD possa se tornar sensível diante das críticas que surgem de todos os lados, deixando de ser fiscalizada, pois há um interesse que ocorra uma expansão em quantidade mais do que qualidade, levando-se em conta os atrasos na escolarização que o Brasil apresenta.

Giolo (2018) argumenta que “a educação a distância se destina aos segmentos populares da sociedade brasileira e, por isso, oferece cursos baratos, breves e de baixa qualidade e se concentram nas áreas de formação de professores, administração e serviço social” (GIOLO, 2018, p. 73).

Na sequência, o autor evidencia sua posição desfavorável à oferta da EaD e aponta que ela está criando sérios problemas para os cursos presenciais, podendo mesmo inviabilizá-los ao longo dos anos, e faz um alerta sobre os dilemas que a EaD está produzindo no Brasil.

Giolo (2018) destaca a existência de três tendências que se insinuaram no horizonte da educação brasileira a partir da entrada em cena da EaD, sendo elas:

A primeira tendência é a de que ela, a educação a distância, apesar de ser concebida, a partir da LDB, para ocupar-se de todos os níveis da escolarização, estruturou-se para constituir um grande mercado educacional na Educação Superior e, nesse terreno, atuar com prioridade absoluta nos cursos de graduação. A segunda tendência é a de que a iniciativa privada promoverá uma oferta extraordinária de vagas e atrairá para si o grande continente da demanda, de forma ainda mais expressiva do que já fez com a educação presencial. A terceira tendência é a de que a educação a distância, sob o patrocínio privado, concentrar-se-á nos cursos de fácil oferta (de poucos investimentos em laboratórios e materiais pedagógicos - cursos de cartilhas) e voltados para segmentos populares da sociedade. (GIOLO, 2018, p. 76).

O autor enfatiza o fato de que a expansão da EaD reflete em um grande mercado educacional na Educação Superior, garantindo, assim, a iniciativa privada, ofertando cursos de poucos investimentos voltados para segmentos populares de maior demanda.

O pesquisador enfatiza que há uma concentração das matrículas nos cursos de licenciatura, tecnológicos, Administração e Serviço Social, que mostram a intenção que sempre regeu a expansão da EaD: atingir as classes populares. Segundo o autor, a propaganda e as promoções que as instituições fazem nos seus *sites* não deixam dúvidas, pois há oferta de curso com valores reduzidos de R\$ 69,90 (sessenta e nove reais e noventa centavos) até R\$ 159,90 (cento e cinquenta e nove reais e noventa centavos) (valores de 2018) a primeira mensalidade.

Além dos valores reduzidos, as instituições acenam com sistemas próprios de bolsas, créditos educativos e financiamentos de diferentes modalidades. Diante disso, é impossível não deduzir que a Educação a Distância está produzindo uma partição no sistema educacional brasileiro para além da partição tradicional e mais radical do que esta, que sempre destinou uma educação de boa qualidade para ricos e uma educação aligeirada e fraca para pobres. (GIOLO, 2018, p. 79).

O autor mostra que a EaD está produzindo uma partição no sistema educacional, colocando de um lado uma educação de boa qualidade para ricos e uma educação rápida para pobres. Fortalece, assim, a EaD a histórica problemática da manutenção do dualismo na educação brasileira

Outro fato importante que o pesquisador apresenta é um alerta para as situações em que os alunos desistem do ensino a distância, ou seja, o fato de haver uma expropriação de recursos dos segmentos populares, sem que nada lhes seja entregue: nem diploma, nem formação.

Em 2010, ingressaram 380.385 alunos, mas, em 2012, concluíram o curso 174.334 estudantes, ou seja, 54,2% não aparecem como concluintes. Em 2011, ingressaram 431.631 alunos, mas, em 2013, concluíram 161.098 estudantes, ou seja, 62,7% não aparecem como concluintes. Em 2012, ingressaram 542.696 alunos, mas, em 2014, concluíram o curso 189.792 estudantes, ou seja, 65,0% não aparecem como

concluintes. Finalmente, em 2013, ingressaram 515.410 alunos, mas, em 2015, concluíram o curso 233.723 estudantes, ou seja, 54,7% não aparecem como concluintes. Note-se que o padrão se repete com ligeiras variações, o que leva a que se admita que, sistematicamente, mais da metade dos alunos não chegam a obter o respectivo diploma. (GIOLO, 2018, p. 88).

Os índices apresentados demonstram que a EaD está utilizando os recursos dos segmentos populares a seu favor sem conseguir completar a formação dos alunos devido ao fato de que a metade deles desiste no caminho. Diante dos dados do INEP, Giolo (2018) demonstra que os alunos desistentes pagaram suas matrículas ou até mesmo mais algumas parcelas respectivas do semestre e em contrapartida não receberam seu diploma, alegando assim que se trata “de uma transferência de recursos, sem contraprestação, dos pobres em benefício de entidade e corporações que, em poucos anos, acumularam cifras monetárias astronômicas”. (GIOLO, 2018, p. 88).

Estariamos constituindo, no Brasil, uma engrenagem na qual o aluno desistente é peça funcional no esquema que financia a EaD? Será esse aluno tão (ou mais) interessante, em termos financeiros, do que o aluno perseverante? Por que um sistema (estamos nos referindo à EaD privada) opera, se mantém e progride preenchendo, a cada processo seletivo, apenas, aproximadamente, 25% das vagas que oferece e, depois, suporta uma evasão que ultrapassa a cifra de 50%? Qual é a relação das vagas ofertadas com a planilha de custos das instituições ofertantes? Qual é a relação entre os ingressos, a planilha de custos e a margem de lucro? Qual é a relação entre a evasão, a planilha de custos e margem de lucro? (GIOLO, 2018, p. 89).

O autor destaca a existência de um alto índice de desistentes, questionando se será esse aluno o grande interesse da EaD, e qual a relação existente entre a evasão e a margem de lucro perante as ofertas de cursos da EaD.

Para Giolo (2018, p. 89) “As próprias instituições que tradicionalmente ofertam cursos presenciais estão, progressivamente, fazendo ofertas a distância e fechando, ou mantendo perspectiva de fechar, as ofertas presenciais”.

Outra constatação que Jaime Giolo apresenta é o fato de a EaD não ser apenas algo complementar à educação presencial, pois a mesma passa a ser sua concorrente. Isso pode ser visto diante da grande expansão que os polos presenciais passam a oferecer cursos na modalidade EaD ou até mesmo o crescente número de novos polos de instituições EaD que vêm ganhando mercado constantemente. A EaD inverterá completamente a perspectiva inicial, quando toda a oferta era pública passará a ser quase que exclusivamente privada. “A privatização total da educação a distância é, portanto, uma perspectiva real e, considerando-se

o ambiente de crise atual, impondo a redução de cursos de toda ordem, há que se esperar uma migração ainda maior da oferta presencial para a oferta a distância.” (GIOLO, 2018, p. 94).

O autor encerra seu texto considerando que: “O Estado brasileiro foi incapaz de conduzir o processo de expansão da educação à distância com o mínimo de controle e direcionamento, deixando que se construísse, por obra de iniciativas particulares, um ‘Titanic’ que, agora, está desgovernado e ingovernável.” (GIOLO, 2018, p. 94).

Argumenta o referido autor no sentido de que o Estado abre mão do controle, deixando a iniciativa privada tomar conta por completo. Destaca que é em vão tentar recusar, bloquear a oferta da EaD, sua expansão é algo inevitável, é preciso entender, estudar, ir além, é preciso mais. “São necessárias muitas luzes para enxergar o quão longe e profundo está percorrendo a Ead. Fica o desafio.” (GIOLO, 2018, p. 94).

As críticas do autor são tecidas diante da realidade de dados que podem ser demonstrativos dos interesses “reais” por detrás da EaD – da sua oferta em larga escala, da sua grande expansão nos últimos anos e o quase nada de controle por parte de governos sobre isso.

Segundo Leite (2004), outro ponto de críticas quanto à oferta da EaD é que uma das limitações enfrentadas nesse modelo de ensino está relacionada à garantia do real aprendizado por parte dos alunos. As instituições desenvolvem uma plataforma com conteúdo *on-line* com uma vasta quantidade de conhecimento, porém são poucas as que buscam garantir que não apenas ensinaram, mas que o aluno de fato aprendeu, ou seja, reteve o conhecimento e isso gerou uma mudança em sua atitude. Isso está diretamente relacionado à adaptação das aulas presenciais às aulas a distância. Deve ficar claro às IES que todos os materiais disponibilizados aos alunos de cursos a distância devem ser adaptados àquele meio, o que muitas vezes não tende a acontecer. (LEITE, 2004).

Em uma matéria feita por Aldrin Jonathan de Souza Santos, em 2014, o ex-presidente do INEP, Otaviano Helene argumenta que o ensino a distância não vai solucionar os problemas da educação brasileira. Diz Helene (*apud* SANTOS, 2014):

A EAD não foi solução para a educação pública ou privada em nenhum lugar do mundo. A EAD é um complemento educacional cuja eficiência fica limitada a alguns poucos casos de pessoas realmente impossibilitadas de frequentar um curso presencial, como prisioneiros, acamados, entre outros.

Na concepção de Helene (*apud* SANTOS, 2014):

Para democratizar o acesso à educação é necessário oferecer oportunidades iguais a todos, iniciando-se na educação infantil. Minha impressão é a de que os grandes fomentadores da EaD foram, e ainda são, as empresas no ramo de informática, interessadas, de fato, no sucesso de seus negócios, na medida em que vendem e fazem propaganda de seus produtos, e não na educação da população.

Segundo a ADUSP, do ponto de vista educacional, o ensino a distância poderá trazer, certamente, uma série de limitações para os estudantes, tais como a não existência de programas de iniciação científica de qualidade e, talvez, a impossibilidade de opção por continuar (ou não) os estudos em nível de pós-graduação. E adverte que na EaD, muito provavelmente os estudantes também não terão acesso a boas bibliotecas e a bons laboratórios (no sentido de bem equipados e bem mantidos), nem ao necessário contato pessoal com outros estudantes e professores da mesma área e, muito menos, a estudantes e professores de diferentes áreas.

A diretoria ainda argumenta que diversos países adotam o ensino a distância como algo adicional, buscando contemplar aqueles que — por motivo excepcional — não são atendidos pelo ensino presencial. Entre esses, estão: prisioneiros, pessoas impossibilitadas de locomoção, aqueles que trabalham em tempo integral (estes últimos, sobretudo nos países e em cursos nos quais a Educação Superior é exclusivamente, ou quase exclusivamente, em tempo integral), militares engajados em regiões de fronteira etc. No Brasil, entretanto, tem se tentado adotar o ensino a distância em substituição ao ensino presencial, o que poderá comprometer gravemente a qualidade da formação inicial dos profissionais de que o país precisa, em especial se o profissional assim “formado” tiver que atuar na “formação” de outros profissionais, como é o caso do professor.

