

UNINOVE

UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO

**EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA:
PROPOSTAS PEDAGÓGICAS E TENDÊNCIAS
DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO**

ADRIANA SOEIRO PINO

**SÃO PAULO
2017**

ADRIANA SOEIRO PINO

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO DA UNINOVE**

LINHA DE PESQUISA: EDUCAÇÃO POPULAR E CULTURAS (LIPEPCULT)

**EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA:
PROPOSTAS PEDAGÓGICAS E TENDÊNCIAS
DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO**

Tese apresentada como exigência ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade Nove de Julho, sob orientação da professora Dr^a. Ana Maria Haddad Baptista, para obtenção do título de Doutora em Educação.

**SÃO PAULO
2017**

TERMO DE APROVAÇÃO

EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: PROPOSTAS PEDAGÓGICAS E TENDÊNCIAS DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO

Tese apresentada à Universidade Nove de Julho, junto ao Programa de Mestrado e Doutorado em Educação, para obtenção do título de Doutora em Educação, sob a orientação da professora Dr^a. Ana Maria Haddad Baptista, e pela banca examinadora formada por:

ORIENTADORA: Prof^a. Dr^a. Ana Maria Haddad Baptista –UNINOVE

EXAMINADOR I: Prof^a. Dr^a Norinês Panicacci Bahia - Metodista

EXAMINADORA II: Prof^a. Dr^a. Diana Navas – PUC/SP

EXAMINADORA III: Prof^a. Dr^a Márcia C. Felismino Fusaro - UNINOVE

EXAMINADORA IV: Prof^a. Dr^a. Adriana A. de Lima Terçariol – UNINOVE

SUPLENTE: Prof^a. Dr^a. Rosiley Aparecida Teixeira – UNINOVE

SUPLENTE: Prof^a. Dr^a. Sonia Albano de Lima – UNESP

DOUTORANDA: Adriana Soeiro Pino

Aprovada em ____/____/____

FICHA CATALOGRÁFICA

Pino, Adriana Soeiro.

Educação a distância: propostas pedagógicas e tendências dos cursos de graduação. / Adriana Soeiro Pino. 2017.

167 f.

Tese (doutorado) – Universidade Nove de Julho - UNINOVE, São Paulo, 2017.

Orientador (a): Prof^ª. Dr^ª. Ana Maria Haddad Baptista.

1. Educação a distância (EaD). 2. Heutagogia. 3. Híbrido. 4. Metodologias ativas para EaD.

I. Baptista, Ana Maria Haddad. II. Título

CDU 37

DEDICATÓRIA

*A minha família que soube compreender minha ausência.
As minhas filhas e netos, a quem, verdadeiramente,
atribuo minha busca e inspiração por novas formas de
aprender e ensinar.*

*Ao meu amor virtual, Maurício, meu companheiro de
vida, que me ajuda a lutar nos momentos adversos, pronto
para compartilhar altos e baixos.*

*Aos meus pais, Sílvia Soeiro Pino e Sidney Pino (in
memoriam), que me ensinaram o amor e a persistência,
dentre tantas outras coisas; também a Antonio Durante
(in memoriam), meu segundo pai.*

*As minhas avós Ana de Lourdes Munhoz Pino e Regina
Soeiro (in memoriam), mulheres destemidas, fonte de
inspiração para mim.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus pela vida, pelas bênçãos recebidas, pelo alimento espiritual e por toda luz!

À querida orientadora Prof^ª. Dr^ª. Ana Maria Haddad Baptista, a quem admiro por seu conhecimento e por seus direcionamentos firmes e pontuais, que me impulsionaram a continuar nos momentos difíceis e foram muitos!

Ao Prof. Dr. José Eustáquio Romão pelo compartilhamento de seu saber, pela entrevista concedida, que muito contribuiu para o enriquecimento desta pesquisa.

Às Prof^ª. Dr^ª. Márcia Fusaro e à Prof^ª. Dr^ª. Diana Navas, por terem aceito o convite, fazendo-se presentes na banca de qualificação e defesa.

À Prof^ª. Dr^ª. Norinês Panicacci Bahia e Prof^ª. Dr^ª. Adriana Aparecida de Lima Terçariol, membros da banca examinadora de defesa, pela receptividade e pelo cuidado com a leitura desta tese, por suas sensíveis e pertinentes observações.

A todos os professores do Programa de Pós-Graduação da Universidade Nove de Julho, pelas experiências compartilhadas ao longo do curso, discussões e sugestões, que me ajudaram a refletir e direcionar a pesquisa.

Aos coordenadores, professores e estudantes da modalidade a distância que, gentilmente, participaram das entrevistas realizadas, as quais foram cruciais para o desenvolvimento desse trabalho, em especial aos colegas Professor Me. Luciano Dantas, coordenador do curso da Fatec, e Prof^ª. Dra. Simone Telles Martins Ramos, do Centro Paula Souza, pela troca de experiências e pelo compartilhamento do saber.

Ao pesquisador de Educação a Distância Dr. João Vianney, pela gentileza e disposição em me conceder a entrevista, por intermédio das ferramentas digitais. Prova de que as distâncias e a interação estão otimizadas pelas tecnologias do século XXI.

Aos colegas de curso, em especial a Nádia Lauriti, que em diversas ocasiões me estendeu a mão. Aos amigos Luciano Nobre e Marta Cristina Rodrigues, com quem pude dividir ideias e inquietações, que resultaram em artigos, capítulos e projetos. Também aos colegas que participaram comigo do Módulo Internacional realizado no Uruguay, que contribuíram não só para o enriquecimento da pesquisa, mas também pelas experiências de vida; agradecimento especial à amiga Sylvia Paula, que me fez rir das tragédias vividas em terras estrangeiras!

Aos meus amigos e amigas, por todos os momentos de discussão e reflexão proporcionados, pelos e-mails trocados e, principalmente, pelo apoio durante essa trajetória.

“Os tempos são líquidos porque, assim como a água, tudo muda muito rapidamente.
Na sociedade contemporânea, nada é feito para durar.”

Zygmunt Bauman

RESUMO

Os cursos superiores da modalidade a distância têm crescido no Brasil por diversas razões, dentre elas: custos mais baixos, flexibilidade de horários, qualidade dos recursos tecnológicos. Atualmente, com o alto índice de desemprego no Brasil, ocasionadas em parte pelos escândalos políticos de 2016 e 2017, e a necessidade de capacitação continuada e formação acadêmica, para manutenção do emprego ou retorno ao mercado de trabalho, fazem dos cursos de graduação ofertados nas modalidades a distância uma ótima opção, para aqueles demasiadamente ocupados e também para os dispostos a gastar menos. Neste contexto, é notório o crescimento da modalidade a distância e os números impressionam, mas temos ainda muitos desafios pela frente, já que muitos estudantes desta modalidade não são nativos digitais e tendem a evadir diante dos diversos problemas de ordem tecnológica e ajuste ao modelo pedagógico. De acordo com os dados do último Censo EAD. BR 2015, existem 5.048.912 alunos matriculados na modalidade, ou seja, 1.180.296 estudantes registrados a mais do que em 2014. Os índices de evasão também são altos: variam de 26% a 50%, no entanto, a Educação a Distância já faz parte do contexto educacional do século XXI e esta modalidade, recentemente, vem contribuindo com algumas de suas estratégias e ferramentas digitais no ensino presencial, uma vez que o perfil dos estudantes também têm se modificado rapidamente e, num futuro próximo, estes apresentarão maior familiaridade com os dispositivos tecnológicos, bem como preferência pelas atividades interativas, favorecendo a integração das modalidades. Diante deste cenário de mudanças, os desafios Institucionais são muitos: pedagógicos, tecnológicos e até no ajuste de modelo de negócio. Esta tese tem como objetivo levantar as propostas pedagógicas e tendências para a estruturação cursos, de conteúdo digital, modelos de tutoria e impactos das mudanças na regulamentação para o setor. O objeto deste estudo está voltado à análise de dois cursos de graduação: um de Instituição particular de ensino e outro de pública, sob a luz da legislação vigente, identificando suas respectivas metodologias e estratégias, que orientaram a estruturação de seus cursos, a fim de analisar as bases teóricas que sustentam as diversas e variadas práticas na área. Verificar, também, que ferramentas estão disponíveis nos seus respectivos Ambientes Virtuais de Aprendizagem – AVAs e como elas auxiliam a aprendizagem deste novo milênio.

Palavras-chave: 1. Educação a Distância (EaD); 2. Propostas Pedagógicas para cursos *on line*; 3. Heutagogia; 4. Hibridismo; 5. Metodologias ativas para EaD.

ABSTRACT

The Distance Education Courses have grown in Brazil for several reasons, among them: lower costs, flexibility of schedules, quality of technological resources. Nowadays, with the high unemployment rates in Brazil in 2016-2017, and the need for continued formation and academic education to maintain or to get a job, they make the University degree courses, especially those that offered in the distance modalities, a great option for busy citizens and for people who needs flexible schedules to study. It is clear that the costs of this type of education are lower, because students don't have transportation costs, nor a classroom at Universities, so educational Institutions investing less in building infrastructure and virtual student can study at home. In this context, the growth of the distance modality is impressive, but we still have many challenges ahead, since many students of this modality are not "digital natives" and they tend to give up the courses because of technological problems and adjustment on the pedagogical model. According to data from the latest EAD Census BR 2015, there are 5,048,912 students enrolled in the modality, that is 1,180,296 more students registered than in 2014. The dropout rates are also high, they are ranging from 26% to 50%, however, Distance Education is already part of the educational context of the 21st century and this modality has recently been contributing to some of its strategies and digital tools in face-to-face teaching, since the profile of students has also changed rapidly and, in the near future, they will be more familiar with technological devices, and with interactive activities, that will provide the integration of modalities: blended learning. In time of changes, the institutional challenges are many: pedagogical, technological and even in the adjustment of business model. This study investigated the pedagogical approach and the structure of digital courses, tutor's models and the impact of regulatory changes for the sector.

The purpose of this study is to analyze two undergraduate courses: one from a private university and another from a public college institution, in order to of current legislation, identifying their respective methodologies and strategies, which guided the structuring of their courses, in order to Analyze the theoretical bases that support the diverse and varied practices in the area. Also check what tools are available in their Learning Management System – LMS and how they help the learning process in this new millennium.

Keywords: 1. Distance Education, 2. Pedagogical Purposes for on line courses 3. Heutagogy Approach 4. Blended Learning 5. Active Teaching Methodology

RESUMEN

Los cursos superiores de la modalidad por distancia han crecido en Brasil por diversas razones, entre ellas: costos más bajos, flexibilidad de los horarios y calidad de los recursos tecnológicos. Actualmente, con el alto índice de desempleo en Brasil y la necesidad de capacitación continuada y formación académica, para el mantenimiento del empleo y la vuelta al mercado de trabajo, hacen de los cursos de graduación ofrecidos en las modalidades por distancia una óptima opción, para aquellos demasiado Ocupados y también para los dispuestos a gastar menos. En este contexto, es visible el crecimiento de esa modalidad por distancia y los números impresionan, todavía tenemos muchos desafíos por delante, ya que los estudiantes no son nativos digitales y tienden a evadirse ante los diversos problemas de orden tecnológico y ajuste al modelo pedagógico. En acuerdo con los datos del último censo EAD, en el año 2015, hay 5.048.912 de los alumnos matriculados en esa modalidad, es decir, 1.180.296 estudiantes registrados, más que en 2014. Los índices de evasión también son altos: varían de 26% hasta 50%, sin embargo, la Educación por Distancia ya hace parte del contexto educativo del siglo XXI y recientemente, ven contribuyendo con algunas de sus estrategias y herramientas digitales en la enseñanza presencial, ya que el perfil de los estudiantes también se ha modificado rápidamente y en el futuro próximo, esos presentarán una mayor familiaridad con los dispositivos tecnológicos, así como la preferencia por las actividades interactivas, favoreciendo la integración de las modalidades. Ante este escenario de cambios, los retos Institucionales son muchos: pedagógicos, tecnológicos y hasta en el ajuste de modelo de negocios. Esta tesis tiene como objetivo investigar las propuestas pedagógicas y tendencias para la estructuración de los cursos de contenido digital, modelos de tutoría e impactos de los cambios en la reglamentación para el sector. El objeto de este estudio está orientado al análisis de los cursos de graduación: uno de Institución particular de enseñanza y otro de pública, bajo la luz de la legislación vigente, identificando sus respectivas metodologías y estrategias, que orientaron la estructuración de sus cursos, a fin de analizar las bases teóricas que sostienen a las diversas y variadas prácticas en el área. Comprobar, también, qué herramientas están disponibles en sus respectivos Ambientes Virtuales de Aprendizaje – AVA- y como ellas auxilian el aprendizaje de este nuevo milenio.

Palabras clave: 1. Educación a Distancia (EaD); 2. Propuestas pedagógicas para cursos on line; 3. Heutagogía; 4. Hibridismo; 5. Metodologías activas para EaD.

LISTA DE SIGLAS

ABED- Associação Brasileira de Educação a Distância

AVA: Ambiente Virtual de Aprendizagem

CD- ROM: Compact Disk (Read Only Memory) – Disco de gravação de dados permanentes

CNE: Conselho Nacional de Educação

DV: Vídeo Digital

EaD: Educação a Distância

E-MEC: Sistema Eletrônico do Ministério da Educação e Cultura

ENADE- Exame Nacional de Desempenho de Estudantes

INEMAD- Instituto Nacional de Ensino Médio a Distância

INEP- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LMS: *Learning Management Systems* ou Sistema de Gestão da Aprendizagem (SGA) é um *software* utilizado para auxiliar a aprendizagem virtual ou semipresencial.

MEC- Ministério da Educação e Cultura

MOBRAL: Movimento Brasileiro e Alfabetização.

MOOCS: *Massive Open Online Course* (MOOC) é um curso aberto, ou seja, que não exige pré-requisito, nem certificação, geralmente gratuitos, ofertado por meio de ambientes virtuais de aprendizagem, ferramentas da Web 3.0 que visam oferecer para um grande número de alunos a oportunidade de ampliar seus conhecimentos num processo de coprodução.

MOODLE: *Modular Object- Oriented Dynamic Learning* é um sistema de Gestão de Aprendizagem realizado em ambiente virtual. Trata-se de um software gratuito (livre), pois foi desenvolvido colaborativamente por uma comunidade virtual que reúne diversos profissionais da área técnica, como programadores, administradores e desenvolvedores de sistemas, além de profissionais da área educacional, como professores e designer instrucionais.

PPC- Projeto Pedagógico do curso

SEED: Secretaria de Educação a Distância

REA: Recursos Educacionais Abertos

TIC: Tecnologia da Informação e Comunicação.

TDIC: Tecnologia Digital da Informação e Comunicação

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	17
INTRODUÇÃO	25
1. EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: DISCURSO E PRÁTICAS	30
1.1 CONCEITO	33
1.2 BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA	38
1.3 A TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL	41
1.4 REGULAMENTAÇÃO DA EAD NO BRASIL	44
1.4.1 A Educação Básica	48
1.4.2 Educação Superior E Educação Profissional	50
1.4.3 Pós Graduação: <i>Lato E Stricto Sensu</i>	51
1.4.4 Diplomas E Certificados	53
1.4.5 Ensino Ou Educação A Distância?	54
1.5 REFERENCIAIS DE QUALIDADE DE EAD PARA CURSOS DE GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA	56
2. PROPOSTAS PEDAGÓGICAS E TENDÊNCIAS PARA A EAD DA ERA DIGITAL	60
2.1. ATORES PARTICIPANTES DO PROCESSO EDUCACIONAL	62
2.2 PEDAGOGIA COGNITIVO-COMPORTAMENTAL	65
2.3 PROPOSTA SOCIOCONSTRUTIVISTA	67
2.4 PEDAGOGIA CONECTIVISTA DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA	69
2.5 HEUTAGOGIA: CONCEITO E PRINCÍPIOS	73
2.6 HIBRIDISMO OU <i>BLENDED LEARNING</i>	76
2.7 METODOLOGIAS ATIVAS NA EAD	82
2.8 GAMEFICAÇÃO E METAVERSO	84
3. COMO E ONDE APRENDEMOS: ANÁLISE DE CURSOS <i>ON LINE</i> DA GRADUAÇÃO	87
3.1 CARACTERIZAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES UNI Y E UNI Z	89
3.1.1 Regulamentação Dos Cursos Da Uni Z	92
3.1.2 Regulamentação Dos Cursos Da Uni Y	92
3.2 MODELOS PEDAGÓGICOS UNI Y E UNI Z	93
3.3 IDENTIFICAÇÃO DO PERFIL DOS ESTUDANTES	102

3.4 O CENÁRIO ATUAL DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA	106
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS E PERSPECTIVAS FUTURAS	123
REFERÊNCIAS	121
ANEXOS	136

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1: CENSO EAD. BR 2015	49
FIGURA 2: CENSO EAD. BR 2015	49
FIGURA 3: CENSO EAD. BR 2015	51
FIGURA 4: CENSO EAD. BR 2015	51
FIGURA 5: CENSO EAD. BR 2015	52
FIGURA 6: CENSO EAD. BR 2015	52
FIGURA 7: CENSO EAD. BR 2015	56
FIGURA 8: INTERFACE GOCONQR	80
FIGURA 9: INTERFACE QUIZLET	80
FIGURA 10: INTERFACE QUIZLET	81
FIGURA 11: MODELOS HÍBRIDOS	81
FIGURA 12: MODELOS HÍBRIDOS	82
FIGURA 13: DADOS DO INEP – CONCLUINTES E MATRICULADOS	91
FIGURA 14: DADOS DO INEP – CONCLUINTES E MATRICULADOS	91
FIGURA 15: INTERFACE PLATAFORMA <i>BLACKBOARD</i> – UNI Y	94
FIGURA 16: MATRIZ CURRICULAR – UNI Z	95
FIGURA 17: INTERFACE PLATAFORMA DE ESTUDOS <i>BLACKBOARD</i> – UNI Y	96
FIGURA 18: INTERFACE PLATAFORMA <i>BLACKBOARD</i> – UNI Y	97
FIGURA 19: INTERFACE PLATAFORMA MOODLE – UNI Z	97
FIGURA 20: INTERFACE PLATAFORMA <i>BLACKBOARD</i> – UNI Y	98
FIGURA 21: INTERFACE PLATAFORMA MOODLE – UNI Z	99
FIGURA 22: INTERFACE RELATÓRIO DE ATIVIDADES– UNI Z	100
FIGURA 23: DADOS COLETADOS NA ENTREVISTA COM ESTUDANTES	103
FIGURA 24: DADOS COLETADOS NA ENTREVISTA COM ESTUDANTES	104
FIGURA 25: DADOS COLETADOS NAS ENTREVISTAS COM ESTUDANTES	105
FIGURA 26: DADOS COLETADOS NAS ENTREVISTAS ESTUDANTES– UNI Y	105
FIGURA 27: INDICADORES DOS GRANDES GRUPOS EM NÚMERO DE ALUNOS	108
FIGURA 28: ANÁLISE SETORIAL DA EDUCAÇÃO SUPERIOR PRIVADA.	109
FIGURA 29: RANKING DE CURSOS DA EAD	110
FIGURA 30: DEMANDA EAD POR ESTADO.	111
FIGURA 31: CONCLUINTES E INGRESSANTES: PRESENCIAL E EAD	113

FIGURA 32: MOTIVOS EVASÃO EAD	115
FIGURA 33: MARKET SHARE EAD	116
FIGURA34: CONVERGÊNCIA MODALIDADES	118
FIGURA 35: REMUNERAÇÃO TUTORIA	120
FIGURA 36: ESTIMATIVA DE CAPTAÇÃO	122
FIGURA 37: PRECIFICAÇÃO EAD	127

APRESENTAÇÃO

Quando criança, na década de 70, tive a oportunidade de ver minha avó paterna ser alfabetizada. Ela frequentava o MOBRAL¹ - Movimento Brasileiro de Alfabetização - criado pela Lei número 5.379, de 15 de dezembro de 1967, cujo objetivo era erradicar o analfabetismo do Brasil. Minha avó começou a ser alfabetizada em 1972, e posso dizer que tal evento me marcou muito, pois foi acompanhado de sentimentos contraditórios. Eu achava esquisito um adulto não saber ler, mas, ao mesmo tempo, também era muito animador ver Dona Lourdes radiante e empolgada com a leitura e escrita. Foi nessa época que pensei em ser professora.

Posteriormente, no final da década de 70 e início da década de 80, minha avó Lourdes passou a acompanhar o Telecurso² 2º grau pelo rádio, pela televisão e comprando os fascículos semanais nas bancas de jornal. Esse foi um projeto educacional em parceria da Fundação Roberto Marinho e Fundação Padre Anchieta, destinados aos estudantes adultos interessados em obter o certificado do ensino médio. Confesso que eu também assistia aos programas esporadicamente e os achava muito interessantes, pois eram recheados de exemplos do cotidiano. Afinal, foi um projeto de sucesso da Educação a Distância da segunda geração, que preparou mais de 500 mil estudantes. Em 1981, a Fundação Roberto Marinho criou o seu segundo programa educacional: o Telecurso 1º Grau³, que foi exibido por mais de uma década. Esse projeto era supervisionado pelo MEC e pela Universidade de Brasília, cujo conteúdo estava direcionado ao que equivale hoje ao Fundamental II. Percebo que convivi direta e indiretamente com o crescimento da Educação a Distância no Brasil, e embora não tivesse a percepção disso, certamente essas experiências contribuíram para o meu interesse

¹ MOBRAL- http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/L5379.htm acessado em janeiro de 2017.

² <http://www.robertomarinho.com.br/obra/fundacao-roberto-marinho/educacao/telecurso-2-grau.htm> acessado em janeiro de 2017.

³ <http://www.robertomarinho.com.br/obra/fundacao-roberto-marinho/educacao/telecurso-1-grau.htm> acessado em janeiro de 2017.

pelo assunto. Hoje, aos 94 anos, Dona Lourdes mantém seu interesse e continua maravilhada pelas novidades educacionais e tecnológicas.

Ainda sobre aos episódios de minha infância, que tiveram profunda relação com a escolha do tema dessa pesquisa, não poderia deixar de falar de Dona Regina, avó materna, filha de imigrantes italianos, que só foi matriculada na escola a fim de que aprendesse a ler e logo após foi retirada dela; ela me dizia que “em seu tempo” não era permitido que mulheres estudassem muito, pois, afinal, elas deveriam se casar. Como minha avó tinha um espírito desafiador, recusou todos os pretendentes arranjados por meu bisavô, trabalhava fora, tinha vida social ativa, era nadadora oficial do Clube de Regatas Tietê e pior: estudava! Paralelo aos seus estudos independentes, ela foi aluna do Instituto Universal Brasileiro⁴, um dos pioneiros da Educação a Distância no Brasil. Foi a segunda escola a oferecer cursos na modalidade a distância no Brasil, atuante no mercado desde 1941, chegou a oferecer cerca de trinta cursos profissionalizantes e supletivos por correspondência. A partir do ano 2000, o Instituto Universal Brasileiro também passou a oferecer cursos pela Internet.

Durante sua vida, fez vários cursos, dentre eles: corte costura, fotografia e até um para chaveiro! Realmente, ela era péssima companhia para as moças da época. Meu avô José Soeiro, oficial do exército, era um homem a frente de seu tempo, enfermeiro-chefe do exército, sempre valorizou muito a educação e tinha uma profunda admiração por minha avó, principalmente por suas batalhas sociais. Apesar da reputação recriminável de Dona Regina, eles se casaram; ela, já com mais de trinta anos, alguns anos mais velha que meu avô, continuou trabalhando e estudando. Embora eu não tivesse acompanhado de perto a luta pelo direito ao saber da minha avó Regina, ficou claro pelo relato dela, que desde os primórdios da EaD, a modalidade poderia ser considerada como sinônimo da democratização do ensino para aqueles que não possuíam oportunidade.

Minha mãe Sílvia certamente foi influenciada pela história de vida de sua mãe Regina, pela busca contínua pelo saber, e se tornou professora. Ela foi minha professora na 3ª série e também foi minha fonte inspiradora para o Magistério. Meu pai, Sidney, era vendedor e faleceu ainda jovem num acidente de carro com meu irmão Rogério. Sempre foi empreendedor e obteve sucesso cedo em sua vida profissional: tornou-se diretor da empresa

⁴ MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. Verbete Instituto Universal Brasileiro. *Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educabrazil*. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <http://www.educabrazil.com.br/instituto-universal-brasileiro/>. Acessado em: março 2017.

em que trabalhava, além de ser proprietário de duas outras: uma loja de decoração e uma fábrica de sorvete. Acho que herdei a dinamicidade de meu pai e a vocação para o magistério de minha mãe.

Na década de 80, estudei magistério por quatro anos no Colégio Santo Antonio de Lisboa, localizado no bairro do Tatuapé em São Paulo, minha cidade natal, e concluí o curso em 1985, nessa época com 18 anos. Minha primeira experiência profissional ocorreu no mesmo Colégio, pois meus estágios foram realizados lá. Vale lembrar que, nessa época, não havia internet nem computadores. Após vinte anos, em 2005, tive uma segunda chance, dessa vez contratada como professora de Português para o Ensino Fundamental e Literatura, no Ensino Médio. Nessa época, já contávamos com o suporte da tecnologia no processo de ensino e aprendizagem, por isso as atividades propostas aos alunos utilizavam tais recursos. Em vez de elaborar “livros de panos”, os alunos, nativos digitais⁵, termo cunhado pelo norte americano Marc Prensky em 2001, que designava os nascidos na “era digital”, criavam *blogs*, eram incentivados a fazer pesquisa *on line*, publicar virtualmente os trabalhos desenvolvidos no site Institucional da escola ou em espaços digitais desenvolvidos pelos próprios alunos.

Também nessa época, mas trabalhando concomitantemente no Colégio Padre Moye, além do Ensino superior, novas ferramentas digitais surgiram: simulados de provas, propostas de projetos virtuais e avaliações *on line*, disponibilizados em alguns sites de editoras e também nos Portais Educacionais, como do Sistema Positivo, lançado em 2000. O Educacional⁶ é um site destinado à Educação, que oferece espaço para a formação da Comunidade Virtual de uma escola privada ou pública. Além disso, vários livros didáticos possuíam CDs com exercícios e também *links* que direcionavam ao site da própria editora, onde era possível acessar vídeos *on line*, realizar exercícios de fixação. Esse poderia ser identificado como precursor do hibridismo⁷ da EaD, em que atividades presenciais eram complementadas com o auxílio da tecnologia e recursos da internet, ou seja, a convergência de dois modelos de ensino: presencial e virtual, mediados pelas tecnologias digitais.

Outra experiência relevante de minha experiência profissional ocorreu entre 2003 e 2004, no Programa Teia do Saber para Formação de Professores, em que atuei como

⁵ Marc Prensky, (2001) "Digital Natives, Digital Immigrants Part 1", On the Horizon, Vol. 9, Issue 5, pp.1 – 6 <http://www.emeraldinsight.com/doi/abs/10.1108/10748120110424816> acessado em outubro de 2016.

⁶ <http://www.positivoteceduc.com.br/educacional/> acessado em fevereiro de 2017.

⁷ Hibridismo veio em lugar da palavra semipresencial, também sinônimo de *blended learning*.

professora-formadora. Essas oficinas eram centradas em Língua, Linguagem e Novas Tecnologias. Tratava-se de uma ação de capacitação de docentes da rede pública, a fim de atender às necessidades emergentes da educação, que já recebia alunos “nativos digitais”. Certamente essa experiência me ajudou a entender esse caminho sem volta rumo às mudanças educacionais.

Sempre gostei muito de estudar, comecei a lecionar em 1988 e, por isso, nesses vinte e nove anos de Magistério, procurei dar continuidade a essa formação. Em 2005, já tinha feito duas faculdades: licenciatura em Letras e Pedagogia; havia participado do Programa de Mestrado *Stricto Sensu* de Linguística Aplicada da UNICAMP, concluído o curso de especialização em Língua Inglesa e realizados vários cursos de extensão. No entanto, mesmo gostando de estudar, não pude concluir o Mestrado, pois me divorciei, precisei mudar de cidade e aumentar minha carga de trabalho para sustentar a mim e as minhas duas filhas. Nessa época, já existiam algumas pesquisas que tratavam da terceira geração da Educação a Distância, ou seja, aquela mediatizada pelo computador e pela Internet e o tema voltou a chamar minha atenção. Decidi me aprofundar na modalidade a distância, afinal, sou uma “imigrante digital”⁸, nasci antes do surgimento do computador e internet, mas sempre me esforcei por conhecer e me adaptar ao uso dessas tecnologias.