Considera também a ADUSP ser muito possível que os que hoje decidem promover os cursos a distância não gostariam de ter estudado por meio dessa modalidade de ensino. Igualmente, é muito provável que também não gostem que seus filhos o fizessem/façam, e nem queiram escolas com professores formados por ensino a distância. As elites certamente não optam pelo ensino a distância e talvez seja possível afirmar que as profissões de maior “prestígio social”, a Medicina, por exemplo, jamais consideraria a hipótese de optar pela EaD. (ADUSP, 2008).

Neste sentido, Preti (2001, p. 32) enfatiza sua crítica quanto ao fato de o aluno não ter aulas presenciais: “Você daria seu filho para ser operado por um médico formado a distância? Como pode uma pessoa se formar, receber um diploma universitário sem ter frequentado uma sala de aula?”.

Demo (2009) refere que com todas as tecnologias disponíveis com a Web 2.0 ainda existem programas e cursos realizados através da educação “bancária”, categoria discutida por Freire (2011), em que o professor “deposita um conteúdo” e, no caso da educação a distância, em um dado espaço virtual, para depois o aluno abrir o espaço e “sacar” o dado conteúdo. E, em outro momento, na avaliação o professor irá “cobrar” e caberá ao aluno “depositar” o referido conteúdo. Este modelo de cursos a distância contribuiu de forma significativa para criar uma imagem de cursos fracos, frágeis e sem muita credibilidade.

E argumenta que, sem dúvida, muitos modelos e/ou programas oferecidos por instituições de ensino com base mercantilista são factíveis a críticas em relação aos seus propósitos, à forma como os conteúdos são estruturados e/ou transmitidos, à metodologia utilizada que só transfere conteúdos previamente apostilados sem a existência da mediação e nem da dialogia, dentre outros pontos.

Outra entidade que tece críticas à oferta da EaD no Brasil é a ANFOPE:

[...] muitos desses cursos são ‘de qualidade duvidosa’, ‘fábricas de diplomas’, uma ‘forma de aligeirar e baratear a formação’, fazendo com que a educação a distância se perceba como ‘política compensatória [...] dirigida a segmentos populacionais historicamente já afastados da rede pública de educação superior. Estes abusos ocorreram e ocorrem mesmo com a existência de diretrizes de qualidade para a educação a distância, por parte do Ministério da Educação e de portarias publicadas pelo MEC visando regular a oferta educativa na modalidade. (ANFOPE, 2002, p. 27-29).

A associação argumenta que há uma oferta da EaD com qualidade duvidosa, ou ainda como fábrica de diplomas, cujo interesse é apenas baratear e aligeirar a formação. É possível perceber que um dos argumentos de maior ênfase dos céticos com relação à EaD é devido à existência de dúvidas sobre a qualidade da oferta da EaD.¹⁵

Os estudos de Souza e Moraes (2013, p. 12) relatam que:

[...] a EAD, da forma como vem sendo desenvolvida no Brasil, tem atendido mais aos anseios de uma educação produtivista e mercadológica do que aos anseios de uma educação pública, de qualidade e emancipadora. É perceptível que as políticas de EAD vêm sendo reproduzidas e intensificadas nos governos federais considerando, por exemplo, as análises feitas nos governos de FHC e de Lula, que revelam características de continuidades demonstrando que a expansão da EAD, sobretudo como política para formação de profissionais da educação, é uma resposta a um apelo mercadológico, para uma educação produtivista, gerencialista e vinculada aos interesses do capital visando alcançar o discurso de qualidade. (SOUZA; MORAES, 2013, p. 12).

¹⁵ Diante de tal fato, no próximo capítulo será conceituado o que é ter qualidade na Educação Superior.

As autoras destacam a expansão da EaD, também nos cursos de licenciatura, como uma ferramenta que veio para atender a uma educação produtivista e mercadológica, gerencialista que atende aos interesses daqueles que fazem da educação um produto a ser consumido, objeto de compra e venda, no rentável mercado da educação.

[...] as políticas para formação por meio de cursos a distância podem estar contribuindo para atender à lógica produtivista imposta pela necessidade de mão de obra para o mercado e não necessariamente estar atendendo às demandas de formação de professores e gestores para que esses desempenhem melhor suas funções nas escolas públicas em que atuam, dada as conseqüências [sic] que o próprio sistema capitalista imprime na configuração do trabalho pedagógico e da gestão dessas escolas. (SOUZA; MORAES, 2013, p.13).

Mugnol (2013) diz que a oferta a EaD proporciona precariedades nas interações:

[...] a interação entre professores e alunos ocorre de forma precária por falta de tecnologias adequadas para comunicação e pelo baixo número de professores e tutores disponíveis para atender grandes quantidades de alunos. As aulas são informativas, transmitem os conteúdos numa via de mão única, partindo dos professores para os alunos, não propiciam um processo de interação suficiente para produzir conhecimentos. (MUGNOL, 2013, p. 35).

Para o autor, essa precariedade de interações entre alunos e professores resulta em aulas informativas, sem interação suficiente que possibilite um ensino consistente e uma aprendizagem significativa, reduzindo-se, muitas vezes, ao ensino meramente transmissivo e a uma aprendizagem “decoreba”.

Estes modelos não privilegiam em suas finalidades atividades de pesquisa e extensão que tradicionalmente são atribuições das instituições de ensino superior, principalmente das universidades, caracterizam-se centralmente pela transmissão de conhecimentos. (MUGNOL, 2013, p. 37).

O autor destaca que esse modelo não tem a finalidade de atividades de pesquisa, caracterizado, assim, por um modelo mais tradicional, apesar de afirmar que há o uso de tecnologias inovadoras.

Segundo Costa (2012, p. 154):

O emprego das práticas de EaD no Brasil vem sendo articulado como ações que visam à regulação dos indivíduos. Vimos que o papel que vem sendo atribuído a essas práticas, não tem somente os objetivos que vêm sendo apregoados pelos discursos da política educacional brasileira, como os de preparar os indivíduos para uma profissão determinada; tampouco se trata apenas de acabar com o analfabetismo; nem, sequer, de simplesmente capacitar professores leigos. O objetivo do emprego dessas práticas no cenário brasileiro tem sido o de oferecer à população condições de se adaptar para as diferentes tarefas e de buscar, por si

mesmos, um aperfeiçoamento ‘ininterrupto’, de modo a alcançar determinadas capacidades para viverem num mundo em rápida transformação.

A autora ressalta que o uso extensivo da EaD está mais favorecendo à (des)qualificação de sujeitos para assumirem um determinado perfil profissional, individualista, do que de fato estar voltada para assegurar a um conjunto maior de pessoas o acesso à educação mais qualificada, consistente, coerente com seu desenvolvimento integral.

4 POSSIBILIDADES E LIMITAÇÕES DA EAD EM CURSOS DE GRADUAÇÃO

Diante dos argumentos apresentados, o presente capítulo tem como objetivo colocar em reflexão os argumentos quanto à posição de cada autor sobre a oferta da EaD. É possível considerar que há um otimismo exagerado daqueles que são favoráveis à EaD e um ceticismo forte daqueles que lhe são desfavoráveis.

Como autora da presente dissertação, considerando a compreensão formada a partir da pesquisa realizada e como docente de cursos superiores ofertados a distância em instituições de ensino superior, de modo híbrido e presencial, minha posição é a favor de uma “terceira via”, ou seja, adotou-se uma postura crítico-dialética em relação à questão da oferta de cursos de graduação através da EaD.

Para possibilitar uma melhor visualização dos argumentos abordados no capítulo anterior, elaborou-se uma tabela que define a posição dos autores quanto à oferta de cursos de graduação a distância no Brasil.

É possível visualizar que muitos argumentos utilizados são de comum acordo entre os autores, tais como: interação professor-aluno, flexibilidade nos estudos, menor custo por estudante, autonomia.

Quadro 7 – Argumentos favoráveis à oferta da EaD no Brasil

(continua)

AUTOR	ARGUMENTOS FAVORÁVEIS
José Manuel Moran	Capacitar milhares de professores simultaneamente; Autoaprendizagem; Interação entre professor-aluno; Adaptação ao ritmo de vida; Flexibilidade nos estudos; Diversidade na oferta de cursos; Equipe de bons profissionais; Uso de bibliotecas digitais
Fredric Michael Litto	Facilita a interação professor-aluno; Desfavorece a inibição do aluno; Flexibilização nos estudos; Inclusão no ensino superior para pessoas com deficiências; Trabalho com equipe de profissionais; Junção dos dois modelos – híbrido; Formar alunos em suas próprias regiões; Aumentar o número de pessoas qualificadas.
Romero Tori	Junção dos dois modelos – híbrido.
Maria Luiza Belloni	Flexibilização entre professor-aluno; Preços diferenciados com valores mais baixos; Uso de mídias; Autoaprendizagem; Autonomia/independência do aluno nos estudos.

(conclusão)

AUTOR	ARGUMENTOS FAVORÁVEIS
Enderson Lara	Combinação entre estudo e trabalho; Permanência do aluno em seu ambiente familiar; Menor custo por estudante; Pedagogia inovadora; Autonomia do aluno; Materiais didáticos já incluídos no preço; Interatividade entre alunos, professores; Possibilita uma flexibilidade.
Eda C. B. Machado de Sousa	Aprendizagem independente; Custo muito mais razoável.

Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

Da mesma forma, é possível visualizar também que muitos argumentos utilizados são de comum acordo entre os autores, tais como: falta de interação em sala, professores substitutos por programas didáticos, ensino como mercadoria, aulas informativas sem agregar o conhecimento.

Quadro 8 – Argumentos desfavoráveis à oferta da EaD no Brasil

(continua)

AUTOR	ARGUMENTOS DESFAVORÁVEIS
Raquel Barreto	Uso exclusivo das TICs; Massificação da formação; Aligeiramento da formação; Certificação em larga escala; Commodity: mercadoria com baixo valor agregado; Produto pronto, padronizado a ser acessado; Esvaziamento do trabalho docente; Professores substituídos por programas didáticos.
Jaime Giolo	Problemas na atividade de formação docente; Falta de interação em sala; Bloqueia a superação dos medos/ansiedade; Pagamento mal aos instrutores, substituição por máquinas; Currículos enxugados; Interesses mercantis; Cursos baratos; Cursos com curta duração; Cursos de baixa qualidade; Expropriação de recursos dos segmentos populares.
Jaci Correa Leite	Sem garantias do real aprendizado.
Otaviano Helene	Propagandas de produtos, e não na educação da população.
ADUSP	Não existência de programas de iniciação científica de qualidade; Não terão acesso a boas bibliotecas; Não terão acesso a bons laboratórios; Não terão o necessário contato pessoal com outros estudantes e professores.
Pedro Demo	Educação “bancária”; Cursos fracos, frágeis e sem muita credibilidade; Base mercantilista.

(conclusão)

AUTOR	ARGUMENTOS DESFAVORÁVEIS
ANFOPE	Qualidade duvidosa; Fábricas de diplomas; Aligeiramento da formação; Barateamento da formação.
Raquel Aparecida Souza Raquel de Almeida Moraes	Educação produtiva e mercadológica.
Marcio Mugnol	Precariedades nas interações; Aulas informativas; Transmissão de conhecimentos.

Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

Inicia-se o quarto capítulo com a intenção de fazer com que os autores que defendem a EaD conversem com os céticos que apontam a oferta da EaD como desvantagem para a educação, para que assim a autora do presente texto possa contribuir através de suas experiências e compreensão sobre a oferta, apresentando sua posição de autora desta dissertação quanto aos argumentos.

Um dos argumentos levantados por Litto (2004), Moran (2003), Lara (2009) foi a questão da interação professor-aluno. Eles abordam o fato da EaD possibilitar uma boa interação dos alunos diante das ferramentas tecnológicas disponíveis aos professores, enfatizam que há uma socialização sim. Do outro lado, Giolo (2008) e Mugnol (2013) e até mesmo a ADUSP (2008) argumentam que a interação existente é precária, pois para eles a prática e as relações humanas são indispensáveis, alegam que os alunos não terão o necessário acesso de contato pessoal com outros estudantes e professores da mesma área e, muito menos, a estudantes e professores de diferentes áreas. Da mesma forma, a ADUSP (2008) argumenta que, além dessa falta de interação, os alunos não terão acesso a boas bibliotecas, não construindo, assim, programas de iniciação científica de qualidade e não terão acesso a bons laboratórios para trabalharem com a prática. No entanto, Belloni (1999) ressalta o uso de mídias que tornam o estudo mais atrativo, Moran (2005) aborda que diante de toda modernidade tecnológica as bibliotecas digitais serão excelentes para os alunos estarem atualizados com os melhores livros e ainda não terão custo para o acesso aos acervos digitais, como menciona Lara (2009), o uso dos materiais didáticos já está incluso nos preços das mensalidades.

Quanto aos autores que destacam ser vantagem essa interação, considera-se que eles não apontam o fato de haver alunos que terão dificuldades de acessar essas ferramentas, ou até mesmo alunos que saibam como usar, mas que não mostrarão interesse em acessá-las com frequência. Na compreensão da autora, essa realidade é constante, desde o primeiro dia de

aula solicita-se que os alunos acessem as plataformas dos cursos disponíveis, que usufruam dos “kits pedagógicos”, porém é possível perceber uma resistência quanto ao uso dessas ferramentas de apoio aos estudos. A grande maioria prefere aguardar o encontro presencial para tirar suas dúvidas e debater sobre os temas. Por que essa escolha? Dificuldades de entender os materiais disponíveis? Falta de tempo para se dedicar aos estudos? Ou não ter autonomia e precisar do apoio do professor presencialmente para discutir sobre a temática?

Considera-se que esses diálogos apenas pelas ferramentas digitais não sejam suficientes para ocorrer uma construção de conhecimento significativa. Alguns professores podem não usufruir de todas as ferramentas disponíveis, apenas preocupando-se com o básico, em dar conta de conseguir “corrigir” e postar as notas dos alunos, sem haver uma interação dialógica. Já quanto ao material didático, observa-se algo que também poderá ser modificado aos poucos, pois, no entendimento da autora, os alunos reclamam quando não é disponibilizado material impresso para seus estudos, preferindo o material físico para auxiliar ainda mais em sua aprendizagem.

Outro ponto de destaque em defesa da oferta da EaD, conforme Moran (2003), Belloni (1999), Machado de Sousa (1996) e Lara (2009) é quanto à autoaprendizagem que a EaD oferece aos alunos, tornando-os autônomos acerca de seus estudos, com uma aprendizagem independente.

Contudo, os céticos, Barreto (2011), Helene (*apud* SANTOS, 2014) e Demo (2009) referem que essa autoaprendizagem não seja suficiente para atingir o conhecimento, pois a EaD tem sua concepção tecnicista de aprendizagem, produto padronizado para ser acessado, onde os cursos são realizados através da educação “bancária”.

Leite (2004) questiona se há a existência da garantia do real aprendizado por parte dos alunos. Na visão da autora da presente dissertação, o profissional docente que não busca o desenvolvimento cognitivo de seus alunos pode criar um perfil no qual os acadêmicos buscam apenas por respostas-padrão, transformando a docência em mera transferência de conteúdos, sem a preocupação de saber se realmente o aluno aprendeu e sem levar ao desenvolvimento do senso crítico, tornando os alunos acomodados.

Demo (2002), um estudioso que se posiciona parcialmente em relação às distintas modalidades da oferta EaD e da oferta do Ensino Superior presencial, considera que:

O professor passa de uma ‘babá’, de dar tudo pronto, ‘mastigado’, para ajudar o aluno, de um lado, na organização do caos informativo, na gestão das contradições dos valores e visões de mundo, enquanto, do outro lado, o professor provoca o aluno, o ‘desorganiza’, o desinstala, o estimula a mudanças, a não permanecer

acomodado na primeira síntese. O conhecimento não deixa nada de pé. Seu ímpeto é desconstruir [...]. Depois reconstrói, mas sempre sob o signo da provisoriedade, para poder continuar desconstruindo. (DEMO, 2002, p. 127).

O professor é uma importante ferramenta para incentivar esses momentos, aos alunos, de desconstruir e reconstruir.

Para complementar, Coscarelli (2001), a respeito do tempo despendido pelo aluno da modalidade EaD, afirma que, “apesar da agilidade de comunicação que a Internet possibilita, a educação a distância não é educação para quem não tem tempo. Cursos a distância não poupam tempo do professor e exigem tempo e dedicação também por parte do aluno.”

Trazendo uma das maiores defesas aos argumentos, Litto (2004), Moran (2003), Belloni (1999) e Lara (2009) mencionam que a flexibilização nos estudos, a adaptação do ensino ao seu ritmo de vida, combinação entre estudo e trabalho e ainda a garantia da permanência do aluno em seu ambiente familiar são fatores importantes, visto que, na atualidade, as pessoas dispõem cada vez de menos tempo para sua vida social e para se aperfeiçoarem. O ritmo de trabalho hoje em dia não deixa muito espaço para os aprimoramentos necessários a um bom desempenho profissional. A EaD, pelas suas características assíncronas, vem suprir essa demanda, reforçando a exigência de aperfeiçoamento e possibilitando às pessoas que consigam trabalhar e estudar concomitantemente, sem ter, em parte, prejuízo a alguma das duas funções exercidas.

Conforme Fonseca (2015, p. 14):

Ausência de rigidez quanto aos requisitos de espaço (onde estudar?), assistência às aulas e tempo (quando estudar?) e ritmo (em que velocidade aprender?); eficaz combinação de estudo e trabalho; permanência do estudante em seu ambiente profissional, cultural e familiar; formação fora do contexto da sala de aula.

A pesquisadora da presente dissertação concorda com os estudiosos que apontam que a maioria dos alunos que escolhem a EaD são alunos que tentam conciliar seu trabalho, família e sua vida acadêmica. A oferta da EaD possui essa flexibilidade de autonomia ao aluno para decidir e conciliar seus estudos de acordo com sua rotina de vida. Portanto, vale a ressalva de que existe um perfil adequado para ser aluno a distância, ele deve ter disciplina, organização, e buscar o aprofundamento ao máximo em cada conteúdo. Na prática, observam-se muitos alunos, no início do curso, com esse pensamento de que escolheram estudar a distância por achar ser mais fácil, no entanto esses alunos normalmente são os primeiros a desistir, pois percebem que seu perfil não se enquadra à proposta do ensino a distância.

Muitos acabam optando por fazer EaD com esse pensamento de escolher a forma mais fácil de ter seu Ensino Superior, isso é reflexo de haver ofertas de cursos a distância que utilizam as ferramentas tecnológicas de maneiras inadequadas. Vale destacar que, na opinião da autora, os perfis dos alunos demandam muito de qual objetivo o aluno busca com sua graduação. Os alunos que a pesquisadora da presente dissertação destaca como sendo aqueles que veem a EaD como vantagem, na maioria são os alunos que estão em busca de emprego, empresários, ou até mesmo aqueles que estão estudando através de benefícios das empresas nas quais trabalham. Esses fazem a EaD valer, pois estão sempre buscando aprender mais, interagem nos encontros, tiram suas dúvidas e sempre mostram estar interessados pelos assuntos debatidos, seja em sala de aula ou nos fóruns através das plataformas digitais. Já os perfis que a autora da presente dissertação considera como sendo aqueles que veem desvantagens na EaD, na maioria são os alunos que buscam concluir o Ensino Superior para poder prestar concursos públicos. Algumas avaliações são realizadas no cômodo da casa dos alunos, sendo que o docente não tem o controle de saber se realmente quem realizou aquela avaliação foi o próprio aluno, podendo ocorrerem “fraudes” por apenas um objetivo, a busca de um diploma no Ensino Superior.

Para estudar a distância o aluno deve ter disciplina em seus estudos a fim de conseguir acompanhar as dinâmicas dos encontros, ou seja, esse método de ensino exige um perfil comprometido quanto a horários de estudos para poder apreender sem ser prejudicado.

Considera-se que se as ferramentas forem utilizadas da forma correta por professores e alunos, há uma possibilidade de fazer acontecer uma interação de qualidade, ou seja, um apoio suficiente que seja possível trocar informações e experiências individualizadas com cada aluno, como no ensino presencial, porém a maioria da oferta a distância trabalha com a “aprendizagem em massa”, dificultando um apoio individualizado para os alunos, pois a demanda é muito maior que o número de profissionais para dar suporte.

Todavia, Litto (2004) diz que o ensino a distância possui um trabalho mais “caprichado”, realizado por uma equipe de profissionais. Acredita-se que a qualidade também está diretamente ligada às pessoas envolvidas para fazer o processo emancipatório acontecer, utilizando as ferramentas da forma correta.