Em minha trajetória profissional, tive a oportunidade de atuar diversas vezes em segmentos destinados à Educação a Distância, dentre eles: professora-tutora na EVESP, TV Cultura, Fundação Unibanco, Centro Paula Souza e universidades particulares; professora-autora em instituições de ensino superior; experiência como coordenadora pedagógica do departamento de Educação a Distância da Universidade Nove de Julho; gerente de educação a distância do Centro Universitário Belas Artes e, atualmente, Gestora Administrativa da EaD da Universidade Braz Cubas. Mas devo confessar que, num primeiro momento, encarava a EaD como uma ameaça e costumava me perguntar até que ponto essa modalidade interferiria no papel do professor. Que futuro estaria destinado aos mestres?

Essas inquietações me levaram a procurar conhecimento relativo ao tema e passei, então, a pesquisar sobre o assunto. Decidi me matricular num curso *Lato Sensu*, cujo objetivo

⁸ Termo cunhado pelo norte americano Marc Prensky em 2001, que designava os nascidos antes do computador Marc Prensky, (2001) "Digital Natives, Digital Immigrants Part 1", On the Horizon, Vol. 9, Issue 5, pp.1 – 6 <http://www.emeraldinsight.com/doi/abs/10.1108/10748120110424816> acessado em outubro de 2016.

principal era formar gestores, tutores e autores de cursos *on line*. Faltava-me capacitação profissional para a modalidade e essa experiência seria uma excelente oportunidade para vivenciar todas as possibilidades da Educação a Distância. Naquela época, eu tinha assumido uma turma na modalidade EaD e, durante a aula inaugural que aconteceu presencialmente, para que os alunos pudessem ter contato com a plataforma de estudos, percebi que os alunos da graduação também estavam inseguros diante daquela novidade. Uma aluna do curso de Letras, muito apreensiva, me perguntou nessa aula inaugural: “- Professora, exatamente a que distância ficaremos?”

Em 2007, concluí a Pós-Graduação em Educação a Distância e, embora um ano antes eu tivesse achado a pergunta daquela aluna descabida e engraçada, ao término do curso fui capaz de compreender um pouco mais sobre as inquietações dos estudantes acerca dessa nova modalidade e, após vivenciar o processo de educação virtual intensamente, pude perceber que a Educação mediatizada pelo computador pode minimizar a distância. Na verdade, me arriscaria a dizer que ela aproxima as pessoas ou usuários, uma vez que estes não dependem de momentos síncronos para tirar dúvidas, ou compartilhar ideias; eles podem fazer isso por meio das ferramentas digitais que nos deixam conectados por 24 horas. Esse também pode ser um ponto negativo, principalmente para o professor-tutor, pois os horários de trabalho convencionais não são respeitados e nos vemos imersos no mundo virtual a todo o momento de nossa existência, presos nas teias das infinitas conexões. Mas esse tema: escravidão tecnológica e as novas formas de convivência social poderão ser aprofundadas em outro estudo.

Ainda sobre minha formação acadêmica e a modalidade a distância, vivenciei outra experiência como estudante virtual: pós-graduação em Gestão Empresarial. Minha intenção era aprimorar meus conhecimentos administrativos e o resultado foi surpreendente, pois além dos valiosos conteúdos disponibilizados na plataforma de estudos, contei novamente com a preciosa colaboração dos demais participantes desse grupo virtual e pude experimentar os fortes vínculos afetivos que criamos com esses colegas. A Educação em Rede representa, em sua essência, a aprendizagem colaborativa, já que, na sala virtual, o grupo aprende com o grupo num processo horizontalizado de discussão. Acabamos por sentir falta dos comentários postados nos fóruns e *chats*, pois nos identificamos com a escrita de alguns e os momentos de discussão proporcionados resultavam na facilitação da aquisição do conteúdo oferecido.

Posso dizer que aprendi muito, tanto com o material disponibilizado como com as colocações postadas pelo grupo. Quão importante foi a participação deles em meu crescimento!

Além dessas experiências acadêmicas, houve um episódio profissional bastante importante para a minha formação. Participei como professora-tutora e como coordenadora de tutoria do Programa de Formação de Professores da Rede Estadual, oferecido inteiramente na modalidade EaD de 2010 a 2012 e foi extremamente gratificante, pois estávamos unidos, apesar da distância física, num mesmo objetivo em prol da excelência da Educação. Este programa foi idealizado e executado em parceria pela Secretaria da Educação de São Paulo, pela Fundação Getúlio Vargas e pela Fundação Padre Anchieta, mantenedora da TV Cultura. Tal ação prova que estão sendo vencidos os preconceitos e as barreiras em relação à Educação a Distância.

Em 2013, trabalhei como tutora dos cursos *on line* de inglês da EVESP, e até 2016 como tutora da disciplina de metodologia da pesquisa na *Business School* São Paulo-*Laureate International University* para os cursos de pós-graduação. Desde 2016, atuo como professora-mediadora *on line* das disciplinas de Inglês e Comunicação e Expressão do curso de Gestão Empresarial da modalidade a distância do Centro Paula Souza.

Com relação às experiências de Gestão Pedagógico-Administrativa da EaD, destaco quatro oportunidades desafiadoras. A primeira ocorreu na Universidade Nove de Julho, como coordenadora pedagógica do departamento de Educação a Distância, em que todo conhecimento obtido sobre a modalidade pôde ser vivenciado na prática. A Instituição estava passando pelo momento de credenciamento de seus cursos, sede e polos. Foi uma experiência muito intensa, que envolveu diversos momentos de capacitação para alunos recém-chegados, oficinas para autores e elaboração de cursos para formação de professores-tutores.

A segunda experiência, no Centro Universitário Belas Artes, durou pouco mais de dois anos: junho de 2012 a setembro de 2014. Essencialmente, minha função era de implantar a modalidade institucionalmente, iniciando pelo desenvolvimento de cursos livres, a implantação de 20 % da carga horária dos cursos de graduação foi ofertado na modalidade, a fim de se criar a cultura institucional e, posteriormente, solicitação do credenciamento da EaD na pós-graduação, iniciando com o curso em Cinema⁹, destinado aos estudantes da

⁹ <http://www.belasartes.br/pos-graduacao/?pagina=cursos&curso=cinema>

classe A. Um dos maiores obstáculos, certamente, foi a resistência dos professores, seguido pela precariedade de investimento financeiro para desenvolvimento de conteúdo e na contratação de colaboradores para o departamento de Educação a Distância. Apesar das dificuldades, o projeto deu certo, o credenciamento em EaD para a pós-graduação foi finalizado, foram produzidos dez cursos livres e desenvolvidas duas disciplinas virtuais para o curso de graduação: História da Arte e Metodologia da Pesquisa. Diferentemente da primeira experiência, em que minha atuação foi direcionada à prática e à capacitação dos diversos atores da EaD, neste segundo momento, o processo foi embrionário; todas as questões de ordem pedagógica, aspectos legais e, inclusive, a viabilidade financeira do negócio precisaram ser discutidas e estruturadas diretamente com a reitoria. Foi um momento crucial ao meu desenvolvimento como gestora, mas também muito doloroso.

Nessa época, comecei a perceber que EaD era muito mais que a democratização do saber, estava além do lado poético da educação e singela da visão do mundo das oportunidades para aqueles que não podiam frequentar presencialmente as aulas, seja por questões econômicas, geográficas ou sociais; para as Instituições de ensino, a Educação a Distância é um excelente negócio, pois estas investiam muito menos do que na modalidade presencial, mas com possibilidades de lucro muito maiores, a galinha dos ovos de ouro. Levou um tempo, mas aprendi a responder a pergunta: “Quanto eu vou gastar e quanto vou ganhar?” sem desconsiderar a qualidade pedagógica em primeiro lugar.

A terceira experiência na Gestão da EaD foi como consultora em um Grupo Educacional que oferecia ensino técnico e alguns cursos de graduação, destinados ao público de baixa renda. Minha consultoria ocorreu de setembro de 2014 até dezembro de 2015 e envolveu a produção de documentos relacionados a questões pedagógicas: PPC, PDI, Projeto para implantação e credenciamento da modalidade na Instituição em nível técnico e educação de ensino superior. Estava sob minha responsabilidade, também, a capacitação de professores-autores para o desenvolvimento de material didático e videoaulas para a modalidade. Assim como a experiência anterior, notei o prevalecimento de interesses financeiros em detrimento de investimentos em recursos tecnológicos, a fim de fortalecer e alicerçar a prática docente e melhorar a qualidade dos cursos.

A quarta e, também, atual oportunidade na Gestão de Educação a Distância iniciou-se em novembro de 2015, na Universidade Braz Cubas. Ao contrário das experiências

anteriores, cuja principal função era o desenvolvimento de projetos e execução de ações que culminassem no credenciamento institucional junto ao MEC e junto ao Conselho Estadual de Educação para oferta de cursos superiores e técnicos na modalidade, a Braz Cubas já tem um histórico de sucesso nesse mercado e, por isso, o objetivo principal é aprimorar qualitativamente seus cursos de graduação da EaD para, consequentemente, atingir o crescimento exponencial em número de alunos e polos. Atualmente, sou responsável pela gestão de projetos e unidade de negócio EaD- Educação a Distância, coordenação de equipes pedagógica e administrativa, liderança na execução de atividades relacionadas à demanda interna como a criação de plano de ação de forma a garantir o alcance das metas. A Universidade aposta na qualidade e, consequentemente, na melhora dos indicadores avaliativos do MEC. Em 2017, passou de 24 para 75 polos credenciados e, num futuro breve, a meta é a abertura de outros 74 polos.

Diante desse histórico familiar, por ser uma “imigrante digital” e ter consciência de que os estudantes possuem hoje as culturas tecnológica e digital afloradas, pois a maioria deles é “nativo digital”, é possível imaginar que nossos estudantes esperam uma forma de ensino dinâmica, interativa, colaborativa, mas que ele tenha autonomia para gerir tal conhecimento também. Surgiu daí meu interesse pelas propostas educacionais midiaticizadas pela tecnologia na modalidade a distância, o redimensionamento do papel do professor em promover e incentivar a autonomia dos estudantes, na perspectiva das abordagens e propostas pedagógicas, bem como das tendências destinadas à Educação a Distância.

INTRODUÇÃO

Considerando-se as transformações da sociedade atual e a cibercultura, na perspectiva de Pierre Lévy, significa considerar não só o universo oceânico de informação que ela abriga, mas também os seres humanos que navegam e alimentam esse universo. Portanto, a mera atualização do conteúdo não faz sentido no atual contexto, mas sim o direcionamento da capacidade em buscar o conhecimento de acordo com suas próprias necessidades de desenvolvimento. No contexto do século XXI, em que a velocidade de informação e as inovações tecnológicas estão em constantes modificações, surge a modalidade de educação virtual.

A Educação a Distância não é uma modalidade nova de ensino, aliás, a trajetória acadêmica de minhas avós, relatada na apresentação, exemplifica bem o fato, no entanto, é difícil precisar uma data de início no Brasil. Desde 1923, a rádio Sociedade do Rio de Janeiro de Roquette Pinto fazia anúncios promocionais de cursos a distância. Alguns anos depois, em 1936, Roquette Pinto doou a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro ao Governo Brasileiro, batizada como Rádio MEC, que passou a oferecer cursos a distância por intermédio desse veículo.

No capítulo um desse trabalho, será possível acessar o histórico da EaD no Brasil e no mundo, mas de maneira geral, à medida que a tecnologia foi evoluindo, foi crescendo o número de estudantes da modalidade. Nos últimos anos, a Educação a Distância obteve um crescimento estrondoso devido ao advento da Internet. Antecipando alguns dados coletados, o último Censo EaD.BR e os dados do INEP de 2011 a 2015, nos ajudam a fazer a projeção, a partir desses indicadores do crescimento do período, que em 2023¹⁰ o número de alunos matriculados na modalidade supere o número dos alunos matriculados no ensino presencial.

¹⁰ <http://abmes.org.br/noticias/detalhe/1998> - A notícia consta nos anexos. Acessada em fevereiro de 2017

Ainda assim, a EaD é alvo de preconceito, pois muitos desacreditam que é possível aprender virtualmente. Mas justamente por tratar-se de uma modalidade polêmica merece atenção. Afinal, como aferir a qualidade dos cursos *on line*? Que propostas pedagógicas alicerçam e fundamentam os cursos da Educação a Distância? Que ferramentas estão disponíveis nos Ambientes de Estudo Virtuais – AVAs e como elas auxiliam a aprendizagem? Essas favorecem o aprendizado de forma significativa ou podem ser dispensadas? Que cenário é possível traçar nessa trajetória dos cursos de graduação da modalidade a distância no Brasil ?

Tendo em vista os desafios e as questões apresentadas, este trabalho tem como objeto de estudo a identificação e análise da proposta pedagógica que norteia a estruturação e condução do curso desenvolvido para a modalidade a distância. Para isso, foram elencados para análise dois cursos de graduação ofertados na modalidade a distância, um deles pertencente à Instituição particular de ensino e outro, a uma Instituição pública, aqui denominadas de UNI Y e UNI Z. Essa análise será realizada sob a luz da Legislação vigente, dos Referenciais de Qualidade do MEC, e, principalmente, a verificação das possíveis propostas pedagógicas que alicerçam os cursos. Serão levantados os objetos de aprendizagem, ferramentas digitais presentes nos cursos, o próprio ambiente virtual de aprendizagem - AVA, e suas possibilidades quanto à formação de redes colaborativas de aprendizagem e interatividade.

Além disso, identificar e analisar diferentes experiências acadêmicas, os possíveis métodos e propostas pedagógicas que alicercem a EaD, bem como analisar que ferramentas e objetos de aprendizagem do ambiente virtual oportunizam maior entendimento e ou apropriação dos conteúdos.

Com relação à metodologia de pesquisa, partiu-se de uma etapa de revisão literária, em que foram pesquisados os princípios teóricos da Educação a Distância, como seu histórico, evolução de conceitos, levantamento da regulamentação e legislação reguladora da modalidade. Também foram pesquisadas as Propostas Pedagógicas, estratégias e tendências, como, por exemplo, Abordagem Heutagógica, o conectivismo, metodologias ativas, gamificação, metaverso, *blended learning*, cultura digital, com finalidade exploratória e descritiva.

A fundamentação teórica deste trabalho foi alicerçada em autores consagrados no meio digital e, também, em outros que estão iniciando sua trajetória, como mestrandos e doutorandos. Dentre os autores reconhecidos na Educação a Distância, foram utilizadas as obras de Pierre Lévy, pois contemplam a cibercultura e os processos de rede colaborativa de aprendizagem; Moran e Belloni trazem os conceitos e aspectos sobre o desenvolvimento da fase inicial desta no Brasil, quanto a interação e as práticas educacionais; Kenski aborda em suas obras a análise dos cursos digitais e suas respectivas tecnologias; Pimentel, Pretti e Almeida apresentam os desafios da prática docente junto aos estudantes nativos digitais; Moore e Kearsley retratam a evolução conceitual e tecnológica da modalidade no mundo; já Landim, a trajetória da modalidade no Brasil. Outros autores clássicos da educação, como Paulo Freire, patrono da educação brasileira, não poderia ser esquecido na fundamentação, que permeia o contexto educacional.

O levantamento de literatura relevante sobre as propostas pedagógicas, estratégias e tendências metodológicas destinadas, exclusivamente, à Educação a Distância, mostrou-se infrutífero, pois estas convergem para as modalidades: presencial e a distância. Dentre os autores que contribuíram para o referencial teórico, temos: Andreson e Dron, que delimitaram as três gerações pedagógicas da EaD; Prenski, que caracterizou um novo perfil dos usuários da tecnologia; Araujo aborda o histórico das metodologias ativas e Behrens, a aprendizagem por meio de projetos, que estão sendo adaptados para a Educação a Distância; Downes e Siemens contemplam as propostas do conectivismo e, mais recentemente, Jenkins e a cultura da convergência; Hase e Kenyon contribuíram com a abordagem heutagógica, cujos princípios foram desenvolvidos por eles; Schlemmer, que contribuiu como metaverso e gameificação como ferramentas de aprendizagem; e, finalmente, o *blended learning* ou hibridismo presentes nas obras de Mackdonald e Tori.

A Legislação, Decretos, Resoluções, Dados do Censo, e outros indicadores foram retirados dos sites oficiais do MEC e INEP. Para a coleta de dados, foram utilizados dados primários e secundários, oriundos do Censo EaD da ABED, dos indicadores do INEP, da análise setorial da Hoper Educação, da literatura referente à modalidade, questionários aplicados junto aos estudantes de tais cursos, entrevistas com especialistas, pesquisadores, observação da atuação tutorial nas plataformas de estudo, análise do Projeto Político Pedagógico dos dois cursos da graduação, ofertados na modalidade a distância por uma Instituição de Ensino particular e outra pública.

Os dados sobre os conteúdos e a estruturação dos cursos analisados foram coletados da observação e verificação *in loco* nas plataformas de ensino das Instituições, dos planos de curso do PDI Institucional. Além disso, foram realizadas entrevistas com os diversos atores da EaD: estudantes, professores-tutores, professores-autores, coordenadores, diretores, especialistas e pesquisadores da Educação a Distância e um ex-membro do Conselho Nacional de Educação, com a finalidade de coletar dados primários para futura análise.

Para esse estudo comparativo, optou-se pela escolha de dois cursos similares, sendo os eleitos: Gestão Empresarial e Processos Gerenciais, ambos os cursos tecnólogos, com carga horária de 2.800 horas, ofertados na modalidade a Distância. A fim de obtermos um grau mais preciso de comparação, o conteúdo a ser analisado será das disciplinas equivalentes: Comunicação e Expressão e a de Língua Portuguesa. O objetivo é verificar e analisar as respectivas propostas pedagógicas de cada um dos cursos, sua estruturação e, ferramentas de aprendizagem *on line*, relacionando a eficácia deles, a partir dos resultados obtidos a partir da interatividade, formação de uma rede colaborativa de aprendizagem, e também pelo número de concluintes do INEP, e conceito do MEC; investigar de que forma se deu a capacitação dos docentes, que elaboraram o material, bem como a capacitação dos tutores e os modelos de tutoria dessas Instituições. Estamos realmente oferecendo um curso inovador?

Além disso, muitas informações foram coletadas a partir das análises das entrevistas dos sujeitos participantes do processo: gestores, representado pela figura do diretor, coordenador de curso e gestor de polo; professor-autor de conteúdo digital pesquisador da modalidade, Dr. João Vianney, que muito contribuiu para traçarmos o cenário atual da EaD no Brasil; além de ex-membro do Conselho Nacional de Educação, representado pelo Prof. Dr. José Eustáquio Romão, que elaborou o Marco Regulatório da Educação a Distância e que muito nos honrou com sua preciosa contribuição para essa pesquisa.

A hipótese inicial era que deveria haver uma proposta pedagógica específica e exclusiva para a Educação a Distância, no entanto, foi constatado que as metodologias são múltiplas, oriundas das tanto das Teorias de Aprendizagem tradicionais, como por exemplo, as práticas behavioristas ou comportamentais, além de outras abordagens contemporâneas, como a Heutagogia e metodologias ativas. No entanto, nenhuma delas estaria restrita a modalidade virtual, pois elas transitam pela modalidade presencial também.

Para facilitar a visualização da estrutura da tese, abaixo uma apresentação das partes que a constituem. Esse trabalho possui quatro capítulos, sendo o primeiro deles intitulado “Educação a Distância: discurso e práticas”, que trata dos conceitos e fundamentos da Educação *on line*, que traz a conceituação da modalidade e seu percurso até chegarmos a um breve histórico da Educação a Distância, apresenta a Legislação que a regulamenta, bem como uma introdução sobre os Referenciais de Qualidade dos cursos de Graduação a Distância e pareceres homologados pelo MEC.

No segundo capítulo são apresentadas algumas propostas pedagógicas e tendências destinadas à Educação a Distância da era digital, como o conceito e princípios da Heutagogia, Conectivismo, Metodologias Ativas, *Blended Learning*, Gameficação e Metaverso.

Os cursos de graduação de duas Instituições de Ensino Superior e os modelos pedagógicos adotados serão apresentados e analisados no capítulo três, intitulado: “Como e onde aprendemos”. Esta análise será realizada frente às propostas pedagógicas e recursos digitais utilizados, a fim de identificar em que contexto da trajetória pedagógica da EaD estes pertencem. Também serão apresentados os dados coletados por meio das entrevistas realizadas com os sujeitos relacionados direta e indiretamente ao processo ensino e aprendizagem. O último tópico do capítulo contemplará um panorama do cenário atual da modalidade no Brasil

O quarto capítulo será destinado às considerações finais, e ao panorama do cenário futuro da Educação a Distância no Brasil. Por fim, as referências e os anexos, no caso, os documentos oficiais, como os Decretos mais relevantes à EaD, as perguntas elaboradas para as entrevistas e, também, algumas notícias importantes veiculadas a respeito da Educação a Distância.

1. EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: DISCURSO E PRÁTICAS

Na sociedade fluida do século XXI, em meio às mudanças sociais, ocasionadas em parte pelas inovações tecnológicas, deparamo-nos com o fenômeno das redes sociais, em que os cidadãos se relacionam, produzem, e aprendem de formas diferentes das usuais. Além disso, a atual situação econômica em que se encontra o Brasil, o alto índice de desemprego e a necessidade de capacitação e formação acadêmica, para manutenção do emprego ou retorno ao mercado de trabalho, fazem dos cursos de graduação ofertados nas modalidades a distância uma ótima opção para os profissionais ocupados, para os moradores de localidades de difícil acesso e, também, para os estudantes de classes mais baixas.

É notório que os custos desta modalidade de ensino são menores para as Instituições e, conseqüentemente, mais acessíveis também aos estudantes, uma vez que as Instituições acabam investindo menos em infraestrutura predial, já que não é necessária a utilização de grandes espaços físicos. Tal fato impacta diretamente na redução do valor das mensalidades e nas despesas de locomoção para os usuários, pois estes estudarão em casa.

Portanto, a Educação a Distância representa uma solução bastante viável à formação acadêmica de pessoas que se deparam com problemas econômicos, geográficos e disponibilidade de tempo, dadas as possibilidades de encontros assíncronos e não presenciais que a modalidade oferece. A EaD criou as condições para a expansão da igualdade e oportunidade educacional, ou seja, a democratização da educação.

Sabe-se que a disponibilização do tempo dentro de uma agenda já tão sobrecarregada é uma das maiores dificuldades da sociedade moderna, por isso podemos considerar as ferramentas virtuais desenvolvidas pela Tecnologia da Informação e Comunicação (TICs), ou mesmo aproveitadas de outros setores, como importantes aliadas, já que representam recursos fundamentais para os sistemas de EaD.

A interação entre as Instituições de ensino e os futuros profissionais ocorre por meio do acesso à plataforma de estudos virtual de lugares distintos e também de acordo com a gestão do tempo. A plataforma virtual de estudos é um software educativo que pode ser de código fonte livre e aberto (gratuito), como por exemplo, o Moodle, ou de código fonte fechado, desenvolvido pela própria Instituição, ou licenciado por ela. O Ambiente Virtual de Aprendizagem é composto por vários aplicativos digitais disponíveis individualmente na internet em um único *software*, que permite disponibilizar arquivos de textos, vídeos, áudios, fotos e *power point*. Este promove a interação dos participantes por meio de fóruns, chats, diário e mensagens. Possui estrutura de secretaria para controle de aproveitamento e participação, planilhas para emissão de notas e de relatório e até diplomas. Ele, portanto, bem pode ser compreendido com uma comunidade social voltada para a educação formal. Neste espaço, que bem pode ser chamado de “sala de aula virtual”, AVA Ambiente Virtual de Aprendizagem, LMS *Learning Managent System*, o grupo tem acesso aos arquivos e a interação com os demais participantes.

A Educação a Distância ou, como preferem alguns, Ensino a Distância (EaD), embora não seja uma modalidade nova, já que existe no Brasil há quase cem anos, ofertada por intermédio de rádio, de cursos por correspondência e dos telecursos, cada vez mais tem se apresentado como uma modalidade de educação capaz de democratizar o acesso ao ensino. Tal democratização é atribuída ao fato da flexibilização do tempo, do encurtamento das distâncias e da redução dos custos. No entanto, a compensação sobre a distância geográfica foi sendo modificada a partir do surgimento das tecnologias, por isso os teóricos da educação a distância descreveram e definiram educação a distância com base nas tecnologias predominantes empregadas na distribuição, de acordo com (ANDERSON, DRON, 2011)

Thus distance education theorists (Garrison, 1985; Nipper, 1989), in a somewhat technologically deterministic bent,

have described and defined distance education based on the predominate technologies employed for delivery.¹¹ (ANDERSON, DRON, 2011, p.2)

A primeira geração de educação a distância de deu por intermédio de correspondência, seguida pela segunda geração, em que os veículos de comunicação de massa eram utilizados, como televisão e rádio. Já a terceira geração de educação a distância (EaD) é caracterizada pelas tecnologias interativas: vídeo, *podcast*, depois conferência pela *web*.

The first generation of distance education technology was by postal correspondence. This was followed by a second generation, defined by the mass media of television, radio, and film production. Third-generation distance education (DE) introduced interactive technologies: first audio, then text, video, and then web and immersive conferencing¹². (ANDERSON, DRON, 2011, p.2)

Portanto, com o advento da Internet, passamos do ensino por correspondência para o digital e isso proporcionou um crescimento acelerado da oferta de cursos em várias esferas educacionais, embora isso não tenha significado o fim das gerações anteriores, apenas o aumento das possibilidades tecnológicas. No entanto, o “analfabetismo digital”, expressão que se destina a conceituar os excluídos do século XXI, os quais não dominam as terminologias tecnológicas, tampouco seu uso a obtenção do equipamento computacional e dificuldade de acesso a *web 2.0* representaram, também, novas causas da exclusão num primeiro momento. Embora o termo *web 2.0* seja usado amplamente, não há um consenso quanto sua definição. Foi criado em 1994 por Tim O’ Reilly para designar o uso da internet como plataforma, em que os *softwares* são modificados e melhorados a partir da interação dos usuários. Apenas para ilustrar a evolução das ferramentas da *web* e seus recursos digitais, na década de 90 surgia a *web 1.0*¹³, composta apenas por sítios corporativos digitais, mas que não ofereciam interação nem criação. No entanto, a internet já representava uma fonte de informação.

¹¹ Tradução nossa: Assim, teóricos da educação a distância (GARRISON, 1985; NIPPER, 1989), numa tendência um tanto quanto tecnologicamente determinista, descreveram e definiram educação a distância baseada nas tecnologias empregadas na distribuição.

¹² Tradução nossa: A primeira geração de tecnologia de educação a distância foi o correio. Ela foi seguida por uma segunda geração, definida pelos meios de massa de produção de televisão, rádio e produtoras de filme. A terceira geração de educação a distância (EaD) introduziu tecnologias interativas: inicialmente áudio, depois texto, vídeo e então conferência pela rede.

¹³ <https://www.internetinnovation.com.br/glossario/> acessado em fevereiro de 2016

Num passado recente, estávamos na era da *web* 3.0, cuja organização e sistematização das informações são mais precisas, uma vez que os processos de utilização são mais complexos e interpretativos. Mas a mobilidade oferecida pelos diversos equipamentos digitais, como celulares, *tablets*, *notebooks*, *netbooks*, *smart televisions* e *personal computers*, que permitem que estejamos conectados e presentes em vários lugares ao mesmo tempo, ou seja, a ubiquidade marca o nascimento da *web* 4.0. Esta nova fase representaria a quarta e quinta geração, respectivamente, e é caracterizada pelo processo dinâmico e inteligente, um enorme sistema operacional capaz de utilizar e interpretar as informações e os dados disponíveis para suportar a tomada de decisões. Ainda está em discussão os problemas oriundos dessa nova era, já que esta pode nos trazer certa dependência do constante acesso às informações e os mecanismos de controle que podem gerar a perda de privacidade.

Em “Tempos Líquidos”, do sociólogo Zygmunt Bauman, onde ele retrata a sociedade do século XXI, em que tudo muda rapidamente, era das complexas contradições das sociedades contemporâneas, percebemos que no Brasil ainda existem 70 milhões de pessoas sem acesso à internet; portanto, a capacitação dos usuários para utilização do computador, por meio de diversos projetos de inclusão digital, paralelamente aos investimentos tecnológicos para ampliação geográfica de acesso e da otimização da velocidade da Internet, como o desenvolvimento da rede sem fio: *wireless*, tecnologias 3G e 4G, não foram suficientes para mudar definitivamente este quadro.

A Educação a Distância *on line* atual, cujos recursos tecnológicos em constante atualização, pertence à quinta geração da modalidade. Mas, o que significa exatamente EaD e quais suas classificações?

1.1 CONCEITO

Há um amplo repertório de definições para “Educação a Distância” e, à medida que as tecnologias evoluem, muitas dessas definições são reelaboradas. Alguns autores enfocam as próprias especificidades técnicas da modalidade, outros, as características sociais da EaD, algumas definições abordam circunstâncias políticas, econômicas e históricas. Muito embora

a maior parte dessas seja focada nas condições espaciais, ou seja, separação física entre professor e aluno e na utilização de aparato tecnológico.

Dentre os vários conceitos existentes, para Moran:

Educação a distância é o processo de ensino-aprendizagem, mediado por tecnologias, onde professores e alunos estão separados espacial e/ou temporalmente. É ensino/aprendizagem onde professores e alunos não estão normalmente juntos, fisicamente, mas podem estar conectados, interligados por tecnologias, principalmente as telemáticas, como a Internet. Mas também podem ser utilizados o correio, o rádio, a televisão, o vídeo, o CD-ROM, o telefone, o fax e tecnologias semelhantes.
(MORAN, 2002, p1)

Em um dos conceitos de Michael Moore (1996), a Educação a Distância é o ensino planejado que ocorre normalmente em lugares distintos e, como resultado, requer um design de curso especial, técnicas específicas de instrução, métodos apropriados de comunicação utilizando meios eletrônicos ou outra tecnologia, bem como arranjos administrativos e organização especial.

Distance education is planned learning that normally occurs in a different place from teaching and as a result requires special techniques of course design, special instructional techniques, special methods of communication by electronic and other technology, as well as special organizational and administrative arrangements.
(MOORE, KEARSLEY, 1996, p. 290)

Em 1990, Moore havia elaborado outro conceito:

Educação a distância é uma relação de diálogo, estrutura e autonomia que requer meios técnicos para mediatizar esta comunicação. Educação a distância é um subconjunto de todos os programas educacionais caracterizados por: grande estrutura, baixo diálogo e grande distância transacional. Ela inclui também a aprendizagem.
(MOORE, 1990 apud BELLONI, 2008, p.26)

Todos esses conceitos levam-nos a refletir que, assim, como o aparato tecnológico, o diálogo e a autonomia são elementos importantes a essa modalidade e, por essa razão,

consideramos que seria interessante verificar de que forma isso é realizado pelo professor-tutor e de que forma o estudante virtual percebe essas ações. Os autores Moore e Kearsley (1996) afirmam que o conceito fundamental da Educação a Distância é simples, uma vez que os envolvidos diretamente no processo, estudantes e educadores, estão separados pela distância e em momentos síncronos ou assíncronos. Por esta razão, os veículos comunicativos e as diversas mídias são imprescindíveis para o sucesso dessa modalidade.

Ainda segundo Moore e Kearsley (1996, p. 206), a definição mais citada de Educação a Distância é a elaborada por Desmond Keegan, em 1988, que foi baseada na definição do próprio Moore (1973), que diz:

Distance teaching may be defined as the family of instructional methods in which the teaching behaviors are executed apart from the learning behaviors, including those that in a contiguous situation would be performed in the learner's presence, so that communication between the teacher and learner must be facilitated by print, electronic, mechanical or other devices.¹⁴
(Quoted MOORE 1973, by KEEGAN, 1990, p. 37).

O conceito de Keegan (1988) define a Educação a Distância como modalidade que separa os professores e aprendentes, caracterizada pela influência de uma organização educacional, que se diferencia pelo autoestudo, mediado pelo uso da tecnologia, que fornece conteúdo educacional, além da oportunidade de interação e comunicação entre os participantes do processo: estudantes, professores e funcionários.

- 1.The separation of teachers and learners which distinguishes it from face-to-face education;
- 2.The influence of an educational organization which distinguishes it from self-study and private tutoring;
- 3.The use of a computer network to present or distribute some educational content; and
- 4.The provision of two-way communication via a computer network so that students may benefit from communication

¹⁴ Tradução nossa: O ensino a distância pode ser definido como a família de métodos educativos, nos quais os comportamentos de ensino são executados além dos comportamentos de aprendizagem, incluindo aqueles que em uma situação contígua seriam realizados na presença do aprendente, por isso essa comunicação entre professor e aluno deve ser facilitada por material impresso, conteúdo eletrônico, dispositivos mecânicos ou outros.

with each other, teachers and staff. ¹⁵ (KEEGAN, 1988, p.6)

Percebe-se em Keegan uma alusão clara a todos os responsáveis pelo processo educativo *on line: designers* instrucionais, professores-tutores, assistentes de tutoria, atendentes operacionais, TI (profissionais da tecnologia da informação), e outros estudantes, como participantes de uma organização educacional que direciona a aprendizagem virtual. De fato, estes aprendentes não estão sozinhos nessa jornada.

Já a definição de Peters (1993) vai além da mera descrição e busca conceituar EaD num contexto socioeconômico, representando o processo de produção industrial fordista, causando muita polêmica.

Educação a distância é um método de transmitir conhecimento, competências e atitudes que é racionalizado pela aplicação de princípios organizacionais e de divisão do trabalho, bem como pelo uso intensivo de meios técnicos, especialmente com o objetivo de reproduzir material de ensino de alta qualidade, o que torna possível instruir um maior número de estudantes, ao mesmo tempo, onde quer que eles vivam. É uma forma industrializada de ensino e aprendizagem. (PETERS, 1973 apud BELLONI, 2008, p. 27)

Além dessas, Preti comenta a definição de Garcia Aretio, destacando os elementos:

- *a distância física professor-aluno*: a presença física do professor ou do tutor, isto é do interlocutor, da pessoa com quem o estudante vai dialogar não é necessária e indispensável para que se dê a aprendizagem. Ela se dá de outra maneira, "virtualmente";
- *de estudo individualizado e independente*: reconhece-se a capacidade do estudante de construir seu caminho, seu conhecimento por ele mesmo, de se tornar autodidata, ator e autor de suas práticas e reflexões;
- *um processo de ensino-aprendizagem mediatizado*: a EaD deve oferecer suportes e estruturar um sistema que viabilizem e incentivem a autonomia dos estudantes nos processos de aprendizagem.
- *o uso de tecnologias*: os recursos técnicos de comunicação, que hoje têm alcançado um avanço espetacular (correio, rádio, TV, audiocassete, hipermídia interativa, Internet), permitem romper com as barreiras das distâncias, das dificuldades de acesso

¹⁵ Tradução nossa: 1. A separação de os professores e aprendizes, os quais se distinguem do cara a cara; 2. A influência da organização educacional que se diferencia do autoestudo e tutoria privada; 3. O uso de uma rede de computadores na apresentação e distribuição de algum conteúdo educacional; 4. O fornecimento de comunicação bidirecional por intermédio de uma rede informática para que os alunos possam se beneficiar do processo de comunicação entre: estudantes, professores e funcionários.

à educação e dos problemas de aprendizagem por parte dos alunos que estudam individualmente, mas não isolados e sozinhos. Oferecem possibilidades de se estimular e motivar o estudante, de armazenamento e divulgação de dados, de acesso às informações mais distantes e com uma rapidez incrível.

A partir das leituras realizadas e de muitas reflexões, podemos entender que:

Educação a Distância é uma modalidade de ensino em que os participantes, embora distanciados no espaço físico e muitas vezes temporal, estão unidos em uma poderosa rede de aprendizagem, mediados por diversas ações comunicativas, como: fóruns, chats, e-mails, WIKI, vídeo-conferência, entre outros e também pelo conteúdo midiático, disponibilizado em vários formatos, como: áudio, CD ROM, videoaula, material impresso, MP3, MP4, etc, cujo acesso pode ser realizado por meio de aparelhos celulares e, principalmente, computadores. Todos esses recursos e ferramentas alimentarão os momentos de interação, troca, reflexões do grupo participante, levando-o a aprendizagem e proporcionando, também, o surgimento de vigorosos laços sociais. Portanto, não estão solitários já que executam atividades síncronas e assíncronas, sob orientação do professor-tutor numa grande interação com o grupo. (PINO, 2012, p.29)

A Resolução Nº 1¹⁶, de 11 de março de 2016, que estabelece Diretrizes e Normas Nacionais para a oferta de Programas e Cursos de Educação Superior na Modalidade a Distância, traz no Capítulo I, em seu Art. 2º a definição da modalidade:

Para os fins desta Resolução, a educação a distância é caracterizada como 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 pessoal qualificado, políticas de acesso, acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, de modo que se propicie, ainda, maior articulação e efetiva interação e complementariedade entre a presencialidade e a virtualidade “real”, o local e o global, a subjetividade e a participação democrática nos processos de ensino e aprendizagem em rede, envolvendo estudantes e profissionais da educação (professores, tutores e

¹⁶http://download.inep.gov.br/educacao_superior/avaliacao_institucional/ead/legislacao_normas/resolucao_n_1_11032016.pdf acessado em junho de 2016.

gestores), que desenvolvem atividades educativas em lugares e/ou tempos diversos.
(MEC, 2016, p.1)

Uma vez apresentado alguns dos conceitos sobre a EaD, é importante contextualizar a trajetória da modalidade no mundo e no Brasil. A seguir, trataremos do Histórico da Educação a Distância no mundo.

1.2 BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

A Educação a Distância não é uma novidade, no entanto, sua trajetória acompanha o desenvolvimento tecnológico, que contribui com aparatos diversificados. Sem pretender reconstruir a história detalhada da educação a distância, nos parágrafos abaixo, limitaremos a apresentar um panorama, a partir da literatura pesquisada, dos caminhos percorridos por essa modalidade ao longo do tempo.

Há pouco tempo, os meios de comunicação para grandes distâncias restringiam-se à correspondência, levando, às vezes dias, meses ou mesmo anos para chegarem a seu destino. A comunicação hoje está bastante acelerada, é possível nos comunicamos com qualquer parte do mundo em segundos, via telefone, internet, satélites e tantos outros meios de comunicação advindos do avanço tecnológico característico do nosso tempo, como aponta Niskier (1999, p. 13). É a era da comunicação por satélites, dos computadores, da hipermídia, da ausência de fronteiras e limites de espaço e tempo.

O primeiro registro histórico do início da EaD data de 1840 na Inglaterra, de acordo com Keegan (1991). Isaac Pitmann, o inventor da taquigrafia, aproveitou-se do lançamento do primeiro selo da história do correio que possuía uma tarifa única para todo território inglês e, diante dessa nova facilidade para comercializar a sua invenção, criou o primeiro curso por correspondência.

Depois desse empreendedor, algumas instituições arriscaram-se nesse novo caminho. A primeira instituição a ofertar um curso a distância foi o *Instituto Toussaint e*

Langenseherdt, em Berlim, em 1856. Inicialmente, essa Instituição alemã limitou-se ao curso de francês. Mas, depois dele, surgiram muitos outros cursos por correspondência nos Estados Unidos, França, Austrália, Canadá e Nova Zelândia. Estes eram destinados a diversas áreas, como Educação Básica, Universitária, de cultura geral, de artes, de preparação para concursos e agricultura.

Landim (1997) nos apresenta outros dados complementares sobre o percurso histórico da EaD. Estes datam de março de 1728, em que a Gazeta de Boston oferece, por meio de um anúncio, material para estudo por correspondência. Além disso, mas ainda valendo-se dos recursos escritos de veiculação postal, diversos periódicos e jornais passaram a oferecer alguns cursos de curta duração por carta. Tal prática continuou por mais de dois séculos, e um marco importante se deu em 1858, quando a Universidade de Londres passa a conceder certificados a alunos externos que recebem ensino por correspondência.

Várias instituições espalhadas pelo mundo começaram a despontar nesse contexto educacional. Em 1873, surge em Boston, EUA, a Sociedade para a Promoção do Estudo em Casa e em 1883, é inaugurada a Universidade por Correspondência em *Ithaca*, no Estado de Nova Iorque. Ainda nos Estados Unidos, na Universidade de *Wisconsin*, os professores tomaram a iniciativa de manter contato via correspondência, com os estudantes agricultores, que não podiam se afastar do trabalho no campo, para voltar às aulas presenciais.

Na Europa, temos algumas práticas que representam a instauração da modalidade. Em Berlim, em 1894, o *Rutinsches Fernelehrinstitut* organiza cursos por correspondência para obtenção do *Abitur*, para aceitação de matrícula na Universidade. Já em Valência-Espanha, em 1903, Julio Cervera Baviera abre a Escola Livre de Engenheiros e, posteriormente, em 1962 inicia-se a oferta de Bacharelado Radiofônico.

Além disso, há indício da regulamentação da modalidade, que foi extremamente relevante para o fortalecimento da Educação a Distância, o surgimento do Centro Nacional de Ensino a Distância na França (CNED), em 1939, subordinado ao Ministério da Educação Nacional, que tinha por objetivo atender crianças refugiadas de guerra, por correspondência. Logo após essa iniciativa, em 1940, e devido ao avanço dos recursos tecnológicos, diversos países do centro e do leste europeu passaram a ofertar esta modalidade de estudos, por intermédio do rádio.

Outros países como, a antiga União das Repúblicas Socialistas Soviéticas, Nova Zelândia, África e Canadá também aderiram a essa modalidade educacional. Em 1920, a URSS, implanta o sistema por correspondência; a *New Zeland Correspondence School* começa suas atividades em 1922, com o objetivo de atender crianças geograficamente isoladas ou com dificuldade para frequentar as aulas presenciais, mas, a partir de 1928, expandiu para o ensino secundário; a Universidade de Sudafrica (UNISA) ingressa no ensino por correspondência em 1944 e em 1951 dedica-se exclusivamente a desenvolver cursos a distância, tornando-se a única do continente; o Canadá realizou a primeira Conferência Internacional sobre a Educação por Correspondência em 1938, na cidade de Victória.

À medida que surgem novas tecnologias, a Educação a Distância se apropria de tais ferramentas para diversificar a entrega de conteúdo. No final da década de quarenta e no início da década de sessenta, as Universidades passam a transmitir suas aulas via rádio e televisão. Em 1947, a maioria das matérias literárias da Faculdade de Letras e Ciências Humanas de Paris eram veiculadas por intermédio da Rádio Sorbonne, dando início ao ensino universitário, via radio, em cinco Faculdades de Letras: Paris, *Bordeaux, Lille, Nancy e Strasbourg*; além da Faculdade de Direito de Paris.

No início da década de sessenta, em 1963, surge na Espanha o Centro Nacional de Ensino Médio por rádio e televisão, que substitui o Bacharelado Radiofônico, criado no ano anterior e, em 1968, este se transforma no Instituto Nacional de Ensino Médio a Distância: INEMAD.

No continente asiático, a modalidade também avança, em 1960, funda-se o *Beijing Television College*. Na Índia, também na década de sessenta, a Universidade de *Dehli* cria um Departamento de Estudos por Correspondência para universitários. Mas é no final da década de sessenta e início da década de setenta, que é possível perceber os avanços da modalidade. Em 1968, é criada a *British Open University*, pioneira na estruturação dos cursos de educação superior a distância, cujos cursos são oferecidos a partir de 1971. Um ano depois a Espanha funda a *Universidad Nacional de Educacion a Distancia* (UNED), seguida por Israel, que passou a oferecer, em 1974, mais de quatrocentos cursos na Universidade Aberta de Israel.

Portugal iniciou apenas em 1979 seu ingresso na modalidade, quando fundou o Instituto Português de Ensino a Distância, cujo objetivo era oferecer cursos superiores para localidades remotas e qualificar o corpo docente e, em 1988, o Instituto Português de Ensino a Distância dá origem a Universidade Aberta de Portugal.

Mas, no Brasil, como foi essa trajetória? Lembrei-me de minhas avós, alunas do Instituto Universal Brasileiro e posteriormente do Telecurso. Seria esse o marco da EaD no Brasil? No tópico a seguir trataremos da trajetória da Educação a Distância no Brasil.

1.3 A TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL

Embora seja difícil precisar o trajeto histórico do surgimento da Educação a Distância no Brasil, sua evolução é marcada a partir do desenvolvimento das tecnologias, que permitiram a rapidez na comunicação. A primeira etapa foi o ensino por correspondência, ofertado desde a primeira metade do século XX, no entanto, sua implantação oficial mais é recente. Posteriormente, a transmissão de conteúdo acadêmico via rádio e, pouco depois, pela televisão. Hoje, a Internet disseminou a modalidade, numa forma conjugada com diversas mídias.

O Instituto Monitor deu início ao estudo por correspondência sistematizado em 1939 e o Instituto Universal Brasileiro, do qual minha avó foi aluna, em 1941. No entanto, poucos estudos fazem referência a essas instituições. Segundo Guaranys e Castro (1979, p.112), *por volta de 1970 o Instituto Monitor disponibilizava dezoito cursos profissionalizantes e um curso de suplência de 1º grau, com aproximadamente 25.000 alunos espalhados por todo o país*. A oferta de novos cursos estava condicionada às necessidades da sociedade brasileira da época, oriundas das inovações tecnológicas e da indústria. A Instituição oferecia, por exemplo, cursos de Rádio Transistores, TV (Preto e Branco e em cores) e Eletrônica Geral; Eletricista de Automóvel; Desenho Mecânico; Português por Correspondência; Inglês Comercial; Caligrafia; Corte e Costura, que eram realizados entre cinco a dez meses.

Segundo Niskier (1999), a modalidade a distância no Brasil teve sua origem no Movimento de Educação de Base (MEB), no início da década de sessenta, como uma

alternativa encontrada pelo Governo Federal para tentar diminuir o analfabetismo, por intermédio do Sistema Rádio Educativo, a partir da popularização do rádio de pilha. A regulamentação e legalização da EaD ocorreu posteriormente, facilitadas pelo fato dos meios de comunicação daquela época, mostrarem-se favoráveis à prática de ensino.

No entanto, Chermann e Bonini (2000) mencionam que, antes disso, entre 1922 e 1925, houve um importante trabalho educativo por meio radiofônico, realizado por Roquette Pinto e a Rádio Sociedade de Rio de Janeiro, a partir da inserção de trechos da programação dedicados à radiodifusão da cultura, com a finalidade de ampliar o acesso à Educação.

De qualquer maneira, essa literatura faz apenas breve referência às ações educativas da época, sem aprofundamento de suas reais contribuições, trajetórias históricas ou realizações. Verifica-se que a literatura a respeito da Educação a Distância implantada e regulamentada pelo governo só ocorreu a partir da década de 90; anteriormente a esse período, a modalidade estava não oficializada. Existe uma lacuna de mais de meio século entre o surgimento e a oficialização da educação a distância no Brasil.

Em 1970, a Portaria interministerial de nº 408/70, fundamentada na Lei 5.692/71, que dava ênfase à educação de adultos, tratava da obrigatoriedade da irradiação de programas de cunho educacional gratuitamente. Estes eram transmitidos diariamente, com duração de trinta minutos, sendo ampliados para setenta e cinco minutos aos sábados e domingos. Além disso, a portaria regulamentava a série de cursos do Projeto Minerva, irradiando os cursos de Capacitação Ginásial e Madureza Ginásial, produzidos pela Feplam e pela Fundação Padre Anchieta, por todas as emissoras de rádio do país.

A Educação a Distância passa a ser considerada como modalidade do sistema educacional brasileiro, a partir de 1996, com a Lei n.º 9.394/96. Após dois anos, o Art. 80 da LDB, que trata especificamente da Educação à Distância, é regulamento através do Decreto n.º 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, oficializando a modalidade e deixando de ser apenas um projeto experimental ou emergencial.

Segundo Pimentel (1995), são ocorrências relevantes na trajetória da EAD no Brasil a criação da Comissão para Estudos e Planejamento da Radiodifusão Educativa em 1965 e, a seguir, a estruturação da Fundação Padre Anchieta, em 1967, cujo objetivo era promover

atividades educativas e culturais, veiculados a partir de 1969, por meio do rádio e da televisão. Também destaca o nascimento da ABT - Associação Brasileira de Tele-Educação, em 1971, que organizava os Seminários Brasileiros de Teleeducação, com o objetivo de capacitar docentes por meio de correspondência.

Ainda sobre a capacitação docente, Pimentel (1995) destaca outros programas ofertados na modalidade a distância:

- **1974** TVE Ceará começa a gerar tele-aulas; o CETEB - Centro de Ensino Técnico de Brasília - inicia o planejamento de cursos em convênio com a Petrobrás para capacitação dos empregados desta empresa e do projeto Logus II, em convênio com o MEC, para habilitar professores leigos sem afastá-los do exercício docente;
- **1979 a 1983** É implantado, em caráter experimental, o Posgrad - pós-graduação Tutorial a Distância - pela Capes - Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Ensino Superior - do MEC, administrado pela ABT - Associação Brasileira de Tecnologia Educacional - com o objetivo de capacitar docentes universitários do interior do país;
- **1983 / 1984** Criação da TV Educativa do estado de Mato Grosso do Sul e início do "Projeto Ipê", da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo e da Fundação Padre Anchieta, com cursos para atualização e aperfeiçoamento do magistério de 1º e 2º Graus, utilizando-se de multimeios;
- **1988** "Verso e Reverso - Educando o Educador": curso por correspondência para capacitação de professores de Educação Básica de Jovens e Adultos MEC/Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos (EDUCAR), com apoio de programas televisivos através da Rede Manchete;
- **1991** O "Projeto Ipê" passa a enfatizar os conteúdos curriculares;
- **1991** A Fundação Roquete Pinto, a Secretaria Nacional de Educação Básica e secretarias estaduais de Educação implantam o Programa de Atualização de Docentes, abrangendo as quatro séries iniciais do ensino

fundamental e alunos dos cursos de formação de professores. (PIMENTEL, 1995, p.104)

Embora seja possível encontrar alguma referência sobre os programas de qualificação docente, oferecidos na modalidade a distância, não há outras análises aprofundadas, que apresentem dados sobre os resultados obtidos por estas ações. Fica apenas como registro da trajetória da modalidade no Brasil.

Sem pretensão de detalhar todo o histórico da EaD, foram apenas retratados os principais eventos que marcaram a trajetória da modalidade. No entanto, sua regulamentação foi sendo implantada aos poucos e, ainda hoje, há várias Leis sendo sancionadas, não só relacionadas à Educação a Distância, mas também aos profissionais que atuam *on line*. Nos anexos desse trabalho, encontram-se algumas notícias significativas acerca da modalidade, dentre elas, a notícia sobre última Resolução assinada pelo ministro da educação em 11 de março de 2016, que trata do marco regulatório da EaD.

A seguir trataremos da Regulamentação da modalidade no Brasil, representa um marco importante na trajetória da Educação a Distância no Sistema Educacional brasileiro.

1.4 REGULAMENTAÇÃO DA EAD NO BRASIL

No Brasil, as bases legais para a modalidade de educação a distância foram estabelecidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional : Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que foi regulamentada pelo Decreto n.º 5.622¹⁷, publicado no D.O.U em 20/12/05 . Este revogou o Decreto n.º 2.494, de 10 de fevereiro de 1998 e o Decreto n.º 2.561, de 27 de abril de 1998; com normatização definida na Portaria Ministerial n.º 4.361, de 2004, revogando, assim, a Portaria Ministerial n.º 301, de 07 de abril de 1998 .

Em seu Capítulo I, das Disposições Gerais, o artigo 1º caracteriza a Educação a Distância como “modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de

¹⁷ Revogado pelo Decreto nº 9.057 publicado em 26 de maio de 2017, retificado em 30 de maio de 2017. Disponível em : http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5622.htm Acessado em 04 de junho de 2017. Consta nos anexos deste trabalho.

informação e comunicação”. A partir disso, fica regulamentado que a EaD vale-se de diversas mídias comunicativas como, por exemplo, televisão, rádio, computadores, *CD-ROM*¹⁸, *e-books*¹⁹, *podcast*²⁰ e outros. Sobre a nomenclatura desses dispositivos temos: *CD-ROM* é a sigla para *Compact Disc Read Only Memory*, capaz de armazenar qualquer tipo de conteúdo. O *compact disc* é um disco óptico de 12 cm de diâmetro e 1.2 mm de espessura. Foi inventado por Sony e Philips em 1981, mas lançado oficialmente em 1982. *E-book* é a abreviação de *eletronic book* e trata-se no mesmo livro disponibilizado por uma mídia digital, que favorece a portabilidade. Podem ser encontrados em diversos formatos, dentre eles, .pdf, .doc, .odt, .txt, .lit e .opf. Por fim, *podcast* são arquivos de áudio para MP3 e MP4 que podem ser acessados em blogs, sites, etc. Há diversos tipos, alguns podem ser enriquecidos com imagens. Com relação ao local em que se dá o encontro pedagógico, coloca que: “com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos”. Ou seja, uma situação marcada pela virtualidade, caracterizada pela sincronidade ou assincronidade dos encontros, que também podem ser físicos ou não, uma vez que os participantes podem estabelecer o tempo e espaço, que vão além dos muros físicos da escola.

Apesar de toda a peculiaridade da Educação a Distância, quanto à metodologia, gestão e das diversas possibilidades de acesso ao conteúdo, ficou regulamento alguns encontros presenciais obrigatórios. São eles:

- I - avaliações de estudantes;
 - II - estágios obrigatórios, quando previstos na legislação pertinente;
 - III - defesa de trabalhos de conclusão de curso, quando previstos na legislação pertinente; e
 - IV - atividades relacionadas a laboratórios de ensino, quando for o caso.
- (Decreto n.º 5.622 de 19. dez. 2005, art. 1º, § 1º, inc. I, II, III, IV)

O artigo 2º do mesmo Decreto regulamenta que a Educação a Distância poderá ser ofertada da Educação Básica ao Superior, abrangendo os cursos sequenciais, de graduação, extensão, além dos programas *lato* e *stricto sensu*:

¹⁸ Disponível em <http://pt.kioskea.net/contents/pc/cdrom.php3> acessado em maio de 2012.

¹⁹ Disponível em <http://www.tecmundo.com.br/educacao/1519-o-que-e-e-book-.htm> acessado em junho de 2012

²⁰ Disponível em <http://www.mundotecno.info/internet/podcasts-afinal-de-contas-o-que-sao>

I - educação básica, nos termos do art. 30 deste Decreto;
II - educação de jovens e adultos, nos termos do art. 37 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996;
III - educação especial, respeitadas as especificidades legais pertinentes;
IV - educação profissional, abrangendo os seguintes cursos e programas:
a) técnicos, de nível médio; e
b) tecnológicos, de nível superior;
(DECRETO nº 5.622 de 19. dez. 2005, art. 2º, inc. I,II,III, alíneas a e b)

Como contemplado no início deste capítulo, em 11 de março de 2016, foi aprovada pelo Ministro da Educação a Resolução Nº 1²¹, de 11 de março de 2016, que estabelece Diretrizes e Normas Nacionais para a oferta de Programas e Cursos de Educação Superior na Modalidade a Distância, ou seja, o Marco Regulatório da EaD.

O Presidente da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação^{1º}, tendo em vista o disposto na Constituição da República Federativa do Brasil; no § 1º do art. 9º e no art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996; no § 2º do art. 9º, alínea “c”, da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com redação dada pela Lei nº 9.131, de 25 de novembro de 1995; na Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004; na Lei nº 12.871, de 2 de outubro de 2013; na Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014; no Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005; no Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006; no Decreto nº 6.303, de 12 de dezembro de 2007; no Decreto nº 5.800, de 8 junho de 2006; e tendo em vista o Parecer CNE/CES nº 564/2015, homologado por Despacho do Senhor Ministro de Estado da Educação, publicado no DOU de 10/3/2016 (...) . (MEC, CNE/CES, 2016, p.1)

O documento é composto por seis capítulos, que normatizam diversas ações, que vão da mera conceituação da modalidade e participantes dela ao pedido de credenciamento e reconhecimento da modalidade. Além disso, foram definidos aspectos da produção do material didático, da avaliação e acompanhamento da aprendizagem, infraestrutura da sede e dos polos na modalidade de educação a distância, formação dos profissionais da EaD, dos processos de avaliação e regulação da educação a distância.