Porém, vale o destaque para o fato de que o autor desconsidera que estes profissionais não trabalhem em equipe, e sim cada tarefa é distribuída a cada um deles, tarefas que são realizadas de forma fragmentada, ou seja, o conteudista não é o mesmo que ministra a disciplina, que não é o mesmo que avalia os discentes e o tutor recebe o material didático pronto, sem criar planos de aula, avaliações etc.

Na prática esse fato é algo de que a autora discorda e muito, pois muitas vezes trabalhou com os alunos assuntos relevantes da disciplina e na aplicação da prova se deparava com questões que nem eram o foco dos estudos, sentindo uma certa distância entre quem produz o material, quem produz as provas e quem realmente trabalha em sala os assuntos. Isso faz com que na verdade dificilmente exista um trabalho em equipe, como Litto (2004) menciona, pois cada um fará sua parte, porém, na maioria das vezes, não funcionará como engrenagem, em conjunto, e sim em partes.

Nessa mesma linha de pensamento, Moran (2003) enfatiza que a EaD consegue capacitar milhares de professores simultaneamente, explicando ser algo prático e econômico para as instituições de ensino, pois ao mesmo tempo que qualifica os alunos a mesma ferramenta pode capacitar os professores. E, em seus argumentos, Litto (2014) afirma que a EaD veio para aumentar o número de pessoas qualificadas. Ainda, Litto (2009) enfatiza a oportunidade de os alunos obterem sua graduação em suas próprias cidades, sem precisar ir morar fora. Isso eleva o nível de profissionais capacitados em suas regiões, estimulando o desenvolvimento de seus estados, cidades e bairros.

Já Barreto (2003), considera esse mesmo fato, algo que busca aligeirar a formação das pessoas, com uma certificação em larga escala que massifica a formação. Como diz Barreto (2011), a educação passa a ser vista como *commodity*: mercadoria com baixo valor agregado. Giolo (2018) esclarece que essa ferramenta traz problemas à atividade de formação docente, comprometendo os cursos presenciais, podendo inviabilizá-los ao longo dos anos, pois os currículos são enxugados, formando, assim, cursos com curta duração, tornando-os baratos para atender aos interesses mercantis. Também, para a ANFOPE (2002), como consequência do aligeiramento na formação, esses cursos se tornam uma fábrica de diplomas, na busca de barateamento da formação para tornar-se atrativa ao mercado *versus* demanda. Demo (2009) acrescenta a educação em base mercantilista, Helene (*apud* SANTOS, 2014) lembra que a educação passa a ser propaganda de produtos, e não educação da população. Por sua vez, Souza e Moraes (2013) salientam que a educação se torna produtiva e mercadológica. Nesse contexto, um dos argumentos mais citados sobre a oferta da EaD é quanto à qualidade do ensino. Para Giolo (2018) e ANFOPE (2002), os cursos são de baixa qualidade, ou de qualidade duvidosa, assim como os demais estudiosos: Helene (*apud* SANTOS, 2014), Demo (2009) e Mugnol (2013), que criticam a qualidade do ensino ofertado.

O termo qualidade é mencionado por alguns autores, portanto é importante aqui conceituar a qualidade na Educação Superior.

De acordo com Dourado, Oliveira e Santos (2007, p. 9):

A Qualidade da Educação é definida envolvendo a relação entre os recursos materiais e humanos, bem como a partir da relação que ocorre na escola e na sala de aula, ou seja, os processos de ensino aprendizagem, os currículos, as expectativas de aprendizagem com relação à aprendizagem, etc. Destaca, ainda, que a qualidade pode ser definida a partir dos resultados educativos, representados pelo desempenho do aluno.

Demo (1996, p. 7) argumenta que a cópia representa nada mais que uma mera transcrição de dados e a informação só tem valor quando ela se transforma em “matéria-prima” para o conhecimento.

[...] aula que apenas repassa conhecimento, ou a escrita que somente se define como socializadora de conhecimento, não sai do ponto de partida, e, na prática, atrapalha o aluno, porque o deixa como objeto de ensino e instrução. [...] A aula copiada não constrói nada de distintivo, e por isso não educa mais do que a fofoca, a conversa fiada dos vizinhos, o bate-papo numa festa animada.

O fato da mera transferência de informação, com aulas informativas, sem muita credibilidade, como Mugnol (2013) e Demo (2009) sustentam, assim como muitos autores que criticam a EaD, por não conseguir avançar ao conhecimento, apenas ficando alienada aos conteúdos, sem ter um maior aprofundamento.

Nesse mesmo contexto, é importante o destaque para a figura do docente que perde a credibilidade nesse espaço. Conforme Barreto (2003), há um esvaziamento do trabalho docente, em que as TICs se tornam uso exclusivo para formação. Barreto (2015) acrescenta que os professores são substituídos por programas didáticos e Giolo (2008) argumenta que a EaD substitui os professores por máquinas ou utiliza os cargos de “tutores ou instrutores” pagando mal a esses que assumem a postura de docentes. Durante o levantamento bibliográfico, foi possível perceber que esse é um assunto recorrente em muitas pesquisas, porém não é o foco da presente dissertação. É possível observar também que a EaD vem causando constantemente mudanças na forma de aprendizagem.

A autora da presente dissertação considera o tutor o grande responsável por fazer com que um semipresencial seja algo tão atraente aos alunos que escolhem estudar por meio do ensino a distância.

Quem ama a educação não será apenas um tutor, será um verdadeiro professor que irá buscar constantemente a construção do conhecimento com seus alunos. Infelizmente a EaD tem essa visão de redução de custos e não valoriza a figura responsável para garantir a permanência dos alunos e uma educação com qualidade.

Acredita-se que a EaD já está contribuindo para aumentar o número de pessoas formadas, portanto, o que deve ser considerado é se essas pessoas estão sendo qualificadas. Cabe reforçar o fato de que a autoaprendizagem exige o perfil de acadêmico que consiga desenvolver suas atividades de forma autônoma, apresentando ter disciplina e compromisso com a aprendizagem. Ambas as modalidades exigem um perfil adequado. Na prática, há alunos que desistem de estudar a distância para migrar para o ensino presencial e vice-versa.

Litto (2004) menciona como vantagem o uso das ferramentas quanto à inibição, pois poderá favorecer que pessoas tímidas consigam interagir melhor perante uma classe através de *webcams*. Por sua vez, Giolo (2008) defende a existência de um bloqueio na superação dos medos e ansiedade. Esse fato muito é preocupante, pois como esse aluno irá ter uma boa dinâmica de relacionamento no mercado, se a forma de ensino “mascara” sua timidez com o uso das câmeras em aulas de videoconferência? Veem-se constantemente alunos inseguros, com receios de ter um posicionamento diante de suas opiniões ou até mesmo contribuir através de suas experiências e conhecimento. A autora desta dissertação procura constantemente interagir com esses alunos nos encontros presenciais da turma, na busca constante de mostrar a eles mesmos o quanto eles têm a contribuir com o restante da classe. As dinâmicas de grupo, apresentações de trabalho, essas sim consideram-se ótimas ferramentas para eliminar a inibição e melhorar cada dia o desenvolvimento de cada aluno.

Outro argumento utilizado por muitos autores que defendem a EaD, conforme os autores Belloni (1999), Lara (2009) e Machado de Sousa (1996), é a questão do custo que os cursos oferecem, o valor é reduzido, os preços são diferenciados, além de ter uma grande diversidade de opções de áreas para os cursos. Contudo, vale refletir sobre até que ponto o preço está conseguindo acompanhar a qualidade do ensino. Considera-se importante a redução do valor, pois assim traz possibilidades para aqueles que jamais imaginariam ter oportunidade de ter um Ensino Superior, no entanto tem que ser analisada se a qualidade desse ensino, assunto esse que já foi mencionado neste capítulo.

Litto (2004) menciona a questão da inclusão social que a EaD possibilita, tanto no quesito de custo quanto na inclusão de pessoas com deficiências. É importante evidenciar que antigamente as condições eram mais precárias, mas as pessoas estudavam cinco vezes na semana em cursos de cinco anos, hoje, devido ao comodismo, a maioria que tem aula uma vez por semana ainda encontra dificuldades para participar dos encontros e essa dificuldade é ainda maior para aqueles alunos especiais que teriam maiores problemas e menores oportunidades de conseguir concluir o Ensino Superior. Nesse contexto, a EaD surge como uma forma de incluir, contribuindo ao desenvolvimento de todos que querem estudar.

Quanto à resistência ao uso da EaD, como abordado por Litto (2014), resistência em conhecer o “novo”, é algo que quem não defende possui. No entanto, para ele há um preconceito e um “conservadorismo” por parte da população brasileira em relação aos cursos a distância que são um grande entrave para a implementação da EaD no Brasil, pois não acreditam nessa modalidade de ensino.

Considera-se que quebrar paradigmas é algo que sempre leva tempo. Portanto, acredita-se que diante de toda a expansão que a EaD apresenta até hoje, é irreversível não admitir que é preciso adequar-se às tecnologias, pensar na perspectiva do uso adequado das ferramentas, para que possam contribuir em todo o processo pedagógico até a formação dos alunos.

Essa resistência, conforme Litto (2014), nos dias de hoje tem se modificado um pouco e os profissionais estão mais flexíveis diante das mudanças constantes que vêm ocorrendo. Porém ainda existe um grupo cético que não pretende tão cedo experimentar essas novas tendências educacionais.

O professor está começando a aprender a trabalhar em situações muito diferentes: com poucos e muitos alunos, com mais ou menos encontros presenciais, com um processo personalizado (professor autor-gestor) ou mais despersonalizado (separação entre o autor e o gestor de aprendizagem). Quanto mais situações diferentes experimente, melhor estará preparado para vivenciar diferentes papéis, metodologias, projetos pedagógicos, muitos ainda em fase de experimentação. (MORAN, 2005, p. 10).

Retornando à obra de Moran (2012), que enfatiza o fato de não se limitar às considerações filosóficas, sociais, políticas e econômicas que envolvem a educação, o autor pontua caminhos, apresenta formas de inserir as tecnologias nos espaços escolares, etc. É um ponto de partida à educação de qualidade, ainda que se façam inovações de forma incompleta, com possível foco conteudista, mas certos da importância de promover pesquisas, experimentações, buscando aproximação contextual, da realidade da comunidade, tornando-se envolvente e diferenciada e principalmente inserindo as tecnologias nos espaços escolares. Dessa forma, está-se construindo esta realidade ou ainda é uma utopia? É preciso e urgente “fazer a diferença”.