²¹http://download.inep.gov.br/educacao_superior/avaliacao_institucional/ead/legislacao_normas/resolucao_n_1_11032016.pdf acessado em junho de 2016.

Em entrevista concedida, presencialmente, por um ex-membro do Conselho, Prof. Dr. Jose Eustáquio Romão, em 12 de abril de 2016, às 11h00 AM. Ele nos informou sobre a dinâmica de trabalho e os principais objetivos dessa Comissão:

Romão: Em primeiro lugar, é importante destacar que a câmara de educação superior adotou como princípio geral, no processo de elaboração de diretrizes, a consulta à comunicada brasileira, pois consideramos que o diálogo é fundamental. Participaram da elaboração dessas diretrizes não só a comunidade, mas também todas as Instituições que a representam e que atuam na área da Educação a Distância: ABED, especialistas e convidados. Foram realizadas dezenas de reuniões com especialistas, e também, audiências públicas com o público em geral. A comissão só não incorpora aquilo que entra em contradição, mas são preservados os interesses da maioria.

Romão: O segundo princípio que a Câmara de Educação Superior tem adotado no Conselho, considerando o tamanho do país, as dimensões continentais do Brasil, a diversidade cultural de classe, gênero, ou seja, toda a diversidade, nós temos que buscar sempre o equilíbrio na unidade na diversidade, respeitando as diferenças.

Ficou claro que o principal objetivo da Resolução nº 1 é a Institucionalização da modalidade nas IES.

Romão: Depois desse estudo minucioso e detalhado, nós nos debruçamos sobre um problema que foi identificado: a não institucionalidade da EAD. Ou seja, a EAD foi sempre, na nossa acumulação, que tem coisas positivas, mas ela sempre algo à margem, uma espécie de parassistema. Então, o esforço da Comissão foi no sentido de Institucionalizar a EAD, por isso agora ela faz parte da avaliação institucional, como o Lato Sensu, que também era algo paralelo, agora fará parte dos instrumentos de avaliação da Instituição. Inclusive a EAD, é algo credenciado em separado. Por que isso?

Além disso, a intenção de unir o processo de credenciamento, ou seja, no momento do credenciamento, é possível solicitar as modalidades presencial e a distância:

Romão: Estamos tentando juntar as duas coisas nas diretrizes para facilitar e integrar. A Instituição é uma só, que pode oferecer cursos de graduação na modalidade

presencial e na modalidade a distância. O plano Institucional desta Instituição é o que vai determinar o que ela deseja fazer.

Entrevistador: Então, uma vez credenciada na modalidade presencial, a Instituição já estaria automaticamente credenciada para oferecer cursos na modalidade a distância.

R: Não faz sentido ter que pedir outro credenciamento especialmente para EAD, fica parecendo que são duas Instituições. Portanto, uma das preocupações foi conferir o grau de institucionalidade da EaD.

No entanto, no Art 14 da Resolução N ° 1, os processos de autorização e reconhecimento ainda estão unificados: “§ 4º Os cursos superiores, na modalidade EaD, ainda que análogos aos cursos superiores presenciais ofertados pela IES, serão submetidos a processos distintos de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento”.

Sobre as ações futuras do Conselho Nacional de Educação, nosso entrevistado disse:

Romão: No momento estamos trabalhando na adaptação dos instrumentos de avaliação de acordo com as novas diretrizes, no caso de EaD e a negociação política com seus ministérios para podermos reformular a política nacional.

1.4.1 A Educação Básica

De acordo com o Art. 30º do Decreto nº 5.622/05, "As instituições credenciadas para a oferta de educação a distância poderão solicitar autorização, junto aos órgãos normativos dos respectivos sistemas de ensino, para oferecer os ensinos fundamental e médio a distância”, conforme § 4º do art. 32 da Lei nº 9.394, de 1996, exclusivamente para:

- I - a complementação de aprendizagem; ou
- II - em situações emergenciais.

(DECRETO n.º 5.622 19. dez. 2005, art. 30º, § 4º, inc. I,II)

Para oferta de cursos a distância, dirigidos à educação fundamental de jovens e adultos, ensino médio e educação profissional de nível técnico, o Decreto nº 5.622/05 delegou competência às autoridades integrantes dos sistemas de ensino de que trata o artigo 8º da LDB, para promover os atos de credenciamento de instituições localizadas no âmbito de suas respectivas atribuições.

Assim, as propostas de cursos nesses níveis deverão ser encaminhadas ao órgão do sistema municipal ou estadual responsável pelo credenciamento de instituições e autorização de cursos (Conselhos Estaduais de Educação) a menos que se trate de instituição vinculada ao sistema federal de ensino, quando, então, o credenciamento deverá ser feito pelo Ministério da Educação.

O Art. 19. do Decreto nº 5.622/05, Determina que “ a matrícula em cursos a distância para educação básica de jovens e adultos poderá ser feita independentemente de escolarização anterior, obedecida a idade mínima e mediante avaliação do educando (...)”.

Hoje, existem vinte escolas que oferecem o curso na modalidade 100%, de acordo com o Censo EAD.BR 2015 p.35

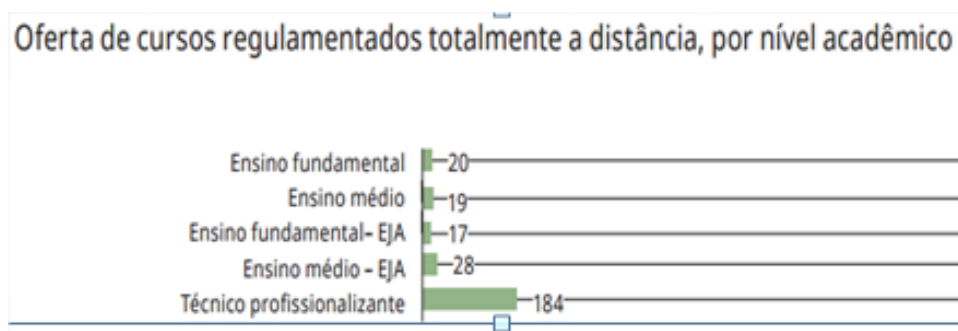
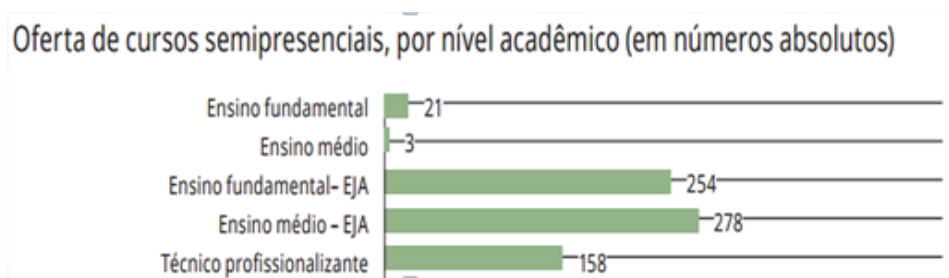


Figura 1: Censo Ead. Br 2015

A seguir temos o gráfico sobre a oferta na modalidade semipresencial, Censo EAD.BR 2015 p.36:



1.4.2 Educação Superior e Educação Profissional

No caso da oferta de cursos de graduação e educação profissional em nível tecnológico, a instituição interessada deve credenciar-se junto ao Ministério da Educação, solicitando, para isto, a autorização de funcionamento para cada curso que pretenda oferecer. O processo será analisado na Secretaria de Educação Superior, por uma Comissão de Especialistas na área do curso em questão e por especialistas em educação a distância.

O parecer dessa Comissão será encaminhado ao Conselho Nacional de Educação e o trâmite, portanto, é o mesmo aplicável aos cursos presenciais. A qualidade do projeto da instituição será o foco principal da análise. Para orientar a elaboração de um projeto de curso de graduação a distância, a Secretaria de Educação a Distância elaborou o documento Indicadores de qualidade para cursos de graduação a distância, cujas bases legais são as indicadas no primeiro parágrafo desse capítulo.

Quanto à criação, organização e oferta de cursos na modalidade EaD, estes deverão observar a regulamentação para os respectivos níveis. O Art. 1º do Decreto nº 5.622/05 destaca em seus incisos:

§ 1º Os cursos e programas a distância deverão ser projetados com a mesma duração definida para os respectivos cursos na modalidade presencial.

§ 2º Os cursos e programas a distância poderão aceitar transferência e aproveitar estudos realizados pelos estudantes em cursos e programas presenciais, da mesma forma que as certificações totais ou parciais obtidas nos cursos e programas a distância poderão ser aceitas em outros cursos e programas a distância e em cursos e programas presenciais, conforme a legislação em vigor.

(DECRETO n.º 5.622 19. dez. 2005, art. 1º, § 1º, § 2º)

Conforme o Art. 4º. do mesmo Decreto, a avaliação deve contemplar os seguintes critérios:

I - cumprimento das atividades programadas; e

II - realização de exames presenciais.

§ 1º Os exames citados no inciso II serão elaborados pela própria instituição de ensino credenciada, segundo procedimentos e critérios definidos no projeto pedagógico do curso ou programa.

§ 2º Os resultados dos exames citados no inciso II deverão prevalecer sobre os demais resultados obtidos em quaisquer outras formas de avaliação a distância.
(DECRETO n.º 5.622 de 19. dez. 2005, art. 4º, inc. I,II, § 1º, § 2º)

A seguir temos o gráfico sobre a oferta na modalidade semipresencial, no Ensino Superior, de acordo com Censo EAD.BR 2015 p.35:

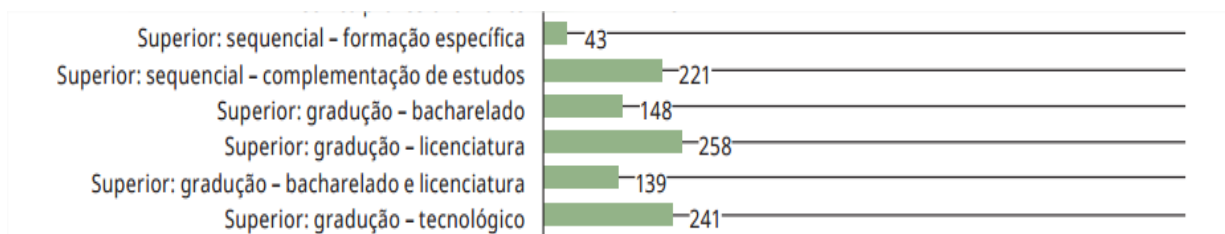


Figura 3: Censo EaD. BR 2015

Agora na modalidade semipresencial, no Ensino Superior, de acordo com Censo EAD.BR 2015 p.36:

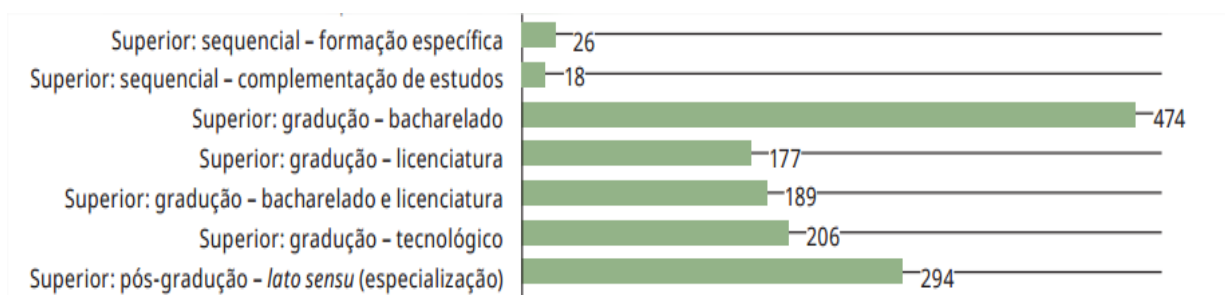


Figura 4: Censo EaD. BR 2015

Os dados comprovam que a maior oferta de curso na modalidade são os bacharelados semipresenciais.

1.4.3 Pós Graduação: Lato e Stricto Sensu

Em 3 de abril de 2001, a Resolução n.º 1, do Conselho Nacional de Educação estabeleceu as normas para a pós graduação *lato* e *stricto sensu*. A possibilidade de cursos de mestrado, doutorado e especialização a distância foi disciplinada pelo Capítulo V do Decreto n.º 5.622/05 e pela Resolução nº 01, da Câmara de Ensino Superior-CES, do Conselho Nacional de Educação-CNE, em 3 de abril de 2001.

O artigo 24 do Decreto n.º 5.622/05, tendo em vista o disposto no § 1º do artigo 80 da Lei nº 9.394, de 1996, determina que os cursos de pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado) a distância serão oferecidos exclusivamente por instituições credenciadas para tal fim pela União e obedecem às exigências de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento estabelecidos no referido Decreto. No entanto, estes foram regulamentados pela CAPES, que normatizou os credenciamentos nesta esfera, mas ainda não encontramos a oferta de doutorado na modalidade.

A seguir, o gráfico disponível no Censo EAD. BR 2015, p 35 modalidade 100% a distância:

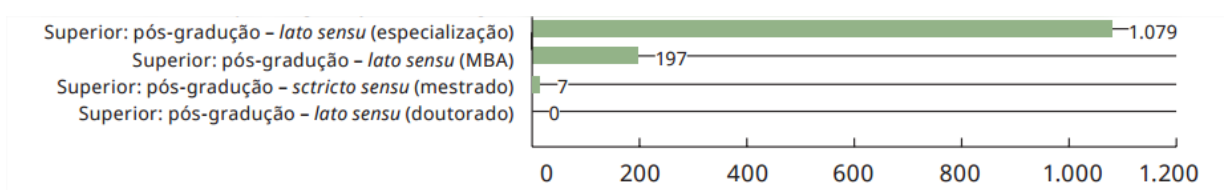


Figura 5: Censo EaD. BR 2015

Agora na modalidade semipresencial, no Ensino Superior, de acordo com Censo EAD.BR 2015 p.36:

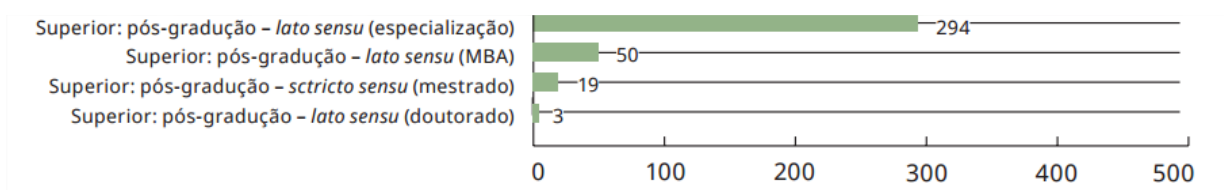


Figura 6: Censo EaD. BR 2015

No artigo 11, a Resolução nº 1, de 2001, também conforme o disposto no § 1º do art. 80 da Lei nº 9.394/96, de 1996, estabelece que os cursos de pós-graduação *lato sensu* a distância só poderão ser oferecidos por instituições credenciadas pela União. “Estes deverão incluir, necessariamente, provas presenciais e defesa presencial de monografia ou trabalho de conclusão de curso”. Para o *lato sensu*, sobre a defesa presencial da monografia, já é aceita a utilização da tecnologia para isso. Assim, a banca e o estudante estarão presentes, unidos pela tecnologia, não necessariamente no mesmo espaço geográfico. Os gráficos destacam que, na pós-graduação *lato sensu*, o maior oferta é para os cursos 100% a distância: 1079 cursos.

1.4.4 Diplomas e Certificados

Os diplomas e certificados de cursos de graduação ou pós-graduação realizados a distância, em Instituições de Ensino devidamente credenciadas para a modalidade não possuem a indicação expressa no documento quanto a modalidade em que foram realizados.

No Art. 5º fica normatizado que:

Os diplomas e certificados de cursos e programas a distância, expedidos por instituições credenciadas e registrados na forma da lei, terão validade nacional.

Parágrafo único. A emissão e registro de diplomas de cursos e programas a distância deverão ser realizados conforme legislação educacional pertinente.

(DECRETO n.º 2494 10. fev. 1998, art. 5º)

Conforme o Art. 6º do Dec. 5.622/05, os convênios e os acordos de cooperação celebrados para fins de oferta de cursos ou programas a distância entre instituições de ensino brasileiras, devidamente credenciadas, e suas similares estrangeiras, deverão ser previamente submetidos à análise e homologação pelo órgão normativo do respectivo sistema de ensino, para que os diplomas e certificados emitidos tenham validade nacional.

A Resolução CES/CNE 01, de 3 de abril de 2001, relativa a cursos de pós-graduação, dispõe, no artigo 4º, que:

Diplomas de conclusão de cursos de pós-graduação *stricto sensu* obtidos de instituições de ensino superior estrangeiras, para terem validade nacional, devem ser reconhecidos e registrados por universidades brasileiras que possuam cursos de pós-graduação reconhecidos e avaliados na mesma área de conhecimento e em nível equivalente ou superior ou em área afim. ((MEC, CNE/CES Nº 1, de 03 de abril de 2001, art. 4º)

Vale ressaltar que a Resolução CES/CNE nº 2, de 3 de abril de 2001, determina no caput do artigo 1º, que “os cursos de pós-graduação *stricto sensu* oferecidos no Brasil por instituições estrangeiras, diretamente ou mediante convênio com instituições nacionais, deverão imediatamente cessar o processo de admissão de novos alunos”.

Estabelece, ainda, que essas instituições estrangeiras deverão no prazo de 90 (noventa) dias, a contar da data de homologação da Resolução, encaminhar à Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES a relação dos diplomados nesses cursos, bem como dos alunos matriculados, com a previsão do prazo de

conclusão. Os diplomados nos referidos cursos “deverão encaminhar documentação necessária para o processo de reconhecimento por intermédio da CAPES”.

1.4.5 Ensino ou Educação a Distância?

O artigo 80 da LDB foi regulamentado pelo Decreto nº 2494/98-posteriormente alterado pelo Decreto nº 2561/98- e pela Portaria Ministerial nº 301/98 (destinada a normatizar os procedimentos de credenciamento de instituições interessadas em oferecer esse tipo de educação).

Em seu Art.1º, o Decreto 2494/98 oferece uma definição oficial para a EAD:

A Educação a Distância é uma forma de ensino que possibilita a auto-aprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação.
(DECRETO n.º 2494 10. fev. 1998, art. 1º)

Diante do exposto foi apropriada a expressão "Educação a Distância" e não mais "Ensino a Distância", como na LDB, o que vale destacar é o entendimento da EaD como uma forma de autoaprendizagem, e um dos sinais desse reconhecimento é a criação de uma Secretaria de Educação a Distância (SEED), dentro do Ministério da Educação, tendo como meta “levar para a escola pública toda a contribuição que os métodos, técnicas e tecnologias de educação à distância podem prestar a construção de um novo paradigma para a educação brasileira”.

No entanto, os desafios para a modalidade a distância são muitos, e englobam questões que vão além da nomenclatura. São de ordem administrativa, tecnológica, trabalhista e pedagógica. De acordo com o Censo EAD.BR 2015, p 36:

Oferta de capacitação profissional em EAD; criação de carreira docente em EAD na rede federal; regulamentação da função do tutor; produção de materiais e metodologias adequados à modalidade; melhor conectividade; a não canibalização dos valores

das mensalidades, que dificulta o acesso de pequenas e médias instituições ao mercado de EAD; aumento do número de empresas que oferecem serviços para EAD; longo tempo para credenciamento de cursos técnicos; conquista de espaço para a pós-graduação stricto sensu. (CENSO EAD.BR 2015, p 36)

Dentre os desafios, alguns estão em vias de serem minimizados: o longo tempo de espera para o credenciamento na modalidade a distância é um deles. De acordo com a Resolução N° 1, Art. 10:

Para fins de avaliação, as IES que optarem pelo credenciamento simultâneo nas modalidades presencial e a distância deverão formular, de maneira integrada, o PDI, o PPI e os outros documentos institucionais, conforme o disposto nesta Resolução. Parágrafo único. Para fins de regulação, o credenciamento na modalidade EaD dar-se-á, se aprovado, de forma subsequente e articulada com o credenciamento institucional da IES. (MEC, CNE/CES, RESOLUÇÃO N° 1, 2016, art. 10)

Questões quanto à carreira docente em EaD, ou seja, a equivalência do tutor como docente foram rejeitadas pelo governo, por isso não definidas pelo marco regulatório da EaD. O Art. 8° da resolução N° 1 determina que “os profissionais da educação, que atuarem na EaD, devem ter formação condizente com a legislação em vigor e preparação específica para atuar nessa modalidade educacional”. O parágrafo 3° deixa a cargo de cada Instituição definir o vínculo, remuneração e regime de trabalho. A UAB-Universidade Aberta do Brasil, porém, é exceção e mantém o vínculo dos tutores como bolsistas:

§ 3° A política de pessoal de cada IES definirá os elementos descritivos dos quadros profissionais que possui, no que concerne à caracterização, limites de atuação, regime de trabalho, atribuições, carga horária, salário, consolidado em plano de carreira homologado, entre outros, necessários ao desenvolvimento acadêmico na modalidade EaD, de acordo com a legislação em vigor, respeitadas as prerrogativas de autonomia universitária e ressalvadas as peculiaridades do Sistema UAB, instituído pelo Decreto nº 5.800, de 2006. (MEC, CNE/CES, RESOLUÇÃO N° 1, 2016, art. 8)

A seguir, o quadro completo com os desafios coletados no Censo EAD. BR 2015
p.37:

Gráfico 2.19 – Opinião das instituições formadoras a respeito da EAD, em escala Likert de 1-5

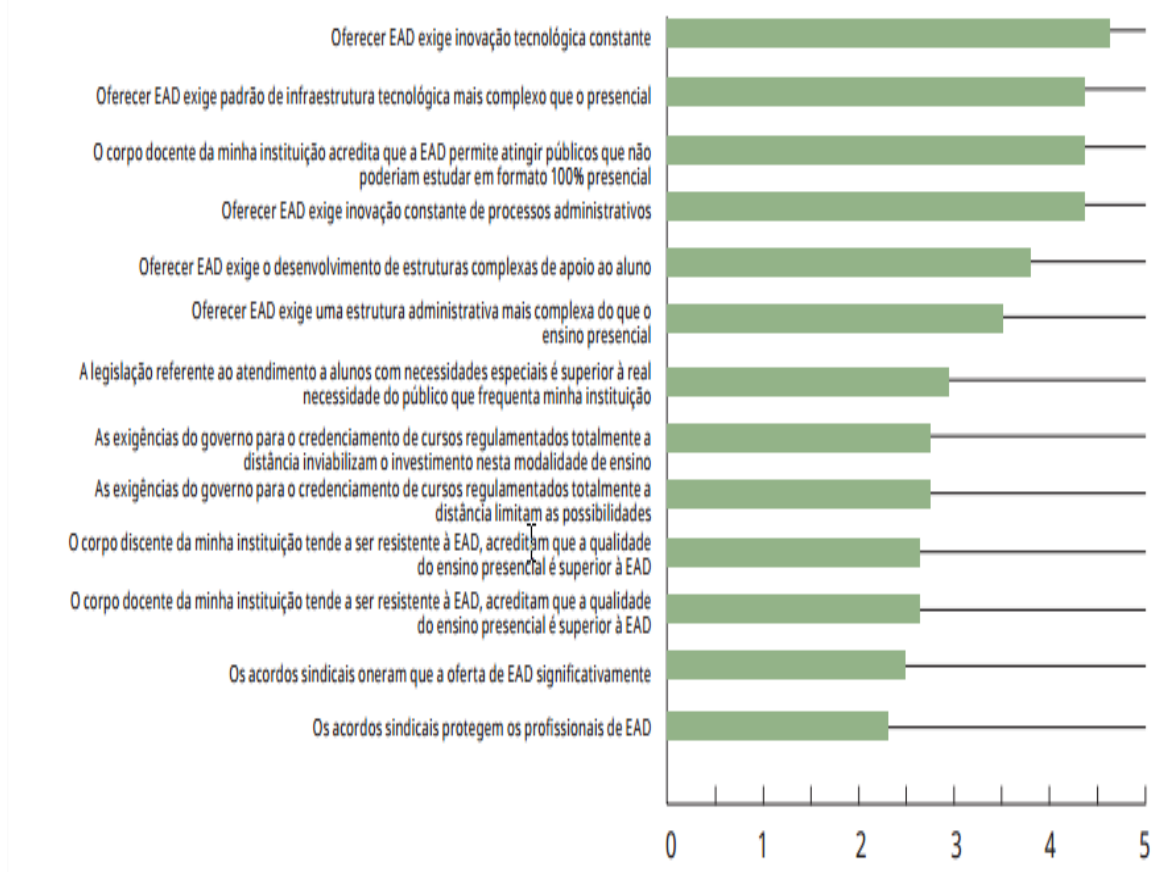


Figura 7 Censo EAD. BR 2015 p.37

1.5 REFERENCIAIS DE QUALIDADE DE EAD PARA CURSOS DE GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA

O desafio de educar e educar-se a distância é grande, por isso o Ministério da Educação estabelece Referenciais de Qualidade da EaD ²² para a autorização de cursos de graduação a distância. Seu objetivo é orientar alunos, professores, técnicos e gestores de instituições de ensino superior que podem usufruir dessa forma de educação ainda pouco explorada no Brasil e empenhar-se por maior qualidade em seus processos e produtos. Para cursos de nível fundamental e médio, inclusive técnico, esses indicadores de qualidade são definidos pelos Conselhos Estaduais de Educação, órgãos responsáveis pela normatização, autorização e supervisão desses níveis de ensino (conforme Decreto 2.561, de 27 abril de

²² http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5622.htm Acessado em 04 de junho de 2017. Consta nos anexos deste trabalho.

1998), revogado em pelo Decreto nº 9.057 publicado em 26 de maio de 2017, retificado em 30 de maio de 2017.

A base principal das práticas de qualidade nos projetos e processos de educação superior é garantir continuamente melhorias na criação, aperfeiçoamento, divulgação de conhecimentos culturais, científicos, tecnológicos e profissionais que contribuam para superar os problemas regionais, nacionais e internacionais e para o desenvolvimento sustentável dos seres humanos, sem exclusões, nas comunidades e ambientes em que vivem.

Os indicadores dos Referenciais de Qualidade abaixo não têm força de lei, mas servirão para orientar as Instituições e as Comissões de Especialistas que forem analisar projetos de cursos de graduação a distância.

De modo geral, vemos que não se trata apenas de tecnologia, mas tem como fundamento a estruturação do processo educativo, que busque a formação ampla do cidadão que contemple aspectos sócio-culturais e, ao mesmo tempo, o qualifique para o mundo do trabalho, uma das grandes preocupações hoje.

São dez os itens básicos que devem merecer a atenção das instituições que preparam seus programas de graduação a distância, segundo os Referenciais de Qualidade:

1. integração com políticas, diretrizes e padrões de qualidade definidos para o ensino superior como um todo e para o curso específico;
2. desenho do projeto: a identidade da educação a distância;
3. equipe profissional multidisciplinar;
4. comunicação/interatividade entre professor e aluno;
5. qualidade dos recursos educacionais;
6. infraestrutura de apoio;
7. avaliação de qualidade contínua e abrangente;
8. convênios e parcerias;
9. edital e informações sobre o curso de graduação a distância;
10. custos de implementação e manutenção da graduação a distância.

Além desses aspectos, a Instituição proponente poderá acrescentar outros mais específicos e que atendam a particularidades de sua organização e necessidades sócio-culturais específicas de sua clientela, cidade, região. Outros documentos estão sendo elaborados pelo Inep, Seres, Sesu, Conaes, Capes e CNE, mas ainda não divulgados. De acordo com a Resolução Nº 1, aprovada em 11 de março de 2016, no Art. 30:

Caberá ao Inep, em articulação com a Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior (SERES), a Secretaria de Educação Superior (SESu), a Conaes, a Capes e o CNE, no prazo de 120 (cento e vinte) dias, a partir da data de publicação desta Resolução: I - a organização de padrões e parâmetros de qualidade destinados à modalidade de educação a distância, na perspectiva institucional prevista nesta Resolução; II - a definição de instrumento de avaliação externa para fins de credenciamento e reconhecimento institucional, autorização e reconhecimento de cursos superiores na modalidade a distância.