A educação tem de surpreender, cativar, conquistar os estudantes a todo o momento. A educação precisa encantar, entusiasmar, seduzir, apontar possibilidades e realizar novos conhecimentos e práticas. O conhecimento se constrói com base em constantes desafios, atividades significativas que excitam a curiosidade, a imaginação e a criatividade. (MORAN, 2013, p. 167).

Na posição de pesquisadora, acredita-se que a EaD veio sim para ficar, portanto, considera-se que a combinação das duas modalidades possa ser uma oportunidade de manter o ensino a distância com a devida qualidade.

No entanto, acredita-se que dependerá também do perfil do profissional que vai trabalhar na EaD. Percebe-se no dia a dia que muitos colegas de profissão que usam o termo tutor à risca estão sendo apenas “aplicadores de provas”. Porém, há aqueles que não se contentam apenas em ser tutores e fazem as dinâmicas das aulas acontecerem com pesquisas, aulas expositivas, debates e na busca constante do espírito crítico. Professores que não buscam aulas dinâmicas, interativas, que fazem com que o aluno participe de suas aulas, tornam as aulas algo automático, monótono, sem “novidades” para os alunos.

Nessa perspectiva, o professor que não procura reinventar-se terá que apenas se adaptar ao processo e talvez escolher a opção de só reclamar, caso não queira fazer a diferença e buscar algo atrativo para suas aulas.

O foco na aprendizagem será predominante. ‘A aprendizagem (será) realizada não pela ‘decoreba’, mas sim pela participação em projetos organizados em torno de problemas e que levem a ‘descobertas’ pelos alunos de conhecimentos novos. Busca-se mais o equilíbrio entre a aquisição de competências necessárias para sobrevivência no mundo moderno (identificar problemas, achar informação, filtrar informação, tomar decisões, comunicar com eficácia) e a compreensão profunda de certos domínios de conhecimento estudados. O estudo é mais transdisciplinar, focado em experiências, projetos, pesquisas on-line, interatividade, orientação individual e grupal. Os alunos mais ativos, o professor mais orientador de aprendizagem’. (LITTO, 2002 *apud* MORAN, 2005, p. 7).

A qualidade acadêmica é definida como “[...] a capacidade de produção original de conhecimento, da qual depende intrinsecamente a docência” (DEMO, 1985, p. 35).

Para o autor, o Ensino Superior requer cultivar a criatividade científica que é baseada na pesquisa. Logo, a qualidade do Ensino Superior depende da capacidade de o professor transmitir o conhecimento que ele próprio construiu por meio de suas atividades de pesquisa e de orientar os alunos a dar tratamento teórico, pesquisar e apresentar soluções práticas a problemas específicos da sociedade.

Eis que entra em cena o novo contexto educacional sendo apontando como inovação, o modelo híbrido, como Tori (2010) e Litto (2014) explicam ser uma junção das duas modalidades. Há a existência das ferramentas tecnológicas, porém há a figura do professor em sala.

Acredita-se que muitas pessoas tiveram sua formação presencial com cursos de no mínimo quatro anos e com longas distâncias. No caso da pesquisadora, percorria 50 km por

dia cinco vezes na semana durante quatro anos. Sabe-se que cada um tem suas dificuldades e limitações, porém não se concorda com o fato de que essas dificuldades sejam empecilhos para quem realmente busca atingir seus objetivos, ou seja, sua formação. Lógico que com a oferta a EaD a comodidade é visível, porém o comprometimento e perfil devem ser adequados, havendo as dinâmicas dos momentos presenciais e momentos *online*.

A lógica de otimização do melhor do presencial e do melhor do virtual percebe-se como a “saída”, a solução para se ter uma terceira opinião quanto à oferta da EaD nos cursos de graduação no Brasil. O argumento de Moran (2013) em relação à forte expansão do EaD no ambiente presencial é a realidade de muitas instituições no dias de hoje, inclusive na instituição privada da qual a autora faz parte, sendo que seu foco principal é o ensino presencial, mas aos poucos já é possível perceber a grande demanda de matrículas e investimentos que a instituição vem fazendo para ampliar o projeto de EaD.

Moran (2013, p. 89) sinaliza:

[...] Na educação, o presencial se virtualiza e a distância se presencializa [...] As tecnologias são meio, apoio, mas com o avanço das redes, da comunicação em tempo real e dos portais de pesquisa, transformam-se em instrumentos fundamentais para a mudança na educação [...]

Vive-se rodeado de informações, compromissos e se está constantemente em busca de sobrevivência no mercado. No entanto, um dos grandes responsáveis por fazer com que a sociedade pare e pense, reflita, questione e acredite em si é o docente.

Se os professores não desenvolvem sua própria auto-estima, se não se dão valor, se não se sentem bem como pessoas e profissionais, não poderão educar num contexto afetivo. Ninguém dá o que não tem. Por isso, é importante organizar atividades com gestores e professores de sensibilização e técnicas de autoconhecimento e auto-estima. Ter aulas de psicologia para auto-conhecimento e especialistas em orientação psicológica. Ações para que alunos e professores desenvolvam sua autoconfiança, sua auto-estima; que tenham respeito por si mesmos e acreditem em si; que percebam, sintam e aceitem o valor pessoal e o dos outros. Assim será mais fácil aprender e comunicar-se com os demais. Sem essa base de auto-estima, alunos e professores não estarão inteiros, plenos para interagir e se digladiarão como opostos, quando deveriam ver-se como parceiros. (MORAN, 2004, p. 353).

É preciso constantemente valorizar o papel do docente para ter um ensino de qualidade. Por esse fato, consideram-se as ferramentas tecnológicas importantes, mas para se aliarem ao profissional docente, não para sua substituição. Eis que nasce a “terceira via”, na busca de não colocar esses autores em lados opostos, mas em uma junção de pensamento e argumentos sem ataques e que priorizem sempre a qualidade no ensino e a busca constante de

evolução dos alunos, construída através do uso de ferramentas tecnológicas, mas também em momentos de troca, existindo uma forte interação nos encontros presenciais.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considera-se que este estudo não significa o término, momento estanque de uma pesquisa metodologicamente organizada, mas é apenas mais um instrumento que anuncia um horizonte desafiador, um horizonte que indica a extrema urgência de estudos mais recentes e aprofundados sobre a oferta da EaD.

Com esta investigação buscou-se “analisar a EaD nos cursos de graduação no Brasil: argumentos favoráveis e desfavoráveis à oferta”. Assim, formulou-se a questão de pesquisa: “quais são as posições favoráveis e desfavoráveis à oferta de cursos de graduação a distância no Brasil?” Complementarmente, o estudo apoiou-se em três objetivos específicos, que serão desenvolvidos ao longo desta sessão, apresentando a síntese das principais considerações do estudo.

No desenvolvimento da dissertação ora apresentada, focalizaram-se dois aspectos centrais quanto aos argumentos à oferta dos cursos de graduação no Brasil: argumentos otimistas (favoráveis) e argumentos céticos (desfavoráveis).

Para compreender e situar historicamente os cursos de graduação no Brasil e atender ao primeiro objetivo específico, que consistia em “demonstrar através de séries estatísticas a expansão da EaD no Brasil, no período de 2000 a 2017”, escolheu-se primeiramente debruçar-se sobre a literatura e levantamentos estatísticos referentes à Educação Superior no Brasil em suas diferentes modalidades, presencial e a distância, pública e privada de forma separada, para, por conseguinte, voltar à investigação quanto à integração entre ambas.

Quanto à Educação Superior no Brasil, chamou-se atenção sobre o seu crescimento, ficando visível diante do levantamento de dados que a Educação Superior na oferta a distância não para de crescer, até mesmo devido à flexibilização das regulamentações conforme apresentadas ao longo do texto, portanto o número de matrículas presenciais ainda é muito maior, mas há dois anos consecutivos seu nível de expansão vem decaindo, comparado ao da EaD.

A modalidade a distância na Educação Superior brasileira sofreu influência das políticas públicas de expansão da rede de Educação Superior em função, sobretudo, das variadas iniciativas do governo no intuito de atingir a meta estabelecida pelo PNE para o período 2001–2010 de prover, até o final da década, a oferta de Educação Superior para, pelo menos, 30% da faixa etária de 18 a 24 anos (a proporção de jovens que declararam ter tido acesso a este nível de ensino era de 9,1% no ano de 2001 e atingiu apenas 18,7% em 2010). Além disso, o fato de o PNE ter estabelecido a exigência em nível superior para todos os

professores da educação básica exerceu pressão também na expansão da formação desses docentes.

O levantamento da expansão da EaD nos anos de 2000 a 2017 demonstra a predominância do setor privado (não estatal) sobre o público (estatal) quanto ao número de matrículas em cursos de graduação presenciais e a distância. Evidencia, ainda, que, enquanto no setor público, maior parte das matrículas está em universidades, no setor privado predominam as matrículas em faculdades e centros universitários. A conclusão é que o acesso ao Ensino Superior no Brasil se deu, historicamente, em instituições não universitárias e pela via do mercado, o que materializa a velha marca da negação de direitos sociais às camadas subalternizadas da sociedade brasileira.

A massificação de matrículas, como demonstrado em números e na análise, parece responder a uma reivindicação antiga de acesso da juventude ao Ensino Superior. Como se demonstrou, todavia, tal acesso é comprado e pago com parte da já muito baixa renda dos trabalhadores.

Os dados permitem ainda refletir sobre a baixa qualidade do ensino recebido pela massa dos que adentram as instituições privadas, haja vista que grande parte das matrículas é ofertada em faculdades e centros universitários. Afora parte substantiva dos estudantes de instituições públicas, o grande contingente dos chamados “universitários” não usufrui do clima cultural, político e intelectual próprio dos ambientes universitários.

Assim, a massificação do Ensino Superior não se efetivou, até aqui, como um direito de cidadania, mas como um meio pelo qual as empresas da área realizam seus lucros. Por outro lado, os números indicam uma formação de qualidade duvidosa, cumprindo a função de qualificar minimamente a juventude para o exercício de atividades na base da pirâmide da divisão sociotécnica do trabalho no Brasil – base esta composta por postos de trabalho extremamente precarizados. Por estes dois motivos, a massificação cumpre função importante em face do padrão de acumulação de capital vigente no país.

Após estes recortes que remetem ao contexto no qual se situava o objeto de pesquisa, e que embasam os argumentos dos estudiosos que defendem ou que não defendem a oferta da EaD, o próximo desafio foi cumprir o segundo objetivo específico: “analisar os argumentos favoráveis à oferta de cursos de graduação a distância.”

Consideraram-se **favoráveis** os argumentos dos autores à oferta da ensino a distância, tais como: *maior flexibilidade*, permitindo a permanência do aluno em seu ambiente profissional, cultural e familiar, otimizando, assim, seu tempo livre. Propõe que o aluno constitua o centro do processo de aprendizagem, sendo sujeito ativo de sua formação,

respeitando seu *ritmo próprio de aprender*. Consegue ser uma ferramenta de *inclusão social*, pois beneficia eficazmente pessoas portadoras de deficiências físicas graves que não podem sair de casa com facilidade e ainda atende à *população geograficamente afastada* das grandes cidades, possibilita a *economia de escala*, com *preços baixos*, reduzindo custos em relação aos sistemas presenciais de ensino: evita gastos com locomoção, evita abandono do local de trabalho para o tempo extra de formação e a própria mensalidade é mais acessível, e tem a possibilidade de constante *revisão e atualização do conteúdo programático*, principalmente comparando-se a dados contidos em livros que, além de não aceitarem atualizações, tornam-se rapidamente ultrapassados, além de conseguir ter a oportunidade de ter *professores de várias regiões* com experiências e formação diferenciadas, *interação entre professor e aluno* com o uso das ferramentas tecnológicas. *Desfavorece a inibição do aluno*, proporcionando-lhe maior conforto para tirar suas dúvidas através das ferramentas tecnológicas.

E, para atingir o terceiro objetivo específico, foi preciso “analisar os argumentos desfavoráveis à oferta de cursos de graduação a distância”.

Consideraram-se **desfavoráveis** os argumentos dos autores à oferta do ensino a distância, tais como: *falta de interação* e empobrecimento da troca direta de experiências proporcionada pela relação educativa pessoal entre professor e aluno. Alega-se também *limitação em se alcançar o objetivo* da socialização, devido às escassas ocasiões para interação de alunos com o docente e entre si. Mesmo havendo interações através das TICs, alguns autores ainda destacam que a aprendizagem presencial não se compara com as ferramentas que a EaD oferece. O *uso exclusivo das TICs*, tornando-as o centro da aprendizagem e não ferramentas para auxiliar no método de ensino. A *massificação da formação*, qualificando grupos de alunos em grandes quantidades sem priorizar a qualidade, tornando os *currículos enxugados*, com prazos de curta duração, promovendo a educação como *produto acabado*, padronizado com ênfase em *interesses mercantis*.

Alega-se a necessidade de o aluno possuir, para determinados cursos, um elevado nível de compreensão de textos e *saber utilizar recursos de multimídia*. Outro ponto de grande polêmica é quanto aos *resultados de avaliação a distância*, que são menos confiáveis do que em ambientes presenciais, considerando-se as oportunidades de fraude e que o processo de ensino e aprendizagem limita-se à *mera transferência de conteúdos*, ou que a EaD proporciona simplesmente algo mais do que instrução ou transferência de conteúdo, ocasionando, assim, o *esvaziamento do trabalho docente*, substituindo os docentes por programas didáticos.

Após os argumentos apresentados, atinge-se o último objetivo específico da presente dissertação: “comparar os argumentos favoráveis e desfavoráveis à oferta da EaD, com a finalidade de identificar as limitações e as possibilidades dessa modalidade de ensino.”

Para a pesquisadora, diante dos argumentos apresentados, vale destacar as **limitações**, tais como o *uso exclusivo da EaD*, ferramentas utilizadas de forma mecanizada, colocando a EaD como um *produto acabado para consumo*, vivendo a lógica de mercado. Ficou evidenciado que os primeiros passos da EaD não seriam esses que ela vem seguindo, tornando algo que seria um complemento à educação se transformar num método de ensino. A regulamentação da EaD mostra, através dos censos, o quanto a oferta tem crescido e o quanto ainda irá crescer.

Com relação às **possibilidades**, através da análise realizada frente aos argumentos apresentados, considera-se que não se pode ignorar o fato de que, em uma sociedade onde a tecnologia está à frente dos principais processos de produção, como é a sociedade contemporânea, a educação não poderia ser diferente, ou seja, a educação é o reflexo do contexto social, e, portanto, não há como ignorar que o ensino precisa incorporar e ser incorporado pelas tecnologias, ainda mais em um país com as dimensões geográficas como é o Brasil.

Nesse sentido, comparando e analisando ambos os lados de argumentos, conclui-se que a EaD veio para ficar, mas é de extrema importância que ela seja uma ferramenta para complementar a oferta do ensino presencial e não uma solução para o ensino e aprendizagem.

Deste modo, acredita-se que uma “terceira via”, assim denominada pela autora, seja uma possibilidade de interação entre as vantagens das ferramentas tecnológicas do ensino a distância com as vantagens do ensino presencial, com a presença do professor em sala e com as interações e convívio em sala de aula. Assim, o ensino híbrido deve ser uma alternativa para o Ensino Superior no Brasil.

Ensino híbrido é um modelo de educação formal que se caracteriza por mesclar dois modos de ensino: o *online* e o presencial. A palavra híbrido significa misturado, mesclado, *blended*.

Para Bacich e Moran (2015, p. 45):

A educação sempre foi híbrida porque sempre combinou vários espaços, tempos, atividades, metodologias, públicos. Com as tecnologias digitais, com a mobilidade e a conectividade, essa abordagem é muito mais perceptível, ampla e profunda: ‘trata-se de um ecossistema mais aberto e criativo’.

Nesse novo cenário, os usos de metodologias ativas ganham espaço, sendo que se aprende melhor através de práticas, atividades, jogos, projetos relevantes do que da forma convencional, combinando colaboração (aprender juntos) e personalização (incentivar e gerenciar os percursos individuais).

Quanto à contribuição para a pesquisadora da presente dissertação, não há dúvidas de que mudou a forma de interpretar o mundo e as relações. Do mesmo modo, acredita-se que esta pesquisa possa instigar uma reflexão aos profissionais envolvidos com a educação, sobre a sua responsabilidade frente ao processo educativo, no sentido de que não se limitem ou limitem seus ensinamentos e ações ao atendimento dos interesses econômicos, mas incluam em suas práticas fatores que propiciem aos educandos o desenvolvimento da autocrítica e da autonomia, para que mesmo em meio às limitações impostas pelo modelo social, o indivíduo seja, ao menos, estimulado a desenvolver suas potencialidades.

É importante ressaltar que, após esta caminhada, permanecem muito mais dúvidas do que respostas acerca da efetividade dessa modalidade em plena expansão, pois ainda há muito para se refletir e avançar no que se referem às condições em que o ensino vem se constituindo.

Ao avançar na pesquisa e na discussão sobre a importância da institucionalização do ensino a distância nas universidades, Dourado, Oliveira e Santos (2007) apontam que é necessário superar essa dicotomia existente entre as modalidades presencial e a distância. É preciso pensar em políticas articuladas para a formação de professores e superar posições extremas de fetichização do ensino presencial e do ensino a distância.

Finalmente, acredita-se que as contribuições dos estudiosos aqui referenciados são essenciais para informar o debate acadêmico sobre a EaD, delineando caminhos para uma efetivação prática conjugada com uma rigorosa análise científica práxis e principalmente para apontar não somente seus riscos, mas também seu potencial emancipador.

Encerra-se o presente texto com a seguinte reflexão: “Precisamos redescobrir a distância entre esperança e expectativa.” (ILLICH *apud* SABBATINI, 2013, p. 1).

É preciso ter esperanças de mudanças e adaptações no Ensino Superior, em que todos os autores interajam com os mesmos argumentos. Ou expectativas de algo ainda mais inovador frente à Educação Superior no Brasil.

REFERÊNCIAS

ABED. Associação Brasileira de Educação a Distância. **Censo EAD.BR.** Disponível em: http://www.abed.org.br/site/pt/midiateca/censo_ead/. Acesso em: 29 abr. 2018a.

ABED. Associação Brasileira de Educação a Distância. **Censo 2015-2016.** Disponível em: http://www.abed.org.br/site/pt/midiateca/censo_ead/1395/2016/09/censoeadbr_-_2015/2016. Acesso em: 05 ago. 2018b.

ABED. Associação Brasileira de Educação a Distância. **Anuário Brasileiro de Educação a Distância 2006.** Disponível em: http://www.abed.org.br/site/pt/midiateca/censo_ead/1066/2010/11/anuario_abraead_2006/. Acesso em: 05 ago. 2018c.

ABED. Associação Brasileira de Educação a Distância. **Em 2023, graduação on-line será maioria.** 2017. Disponível em: <http://www.abmes.org.br/public/noticias/detalhe/1998/em-2023-graduacao-on-line-sera-maioria>. Acesso em: 20 maio 2018.

ABED. Associação Brasileira de Educação a Distância. **Institucional.** Disponível em: http://www.abed.org.br/site/pt/institucional/quem_somos/. Acesso em: 15 mar. 2019a.

ADUSP. **Considerações sobre o ensino à distância.** 2008. Disponível em: http://www.adusp.org.br/files/GTs/educacao/EAD_encarte.pdf. Acesso em: 10 mar. 2019.

ALONSO, Kátia Morosov. A expansão do ensino superior no Brasil e a EAD. Dinâmicas e Lugares. **Educação e Sociedade**, v. 31, n. 113, p. 1319-1335, out./dez. 2010.

ALVES, Alda Judith. A “revisão da bibliografia” em teses e dissertações: meus tipos inesquecíveis. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, n. 81, p. 53-60, maio 1992.

ALVES, João Roberto Moreira. A história da EaD no Brasil. *In*: LITTO, Frederic Michael; FORMIGA, Marcos (Orgs.). **Educação a distância: o estado da arte.** São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009. p. 9-13.

ALVES, Lynn; NOVA, Cristiane. Educação a distância: limites e possibilidades. *In*: **Educação a Distância.** São Paulo: Futura, 2003. p. 1- 23.

ANDRADE, Fabiano Viana; LOPES, Arilise Moraes de Almeida. EaD: uma história de inovações tecnológicas no Brasil. *In*: 7º CONGRESSO INTEGRADO DE TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO. 2012. **Anais eletrônicos** [...] Disponível em: <http://www.essentiaeditora.iff.edu.br/index.php/citi/article/view/2779>. Acesso em: 12 jan. 2019.

ANFOPE. Associação Nacional Pela Formação dos Profissionais da Educação. *In*: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL PELA FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO - ENANFOPE, 11., 2002, Florianópolis. Documento final. **Anais** [...], Florianópolis: Anfope, 2002.

ANPEd. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. **Grupo de**

Trabalhos. Disponível em: <http://www.anped.org.br/grupos-de-trabalho> Acesso em: 12 maio 2018.