(MEC, CNE/CES, RESOLUÇÃO Nº 1, 2016, art.30)

Vamos agora tratar da estrutura nos cursos da Educação a Distância. Por uma questão de organização, serão contemplados apenas os cursos *on line*, ou seja, aqueles que fazem uso do computador e da *web* 3.0, termo que evoluiu da *web* 2.0, criado pelo empresário irlandês Tim O'Reilly para descrever conteúdos digitais que investiam em interatividade, não se restringe ao *software*, mas o foco está no usuário como serviços de *blogs*, redes sociais, índices de navegação e indexação coletiva, como por exemplo sites de edição, criação e compartilhamento coletivos chamados de *wiki*. São considerados destaques da *web* 2.0 serviços como: Wikipédia, *Youtube*, *eBay*, *Google Earth*, dentre outros.

Hoje, a *web* 3.0 prevê que os conteúdos *on line* estarão organizados de forma semântica, ou seja, mais personalizada. A programação dos *sites*, *blogs*, e ferramentas digitais, utilizam aplicativos inteligentes que registram as preferências, pesquisas e padrão comportamental do usuário. Esta nova *Web* também pode ser chamada de *Web Inteligente*.

Por essa razão não abordaremos as duas primeiras gerações da Educação a Distância: por correspondência, que representam a primeira geração dessa modalidade, e a teleeducação ou telecursos, a segunda, uma vez que já foram contempladas no primeiro capítulo desse trabalho, ocasião em que foi realizado um breve histórico da modalidade.

Como registrado na Introdução dessa tese, as análises dos cursos, das entrevistas serão realizada à luz das propostas pedagógicas e de outras tendências educacionais, como as metodologias ativas, abordagem heutagógica, hibridismo e da legislação vigente, dos referenciais de qualidade, decretos e pareceres homologados pelo MEC- Ministério da Educação e Cultura e a SEED- Secretaria de Educação a Distância

No próximo capítulo, trataremos das propostas pedagógicas e tendências para a Educação a Distância da Era Digital.

2. PROPOSTAS PEDAGÓGICAS E TENDÊNCIAS PARA A EAD DA ERA DIGITAL

As propostas pedagógicas e as teorias de aprendizagem tradicionais disponíveis hoje não foram pensadas para a educação a distância, por isso, a tese defendida é sobre a necessidade de elaboração de novas teorias e propostas pedagógicas ou pelo menos do ajuste delas, a fim de que as novas práticas de ensino e aprendizagem virtuais tenham suporte teórico, bem como novas estratégias para que as diversas ações comunicacionais, de interação e desenvolvimento de material para cursos da modalidade a distância sejam contemplados.

Nesse capítulo, vamos abordar algumas dessas propostas pedagógicas e tendências que podem ser vistas como uma possível fundamentação teórica para o ensino e aprendizagem do mundo digital. Dentre elas: o Conectivismo, Heutagogia, Metodologias Ativas, Metaverso e Gameificação, com a finalidade de verificar um possível eixo estruturante para a modalidade. As propostas pedagógicas e tendências mencionadas anteriormente não são recentes, como veremos a seguir, com exceção da Heutagogia, que é uma nova proposta pedagógica para a educação da Era da Comunicação, e do Metaverso, uma tendência que surgiu a partir dos novos recursos tecnológicos; as demais fazem parte das teorias tradicionais de aprendizagem.

A Educação a Distância, anteriormente nomeada de acordo com a tecnologia utilizada como: primeira, segunda e terceira geração, cujas denominações já foram apresentadas no primeiro capítulo, tende agora a ser classificada de acordo com o modelo pedagógico adotado na estruturação de seu conteúdo e das expectativas de aprendizagem. Por isso, vamos abordar neste capítulo algumas teorias tradicionais da aprendizagem, com o objetivo de analisar como elas podem fundamentar a aprendizagem em ambientes virtuais,

além de explorar novas abordagens pedagógicas, como a Heutagogia e o Metaverso como tendências para os cursos *on line*.

De acordo com McLuhan (1964) *apud* Anderson e Dron, (2011) muitos educadores orgulham-se de ser pedagogicamente orientados em seus *designs* e estruturação de ensino e aprendizagem, opondo-se à tendência tecnológica. Entretanto, como McLuhan (1964) inicialmente argumentou: “(...) technologies also influence and define the usage, in this case the pedagogy instantiated in the learning and instructional designs²³”. A fim de encontrar um meio-termo entre determinismo tecnológico ou pedagógico, Anderson e Dron, (2009), *apud* Anderson e Dron (2011) escreveram sobre os dois: tecnologia e pedagogia. Para eles, estas estão entrelaçados como em uma dança: a tecnologia marca o ritmo e cria a música, enquanto a pedagogia define os movimentos

In an attempt to define a middle ground between either technological or pedagogical determinism, we've previously written (Anderson, 2009) about the two being intertwined in a dance: the technology sets the beat and creates the music, while the pedagogy defines the moves.
²⁴(ANDERSON, DRON, 2011, p.81)

Anderson e Dron, (2009), *apud* Anderson e Dron (2011) acrescentaram que os próprios processos pedagógicos podem ser encarados como tecnologias, não quanto ao uso de máquinas, *software*, sistemas postais e outros que sustentam a educação a distância, mas algumas tecnologias podem restringir estratégias pedagógicas, tornando-se mais influenciável na determinação da estrutura de aprendizagem, ou seja, o condutor da dança, ao invés do parceiro. Para exemplificar esta ideia, os autores dizem:

The availability of technologies to support different models of learning strongly influences what kinds of model can be developed; if there were no means of two-way communication, for example, it would prevent the development of a pedagogy that exploited dialogue and conversation and encourage the development of a pedagogy that allowed the learner and the course content to be self-contained²⁵.

²³ Tradução nossa: (...) as tecnologias também influenciam e definem o uso; neste caso, a pedagogia adotada na estruturação da aprendizagem e *designs* instrucionais.

²⁴ Tradução nossa: Na tentativa de definir um termo intermediário entre determinismo tecnológico ou pedagógico, nós já escrevemos (Anderson, 2009) sobre os dois estarem entrelaçados em uma dança: a tecnologia define a batida e cria a música, enquanto a pedagogia define os movimentos.

²⁵ Tradução nossa: A disponibilidade de tecnologias como suporte para diferentes modelos de aprendizagem influencia fortemente os tipos de modelo pedagógicos que podem ser desenvolvidos; se não houvesse meios de

Anderson e Dron (2011) examinaram três gerações da pedagogia da educação a distância (EaD): cognitivo-behaviorista, socioconstrutivista e conectivista. Estas foram classificadas cronologicamente da primeira à terceira geração; no entanto, assim como as nomeações de acordo com as gerações tecnológicas, nenhuma dessas três gerações pedagógicas desapareceu, e os autores enfatizam que as três podem e devem ser efetivamente utilizadas para dar conta de todo o espectro de necessidades de aprendizagem e aspirações dos alunos do século XXI. A seguir, apenas uma breve apresentação sobre os atores que integram a modalidade EaD e uma breve explanação sobre as características de cada uma das gerações pedagógicas, pois o objetivo não é o aprofundamento nas definições, mas o foco está em associar as Teorias identificadas à modalidade a distância, com relação à dinâmica, à estruturação dos cursos virtuais e às práticas de tutoria encontradas nos cursos de graduação *on line* pesquisados.

2.1. ATORES PARTICIPANTES DO PROCESSO EDUCACIONAL

Como visto em algumas das definições apresentadas sobre Educação a Distância, logo acima, seria interessante conceituar alguns dos termos empregados nesse trabalho, já que existe a possibilidade de outros significados serem atribuídos ao mesmo léxico dependendo da instituição. Valho-me de minha experiência como especialista da modalidade, estudante, tutora da área, professora-conteudista, além da experiência como Coordenadora do Departamento de Educação a Distância e Gestora da modalidade para apresentar os conceitos abaixo.

O termo professor-autor ou professor-conteudista destina-se ao responsável pela elaboração do conteúdo das aulas virtuais, que poderá ser oferecido em arquivo *pdf*, *word*, material impresso, hipertexto, ou mesmo ser apresentado em forma de vídeoaula ou pauta para web conferência, arquivos em áudio *podcast*. Esse profissional não será, obrigatoriamente, o professor-tutor da turma virtual. Mas, geralmente, ele pertence ao quadro

comunicação bidirecionais, por exemplo, isso impediria o desenvolvimento de uma pedagogia que explora o diálogo e a conversação e estimularia o desenvolvimento de uma pedagogia que permite ao aluno e ao conteúdo do curso serem autossuficientes.

de funcionários da Instituição a que o conteúdo se destina, numa tentativa de minimizar as possibilidades de inadequação ao perfil do público-alvo definido no Projeto Político Pedagógico.

O parecer do marco regulatório ²⁶ da Educação a Distância, bem como a Resolução Nº 1²⁷, de 11 de março de 2016, traz no Capítulo IV, a regulamentação sobre a formação dos profissionais da EaD: “Os profissionais da educação, que atuarem na EaD, devem ter formação condizente com a legislação em vigor e preparação específica para atuar nessa modalidade educacional.”.

Ainda no Capítulo IV, o inciso primeiro deixa claro quais são os diferentes papéis que o profissional da modalidade assume na IES:

§ 1º Entende-se como corpo docente da instituição, na modalidade EaD, todo profissional, a ela vinculado, que atue como: autor de materiais didáticos, coordenador de curso, professor responsável por disciplina, e outras funções que envolvam o conhecimento de conteúdo, avaliação, estratégias didáticas, organização metodológica, interação e mediação pedagógica, junto aos estudantes, descritas no PDI, PPI e PPC.
(MEC, 2016, p.4)

Muitas Instituições, porém, estão optando por comprar o conteúdo das chamadas Fábricas de Conteúdos, que fornecem material didático ou o desenvolvimento a comunicacional para *web* por intermédio das Fábricas de *Assets*. Estas permitem a contratação de produção individual de mídias e serviços para produção de objetos de aprendizagem como: locução, animação, imagem, ilustração, vídeos, etc, tornando o investimento significativamente menor. No entanto, poderá ficar a cargo do coordenador do curso e/ou coordenador da modalidade a distância validar tais conteúdos produzidos internamente ou por empresas parceiras/ terceiras.

Com relação ao professor-tutor, há diversos significados para esse termo. Nessa pesquisa, refere-se ao profissional responsável pelo acompanhamento virtual dos estudantes

²⁶ http://www.abed.org.br/arquivos/parecer_cne_ces_564_15.pdf acessado em maio de 2016

²⁷ http://download.inep.gov.br/educacao_superior/avaliacao_institucional/ead/legislacao_normas/resolucao_n_1_11032016.pdf acessado em maio de 2016.

na plataforma de estudos, cujas funções são: promover a interação entre os alunos, incentivando-os e motivando-os constantemente de forma a manter a discussão viva nos diversos fóruns propostos, chats, entre outros recursos, propiciando a reflexão do grupo e, conseqüentemente, a formação de vínculos sociais importantes na rede de aprendizagem colaborativa. Esse profissional também é o responsável pela elaboração de avaliações e outras ações pedagógicas frente

a sala virtual, a fim de sanar possíveis dúvidas e facilitar a aprendizagem, como responder e-mails, tirar dúvidas e acompanhar o estudante em sua trajetória. Algumas Instituições adotam outros nomes para esta função: tutor presencial, tutor *on line*, mediador presencial e mediador *on line*.

Sobre a definição de tutor, a Resolução N° 1²⁸, de 11 de março de 2016, traz no Capítulo IV, no inciso segundo:

§ 2º Entende-se por tutor da instituição, na modalidade EaD, todo profissional de nível superior, a ela vinculado, que atue na área de conhecimento de sua formação, como suporte às atividades dos docentes e mediação pedagógica, junto a estudantes, na modalidade de EaD.
(MEC, 2016, p. 4)

A figura do assistente de tutoria trata-se da pessoa que organizará assuntos de ordem operacional, como por exemplo, os encontros presenciais, a reserva de equipamento quando necessário, agendamento para uso de laboratórios de multimídia, preparo das salas físicas, cópias de provas e outros materiais. Algumas instituições ainda possuem o mediador ou tutor presencial.

O *designer* instrucional representa o profissional responsável pela roteirização do conteúdo elaborado pelo professor-autor, a fim de torná-lo atraente para a modalidade a distância e futura disponibilização na plataforma de estudos, de modo que atenda `as necessidades visuais desse ambiente virtual. É função desse profissional pensar em diversas formas de comunicação midiática para apresentação do conteúdo. No entanto, a execução desses roteiros ficará sob responsabilidade da equipe de *web designer* e da tecnologia da informação, que farão a criação dos diversos objetos.

²⁸http://download.inep.gov.br/educacao_superior/avaliacao_institucional/ead/legislacao_normas/resolucao_n_1_11032016.pdf acessado em maio de 2016.

Temos aqui um breve vislumbre da diversidade de áreas que formam a equipe responsável para a concretização da aula destinada ao mundo virtual, uma vez que estes especialistas elaboram processos complexos de criação, cujas ferramentas são oriundas das TICs, Tecnologias da Informação e Comunicação. No entanto, sabemos que hoje as aulas presenciais também estão buscando nesses profissionais uma parceria para que haja acréscimo de recursos que funcionem como apoio pedagógico. Esta pode ser uma contribuição valiosa da Educação a Distância.

2.2 PEDAGOGIA COGNITIVO-COMPORTAMENTAL

Segundo Anderson e Dron (2011), a primeira geração corresponde às pedagogias cognitivo-behavioristas, as quais se consolidaram na segunda metade do século XX, com os psicólogos americanos Edward Watson, John Thordike, e B. F. e Skinner.

A teoria behaviorista teve seu auge nos anos 50, tanto no domínio da psicologia como no domínio da educação e parte do pressuposto de que o processo de aprendizagem, como por exemplo, nos módulos instrucionais e a instrução programada consiste numa cadeia de estímulo-resposta-reforço. O ambiente fornece os estímulos e o estudante fornece as repostas - tanto pela compreensão como pela mudança de comportamento.

De acordo com essa teoria comportamental, a aprendizagem é definida com novos comportamentos, que se adquirem como resposta de um indivíduo a determinado estímulos. Ou seja, valorização dada ao comportamento demonstrado pelo sujeito, em detrimento de suas características mais interiores, tais como pensamento, emoções, sentimentos, desejos, entre outros aspectos de natureza não exterior. É importante notar que esses modelos adquiriram proeminência em EaD quando havia limitadas tecnologias disponíveis que permitissem a comunicação muitos-para-muitos.

Da teoria comportamental emergiu a revolução cognitiva, cuja concepção de aprendizagem expandiu-se de um foco exclusivo no comportamento para o conhecimento armazenado e recuperado na memória.

These theoretical ideas led directly to (...) events of instruction proceed through linear and structured phases, including to: 1. gain learners' attention, 2. inform learner of objectives, 3. stimulate recall of previous information, 4. present stimulus material, 5. provide learner

guidance,6. elicit performance,7. provide feedback, 8. assess performance,9. enhance transfer opportunities.²⁹
(ANDERSON, DRON, 2011, p.82)

Ainda sobre os aspectos cognitivos emergentes da teoria behaviorista, Mayer (2001)
apud Anderson, Dron, (2011)

Cognitive pedagogy arose partially in response to a growing need to account for motivation, attitudes, and mental barriers that may only be partially associated or demonstrated through observable behaviours. Also important, cognitive models were based on a growing understanding of the functions and operations of the brain and especially of the ways in which computer models were used to describe and test learning and thinking. Much research using this model proceeded from empirical testing of multimedia effects, cognitive overload, redundancy, chunking, short- and long-term memory, and other mental or cognitive processes related to learning.
³⁰(ANDERSON, DRON, 2011, p.82)

Os cursos que levam em consideração as Teorias cognitivo-comportamental utilizam um modelo de estruturação de curso em que os objetivos de aprendizagem estão claramente identificados e declarados e existem à parte do aluno e do contexto de estudo, caracterizando-se pela limitação do papel e da importância do professor, praticamente reduzido à produção de conteúdo e avaliação. Esse modelo pode ser ampliado em larga escala com custos baixos, o que seria demonstrado pelo sucesso dos grandes grupos consolidadores e mega-universidades a distância.

Na EAD, o papel do professor-tutor reforça as ações dos alunos por intermédio dos comentários postados, bem como dos colegas que leem e reforçam algum aspecto levantado por outro estudante. Isso pode levar à modificação do comportamento, no sentido de

²⁹ Tradução nossa: Estas teorias levaram diretamente à (...) procedimentos de estruturação linear dos cursos, a fim de: 1. ganhar a atenção dos alunos; 2. informar os objetivos; 3. estimular a lembrança de informações anteriores; 4. apresentar materiais de estímulo; 5. fornecer orientação ao aluno; 6. provocar o desempenho; 7. fornecer feedback; 8. avaliar o desempenho; 9. aumentar as oportunidades de transferência.

³⁰ Tradução nossa: A pedagogia cognitiva desenvolveu-se parcialmente em resposta a uma crescente necessidade de explicar a motivação, as atitudes e as barreiras mentais que podem ser parcialmente associadas ou demonstradas por comportamentos observáveis. É também importante notar que os modelos cognitivos estavam baseados em uma compreensão crescente das funções e operações do cérebro e, especialmente, das maneiras pelas quais os modelos de computador eram usados para descrever e testar a aprendizagem e o pensamento. Muitas pesquisas usando esse modelo derivaram de testes empíricos de efeitos multimídia, sobrecarga cognitiva, redundância, segmentação, memória de curto e longo prazo e outros processos mentais ou cognitivos relacionados à aprendizagem.

incentivar a ação de acordo com o que é esperado. Abaixo, a segunda geração pedagógica da EaD.

2.3 PROPOSTA SOCIOCONSTRUTIVISTA

Nesta seção do capítulo 2, trataremos da segunda geração pedagógica da Educação a Distância, representada pelas Teorias sócio-construtivistas. Segundo Anderson e Dron (2011), as raízes do modelo socioconstrutivista são oriundas dos estudos de Piaget, Vygotsky e Dewey, cujas propostas pedagógicas desenvolveram-se em conjunto com a evolução de tecnologias de comunicação bidirecional.

A tecnologia oportunizou as interações síncronas e assíncronas entre alunos e entre alunos e professores, reconhecendo a natureza social do conhecimento e de sua criação na mente dos aprendizes individuais. Os professores não se limitam a transmitir conhecimento para ser passivamente consumido pelos alunos, mas, em vez disso, cada aluno constrói meios pelos quais novos conhecimentos são criados e integrados com o conhecimento existente.

Constructivists emphasize the importance of knowledge having individual meaning. Thus, cognitive presence is located in as authentic a context as possible, which resonates with distance education, much of which takes place in the workplace and other real-world contexts outside of formal classrooms.³¹
(ANDERSON, DRON, 2011- p.85)

A presença cognitiva também reconhece que os aprendizes estão ativamente engajados, e a interação com os colegas é talvez a forma mais efetiva de dar suporte à presença cognitiva, no entanto a interação, característica definidora das pedagogias construtivistas é considerada um ponto crítico da educação a distância de qualidade.

Segundo Garrison (1997) *apud* Anderson e Dron (2011):

³¹ Tradução nossa: Os construtivistas enfatizam a importância de o conhecimento ter significado individual. Assim, a presença cognitiva está localizada em um contexto o mais autêntico possível, o que soa com a educação a distância, boa parte da qual ocorre no local de trabalho e em outros contextos do mundo real, fora das salas de aula formais.

Thus, Garrison (1997) and others could argue that constructivist-based learning with rich student-student and student-teacher interaction constituted a new, “post-industrialist era” of distance education. However, this focus on human interactions placed limits on accessibility and produced more costly models of distance education (Annand, 1999). It remains challenging to apply learning where it can blossom into application and thus demonstrate true understanding.³²(ANDERSON, DRON, 2011- p.86)

Essa dinâmica de interatividade requereu novos recursos tecnológicos, como no início do processo havia a necessidade de alugar satélite a custos muito altos, posteriormente, a conexão com Internet passou a ser via *link* dedicado, isto é, exclusivo, ou banda larga, além da necessidade de aquisição de servidores mais robustos e mão-de-obra destinada à tecnologia.

De acordo com Anderson e Dron (2011, p. 85), “It is notable that social-constructivist models only began to gain a foothold in distance education when the technologies of many-to-many communication became widely available³³ “.

Sobre o papel do professor-tutor na abordagem socioconstrutivista, Kanuka e Anderson (1999) defendem que, na abordagem construtivista e socioconstrutivista de educação a distância, “(...) o educador é um guia, ajudante e parceiro, em que o conteúdo é secundário para o processo de aprendizagem: a fonte de conhecimento encontra-se principalmente em experiências”.

³² Tradução nossa: Assim, Garrison (1997) e outros puderam discutir sobre a aprendizagem baseada na proposta de aprendizagem construtivista, cujas interações entre aluno-aluno e aluno-professor são ricas e constituíam uma nova “era pós-industrial” de educação a distância. No entanto, esse foco em interações humanas gerou limites para a acessibilidade e produziu modelos mais caros de educação a distância (ANNAND, 1999). Continua sendo um desafio aplicar o aprendizado onde ele possa desabrochar em aplicação e, então, demonstrar compreensão verdadeira

³³ Tradução nossa: É perceptível que os modelos socioconstrutivistas só obtiveram uma posição sólida na educação a distância quando as tecnologias de comunicação muitos-para-muitos tornaram-se amplamente disponíveis.

Portanto, na abordagem socioconstrutivista, a aprendizagem não é mais concebida como localizada apenas nas mentes dos indivíduos, mas também em contextos, relacionamentos e interações.

2.4 PEDAGOGIA CONECTIVISTA DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Nesta seção do capítulo 2, trataremos da terceira geração pedagógica da Educação a Distância: conectivismo. No contexto da aprendizagem do século XXI, temos as tecnologias e a informação como ferramentas poderosas e novas Teorias de Aprendizagem que começam a emergir, a fim de susportar o modelo.

Retomando o início do capítulo um, onde foi apresentada a classificação da Educação a Distância, cuja nomenclatura era atribuída de acordo com a tecnologia disponível do período, ou seja: via correspondência, a primeira geração; por intermédio do rádio e televisão, como segunda; e a terceira, aquela que utiliza os recursos da *web*. No entanto, percebeu-se que a denominação da EaD, a partir dos modelos pedagógicos adotados na estruturação de seu conteúdo e das expectativas de aprendizagem era mais apropriada. As duas gerações pedagógicas da Educação a Distância, cognitivo-behaviorista e socioconstrutivista, já foram abordadas nos tópicos anteriores deste capítulo. A seguir, o Conectivismo.

Segundo Pino e Resende (2015), o Conectivismo foi proposto por Stephen Downes e Siemens, pesquisadores sobre os processos de aprendizagem em rede da Era Digital na Universidade Athabasca em Alberta-Canadá. Stephen Downes e Siemens são integrantes do grupo de pesquisa do *Institute for Information Technology's e-Learning* e têm promovido o uso educacional dos computadores e outras tecnologias virtuais voltadas à EaD desde 2002.

Conectivismo é a Teoria da Aprendizagem proposta para a Era Digital, que parte da premissa de que o conhecimento disponibilizado “no mundo dos fatos” vai além do processo de escolarização tradicional. Estes, associado às novas tecnologias, como, por exemplo, às plataformas virtuais de aprendizagem e os Blogs, permitem oportunizar diferentes formas de aprendizado colaborativo. O paradigma conectivista apresenta o conhecimento que existe dentro de sistemas que são

Ainda de acordo com Siemens (2004) *apud* Pino e Resende (2015), o autor expressa preocupações sobre a aprendizagem formal e informal, aprendizagem continuada, que atendesse às reais necessidades dos estudantes, abordassem o mundo da experiência profissional e oferecesse conteúdo acadêmico relevante; dentre outras preocupações, como a simbiose entre a aprendizagem virtual e física, que pareciam alheias às mudanças socioculturais acerca do conhecimento e da aprendizagem, Siemens coloca:

What we know is less important than our capacity to continue to learn more. The connections we make (between individual specialized communities/bodies of knowledge) ensure that we remain current. These connections determine knowledge flow and continual learning (...). To remain relevant, education needs to align with the needs of learners and the changing climate of work. Courses are not effective when the field of knowledge they represent is changing rapidly. We need to respond to these changes in a way that meets learner's needs and that reflects the reality of knowledge required in the work force.³⁴
(SIEMENS, 2004. p.1)

Como afirmam Anderson e Dron, (2011), a aprendizagem conectivista centra-se na construção e manutenção de conexões em rede, e aplica as informações aos problemas existentes e emergentes, uma vez que estas informações são abundantes e de fácil acesso, o papel do estudante é ter a capacidade de encontrar e aplicar conhecimento quando e onde for necessário. O conectivismo prega que muito do processamento mental e da resolução de problemas pode e deve ser descarregado em máquinas, levando à polêmica a afirmação de SIEMENS (2005), de que “ (...) a aprendizagem pode residir em um utensílio não humano”.

Connectivism assumes that much mental processing and problem solving can and should be off-loaded to

³⁴ Tradução nossa: O que nós sabemos é menos importante do que nossa capacidade de continuar a aprender mais. As conexões estabelecidas (entre grupos/comunidades especializadas e corpos de conhecimento/individuais) asseguram que estas permaneçam atuais. Tais conexões também são determinantes à fluidez do saber e da aprendizagem contínua (...). Para manutenção da relevância, a educação precisa estar alinhada às necessidades dos estudantes e das mudanças trabalhistas. Cursos não são eficazes quando o campo do conhecimento que eles representam está mudando rapidamente. É necessário responder a essas mudanças de forma a contemplar as necessidades estudantis e àquelas que refletem a realidade do conhecimento requerida pela força de trabalho.

machines, leading to Siemens' (2005) contentious claim that "learning may reside in non-human appliance." ³⁵
(ANDERSON, DRON, 2011, p.87)

Assim, como vimos no caso das gerações anteriores de ensino a distância, a tecnologia desempenhou um papel importante na determinação das pedagogias potenciais que podem ser empregadas.

Ainda de acordo com Anderson e Dron, (2011), o conectivismo parte da suposição de que os alunos têm acesso a redes de informação e têm condições de explorá-las, à medida que definem a necessidade de aprendizagem, filtram-nas por relevância e contribuem para aperfeiçoar suas habilidades de criação e recuperação de conhecimento, desenvolvendo, assim, suas próprias redes.

Assim, a interação em educação a distância move-se para além de consultas individuais com professores -pedagogia comportamental- e das interações em grupo e limitações dos ambientes virtuais de aprendizagem, associadas à pedagogia construtivista de educação a distância. A presença cognitiva é enriquecida pelas interações periféricas e emergentes em redes, em que ex-alunos, profissionais praticantes e outros professores são capazes de observar, comentar e contribuir para a aprendizagem conectivista.

Arelado a este conceito, a "Cultura da Convergência" de Jenkins, Ford, Green (2014), ampliou a aplicabilidade da interação para o mundo do marketing de novos modelos de negócios da propaganda via "transmídia", onde a distribuição e circulação de conteúdo e produtos caracterizam um modelo de "cultura participativa" em que o público, integrante de uma comunidade que possui "inteligência coletiva", reconfigura e compartilha diversos conteúdos de mídia.

Segundo os autores, a Internet está modificando as formas de interação e comunicação, e as principais mídias estão sendo influenciadas por ela como uma forma de adaptação às transformações culturais, sociais e mercadológicas. É possível, portanto,

³⁵ Tradução nossa: O conectivismo pressupõe que muitos processos mentais e resolução de problemas podem e devem ser descarregados para máquinas, levando à reivindicação contundente da Siemens (2005) de que "aprender pode residir na aplicação não humana".

acrescentar o componente educacional a esse contexto da “Cultura da Convergência”, que procura explicar os fundamentos da sociedade que se desenvolveu em torno das tecnologias e da internet, tornando-a capaz de produzir o seu próprio conhecimento e compartilhá-lo.

Embora o objetivo dessa pesquisa seja acadêmico, pode-se associar a presença dessa “inteligência coletiva” na formação das redes colaborativas de aprendizagem da Educação a Distância, presentes nos grupos de discussão e fóruns dos cursos da modalidade, que certamente adapta, remodela e compartilha do conteúdo e o conhecimento.

O que consolida uma inteligência coletiva não é a posse do conhecimento, que é relativamente estática, mas o processo social de aquisição do conhecimento, que é dinâmico e participativo, continuamente testando e reafirmando os laços sociais do grupo social. (JENKINS, FORD, GREEN, 2014, p.5)

Este conceito vai ao encontro Conectivismo de Siemens (2004), pois é possível identificar notar que os modelos pedagógicos conectivistas baseiam-se nas conexões em rede entre pessoas, artefatos digitais e conteúdo, o que teria sido inconcebível como formas de aprendizagem a distância, se os recursos da Internet não existissem.

Anteriormente, defini as culturas do conhecimento emergentes com culturas determinadas por afiliações voluntárias, temporárias e táticas. Por serem voluntárias, as pessoas não permanecem em comunidades que não mais satisfazem suas necessidades emocionais e intelectuais. Por serem temporárias, as comunidades se formam e se dispersam com relativa flexibilidade. Por serem táticas, tendem a não durar além das tarefas que as impulsionaram. Às vezes, tais comunidades podem redefinir seu propósito. (JENKINS, FORD, GREEN, 2014, p.81)

A “cultura do conhecimento emergente” e a “cultura determinada por afiliação” representam um paradoxo, uma vez que tais associações, que constituem o “pensar transnacional” de Jenkins, Ford, Green (2014), embora sejam poderosas e produtivas, são também efêmeras, pois têm características temporárias. “Pensar Transnacionalmente” refere-se à propagação de conteúdo midiático de massa e de nicho, explorando a diversidade e propagabilidade, que certamente pode ser aplicado no contexto educacional da Educação a Distância.

2.5 HEUTAGOGIA: CONCEITO E PRINCÍPIOS

Retomando o capítulo um e o início desse capítulo dois, já foram apresentadas as diversas classificações que a modalidade a distância tem recebido, de acordo com os recursos tecnológicos e estruturação pedagógica. Pela trajetória histórica, percebe-se que esse não é um processo estático, portanto passível de mudanças. Nesse contexto, apresentamos a seguir a continuidade dessas teorias e propostas pedagógicas como possíveis bases estruturantes para a EaD: Heutagogia, Metaverso, Gameificação, Metodologias Ativas e Hibridismo.

Como já mencionado no decorrer desta tese, pesquisadores da modalidade a distância ainda não chegaram a uma concepção pedagógica que pudesse ser utilizada como fundamentação teórica básica da EaD. Talvez esse seja um dos desafios da Era Digital, uma vez que ainda não está claro que teorias da aprendizagem são significativas para o direcionamento dos modelos pedagógicos que estruturaram os cursos da modalidade destinados a geração de *nativos digitais*, termo cunhado por Marc Prensky (2001), nossos alunos mudaram radicalmente, e o nosso sistema educacional não foi estruturado para atendê-lo. E como definir esse aluno?

What should we call these “new” students of today? Some refer to them as the N-[for Net]-gen or D-[for digital]-gen. But the most useful designation I have found for them is Digital Natives. Our students today are all “native speakers” of the digital language of computers, video games and the Internet.³⁶
(PRESNKY, 2001, p. 1)

Neste contexto está inserida a Educação *on line*, que exige dos estudantes autonomia e esforço que vão além da operacionalização tecnológica. Portanto, saber navegar na rede, fazer uso do e-mail ou de um *software* específico não basta para se tornar um estudante virtual de sucesso. Mas, e como recontextualizar o restante de nós?

³⁶ Tradução nossa: Do que devemos chamar esses “novos” estudantes de hoje? Alguns referem-se a eles como N- [para geração a Net] ou D- [para geração digital]. Mas a designação mais adequada que encontrei para eles é Nativos Digital. Atualmente, nossos alunos são “falantes nativos” da linguagem digital dos computadores, videogames e internet.

Segundo Presnky (2001), aqueles que não nasceram neste mundo digital, mas que se adaptaram e adotaram alguns aspectos dessas novas tecnologias, são chamados de “imigrantes digitais”:

Those of us who were not born into the digital world but have, at some later point in our lives, become fascinated by and adopted many 2 or most aspects of the new technology are, and always will be compared to them, Digital Immigrants.³⁷
(PRESNKY, 2001, p. 2)

Segundo Belloni (2006), são características do aluno virtual do século XXI, muitos nativos digitais, possuem autonomia para aprender, gerir situações de grupo, com facilidade de adaptar-se a novas situações, com maior mobilidade, sempre pronto a aprender, responsável por sua autoaprendizagem. Ou seja, aprendizagem é centrada no aprendente, e o professor, no momento, e de acordo com Presnky (2001), seria o imigrante digital, que ainda está aprendendo esta nova linguagem, mas oferece suporte ao estudante, neste contexto digital.

A Heutagogia tem sido pensada como uma possível base teórica para a EaD e novas reflexões têm surgido a partir dela, justamente porque propõe um processo de aquisição de conhecimento em que o aluno virtual é o principal responsável por seu progresso acadêmico.

O termo Heutagogia é oriundo do grego: *heuta* – auto e *agogus* – guiar. Este foi criado em 2000 por Stewart Hase e Kenyon, professores da Southern Cross University – Austrália. Para estes os autores, a Heutagogia vai além da aprendizagem autodirigida, pois é um novo paradigma para a educação e propõe, em contraposição à Andragogia e à Pedagogia, um processo de ensino em que o professor fornece os recursos, mas cabe ao estudante traçar seu percurso de aprendizagem, autodeterminando, escolhendo o que para ele é relevante.

De acordo com os autores da Teoria: Hase e Kenyon (2013) a abordagem heutagógica está preocupada em entender como as pessoas aprendem melhor e como os métodos derivados deste entendimento podem ser aplicados ao processo educacional. Assim

³⁷ Tradução nossa: Aqueles de nós que não nasceram no mundo digital, mas que, em algum momento de nossas vidas, ficaram fascinados e adotaram, muitos dos aspectos da nova tecnologia são, e sempre serão comparados com eles, denominam-se Imigrantes digitais .

como as teorias socioconstrutivistas, o estudante é o centro do processo e a aprendizagem, portanto, está intrínseca ao estudante; o professor assume o papel de orientador, que é apenas mais um agente dentro desse processo complexo e não linear, apesar do que o currículo tenta ditar.

Para Blaschke (2012), a abordagem Heutagógica tem potencial para se tornar uma proposta pedagógica estruturante da Educação a Distância, porque amplia a abordagem Andragógica, ao modificar a dinâmica da aula, que deixa de ser expositiva, onde as informações e conteúdos são entregues prontos, tornando-se um processo para o aluno, o qual negocia a aprendizagem e determina o que e como vai ser aprendido. No entanto, podemos afirmar que essa abordagem não será exclusiva, pois se percebe a necessidade de multimédios que deem conta do suporte pedagógico para a modalidade.

Heutagogia, como afirmam os autores, não é algo que fazemos às pessoas, uma vez que os indivíduos estão naturalmente pré-dispostos a aprender. O que os princípios da aprendizagem autodeterminada enunciam são a criação de uma experiência otimizada pela facilitação ao acesso à informação e ao conhecimento por meio de diversos dispositivos tecnológicos e da alta velocidade de comunicação, ou seja, a Educação focada nos aspectos cognitivos e nas necessidades das pessoas e da sociedade do século XXI, em contextos formais e informais.

De acordo com Kenyon e Hase (2013), percebe-se grande influência da proposta construtivista nessa teoria, pois as pessoas constroem seu próprio senso de mundo e de realidade, a partir de suas experiências, ou seja, o aprendiz está ativamente envolvido em sua própria aprendizagem. Porém, a Heutagogia está relacionada à noção filosófica do autodeterminismo e compartilha uma crença comum sobre o papel do comportamento da humanidade: compartilhamento de informações e conhecimento, favorecidos pela tecnologia e acesso à rede.

A ideia de Educação Humanística é essencial ao aprendizado autodeterminado, uma vez que esta parte do princípio de que humanos têm a capacidade de fazer escolhas, tomar decisões, e depois agir sobre elas, modificando a realidade social. Na Heutagogia o aprendizado acontece por meio de experiências práticas, do acerto e erro, do

compartilhamento de ideias e pelo aprendizado colaborativo, que envolve a exploração, interação, experimentação e reflexão-ação.

A Heutagogia defende o ideal de um currículo aberto e negociado com base nos conceitos de aprendizagem. Hase (2013) defende que a compreensão do aluno é móvel e mutável, complexo e emergente e que existe a necessidade de alguns dados essenciais em termos de conteúdo, contexto e processo mais amplos e abertos. Por essa razão, os conteúdos dos cursos e suas respectivas atividades precisam ser pensados de tal modo que viabilizem a habilidade de aprender, o processo de adquirir conhecimento, e a construção de ambientes colaborativos de aprendizagem, cujo enfoque esteja no processo cognitivo e não apenas no conteúdo.

Nas práticas educacionais destinadas à aprendizagem de adultos, percebem-se frequentes mudanças de expectativas em função do contexto profissional, social e das novas tecnologias disponíveis, ou seja, buscar sentido no mundo de quem aprende e não no de quem ensina. Portanto, é importante conhecer os pressupostos que orientam o aprendizado, dentre eles a motivação pela satisfação de suas necessidades de crescimento pessoal e profissional. Estimula-se a autonomia, a experiência pessoal prática ou analítica e a interação.

A Educação a Distância é uma modalidade de Ensino que se dá no contexto de múltiplas linguagens, e outro grande desafio é verificar se o conteúdo programático disponibilizado favorece o pensamento crítico, leva à problematização, à reflexão e, conseqüentemente, à transformação da realidade. Seria a Heutagogia uma proposta pedagógica que alicerçará a Educação a Distância? Provavelmente não, já que a ideia de uma Teoria Pedagógica ou método exclusivos para a Educação a Distância também foi descartada, pois os dados coletados nos mostram que a tendência é de uma modalidade que possua multimétodos.

Portanto, outra tendência para a modalidade, além dos multimétodos, é a convergência das modalidades presenciais e a distância: hibridismo ou *blended learning*, que trataremos na seção abaixo.

2. 6 HIBRIDISMO OU *BLENDED LEARNING*

A Educação a Distância passou por diversos formatos e nomenclaturas, de acordo com seus recursos tecnológicos e sua estruturação didático-pedagógica. É possível encontrar hoje a oferta da EaD 100% *on line* ou semipresencial, cujos encontros síncronos são agendados de acordo com projeto pedagógico do curso, sem que haja uma porcentagem fixada. No entanto, no decorrer desta pesquisa, encontramos dados que nos permitem afirmar que uma das tendências para o Cenário da EaD dos próximos anos é a convergência das modalidades presencial e a distância, ou seja, *blended learning* ou hibridismo.

O perfil do aluno virtual está mudando, visto que a cada vez mais temos alunos mais jovens, de acordo com o Censo EAD.BR 2015. Este aluno do século XXI já é um nativo digital, portanto incorporou as tecnologias e ferramentas da *web 4.0* em seu cotidiano.

Sobre o conceito, *blended learning* ou *b-learning* é um termo da língua inglesa que significa aprendizagem misturada, ou seja, pode ser compreendido como sinônimo de ensino híbrido ou semipresencial. Não há, porém, uma proporção fixada de quanto deveria ser presencial e quanto a distância, no entanto, o que está definido é que a modalidade híbrida independe de ambientes virtuais de aprendizagem, uma vez que pode acontecer por meio de videoaulas, salas de aula invertidas, entre outras coisas.

Moran (2015) refere-se ao ensino híbrido da seguinte forma: Híbrido significa misturado, mesclado, *blended*. A educação sempre foi misturada, híbrida, sempre combinou vários espaços, tempos, atividades, metodologias, públicos. Esse processo, agora, com a mobilidade e a conectividade, é muito mais perceptível, amplo e profundo: é um ecossistema mais aberto e criativo. O ensino híbrido, segundo Moran (2015) integra as atividades da sala de aula com as digitais, as presenciais com as virtuais. O autor argumenta que:

“O que a tecnologia traz hoje é a integração de todos os espaços e tempos. Sendo assim, o ensinar e o aprender acontecem em uma interligação simbiótica, profunda e constante entre os chamados mundo físico e digital” (MORAN, 2015, p. 39)

Como já mencionado neste trabalho, uma das tendências mais significativas para a Educação no Brasil e no mundo, para os próximos anos, seja a convergência das modalidades presencial e a distância. A cada ano, teremos mais estudantes “nativos digitais”, portanto, é

esperado que o aluno tenha incorporado as novas tecnologias e ferramentas da *web 4.0* em seu cotidiano.

De acordo com Macdonald (2008), pode ser estruturado com atividades síncronas, ou assíncronas, da mesma forma que o *e-learning*, ou seja, em situações onde professor e alunos trabalham juntos num horário pré-definido, ou não, com cada um a cumprir suas tarefas em horários flexíveis. Entretanto, o *blended learning* em geral não é totalmente assíncrono, porque exigiria uma disponibilidade individualizada para encontros presenciais, o que dificulta o atendimento.

The term is commonly associated with the introduction of online media into a course or programme, while at the same time recognising that there is merit in retaining face-to-face contact and other traditional approaches to supporting students. It is also used where asynchronous media such as email, forums, blogs or wikis are deployed in conjunction with synchronous technologies, commonly text chat or audio.³⁸
(MACDONALD, 2008, p. 19)

Segundo diversos estudos e de acordo com Macdonald (2008), a educação híbrida ou *blended learning* permite que as aulas sejam mais interativas, flexíveis e dinâmicas, uma vez que o estudante participa ativamente, numa convergência de múltiplos métodos, pois o alunos tem a liberdade de escolher os recursos tecnológicos, além de participar de uma rede colaborativa de aprendizagem, em que há integração de conteúdos *on line*.

Ainda sobre o *blended learning*, Moore e Kearsley (2013) destacam que:

O modelo híbrido é bastante popular na educação superior e no domínio da formação já que permite que os instrutores deem continuidade à prática da instrução em sala de aula com a qual estão familiarizados e sentem-se confortáveis acrescentando o quanto de tecnologia desejarem.
(MOORE E KEARSLEY, 2013, p. 128)

Uma das características do *blended learning* é que o docente e seus respectivos alunos poderão utilizar as ferramentas tecnológicas que tiverem disponíveis, portanto, não é

³⁸ Tradução nossa: O termo é comumente associado à introdução de mídia on-line em um curso ou programa, ao mesmo tempo, reconhecendo que há mérito em manter contato cara a cara e outras abordagens tradicionais para dar suporte aos alunos. Ele também é usado onde meios assíncronos como email, fóruns, blogs ou wikis são implantados em conjunto com tecnologias síncronas, geralmente chat de texto ou áudio.

necessário que esteja, obrigatoriamente, vinculado a uma plataforma virtual de aprendizagem, como o AVA *Moodle*, por exemplo.

Existem diversas ferramentas digitais que ajudam o professor a organizar esse espaço de formação, e também participar, utilizando vários dispositivos: *tablet*, *smartphones*, computadores; diversos recursos *on line*, como grupos de discussão *GoConqr*; exercícios *on line*, encontrados em sites ou em aplicativos como o *Quizlet*; postagem e acesso a vídeos no Youtube; aplicativos de conversação como *Italk* e *Duolingo*; além dos *softwares* educacionais e das redes sociais, que podem funcionar como uma sala de aula assíncrona. Portanto, a eficácia da aprendizagem híbrida depende muito da sua implementação específica e do problema específico que se destina a resolver.

A fim de proporcionar maior facilidade na identificação, a seguir disponibilizaremos a interface de um ambiente gratuito: *Goconqr* e o *Quizlet*. Sobre o *Goconqr*, trata-se um ambiente de estudo *on line* que te ajuda a rever conteúdo e a se preparar para os exames. Ele disponibiliza e agrupa diversas ferramentas para estudar, como mapas mentais, notas, exercícios, etc.

O *Quizlet* é um aplicativo gratuito que fornece ferramentas de aprendizagem interativas, elaboradas pelos próprios usuários. É possível criar conjuntos de estudo com termos e definições sobre qualquer assunto, para todos os níveis da educação.

A seguir, as figuras do ambiente de estudo *Goconqr* e do aplicativo *Quizlet*:

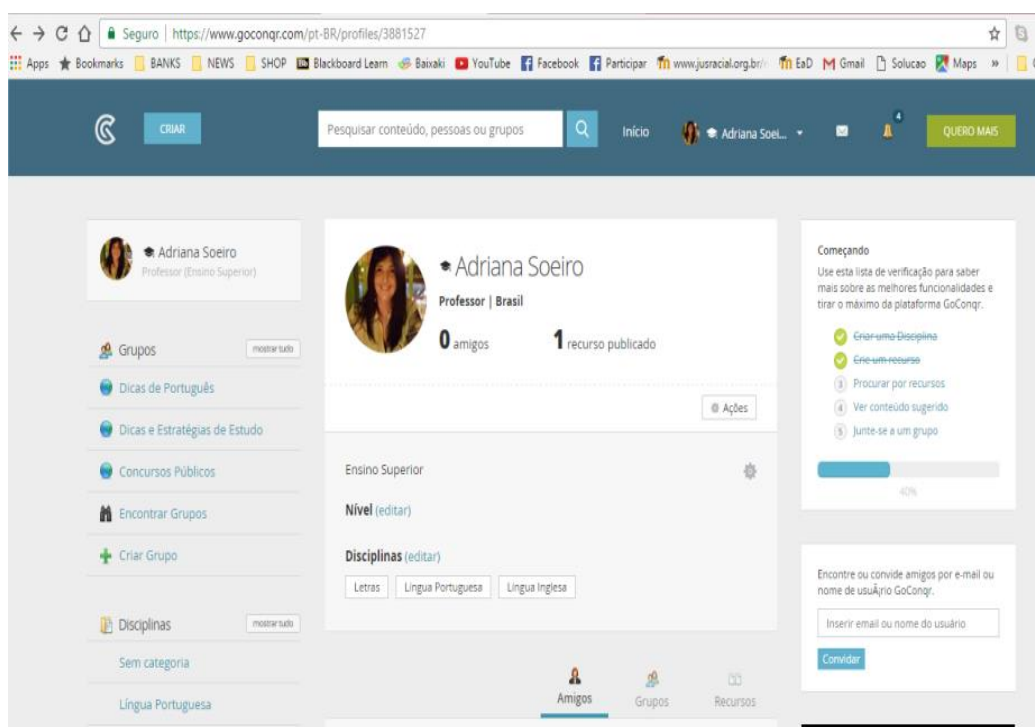


Figura 8: Interface Goconqr 39

Quizlet é um aplicativo gratuito que funciona como um mural de estudos e também como um portfólio das atividades realizadas em ambientes virtuais. A seguir a Interface do *Quizlet* para professores e estudantes:



Figura 9: Interface Quizlet40

³⁹ Disponível em: <https://www.goconqr.com/pt-BR/> Acessado em fev. de 2017.

⁴⁰ Disponível em: <https://quizlet.com/> Acessado em fev. de 2017.



Figura 10: Interface Quizlet

Estes recursos oferecem suporte à forma híbrida, que tem como objetivo associar atividades presenciais e virtuais. Mas a questão mais pertinente que devemos responder é: como modelo *de blended learning* funciona?

Horn e Staker (2015) apresentam a seguir o quadro dos modelos de ensino híbridos: rotacional, flex, à la carte e virtual aprimorado. Cada um deles apresenta uma dinâmica de trabalho específica.

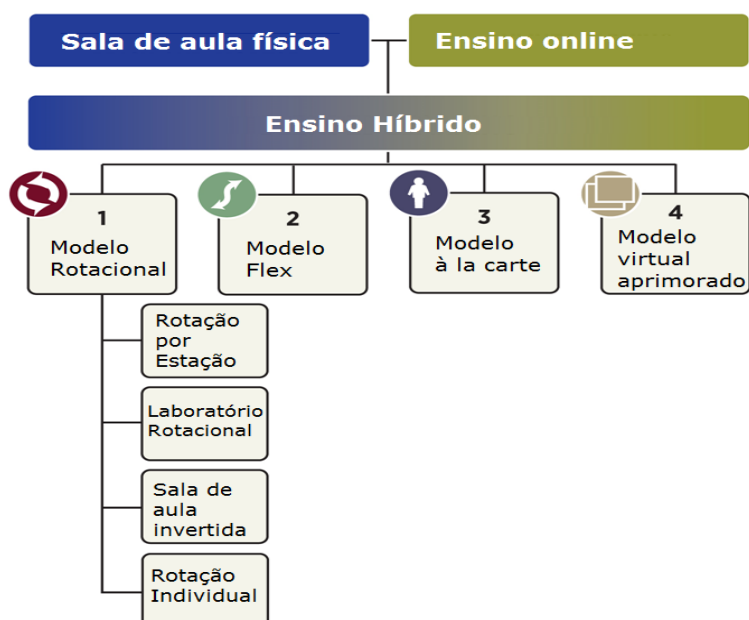


Figura 11: Modelos híbridos Fonte: Instituto Clayton Christensen.

O quadro a seguir apresenta o detalhamento dos modelos por Horn e Staker (2015):

Modelo de Ensino	Características
Modelo de Rotação	É aquele em que um curso ou uma disciplina em que os estudantes alternam entre modalidades de aprendizagem em um cronograma fixo ou a critério do professor, em que pelo menos uma delas é ensino <i>on-line</i> . Pode ser: Rotação por Estações: um curso ou uma disciplina em que é utilizado o modelo de Rotação em uma sala de aula ou grupo de salas de aula. Laboratórios Rotacionais: um curso ou uma disciplina em que os estudantes alternam para um laboratório de informática que serve de estação de ensino online. Sala de Aula Invertida: um curso ou uma disciplina em que os estudantes têm ensino online fora da sala de aula, em lugar de lição de casa tradicional. Rotação Individual: um curso ou uma disciplina em que cada estudante tem um cronograma individual e não necessariamente alterna para cada estação ou modalidade disponível.
Modelo Flex	É aquele em que um curso ou uma disciplina <i>on-line</i> é a espinha dorsal da aprendizagem do estudante, mesmo que às vezes ela o direcione para atividades presenciais. Os estudantes aprendem por meio de um cronograma fluido, individualmente personalizado entre as modalidades de aprendizagem.
Modelo à la Carte	Aquele em que um curso que um estudante faz inteiramente <i>on-line</i> para acompanhar outras experiências em uma escola ou um centro de aprendizagem físicos. O professor da disciplina para o curso À la Carte é o professor online. Os estudantes fazem alguns cursos À la Carte e outros presenciais em uma escola física.
Modelo Virtual Enriquecido	Aquele em que um curso ou uma disciplina em que os estudantes têm sessões de aprendizagem presencial obrigatórias com seu professor da disciplina e, então, ficam livres para completar o trabalho restante do curso distante do professor presencial.

Fonte: Baseado em Horn e Staker (2015).

Figura 12: Modelos híbridos

Portanto, docentes têm um papel fundamental, uma vez que caberá a eles elencar os conteúdos e materiais de estudo, ajudar os alunos a compreender a dinâmica do processo, e acompanhá-los em seu estudo mediante *feedback* constantes. O que torna necessário a capacitação continuada dos profissionais docentes que atuarão junto aos alunos.

2.7 METODOLOGIAS ATIVAS NA EAD

De acordo com Araujo (2015), “entre o final do século XIX e as primeiras décadas do século XX, que se configurou a metodologia ativa no âmbito do movimento da Escola Nova, a qual provocará uma significativa inflexão entre a teoria e a prática”. Estas estão fundadas na experiência sob o signo de Pedagogia Científica inaugurada por Herbart. Tal movimento surgiu na Inglaterra, por intermédio da *New School* em 1889, de onde se disseminou para o continente europeu, com diferenciadas propostas afeitas a construir uma

comunidade escolar livre, ou seja, a educação no campo, “*a escola de humanidade*”, a coeducação; eram também concebidas como inovadoras e experimentais, e tinham como perspectiva finalidades educacionais que viessem a superar as escolas tradicionais.

No Brasil, o movimento escolanovista é instaurado por Sampaio Dória, em 1920, em São Paulo, segundo Behrens e José (2001), a metodologia de projetos foi proposta inicialmente por John Dewey e chegou ao Brasil nas traduções de Anísio Teixeira na década de 1930, no início do movimento denominado Escola Nova. Num momento em que se busca direcionar o foco para o aluno, as ideias de Dewey continuam atuais, pois consideram aspectos como necessidades e experiências vivenciadas, num contexto de valorização da motivação para aprender e da efetividade do aprender na prática.

Trata-se de uma forma de promover o aprendizado sob orientação ou tutoria de um professor, a partir de um problema habilmente colocado. Aprendizagem baseada em projeto é uma abordagem pedagógica de caráter dinâmico, que enfatiza a ação do estudante frente ao conhecimento e tem foco no desenvolvimento de competências e habilidades. Assenta-se sobre a aprendizagem colaborativa e a interdisciplinaridade. Ou seja, constitui uma metodologia de ensino na qual um tema é escolhido para exploração, e, a partir deste, diversos outros são elencados e estudados no sentido de explorar a temática sob uma ou várias óticas disciplinares.

A abordagem de *PBL – project based learning* pode ser vista como uma estratégia didático-pedagógica centrada no aluno, apoiada em pressupostos construtivistas que pregam que o conhecimento é por ele construído, especialmente quando há engajamento. O PBL coloca aos alunos a oportunidade não apenas de aprender o conteúdo, mas também de produzir conhecimento de forma contextualizada, cooperativa e prática. Em geral, a terminologia “aprendizagem baseada em projeto” é aplicada a modalidades em que há um produto tangível como resultado.

O *Buck Institute for Education*, a aprendizagem por meio de projetos pode ser definida como um método sistemático de aprendizagem que envolve os alunos na aquisição de conhecimentos e habilidades, por intermédio de um processo investigativo e estruturado em torno de questões complexas e autênticas, que culminarão na apresentação de um produto final relevante, que demonstre a aplicabilidade das teorias e conteúdos pesquisados.

Segundo Moran (2012), vivemos um momento diferenciado do ponto de vista do ensinar e aprender. Aprendemos de várias formas, em redes, sozinhos, por intercâmbios, em grupos etc. Para ele, essa liberdade de tempo e de espaço em processos de aprendizagem configura um novo cenário educacional onde várias situações de aprendizagem são possíveis com a ajuda das Metodologias Ativas - MAs ou Metodologias Inovadoras – Mis. Behrens e José (2011) complementam: “a observação de condições e circunstâncias não basta, é preciso acrescentar a significação que se atribui” para as atividades realizadas.

A seguir trataremos da Gameificação e Metaverso, que são tendências estratégicas dos cursos virtuais destinados a jovens e adultos. Embora, por vezes, os games passem a impressão infantilizada de abordagem de conteúdo, estes recursos têm sido utilizados como ferramenta das metodologias ativas.

2.8 GAMEIFICAÇÃO E METAVERSO

Metaverso é a terminologia utilizada para indicar um mundo virtual que tenta replicar a realidade por meio de dispositivos digitais. Este é um espaço coletivo e virtual compartilhado, que tende a extrapolar os limites de simulação do real e é utilizado para descrever os ambientes imersivos 3D, onde os humanos interagem por intermédio de avatares em diversos contextos de ordem social, educacional e econômico.

Segundo Schlemmer e Backes (2008), a ideia de metaverso, embora descrita com outros termos, surge em 1984, no Neuromance de William Gibson. Entretanto, o termo metaverso, em si, foi criado pelo escritor Neal Stephenson⁴¹, no romance intitulado *Snow Crash*, também publicado como “Samurai, nome de código” no Brasil, escrito por em 1992. Trata-se de uma narrativa de estrutura caótica, contendo referências a assuntos pouco explorados no gênero, como: linguística, filosofia, cientologia, antropologia e história.

O autor do romance *Snow Crash* enfatiza que o metaverso tem caráter real, bem como utilidade real pública e privada, pois se trata de uma ampliação do espaço real do mundo físico dentro de um espaço virtual na internet. Um dos objetivos do metaverso é permitir que o usuário se sociabilize, principalmente, que experiencie realidades alternativas e

⁴¹ <http://www.nealstephenson.com> Acessado em maio de 2017.

imersivas, uma vez que o *gamer* sempre fará parte de algum grupo social dentro desse mundo virtual, numa rede integrante de uma “inteligência coletiva”.