BACICH, Lilian; MORAN, José Manuel. Aprender e ensinar com foco na educação híbrida. **Revista Pátio**, nº 25, p. 45-47, jun. 2015. Disponível em: <http://www.grupoa.com.br/revistapatio/artigo/11551/aprender-e-ensinar-com-focona-educacao-hibrida.aspx>. Acesso em: 18 jul. 2019.

BARRETO, Raquel Goulart. A formação de professores a distância como estratégia da expansão do ensino superior. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1299-1318, out./dez. 2010.

BARRETO, Raquel Goulart. Tecnologias na formação de professores: o discurso do MEC. **Educ. Pesqui.** [online], v.29, n.2, p. 271-286, jul./dez. 2003. ISSN 1517-9702. Disponível em: [file:///C:/Users/Usuario/Downloads/BARRETO%202003%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/BARRETO%202003%20(2).pdf). Acesso em: 16 set. 2018.

BARRETO, Raquel Goulart. A educação a distância no discurso da “democratização”. **Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional** (Curitiba. Impresso), v. 6, p. 43-55, 2011.

BARRETO, Raquel Goulart. **Tecnologias educacionais e educação a distância:** o discurso do MEC. 2004.

BARRETO, Raquel Goulart. O ensino a distância na contemporaneidade: Aspectos tecnológicos e de linguagem. **Entremeios**, v. 11, p. 3-9, 2015.

BARRETO, Raquel Goulart. **Formação de professores, tecnologias e linguagens.** 1. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2002. v. 1.

BDTD. **Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações.** Disponível em: <http://bdtd.ibict.br/vufind/>. Acesso em: 15 maio 2018.

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a Distância.** 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a distância.** 5. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

BELLONI, Maria Luiza. Educação a distância e Inovação Tecnológica. **Trabalho, Educação e Saúde**, v-3, p. 187-198, 2005.

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a Distância.** 5. ed. Campinas: Autores Associados, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação a Distância. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 25 abr. 2018.

BRASIL. **Decreto nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998.** 1998a. Revogado pelo Decreto nº 5.622, de 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2494.htm. Acesso em: 04 maio 2018.

BRASIL. **Decreto nº 2.561, de 27 de abril de 1998**. 1998b. Altera a redação dos arts. 11 e 12 do Decreto n.º 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, que regulamenta o disposto no art. 80 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/D2561.pdf>. Acesso em: 04 maio 2018.

BRASIL. **Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005**. Regulamenta o art. 80 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/legislação>. Acesso em: 25 abr. 2018.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 5.797, de 2009**. 2009a. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/sileg/integras/1339502.pdf>. Acesso em: 26 abr. 2018.

BRASIL. **Portaria nº 10, de 02 de julho de 2009**. 2009b. Fixa critérios para dispensa de avaliação in loco e dá outras providências. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/portaria10_seed.pdf. Acesso em: 12 jan. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Legislação Educacional. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. 2001a. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm. Acesso em: 14 abr. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 2.253, de 18 de outubro de 2001. **Diário Oficial da União**, 19 de outubro de 2001b.

BRASIL. MEC. INEP. **Sinopses estatísticas do Censo da Educação Superior: 1995 a 2013**. Brasília: MEC. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/superior/censosuperior/sinopse/default.asp>. Acesso em: 10 jan. 2019.

BRASIL. Decreto nº 6.303, de 12 de dezembro de 2007. Altera dispositivos dos Decretos nos 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 5.773, de 9 de maio de 2006, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 13 dez. 2007. ISSN 1677-7042.

BRASIL. Ministério da Educação. **Secretaria da Educação a Distância**. 2011. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&rid=28&dtermid=822. Acesso em: 23 mar. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação a Distância. Portaria n. 4.059, de 10 de dezembro de 2004. **Diário Oficial da União**, Brasília, 13 dez. 2004.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. 2014a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 30 mar. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino. **Planejando a próxima década. Conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação**.

Brasília, DF: MEC, 2014b. Disponível em:
http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf. Acesso em: 02 out. 2018.

BRASIL. **Portaria MEC nº 1.134, de 10 de outubro de 2016**. Revoga a Portaria MEC nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004, e estabelece nova redação para o tema. Disponível em:
<http://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/1988/portaria-n-1134>. Acesso em: 30 mar. 2019.

BRASIL. **Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017**. 2017a. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm. Acesso em: 06 jun. 2018.

BRASIL. Lei nº 13.429, de 31 de março de 2017. 2017b. Altera dispositivos da Lei no 6.019, de 3 de janeiro de 1974, que dispõe sobre o trabalho temporário nas empresas urbanas e dá outras providências; e dispõe sobre as relações de trabalho na empresa de prestação de serviços a terceiros. **Diário Oficial da União**, Brasília: DF, 2017b. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13429.htm. Acesso em: 06 jun. 2018.

CAPES. **Catálogo de Teses e Dissertações**. Disponível em:
<https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/> Acesso em: 17 maio 2018.

CASTRO, Claudio de Moura. **A prática da pesquisa**. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1978.

COSCARELLI, Carla. Educação a Distância: mitos e verdades. **Presença Pedagógica**, Belo Horizonte, v. 7, n. 42, p. 55-59, nov./dez. 2001.

COSTA, Jociane Rosa de Macedo. **O processo de institucionalização da educação à distância no Brasil**. 2012. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

CUNHA, Maria Antonieta Antunes. **Guia Geral do PROFORMAÇÃO**. 2. ed. Brasília: MEC.FUNDESCOLA, 2000.

DEMO, Pedro. Tecnofilia e tecnofobia. B. **Tec. Senac**: a R. Educ. Prof, RJ, v. 35, n.1, jan./abr. 2009.

DEMO, Pedro. **Complexidade e aprendizagem**: a dinâmica não linear do conhecimento. São Paulo: Atlas, 2002.

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. Campinas: Autores Associados, 1996.

DEMO, Pedro. **Ciências sociais e qualidade**. São Paulo: ALMED, 1985.

DIAS, Rosilâna Aparecida; LEITE, Lígia Silva. Educação à distância: uma história, uma legislação, uma realidade. **Revista Eletrônica da Faculdade Metodista Granbery**, Juiz de Fora, n. 3, 2007. Disponível em: <http://re.granbery.edu.br/artigos/MjMy.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2018.

DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira de; SANTOS, Catarina de Almeida. A qualidade da educação: conceitos e definições. Série Documental: **Textos para Discussão**, Brasília (DF), v. 24, n. 22, p. 5-34, 2007.

ECO, Umberto. **Como se faz uma tese**. São Paulo: Perspectiva, 1983.

FERNANDES, Sarah. Extinção da Secretaria de Educação a Distância no MEC é prematura, avalia especialista. **Portal Uol Aprendiz**. 2011. Disponível em: <https://portal.aprendiz.uol.com.br/arquivo/2011/07/19/extincao-da-secretaria-de-educacao-a-distancia-no-mec-e-prematura-avalia-especialista/>. Acesso em: 12 set. 2018.

FONSECA, João José Saraiva da. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

FONSECA, João José Saraiva da. **Educação a distância: um conceito a erradicar**. Sobral-CE: Fundect, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GATTI, Bernardete A. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, n. 37 jan./abr. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n37/06.pdf>. Acesso em: 12 mar. de 2019.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GIOLO, Jaime. A educação a distância e a formação de professores. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 29, n. 105, p. 1211-1234, set./dez. 2008. Disponível em: <https://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 30 mar. 2019.

GIOLO, Jaime. Educação a distância: tensões entre o público e o privado. **Educação & Sociedade** (Impresso), v. 31, p. 1271-1298, 2010.

GIOLO, Jaime. Educação a Distância no Brasil: a expansão vertiginosa. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 34, p. 73-97, 2018.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa quantitativa em ciências sociais**. Rio de Janeiro: Record, 1997. ISBN: 978-85-010-4965-0.

GUIA GERAL DO PROFORMAÇÃO. Ministério da Educação, Brasil, 2000.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira 2016/IBGE**, Coordenação de População e Indicadores Sociais. Rio de Janeiro: IBGE, 146 p. 2016. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv98965.pdf>. Acesso em: 05 out. 2018.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da educação superior**. Notas estatísticas 2017. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2018/censo_da_educacao_superior_2017-notas_estatisticas2.pdf. Acesso em: 28 abr. 2018.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Microdados Censo da Educação Superior**. 2018. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/microdados>. Acesso em: 28 abr. 2018.

KÖCHE, José Carlos. **Fundamentos de metodologia científica**: teoria da ciência e prática da pesquisa. 14. ed. rev. e ampl. Petrópolis: Vozes, 1997.

LABOISSIÈRE, Paula. **MEC anuncia reestruturação da educação e novas secretarias**. 2014. Disponível em: <https://www.redebrasilatual.com.br/>. Acesso em: 30 mar. 2019.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia do trabalho científico**: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos. São Paulo: Atlas, 1986.

LANDIM, Cláudia Maria das Mercês Paes Ferreira. **Educação à distância**: algumas considerações. Rio de Janeiro: [s.n.], 1997.

LARA, Enderson. EaD - Vantagens da educação a distância. **Portal Educação**, Campo Grande – MS. 2009. Disponível em: https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/conteudo/ead/7671?_kt=8494173369&gclid=CKOyl7SH77ACFQoHnQodJBbEwA. Acesso em: 13 abr. 2019.

LEITE, Jaci Correa. Pensando criticamente os desafios da educação. *In*: BAYMA Fátima. (Org.). **Educação Corporativa** - desenvolvendo e gerenciando competências. Educação Corporativa - desenvolvendo e gerenciando competências. 1. ed. São Paulo: Pearson Education do Brasil Ltda., 2004, v. 1, p. 144-148.

LIMA, Daniela da Costa Britto Pereira. **Políticas públicas de EaD no ensino superior**: uma análise a partir das capacidades do Estado. 2013. Tese (Doutorado em Políticas Públicas, Estratégias e Desenvolvimento) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

LIMA, Kátia. **Contrarreforma na educação superior**: de FHC a Lula. São Paulo: Xamã, 2007.

LITTO, Fredric Michael. **Educação a distância** – Ensino tem mais vantagens que desvantagens, dizem especialistas. 2004. Disponível em: http://www1.folha.uol.com.br/fofha/especial/2004/educacaoadistancia/vantagens_e_desvantagens.shtml. Acesso em: 28 jan. 2019.

LITTO, Fredric Michael. As interfaces da EaD na educação brasileira. **Revista USP**, São Paulo, p. 57-66, 03 jan. 2014.

LITTO, Fredric Michael. O Retrato Frente e Verso da Aprendizagem a Distância no Brasil. **ETD: Educação Temática Digital**, v. 10, p. 108-122, 2009.