Nesse contexto, cabe retomar as ideias de *Jenkins, Ford e Green* (2014) sobre a “inteligência coletiva” na formação das redes colaborativas de aprendizagem, “que testam e reafirmam continuamente os laços sociais de um grupo”, os quais acabam por consolidar o processo social de aquisição de conhecimento

Lévy (1999) também contribui sobre as interações no mundo virtual e a criação coletiva:

[...] um mundo virtual, no sentido amplo, é um universo de possíveis, calculáveis a partir de um modelo digital. Ao interagir com o mundo virtual, os usuários o exploram e o atualizam simultaneamente. Quando as interações podem enriquecer ou modificar o modelo, o mundo virtual torna-se um vetor de inteligência e criação coletiva.
(LEVY, 1999, p. 75).

Um “Mundo Virtual” é a representação em 3D, modelada computacionalmente por meio de técnicas de computação gráfica e usado para representar a parte visual de um sistema de realidade virtual, que se caracterizam pela dinamicidade, uma vez que o ambiente modifica-se, em tempo real, à medida que os usuários vão interagindo com ele, propiciando o surgimento dos “mundos paralelos” contemporâneos.

Temos à disposição ambientes de imersão 3D a nossa disposição. O jogo *Second Life* é, certamente, o mais conhecido, acessado e divulgado, no entanto, há outros, como, por exemplo: *Sony Playstation*, *Cyworld*, *Active Worlds*, *Kaneva*, *EVE online*, *Gogofrog*, *There.com*, *The croquet*, *Multiverse*, *Ogoglio City*, e outros.

No início desse tópico, salientamos que o Metaverso originou-se na literatura, cuja narrativa extrapolou a mídia impressa e invadiu os ambientes virtuais. Atualmente, existem diversas obras do gênero narrativas digitais, dentre elas “Hamlet no *Holodeck*: o futuro da narrativa no ciberespaço” de Janet H. Murray. Em seu título, existe a fusão da obra de Shakespeare e o *Holodeck*, retirado da série *Star Trek*, na qual os passageiros da nave passam momentos de socialização e recreação em uma sala, que possui projeções computacionais, temporariamente materializados fisicamente, onde é possível simular

situações reais. Estamos longe de materializarmos um *Holodeck*, no entanto este pode ser transposto para o Metaverso e seu mundo 3 D.

Murray destaca que as narrativas digitais se concretizam em interfaces computacionais, cujas regras são pré-definidas pelo programador. Portanto, as narrativas deverão ser codificadas pelos programadores, a fim de oportunizar a materialização do comportamento desejado na interação do autor e sua audiência. Nosso objetivo, nesse momento, está apenas em apresentar brevemente o Metaverso e suas potencialidades de cunho social e, principalmente, educacional, como uma ferramenta poderosa da Educação a Distância. Nesse contexto, a potencialização da interação é ampliada em relação aos já conhecidos Ambientes Virtuais de Aprendizagem

Trataremos, a seguir, da apresentação dos dois cursos de graduação *on line*, e da análise destes frente às propostas pedagógicas e recursos digitais utilizados, a fim de identificar o em que contexto da trajetória da EaD estes pertencem, bem como traçar o cenário futuro da modalidade no Brasil, à luz da legislação, indicadores e dados coletados.

3 COMO E ONDE APRENDEMOS: ANÁLISE DE CURSOS *ON LINE* DA GRADUAÇÃO

A capacidade de aprender é inerente aos seres humanos e o processo se dá ao longo de nossas vidas em diversas situações, sejam elas formais ou informais. Aprendizagem é um processo dinâmico intrínseco ao aprendente, incontável, exceto pelo processo mental, ou seja, concretizado pelo desenvolvimento cognitivo. Tão importante como compreender melhor a forma como as pessoas aprendem, também o é compreender onde a aprendizagem acontece. Para FREIRE (1987, p. 39): “Ninguém educa ninguém, ninguém se educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” . Pode-se deduzir que a condição de mediação que o mundo há de exercer na ação educativa compartilhada entre pessoas na aprendizagem a situa para além dos muros das escolas, que embora possa ocorrer em local e horário definido não se encerra e se limita a estes espaços.

Ao falarmos em espaços, referimo-nos ao *locus* onde a aprendizagem ocorre, que compreendemos tratar-se do espaço do saber que, segundo Lévy,:

(...) o Espaço do saber não existe. É, no sentido etimológico, uma utopia, um não lugar. Não se realiza em parte alguma. Mas se não se realiza já é virtual, na expectativa de nascer. Ou melhor, já está presente, mas dissimulado, disperso, travestido, mesclado, produzindo rizomas aqui e ali. (LÉVY, 2011, p. 122)

Trata-se de um espaço não físico encerrado por paredes, mas de local onde as relações estabelecidas entre as pessoas e o mundo, o proporcionam e dinamizam.

Freire (1987) ao se referir ao homem como inacabado e sua condição de relacionar-se com o mundo, que é inventado e reinventado sucessivas vezes, à medida que o homem busca compreendê-lo do ponto de vista da interação e de vivências ou do vivenciar, destaca que é na comunhão que as pessoas aprendem, em uma ação coletiva entre as pessoas envolvidas em processos de aprendizagem. Ainda segundo FREIRE (1987, p. 46): “(...) há homens que, em comunhão, buscam saber mais”.

Neste sentido, observamos a dimensão coletiva e nômade da aprendizagem assim como Lévy ao apresentar o coletivo inteligente no espaço de saber:

O coletivo inteligente não é mais o sujeito fechado, cíclico da Terra, reunido pelos laços do sangue ou da transmissão de relatos. É um sujeito aberto a outros membros, a outros coletivos, a novos aprendizados, que continuamente se compõe e decompõe, “nomadiza” no espaço do saber. (LÉVY, 2011 p. 183)

A dimensão coletiva presente na educação, desde que voltada ao aprendizado que tenha como protagonistas ou agentes criadores e transformadores de conhecimentos, professores e alunos capazes de fomentar a inteligência coletiva, nos apresentam a dimensão que transcende o espaço físico como *locus* de aprendizagem manifesta em sua virtualidade (LÉVY, ibidem).

O espaço do saber e sua virtualidade demonstram a importância de compreender os espaços destinados ao aprendizado, do ponto de vista semântico, indo além da constituição física de ambientes como as salas de aula. Tendo em vista que estes devem estar abertos e não circunscritos e delineados a contextos pré-definidos, pois segundo Lévy:

O saber-fluxo, o trabalho de conhecimento, as novas tecnologias da inteligência individual e coletiva mudam profundamente os dados do problema da educação e da formação. O que é preciso aprender não pode mais ser planejado nem precisamente definido com antecedência. Os percursos e perfis de competências são todos singulares e podem cada vez menos ser canalizados em programas ou cursos válidos a todos. (LÉVY, 2011, p. 160)

Como apresentado na introdução dessa tese, tendo em vista os desafios da modalidade a distância e as questões apresentadas, esta pesquisa tem como objeto de estudo a identificação e análise proposta pedagógica que norteia a estruturação e condução do curso desenvolvido para a modalidade a distância.

Para isso, foram elencados dois cursos de graduação ofertados na modalidade a distância para análise, um deles pertencente à Instituição particular de ensino, e outro, a uma

Instituição pública, aqui denominadas de UNI Y e UNI Z. Essa análise será realizada sob a luz da Legislação vigente, dos Referenciais de Qualidade do MEC, e, principalmente, das propostas pedagógicas que os fundamentam. Serão levantados os objetos de aprendizagem, ferramentas digitais utilizadas, e a identificação do ambiente virtual de aprendizagem AVA, e suas possibilidades quanto à formação de redes colaborativas de aprendizagem e interatividade.

O objetivo é identificar e analisar duas diferentes experiências acadêmicas, frente às propostas pedagógicas e recursos digitais utilizados, a fim de identificar o em que contexto da trajetória da EaD estes pertencem, bem como traçar o cenário atual e futuro da modalidade no Brasil, à luz da legislação, indicadores do INEP, MEC, ABED e dados coletados.

3.1 CARACTERIZAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES UNI Y E UNI Z

A escolha das IES, bem como do curso e disciplina que seriam analisadas, foi um processo conturbado, pois houve dificuldade em conseguir autorização para acesso ao plano de curso, à plataforma, ao conteúdo digital, mesmo tendo sido acordado desde o início, que as IES ficariam no anonimato. Ultrapassado os primeiros obstáculos, que demandaram muita energia e argumentação, junto ao corpo gestor das instituições, a caracterização destas foi mais um desafio, pois seria preciso caracterizá-las sem fornecer dados que favorecessem sua identificação. Por essa razão, alguns detalhes serão omitidos.

As siglas: UNI Y e UNI Z, foram escolhidas a partir da classificação sócio-digital, elaborada pelo pesquisador canadense Tapscott (2008), que subdividiu os usuários da *web* em quatro gerações: “*baby boomer*, geração X, geração Y e geração Z.” Apenas para contextualizar, cada geração digital representa um período de 10 anos e, de modo bastante reducionista, numa associação aos conceitos de Presky, a “geração Z” representa os “nativos digitais”, que encaram a tecnologia de modo natural e essencial para o viver; as demais representam os “imigrantes digitais”, aqueles que estão cada vez mais se adaptando a esse contexto tecnológico, e passaram a incorporar e a descobrir esse aparato. Portanto, UNI Y e UNI Z fazem alusão às duas últimas gerações digitais de Tapscott.

A UNI Y e a UNI Z são Instituições de Ensino Superior de grande porte, localizadas no Estado de São Paulo, que ofertam cursos de graduação nas modalidades presencial e a distância. Ambas são reconhecidas e respeitadas no mercado educacional, no entanto o tempo de funcionamento e o número de alunos diferem muito.

A IES, denominada nesta pesquisa como UNI Y, é uma Instituição privada, que atua no mercado há mais de 70 anos, possui por volta de 20.000 estudantes, oferece 25 cursos de graduação, e está instalada, além da sede, em 75 polos de apoio presencial. Foi uma das pioneiras no credenciamento para a modalidade a distância, e está em franca expansão, quanto a abertura de novos cursos e polos, de acordo com seu Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI.

Já a UNI Z é uma Instituição pública, em funcionamento há mais de 40 anos, que oferece mais de 50 cursos de graduação, possui cerca de 70.000 alunos, distribuídos em 45 polos. No entanto, seu ingresso na modalidade EaD ocorreu apenas nos últimos cinco anos, e ao contrário da UNI Y, está reduzindo a oferta de cursos e vagas na Educação a Distância.

De acordo com os dados coletados do INEP de 2011 a 2015, estes apontam que na IES aqui denominada UNI Y, o número de matriculados na modalidade a distância já ultrapassou o presencial, e as taxas de concluintes supera a concorrência, embora ainda sejam baixas se comparadas ao contexto mundial.

A seguir, os gráficos elaborados a partir dos dados do INEP:

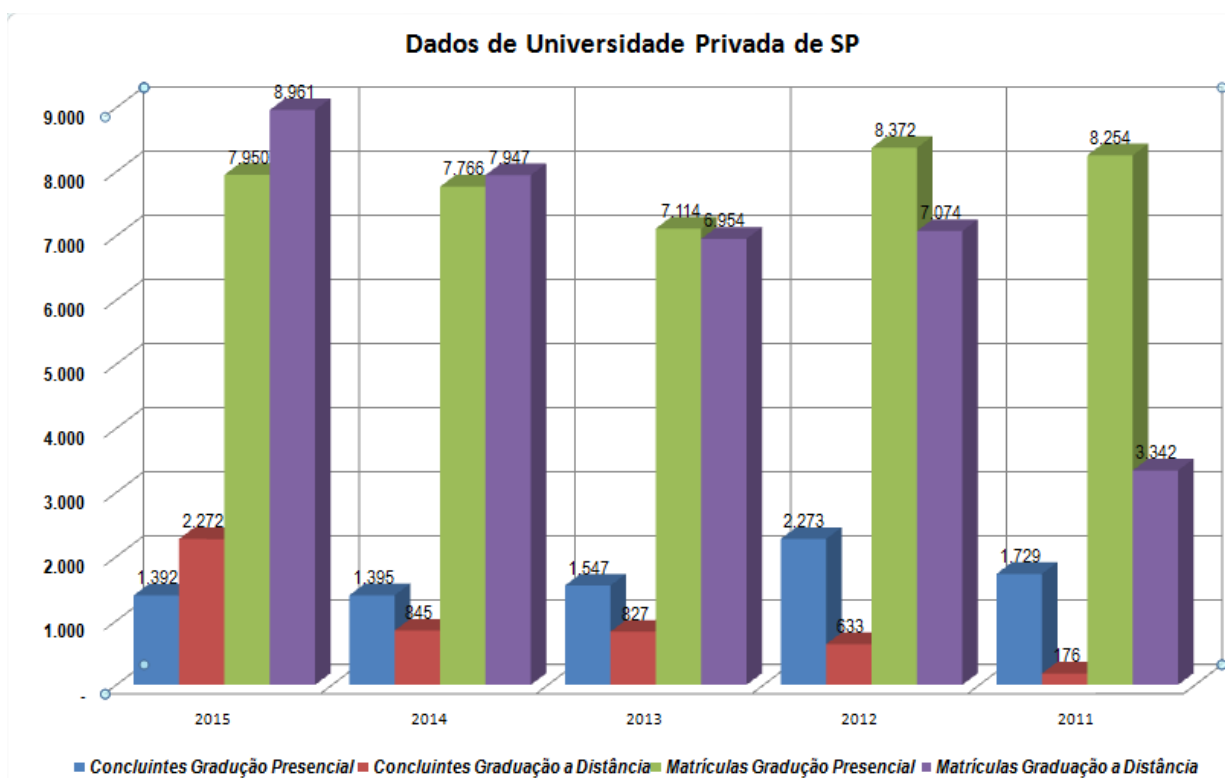


Figura 13: Dados do INEP – concluintes e matriculados

Quanto ao índice de concluintes, de acordo com os dados do INEP, a UNI Y possui 25,8% do número de matrículas realizadas; enquanto à Instituição pública aqui estudada, denominada de UNI Z, possui o número de concluintes em torno de 13,5%, ou seja, também está um pouco acima dos indicadores das Estaduais que apontam para 12,6% . Sobre o número de matriculados na modalidade EaD na UNI Z, este ainda é modesto, visto que a Instituição solicitou o credenciamento na modalidade recentemente, e, diante da decisão de diminuição da oferta de vagas, os indicadores certamente cairão.

	Concluintes		Matrículas	
	Graduação Presencial	Graduação a Distância	Graduação Presencial	Graduação a Distância
2015	1.392	2.272	7.950	8.961
2014	1.395	845	7.766	7.947
2013	1.547	827	7.114	6.954
2012	2.273	633	8.372	7.074
2011	1.729	176	8.254	3.342

Figura 14: Dados do INEP – concluintes e matriculados

A seguir, abordaremos a regulamentação dos dois cursos analisados, que possuem a mesma carga horária, mas com estruturas distintas.

3.1.1 Regulamentação dos cursos da UNI Z

A Composição Curricular do Curso de Gestão Empresarial está regulamentada na Resolução CNE/CP nº 03/2002, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a organização e o funcionamento dos Cursos Superiores de Tecnologia.

A Carga Horária estabelecida para o Curso, na Portaria nº 10, de 28 de julho de 2006, que aprova, em extrato, o Catálogo Nacional dos Cursos Superiores de Tecnologia (CNCST). O curso de Tecnologia em Gestão Empresarial, pelo CNCST, pertence ao Eixo Tecnológico de Gestão e Negócios e propõe uma carga horária total de 1.600 horas. Do total de 2.880 horas/aulas, estas equivalem a um total de 2.400 horas de atividades, mais 240 horas de Estágio Curricular e 160 horas de Trabalho de Graduação, perfazendo um total de 2.800 horas de atividades, contemplando assim o disposto na legislação.

Segundo o PPC do curso, o Tecnólogo em Gestão Empresarial (antigo Processos Gerenciais) da UNI Z, este profissional “elabora e implementa planos de negócios, utilizando métodos e técnicas de gestão na organização empresarial e nos processos de comercialização, (...) movimentação de materiais e no gerenciamento de recursos financeiros e humanos”. Além disso, destaca que as habilidades comunicativas e a inteligência interpessoal são essenciais para o bom desempenho de suas funções. “A habilidade para lidar com pessoas, capacidade de comunicação, trabalho em equipe, liderança, negociação, busca de informações, tomada de decisão em contextos sócio-econômico, políticos e culturais, são requisitos importantes”.

3.1.2 Regulamentação dos cursos da UNI Y

O curso de Processos Gerenciais, ofertado pela UNI Y, também pertence ao Eixo Tecnológico de Gestão e Negócios e propõe uma carga horária total de 1.600 horas. Este é autorizado pela Portaria de Autorização: Resolução Nº 09/2005.

O Curso Superior em Tecnologia de Processos Gerenciais é composto por 4 semestres, 5 disciplinas cuja carga corresponde a 80 horas, perfazendo um total de 400 horas cada semestre. O quinto semestre oferece três disciplinas optativas, que compõem 240 horas. Além disso, solicita 240 horas de Estágio Curricular, 160 horas de Trabalho de Graduação, e 160 horas de atividades complementares.

Segundo do PPC da UNI Y, o curso abrange as perspectivas e necessidades de aprimoramento necessárias aos profissionais que desempenharão papéis estratégicos nas organizações onde atuam. Fomenta sua capacidade de pensar e agir de forma crítica empreendedora e de aplicar as metodologias e ferramentas desenvolvidas durante o curso. Destaca-se, ainda, que o Conselho Federal de Administração é o órgão que regulamenta os cursos de Tecnologia nesta área.

3.2 MODELOS PEDAGÓGICOS UNI Y E UNI Z

As Instituições de Ensino pesquisadas, aqui denominadas **UNI Y** e **UNI Z**, adotam os modelos de educação semipresencial e totalmente *on line*, ou seja, denominado por Educação a Distância da quarta geração tecnológica, de acordo com classificações apresentadas no capítulo 2 deste trabalho, ou ainda virtual, que faz uso do computador, da Internet e de um Ambiente Virtual de Aprendizagem, representando a sala de aula virtual-AVA, onde os estudantes têm acesso ao conteúdo das disciplinas e podem valer-se de ferramentas que os auxiliem na busca pelo conhecimento.

Os cursos de Gestão Empresarial da UNI Z e Processos Gerenciais da UNI Y, ambos os cursos são pertencentes ao Eixo estruturante Gestão e Negócios e, embora apresentem carga horária equivalente, o período de oferta da disciplinas é distinto.

Na UNI Y, as cinco disciplinas do semestre letivo do curso são liberadas na Plataforma de estudos gradativamente, ou seja, apenas duas delas na fase I, cujo conteúdo digital é fracionado semanalmente; o estudante tem, em média, 35 dias para acessá-la, interagir e realizar as atividades. O fechamento será oficializado no momento da avaliação presencial no polo de apoio presencial, em média 10 dias após o término das atividades *on line*. As mesmas dinâmicas ocorrem na fase II, no entanto, na fase III será liberada apenas

uma disciplina. Ao término de todas as avaliações presenciais regulares do semestre, é liberada a fase IV, em que o estudante terá a possibilidade de realizar as provas substitutivas, caso tenha perdido alguma das avaliações e, também, os exames, caso não tenha obtido a média final 6,0.

A seguir, a imagem traz a estruturação semanal de uma das disciplinas do curso:


	<u>Livro Didático</u>
	<u>Material de Estudo e Atividades da Unidade I - Período de 20/03 a 04/04</u> Bem-vindo à primeira unidade de estudo. Aqui você encontrará todos os materiais referentes à unidade. Acesse aos materiais, participe do tópico de discussão I e bons estudos!
	<u>Material de Estudo e Atividades da Unidade II - Período de 05/04 a 20/04</u> Continue os seus estudos acessando aos materiais da segunda unidade. Lembre-se de participar dos fóruns.
	<u>Material de Estudo e Atividades da Unidade III - Período de 21/04 a 06/05</u> Pronto para continuar seus estudos? Então, acesse aos materiais da terceira unidade. Lembre-se que você não está sozinho, em caso de dúvidas contate o seu tutor no fórum desta disciplina. Neste momento você tem disponível o tópico de discussão II, participe!
	<u>Avaliação de Verificação - Período de 08/05 a 13/05</u> Nesse momento, você realizará a avaliação online, a AVALIAÇÃO DE VERIFICAÇÃO Para realizá-la você deverá estudar as unidades anteriores (I e II), pois ela é um exercício que examinará a integração de conteúdos até o momento. A realização dessa também pode ser discutida com os colegas no polo de apoio ou no fórum online, porém a resposta é individual e deverá ser enviada pelo AVA.

Figura 15: Interface plataforma Blackboard – UNI Y

Na UNI Z, as cargas horárias das disciplinas não estão padronizadas em 80 horas, algumas delas possuem 40 horas, logo há o crescimento de disciplinas ofertadas no mesmo período. Enquanto a **UNI Y** disponibiliza apenas cinco, a **UNI Z**, oito já no primeiro semestre:



1º Semestre	2º Semestre	3º Semestre	4º Semestre	5º Semestre	6º Semestre
ContabilidadeAdministração GeralMatemáticaInformática Aplicada a Gestão Sociedade, Tecnologia e Inovação Ativ. Acadêmico-Ciêntifico- Culturais I Comunicação e Expressão Inglês I	Comportamento OrganizacionalSociologia das OrganizaçõesGestão AmbientalEconomia Estatística Aplicada a Gestão Método para a Produção do conhecimento Inglês II	Organização, Sistemas e MétodosGestão de MarketingGestão de PessoasMatemática Financeira Sistemas de Informação Inglês III	Planejamento de MarketingGestão FinanceiraLogísticaDireito Empresarial Comunicação Empresarial Geral Inglês IV	Gestão de Projetos EmpresariaisAnálise de InvestimentosGestão da ProduçãoFundamentos da Gestão da Qualidade Projeto de Trabalho de Graduação Espanhol I Inglês V	Desenvolvimento de NegóciosPlanejamento e Gestão EstratégicaNegócios InternacionaisSistemas Integrados de GestãoEspanhol IIInglês VI
Semana: 24 h.a. > Semestre: 480 h.a.	Semana: 24 h.a. > Semestre: 480 h.a.	Semana: 24 h.a. > Semestre: 480 h.a.	Semana: 24 h.a. > Semestre: 480 h.a.	Semana: 24 h.a. > Semestre: 480 h.a.	Semana: 24 h.a. > Semestre: 480 h.a.

Figura 16: Matriz curricular – UNI Z

Além disso, estas não são fracionadas, ou seja, o estudante precisa acessar, estudar, interagir e realizar as atividades, das as oito disciplinas ao mesmo tempo. O calendário do curso de Gestão Empresarial EaD da UNI Z, é a reprodução do que foi definido para o presencial.

Mas qual é o impacto disso? Observando os indicadores e as taxas de evasão, verifica-se que a UNI Z apresenta índices de evasão maiores que a UNI Y, de acordo com os dados coletados pela gestão interna institucional, a evasão semestral da UNI Y está em torno de 13 %, enquanto a taxa de evasão semestral da UNI Z está em torno de 45%. Vale ressaltar que os índices são maiores no primeiro semestre, e que ambas as Instituições estão realizando ações para retenção e eventual retorno desse estudante, por intermédio da gestão dos cursos e de polos, embora ainda não haja dados disponíveis desses resultados. Percebe-se claramente que o estudante virtual da UNI Z está sobrecarregado, por isso a tendência a evadir é maior.

Quanto à interação, ambas as Instituições possuem apoio de tutores presenciais nos diversos polos de apoio ao estudante, mediadores ou tutores *on line*, suporte tecnológico, coordenação de polo, coordenadores de tutoria, atendimento administrativo e suporte tecnológico para eventuais problemas de acesso à plataforma de estudos.

Quanto ao material didático disponibilizado aos estudantes, ambas as instituições possuem equipe interna responsável pelo desenvolvimento de material escrito: professores-autores, revisores, designers educacionais, laboratórios de rádio e TV, técnicos para gravação de videoaula e arquivos de áudio. No entanto, a **UNI Y** oferece o material tanto na versão impressa quanto digital, enquanto a **UNI Z** apenas na versão digital.

Com relação ao LMS- *Learning Management System Education*- a **UNI Y** licenciou uma plataforma *Blackboard* e a **UNI Z** utiliza o AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem - de código aberto: *Moodle*. Ambas as Instituições possuem um departamento interno de Tecnologia da Informação.

A seguir temos a interface da plataforma da UNI Y: *Blackboard*

Bem vindo(a) Fabiana Pino de Gouveia

Home Perfil Sair

ACADÊMICO
FINANCEIRO
INSTITUCIONAL
ATENDIMENTO
ATIVIDADES COMPLEMENTARES

ACESSO AO AVA (BLACKBOARD)

KHANACADEMY
Nivelamento em Matemática

COMUNICADOS

Cronograma 1.2017

Curso	Disciplina	Período
CPET	1	1
CPET	1	2
CPET	1	3
CPET	1	4
CPET	1	5
CPET	1	6
CPET	1	7
CPET	1	8
CPET	1	9
CPET	1	10
CPET	1	11
CPET	1	12
CPET	1	13
CPET	1	14
CPET	1	15
CPET	1	16
CPET	1	17
CPET	1	18
CPET	1	19
CPET	1	20
CPET	1	21
CPET	1	22
CPET	1	23
CPET	1	24
CPET	1	25
CPET	1	26
CPET	1	27
CPET	1	28
CPET	1	29
CPET	1	30
CPET	1	31
CPET	1	32
CPET	1	33
CPET	1	34
CPET	1	35
CPET	1	36
CPET	1	37
CPET	1	38
CPET	1	39
CPET	1	40
CPET	1	41
CPET	1	42
CPET	1	43
CPET	1	44
CPET	1	45
CPET	1	46
CPET	1	47
CPET	1	48
CPET	1	49
CPET	1	50
CPET	1	51
CPET	1	52
CPET	1	53
CPET	1	54
CPET	1	55
CPET	1	56
CPET	1	57
CPET	1	58
CPET	1	59
CPET	1	60
CPET	1	61
CPET	1	62
CPET	1	63
CPET	1	64
CPET	1	65
CPET	1	66
CPET	1	67
CPET	1	68
CPET	1	69
CPET	1	70
CPET	1	71
CPET	1	72
CPET	1	73
CPET	1	74
CPET	1	75
CPET	1	76
CPET	1	77
CPET	1	78
CPET	1	79
CPET	1	80
CPET	1	81
CPET	1	82
CPET	1	83
CPET	1	84
CPET	1	85
CPET	1	86
CPET	1	87
CPET	1	88
CPET	1	89
CPET	1	90
CPET	1	91
CPET	1	92
CPET	1	93
CPET	1	94
CPET	1	95
CPET	1	96
CPET	1	97
CPET	1	98
CPET	1	99
CPET	1	100

Figura 17: interface plataforma de estudos Blackboard – UNI Y



Figura 18: Interface plataforma Blackboard – UNI Y

A seguir, a interface da plataforma da UNI Z: *Moodle*



Figura 19: Interface plataforma Moodle – UNI Z

Sobre a navegação dos ambientes de aprendizagem, ambos apresentam boa disposição dos conteúdos digitais, embora a interface do *Moodle*, utilizada pela UNI Z, apresente maior facilidade para acessar as informações, que encontram-se agrupadas. Não existe a oferta de biblioteca dentro do ambiente virtual, apenas alguns *e-books* desenvolvidos pela própria Instituição. Enquanto a UNI Y, cuja plataforma utilizada é a *blackboard*, a biblioteca digital, encontra-se na área do aluno dificultando um pouco sua localização.

A seguir temos a interface Biblioteca digital da UNI Y: *Blackboard* :




Figura 20: Interface plataforma Blackboard – UNI Y


Como descrito anteriormente, a UNI Z não oferece em seu curso a biblioteca digital, apenas alguns *e-books* digitais, desenvolvidos pelos próprios autores. No entanto, o material não possui *hiperlinks*, nem integra outras mídias dele, ou seja, basicamente trata-se de um arquivo em PDF, sem muitos atrativos.