LOBO NETO, Francisco José da Silveira. Regulamentação da educação a distância: caminhos e descaminhos, 2003. *In*: SILVA, Marcos (Org.). **Educação online**: Teorias, práticas, legislação, formação corporativa. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2003. p. 399-416.

MACÁRIO, Epitácio. O Público e o Privado na Evolução do Ensino Superior Brasileiro. *In: VI SEMINÁRIO CETROS - CRISE E MUNDO DO TRABALHO NO BRASIL: DESAFIOS PARA A CLASSE TRABALHADORA*, 2018, Fortaleza. **Anais [...]**, 2018.

MACHADO DE SOUSA, Eda Coutinho B. Panorama internacional da Educação a Distância. **Em aberto**, Brasília, ano 16, nº 70, p. 9-16, abr./jun. 1996.

MAIA, Maria Zoreide Britto. **A Expansão da Educação Superior a Distância no Brasil: o caso da Universidade do Tocantins - Unitins**. 2011. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação de Goiás, Goiânia, 2011.

MARX, Karl. Contribuição à crítica da economia política (Prefácio). **Os Pensadores**, v. XXXV. São Paulo: Abril Cultural, 1974. p. 107-138. Disponível em: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Marx.pdf>. Acesso em: 21 jan. 2019.

MASOLA, Wilson de Jesus; ALLEVATO, Norma Suely Gomes. Educação Superior no Brasil: traços da história. **Revista de Ensino de Ciências e Matemática (REnCiMa)**, v. 8, p. 98-108, 2017. Disponível em: <http://revistapos.cruzeirodosul.edu.br/index.php/rencima/article/viewFile/1180/872>. Acesso em: 21 fev. 2019.

MATOS, Heloneide Alcantara; STEFANI NETO, Danilo. Educação a distância ou virtualidade na educação presencial brasileira? **SIED-EnPED**, v. 1, p. 1-15, 2016.

MATOS, Silvio Simão de; BAPTISTA, Paulo de Paula. Grupos de Referência como Fator de Influência na Escolha de uma Instituição de Ensino Superior. *In: VIII SIMPÓSIO DE EXCELENCIA EM GESTÃO E TECNOLOGIA*, Rio de Janeiro, 2011. **Anais [...]**, 2011.

MATTAR, João. **Carta Aberta ao MEC sobre a Extinção da SEED**. Disponível em: <http://joaomattar.com/blog/>. Acesso em: 30 mar. 2019.

MENDES, Valdelaine. **A expansão do ensino a distância no Brasil: democratização do acesso?** 2011. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/comunicacoesRelatos/0526.pdf>. Acesso em: 21 fev. 2019.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Para que serve a ciência? **Intervozes: trabalho, saúde, cultura**, v. 2, p. 55-58, 2007.

MOORE, Michael G.; KEARSLEY, Greg. **Educação a distância: uma visão integrada**. São Paulo: Thomson Learning, 2007.

MORAES, Raquel de Almeida. O PROFORMAÇÃO e o seu modelo de educação a distância. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 44, p. 262-274. 2011. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639990>. Acesso em: 20 set. 2018.

MORAN, José Manuel. Desafios da educação a distância no Brasil. **RCN**, p. 14-16, 2012a. Disponível em: file:///C:/Users/Usuario/Downloads/desafios_ead.pdf. Acesso em: 15 jan. 2019.

MORAN, José Manuel. Mudanças na educação superior presencial e a distância. *In*: NETTO, Antônio Carbonari *et al.* **A Anhanguera e os processos de aprendizagem e ensino**: Lendo o contexto e o texto. Porto Alegre: ICDEP, 2012b. cap. D. p. 79-89.

MORAN, José Manuel. **Educação inovadora presencial e a distância**. 2003. Disponível em: http://www.eca.usp.br/prof/moran/inov_1.htm. Acesso em: 10 set. 2018.

MORAN, José Manuel. A contribuição das tecnologias para uma educação inovadora. **Contrapontos**, Itajaí, v. 4, n. 2, p. 347-356, maio/ago. 2004.

MORAN, José Manuel. **Tendências da educação online no Brasil**. 2005. Disponível em: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/2005.pdf>. Acesso em: 10 set. 2018.

MORAN, José Manuel. **A Educação que desejamos**. Novos desafios e como chegar lá. 5. ed. Campinas, SP: Papirus, 2013.

MOTA, Ronaldo. Universidade Aberta do Brasil. **ABRAED**, São Paulo, 2007. Disponível em: http://www.abraead.com.br/artigos_ronaldo.html. Acesso: 02 abr. 2019.

MUGNOL, Marcio. A Educação A Distância No Brasil: conceitos e fundamentos. **Revista Diálogo Educacional**, v. 9, n. 27, p. 335-349. Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Paraná, Brasil, 2009.

MUGNOL, Marcio. **A constituição do campo da educação superior a distância no Brasil (1996- 2010)**. 2013. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013.

MUSSE, Soraia Raupp de Oliveira. **A model for generating and animating groups of virtual agents**. *In*: Intelligent Virtual Agents, 2003.

NISKIER, Arnaldo. **Educação à distância**: a tecnologia da esperança. São Paulo: Loyola, 2000.

NUNES, José Horta. Aspectos da forma histórica do leitor brasileiro na atualidade. *In*: ORLANDI, Eni P. (Org.). **A leitura e os leitores**. Campinas: Pontes, 1999. p. 25-46.

PALHARES, Roberto. Por uma educação sem barreiras. *In*: **Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância**. Coordenação: Fábio Sanchez. 3. ed. São Paulo: Instituto Monitor, 2007. p. 11-14.

PEREIRA, Maria de Fátima; LOPES, Luís Fernando. O que e o quem da EaD. *In*: PEREIRA, Maria de Fátima; MORAES, Raquel de Almeida; TERYA, Teresa Kazuko (Orgs.). **Educação a distância (EaD)**: reflexões críticas e práticas. Uberlândia: Navegando Publicações, 2017. p. 9-23.

PINTO, Álvaro. **Sete lições sobre educação de adultos**. São Paulo: Cortez, 2000.

PRETI, Oreste. A formação do professor na modalidade a distância: (des)construindo metanarrativas e metáforas. **Revista Brasileira de Estudos da Pedagogia** [online], v. 82, n.

200/201/202, p. 26-39, jan./dez. 2001. Disponível em:
http://cecemca.rc.unesp.br/cecemca/EaD/artigos/ead_rbep_200.pdf. Acesso em: 3 fev. 2019.

PRETTO, Nelson De Luca; PASSOS, Maria Sigmar Coutinho. Formação ou capacitação em TIC? Reflexões sobre as diretrizes da UNESCO. **ReDoc Revista Docência e Cibercultura**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 9-31, set. 2017.

SABBATINI, Marcelo. Entre a complacência e a intolerância: análise de conteúdo da representação midiática da educação a distância (EaD) em revistas informativas de circulação nacional. *In*: 36ª REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 2013, Goiânia. 36. **Anais [...]** Rio de Janeiro: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 2013. p. 1-1.

SANTOS, Aldrin Jonathan de Souza. EAD é a solução para problemas da Educação Brasileira? **Revista Espaço Aberto**. 2014. Disponível em:
<http://www.usp.br/espacoaberto/?materia=ead-e-solucao-para-problemas-na-educacao-brasileira>. Acesso em: 05 abr. 2019.

SAVIANI, Dermeval. A função docente e a produção do conhecimento. **Educação e Filosofia**, v. 11, n. 21/22, p. 127-140, jan./jun. e jul./dez. 1997.

SCHLÜNZEN JUNIOR, Klaus. Educação à distância no Brasil: caminhos, políticas e perspectivas. **ETD – Educação Temática Digital**, [online] Campinas, v. 10, n. 2, p. 16-36, jun. 2009 – ISSN: 1676-2592. Disponível em:
<http://www.fae.unicamp.br/revista/index.php/etd/article/view/1953>. Acesso em: 11 jul. 2019.

SILVA JR., João dos R. Reformas do Estado e da educação e as políticas públicas para a formação de professores a distância: implicações políticas e teóricas. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 24, p. 78-89, set./dez. 2003.

SOUZA, Raquel Aparecida; MORAES, Raquel de Almeida. Políticas públicas de formação por meio da educação a distância: o Proformação e o Progestão. *In*: 36ª REUNIÃO NACIONAL DA ANPEd – 29 de setembro a 02 de outubro de 2013, Goiânia-GO. **Anais [...]**, Goiânia, 2013.

TEIXEIRA, Anísio. Mestres de amanhã. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Rio de Janeiro, v. 40, n. 92, p. 10-19, out./dez. 1963.

TEIXEIRA, Tatiani Fernandes. **O perfil docente nas disciplinas a distância em cursos de graduação presenciais**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Sul de Santa Catarina, Tubarão, 2017.

TORI, Romero. Cursos híbridos ou blended learning. *In*: LITTO, Fredric Michael; FORMIGA, Marcos (Org.). **Educação a Distância: o estado da arte**. São Paulo: Person Education do Brasil, 2009. p. 121-128.

TORI, Romero. **Educação sem Distância: As Tecnologias Interativas na Redução de Distâncias em Ensino e Aprendizagem**. São Paulo: Editora Senac, 2010.

UAB. Universidade Aberta do Brasil. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível

Superior – Capes. **Diretoria de Educação a Distância**. Ministério da Educação. Brasília- DF. 2013. Disponível em: <http://www.uab.capes.gov.br/>. Acesso em: 10 abr. 2019.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Tendências da Educação Superior para o Século XXI**. Brasília, 1999.

UNIREDE. **Educação pública, gratuita e de qualidade ao alcance de milhões**. Disponível em: <https://www.aunirede.org.br/portal/quem-somos/historico/>. Acesso em: 10 mar. 2019.

VILLARDI, Raquel; OLIVEIRA, Eloisa. **Tecnologia na educação: uma perspectiva sócio-interacionista**. Rio de Janeiro: Dunya, 2005. Disponível em: <http://www.bvanisoteixeira.ufba.br/artigos/mestres.html>. Acesso em: 12 jan. 2018.

YAMAMOTO, Karina. **Regulação do ensino superior e relação com Estados e municípios ganham secretarias em reformulação do MEC**. 2014. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/>. Acesso em: 30 mar. 2019.

ANEXO

ANEXO A – Charges ilustrativas sobre a Educação a Distância



Fonte: <https://www.duniverso.com.br/charge-educacao-a-distancia-rice/>



Fonte: <https://br.pinterest.com/pin/458311699565712244/>



Fonte: <https://br.pinterest.com/pin/458311699565712235/>