Com relação às atividades propostas aos estudantes, os cursos da UNI Z não seguem uma roteirização e estruturação fixas, pois não encontramos atividades em cada aula. Na verdade, estas são solicitadas, em média, a cada 3 aulas, como no caso da disciplina de Comunicação e Expressão. A seguir, a interface da disciplina da UNI Z:


SEMANA 16


UA14: Coesão e coerência em diferentes gêneros discursivos: uso de pronomes demonstrativos em textos organizacionais



MATERIAL BÁSICO



Apresentação UA 14: Coesão e coerência em diferentes gêneros discursivos: uso de pronomes demonstrativos em textos organizacionais - Atualizada


UA 14: Coesão e coerência em diferentes gêneros discursivos: uso de pronomes demonstrativos em textos organizacionais - Atualizada


Ebook UA 14: Coesão e coerência em diferentes gêneros discursivos: uso de pronomes demonstrativos em textos organizacionais - Atualizada


Áudiobook UA 14: Coesão e coerência em diferentes gêneros discursivos: uso de pronomes demonstrativos em textos organizacionais - Atualizada


MATERIAL COMPLEMENTAR


UA 14: Material Complementar - Atualizada



Vídeo sobre pronomes demonstrativos - Novo

Figura 21: Interface plataforma Moodle – UNI Z

Quanto à estruturação da disciplina de Inglês, embora haja a proposta de atividade, nem todas terão atribuição de nota e, a maioria delas são autocorrigidas pelo sistema. São compostas por testes e atividades de preenchimento de lacunas.

A seguir, o relatório disponível ao tutor, a fim de acompanhar a adesão quanto a realização das atividades.

			Estado	Iniciado em	Completo	Tempo utilizado
<input type="checkbox"/>		DANIEL Revisão d	Finalizada	20 fevereiro 2017 15:27	26 fevereiro 2017 21:15	6 dias 5 horas
<input type="checkbox"/>		DEBORA Revisão d	Finalizada	20 fevereiro 2017 18:20	20 fevereiro 2017 18:34	14 minutos 30 segundos
<input type="checkbox"/>		BRUNO L BAPTISTA Revisão d	Finalizada	20 fevereiro 2017 18:44	20 fevereiro 2017 19:01	16 minutos 46 segundos
<input type="checkbox"/>		BRUNO L BAPTISTA Revisão d	Finalizada	20 fevereiro 2017 19:03	20 fevereiro 2017 19:13	10 minutos 36 segundos
<input type="checkbox"/>		RAQUEL Revisão d	Finalizada	20 fevereiro 2017 21:10	2 março 2017 22:36	10 dias 1 hora
<input type="checkbox"/>		Lucimara Revisão d	Finalizada	21 fevereiro 2017 14:48	21 fevereiro 2017 15:02	13 minutos 50 segundos
<input type="checkbox"/>		FABIANO Revisão d	Finalizada	21 fevereiro 2017 16:49	23 fevereiro 2017 15:35	1 dia 22 horas
<input type="checkbox"/>		KEYLA V MELO Revisão d	Nunca enviadas	21 fevereiro 2017 19:18	-	-
<input type="checkbox"/>		MATHEUS SANTOS Revisão d	Finalizada	21 fevereiro 2017 23:00	21 fevereiro 2017 23:21	20 minutos 14 segundos
<input type="checkbox"/>		REGINE C SATO Revisão d	Finalizada	22 fevereiro 2017 23:12	22 fevereiro 2017 23:32	19 minutos 26 segundos
<input type="checkbox"/>		GISELLE BONETTI	Finalizada	24 fevereiro 2017 14:07	24 fevereiro 2017 15:25	1 hora 17 minutos

Figura 22: Interface relatório de atividades– UNI Z

Quanto à abordagem pedagógica dos cursos, ambos estão classificados no método cognitivo-behaviorista, tratado no capítulo dois desta tese. De acordo com essa teoria comportamental, a aprendizagem é definida com novos comportamentos, que se adquirem como resposta de um indivíduo a determinado estímulos. Ou seja, valorização dada ao comportamento demonstrado pelo sujeito, em detrimento de suas características mais interiores, tais como pensamento, emoções, sentimentos, desejos, entre outros aspectos de natureza não exterior. É importante notar que esses modelos adquiriram proeminência em EaD quando havia limitadas tecnologias disponíveis que permitissem a comunicação muitos-para-muitos, porém, mesmo com os avanços tecnológicos e maior facilidade de acesso à

Internet e recursos da *web* 4.0, ainda nos deparamos com cursos em que esse tipo de atividade é predominante.

Da teoria cognitivo-comportamental emergiu a revolução cognitiva cuja concepção de aprendizagem expandiu-se de um foco exclusivo no comportamento para o conhecimento armazenado e recuperado na memória. Estas teorias levaram diretamente a procedimentos de estruturação linear dos cursos, a fim de: ganhar a atenção dos alunos; informar os objetivos; estimular a lembrança de informações anteriores; apresentar materiais de estímulo; fornecer orientação ao aluno; provocar o desempenho; fornecer *feedback*; avaliar o desempenho; aumentar as oportunidades de transferência.

Por que isso acontece? Essencialmente, tal prática ocorre devido ao modelo de negócio Institucional, ou seja, a oferta de cursos em escala, com turmas numerosas ou que exijam pouca intervenção de tutoria, o que significa desoneração com remuneração de tutoria. Aliás, voltando ao tema sobre a regulamentação da função do tutor, não reconhecida como prática docente, uma vez que esta é vista como cargo administrativo, por essa razão não pode ser regulamentada pelo SINPRO, nem por outros sindicatos da categoria.

Nosso entrevistado, Prof. Dr. José Eustáquio Romão, ex-membro do conselho relata suas impressões na entrevista realizada em 16 de abril de 2016, sobre a discussão do tema no Marco Regulatório da EaD, aprovado recentemente:

Romão: Nossa luta é incluir o tutor na carreira docente, pois ele é um docente. No entanto, nós nos sentimos derrotados em um tópico: a profissionalização docente do tutor. Este assunto que foi plenamente defendido por mim na Comissão e no plenário, mas fui voto vencido.

Entrevistador: O tutor fica à margem, pois a tutoria não é regulamentada por nenhum sindicato, por exemplo.

Romão: E mais, não só pelos aspectos fundamentalmente pedagógicos, educacionais, o tutor é o que está na ponta, por isso ele precisa estar muito preparado, pois muitas vezes ele dar suporte a alunos em diversas disciplinas, que talvez ele não tenha experiência. Ele é muito mais que professor.

Entrevistador: Há diversos tipos de tutoria. Há o tutor que tira dúvida de conteúdo e há o tutor de apoio presencial que orienta também sobre questões tecnológicas.

Romão: É o tutor “faz tudo” do ponto de vista pedagógico, pois ele não tem função administrativa. Mas isso nós perdemos. Agora, aqueles que são contra essa proposta de inclusão do tutor na carreira docente assumem uma posição de risco, pois, do ponto de vista trabalhista, isso equivale a uma bomba-relógio de efeito retardado. Porque qualquer tutor, se um dia entrar com reclamação trabalhista, certamente ele obterá na justiça tal equivalência, uma vez que as tarefas desempenhadas por ele são tarefas de cunho pedagógico.

A maioria dos membros do Conselho era favorável a esta posição, mas o Governo apresentou argumentos muito contrários há proposta devido à rede da UAB.

No entanto, ambas as Instituições já começaram a reestruturar o design e seus cursos a fim de atender os alunos nativos digitais. Elas estão partindo do conceito de multimétodo, que vai do behaviorismo, que atende ao Ensino por escala, atende as grandes massas a um custo baixo, mas implementado com novos objetos de aprendizagem como *podcast*, acrescentando novas dinâmicas e atividades das metodologias ativas, ou seja, a aprendizagem baseada em projetos (PBL). A UNI Y está a frente nesta etapa, incorporando a sala de aula invertida, em um de seu cursos como um projeto piloto, a fim de migrar num futuro próximo para o *blended learning*.

3.3 IDENTIFICAÇÃO DO PERFIL DOS ESTUDANTES

3.3.1 Pesquisa e entrevista com os Estudantes da UNI Z e UNI Y

A pesquisa com os estudantes da **UNI Z** ocorreu em 29 de abril de 2016 e a entrevista com os estudantes da **UNI Y** ocorreu em 23 de junho de 2016, ambas presencialmente, na semana de prova dos polos. O objetivo dessa pesquisa e entrevista era coletar dados sobre o perfil discente de cada Instituição, conhecer a opinião deles sobre o conteúdo das disciplinas, da plataforma de estudos, do desempenho dos tutores e preferências sobre as ferramentas digitais

Os estudantes da **UNI Z** foram convidados a responder o documento escrito antes da realização da avaliação. No total, foram entregues 140 formulários, mas devolvidos

apenas 100. Para os alunos na **UNI Y** não obtive autorização para aplicação dos formulários para a coleta de dados, no entanto, o coordenador do polo autorizou que eu visitasse as salas, aguardasse o término da prova e convidasse para a entrevista. No total, foram entrevistados individualmente, à medida que entregavam as provas, 7 alunos. Posteriormente, consegui a autorização para enviar o formulário via email. Foram enviados 200 formulários em 23 de junho e, durante os sete dias subsequentes, obtive o retorno de apenas 83 deles

Sobre a faixa etária dos estudantes, tanto dos alunos da **UNI Y** quanto da **UNI Z** estão de acordo com os dados apresentados pelo Censo EAD. BR 2015 da ABED, que aponta que a faixa etária dos estudantes está, em sua maioria, entre 31 e 40 anos, seguida pelo grupo que possui de 26 a 30 anos.

Ficou também evidenciado nos dados coletados da **UNI Y**, que o terceiro maior grupo é composto por estudantes mais velhos: entre 41 e 45 anos. Somando-se os dois menores que contempla alunos cujas faixas etárias vão de 51 a 60 anos, pode-se concluir que 58% dos alunos da **UNI Y** tem mais de 31 anos e são imigrantes digitais.

Os dados coletados na **UNI Z** nos mostram que, embora a faixa etária predominante também esteja entre 31 e 40 anos, encontramos apenas dois cursistas respondentes com idade de 45 anos e 23 estudantes na faixa de 26 a 30 anos. Portanto, assim como na **UNI Y**, os alunos também pertencem ao grupo dos “imigrantes digitais”. A seguir, os dados tabulados, representados pelos gráficos:

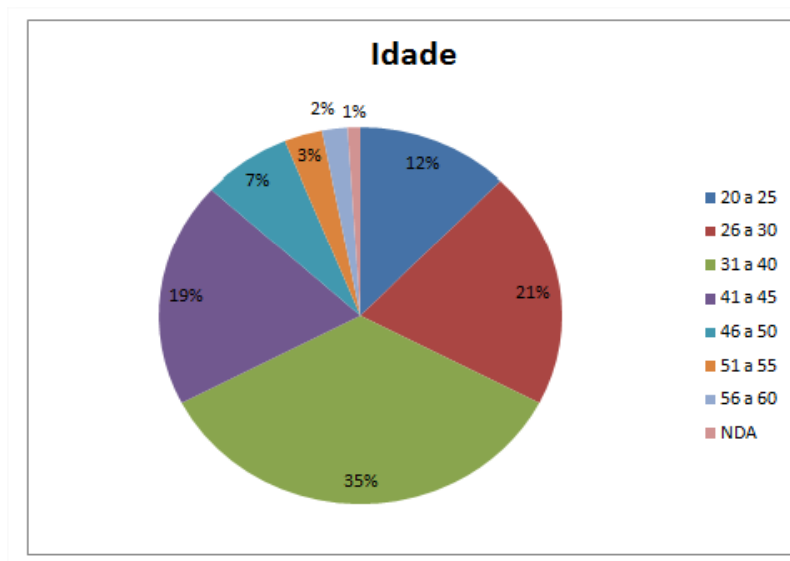


Figura 23: Dados coletados na Entrevista com estudantes– **UNI Y**

Sobre os recursos didáticos ou objetos de aprendizagem disponíveis nas plataformas virtuais das respectivas instituições, observou-se algumas diferenças. Na **UNI Z** não estavam disponíveis as bibliotecas virtuais, número de videoaulas reduzido, ausência de material impresso e de fórum de discussão.

Os dados levantados junto aos estudantes da **UNI Y**, demonstram que estes se sentem mais confortáveis na leitura do material impresso, ao invés de acessá-los digitalmente. Também participam pouco dos fóruns de discussão por sentirem-se inseguros e envergonhados em expor suas ideias. Ainda assim, 59% dos entrevistados qualificaram o curso, e seus recursos tecnológicos, como excelentes; seguido por 38%, que o consideraram regular. Apenas 1% o avaliou com ruim.



Figura 24: Dados coletados na Entrevista com estudantes– UNI Y

Os indicadores coletados na **UNI Y** demonstram que, mesmo com sendo estudantes da modalidade a distancia, 55% consideraram a presença do tutor presencial imprescindível no processo de aprendizagem. Apenas 39% dos estudantes atribuíram a mesma importância aos tutores *on line*.

Um fato bastante curioso sobre os dados coletados na **UNI Z** é que, embora 59% os alunos que responderam a pesquisa tenham apontado como bastante relevante presença do tutor *on line* e do tutor presencial, apenas 23% respondeu que já havia recorrido ao suporte destes profissionais, tanto por intermédio dos fóruns como pelo envio de mensagens, a fim de esclarecer dúvidas sobre o conteúdo. O que indica a autonomia dos estudantes dessa

modalidade. Sobre a avaliação da qualidade dos cursos, os estudantes da **UNI Z**, 73% classificaram o curso como excelente e 27% como regular. Não houve avaliação péssimo ou ruim.

A seguir os gráficos dos dados coletados das entrevistas da **UNI Y**.

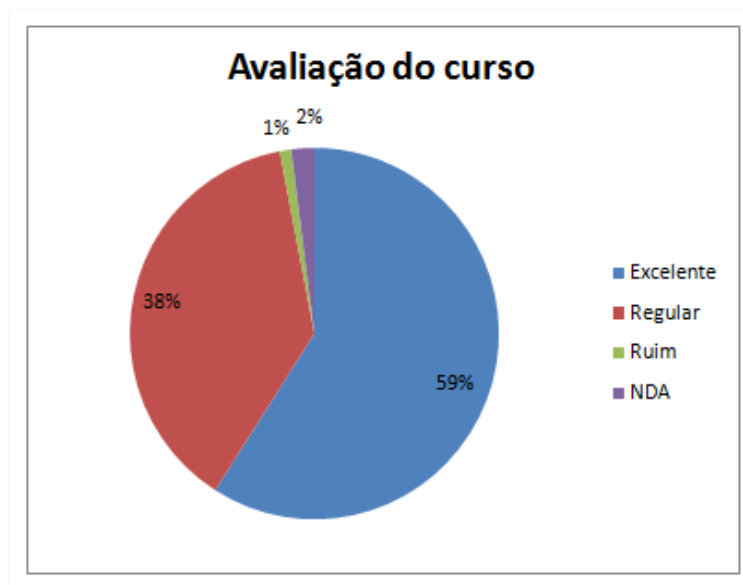


Figura 25: Dados coletados nas Entrevistas com estudantes– UNI Y

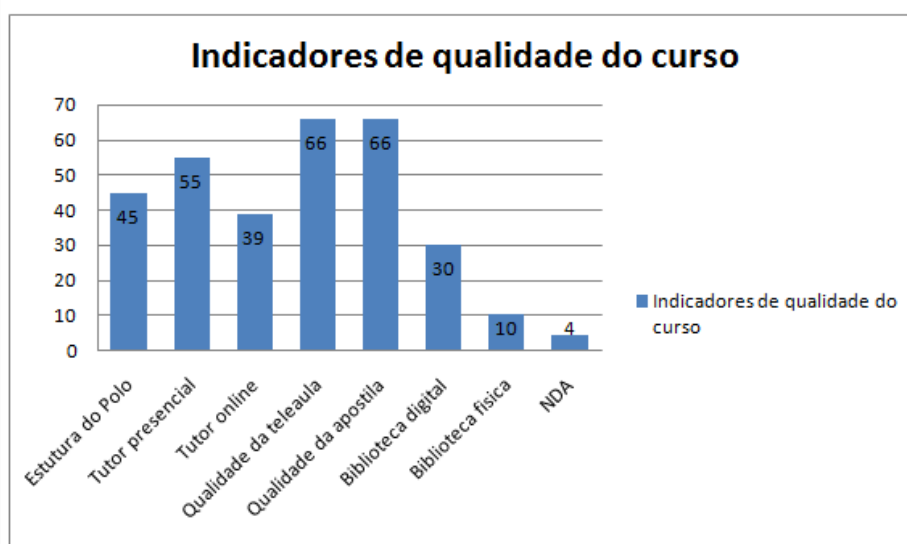


Figura 26: Dados coletados nas Entrevistas com estudantes– UNI Y

As entrevistas realizadas com os alunos da UNI Z revelaram um perfil parecido com a UNI Y e com os dados do Censo EaD. Um dado relevante é que 20% dos alunos da UNI Z possuem uma graduação. Isso pode justificar o fato da procura pelos tutores presenciais no

polo serem tão baixa. A demanda pelo tutor fica restrita às disciplinas de exatas e na orientação de trabalhos de conclusão de curso. Embora os dois cursos apresentem problemas de estruturação, eles foram muito bem avaliados pelos estudantes.

A seguir, trataremos do panorama atual da modalidade.

3.3 O CENÁRIO ATUAL DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

A atual situação econômica em que se encontra o Brasil, o alto índice de desemprego e a necessidade de capacitação e formação acadêmica, para manutenção do emprego ou retorno ao mercado de trabalho, fazem dos cursos de graduação ofertados nas modalidades a distância uma ótima opção, senão a única para os cidadãos com amplas jornadas de trabalho. Nesse sentido, a Educação a Distância representa uma solução bastante viável no que diz respeito à formação de diversos profissionais, que se deparam com os mesmos problemas, dados as possibilidades de encontros assíncronos e não presenciais que a modalidade oferece.

É notório, também, que os custos dessa modalidade de ensino são menores: mensalidade e despesas de locomoção, uma vez que não é necessária a utilização de grandes espaços físicos, as Instituições de ensino acabam investindo menos em infraestrutura predial e o estudante virtual, por sua vez, estudará em casa. Sabe-se que a disponibilização do tempo dentro de uma agenda já tão sobrecarregada é uma das maiores dificuldades da sociedade moderna, por isso podemos considerar as ferramentas virtuais desenvolvidas pela Tecnologia da Informação e Comunicação (TICs), ou mesmo aproveitadas de outros setores, como importantes aliadas, já que representam recursos fundamentais para os sistemas de EaD.

A interação entre as Instituições de ensino e esses futuros profissionais ocorre por meio do acesso à plataforma de estudos virtual de lugares distintos e também de acordo com a organização individual do tempo. A plataforma virtual de estudos é um software educativo de código fonte livre e aberto (gratuito), como por exemplo, o Moodle, ou de código fonte fechado, desenvolvido pela própria Instituição, logo restrita a seus alunos. Ela é composta por vários aplicativos digitais disponíveis individualmente na internet em um único *software*, que permite disponibilizar arquivos de textos, vídeos, áudios, fotos e *power point*. Este promove a

interação dos participantes por meio de fóruns, *chats*, diário e mensagens. Possui também estrutura de secretaria para controle de aproveitamento e participação, planilhas para emissão de notas e de relatório e até diplomas. Ele, portanto, bem pode ser compreendido com uma comunidade social voltada para a educação formal,. Neste espaço, que bem pode ser chamado de “sala de aula virtual”, AVA Ambiente Virtual de Aprendizagem, o grupo tem acesso aos arquivos e a interação com os demais participantes.

O último Censo EAD.BR ⁴² divulgado até o momento foi o de 2015, cujas análises nos permitiram conhecer as tendências da modalidade a distância no que diz respeito às propostas pedagógicas, tipos de cursos, perfil dos usuários, das instituições e dos profissionais da EaD, além dos indicadores destinados à gestão de negócios, investimentos e desafios característicos da modalidade.

Foram utilizados, também, os dados coletados pelo INEP, a análise setorial da Hoper Educação⁴³, empresa de consultoria educacional, que atua no mercado há dezenove anos, e já atendeu mais de 1300 Instituições de Ensino. Ela presta consultoria a fim de aperfeiçoar os processos decisórios dos gestores com informações relevantes do mercado, além de desenvolver soluções educacionais de novas metodologias de aprendizagem e capacitação de equipe.

Outra fonte de pesquisa foram as entrevistas com os especialistas como o Prof. Dr. João Vianney, pesquisador e consultor da educação a distância e Prof. Dr. José Eustáquio Romão, ex-membro do Conselho Nacional de Educação, bem como as respectivas análises para a elaboração desse capítulo.

Como já apresentado no capítulo introdutório, as Instituições de Ensino Superior, que ofertam a modalidade a distância, são vistas como uma unidade de negócio extremamente lucrativa, haja vista as grandes fusões ocorridas nos últimos anos. Nesse contexto, a Educação a Distância parece como uma estratégia que agrega valor, pois oportuniza o aumento do número de alunos, devida à demanda da sociedade atual, representa redução de custos com relação à infraestrutura e mão-de-obra.

⁴² http://abed.org.br/arquivos/Censo_EAD_2015_POR.pdf acessado em janeiro de 2016.

⁴³ HOPER. Análise setorial da Educação Superior Privada do Brasil. Disponível em: <http://www.hoper.com.br/hoper> acessado em dezembro de 2016.

De acordo com a Análise Setorial da Hoper 2016, o cenário de posicionamento no mercado das principais Instituições de Educação Superior Privadas na modalidade a distância manteve-se estável nos últimos anos, com poucas mudanças. Conforme projeção a partir dos dados do INEP e indicadores mercadológicos, a UNIP assumiu o terceiro lugar no ranking nacional de EaD. No entanto, novas mudanças podem surgir caso ocorra movimentação no cenário de aquisições por grandes grupos consolidadores.

20 Maiores IES Privadas EaD Brasil 2015					
Ranking	Nome IES	Sigla	Matrículas	%	Mensalidade Referência
1	UNIVERSIDADE NOROCCIDENTAL DO PARANÁ	UNOPAR	336.315	26,6%	
2	UNIVERSIDADE ANHANGUERA	UNIDERP	133.785	10,6%	
3	UNIVERSIDADE PAULISTA	UNIP	123.822	9,8%	
4	CENTRO UNIVERSITÁRIO INTERNACIONAL	UNINTER	120.890	9,6%	
5	CENTRO UNIVERSITÁRIO LEONARDO DA VINCI	UNIASSELVI	93.110	7,4%	
6	UNIVERSIDADE ESTÁCIO DE SÁ	UNESA	77.717	6,1%	
7	CENTRO UNIVERSITÁRIO DE MARINGÁ	UNICESUMAR	46.008	3,6%	
8	CENTRO UNIVERSITÁRIO UNISEB	UNISEB	30.969	2,4%	
9	UNIVERSIDADE METROPOLITANA DE SANTOS	UNIMES	26.061	2,1%	
10	CENTRO UNIVERSITÁRIO CLARETIANO	CEUCLAR	21.177	1,7%	
11	FACULDADE EDUCACIONAL DA LAPA	FAEL	20.027	1,6%	
12	UNIVERSIDADE DE UBERABA	UNIUBE	18.991	1,5%	
13	UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO	UNINOVE	17.086	1,4%	
14	UNIVERSIDADE DE SANTO AMARO	UNISA	16.117	1,3%	
15	UNIVERSIDADE DE FRANCA	UNIFRAN	15.798	1,2%	
16	UNIVERSIDADE CIDADE DE SÃO PAULO	UNICID	15.240	1,2%	
17	UNIVERSIDADE LUTERANA DO BRASIL	ULBRA	12.235	1,0%	
18	UNIVERSIDADE ANHEMBI-MORUMBI	UAM	10.594	0,8%	
19	UNIVERSIDADE DO SUL DE SANTA CATARINA	UNISUL	9.157	0,7%	
20	UNIVERSIDADE CRUZEIRO DO SUL	UNICSUL	9.141	0,7%	
Total das 20 maiores IES privadas			1.154.240	91,2%	
Total EaD Privado			1.265.359	100,0%	R\$ 290,00

Fonte: MEC/Inep e Laboratório Hoper Educação.

Figura 27: Indicadores dos grandes grupos em número de alunos

As seis primeiras Instituições de ensino superior do ranking acima representam 70% do mercado, ocasionando aumento do grupo de competidores principais, que antes concentrava-se em apenas cinco delas. Ao mesmo tempo, as vinte maiores IES detêm 91% do mercado de EaD privado. Este mercado expressa HHI ⁴⁴25 de 11,3% de todas as IES privadas e o HHI das matrículas das IES privadas consolidadas e não consolidadas é de 17,4%, ou seja, mercado moderadamente concentrado entre as 108 IES privadas que oferecem EaD, evidenciando a competitividade da modalidade.

A seguir, a tabela que contém a análise setorial dos indicadores da matrícula do Ensino Superior da Hoper. Nele constam os números de aluno do Ensino Superior de 2013.⁴⁵ Destaque para os cursos superiores de maior procura nessa época: Pedagogia, Serviço Social e Administração nessa época. O objetivo é apresentar dados de anos anteriores, para que haja um parâmetro comparativo, além de evidenciar as mudanças e eventual estabilidade que compõem o cenário da EaD no Brasil.

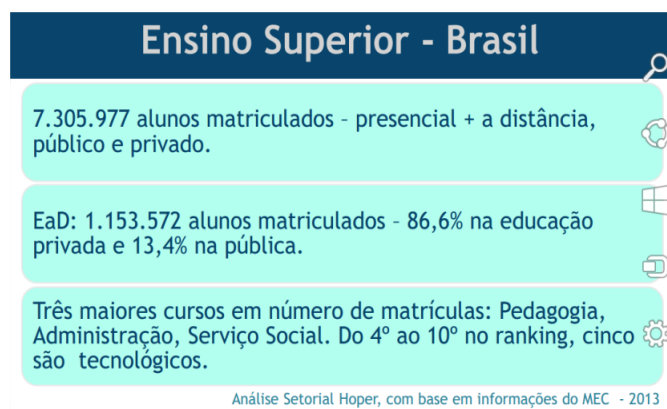


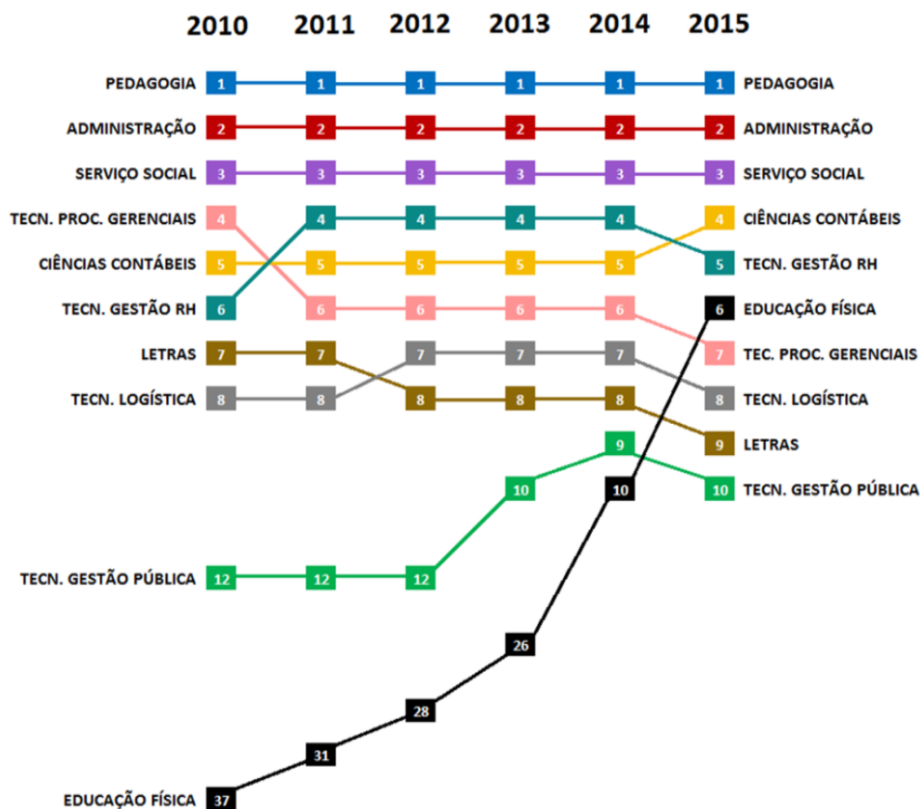
Figura 28: Análise setorial da Educação Superior Privada do Brasil, 2013.

Sobre o ranking dos cursos, o INEP 2015 aponta para o seguinte cenário: Educação Física se destacou novamente, passando da 10ª à 6ª posição. Pedagogia, Administração e Serviço Social mantiveram-se estáveis. Seguem abaixo os dados:

⁴⁴ O índice Herfindahl, também conhecido como índice Herfindahl-Hirschman, ou IHH, é uma medida da dimensão das empresas relativamente à sua indústria e um indicador do grau de concorrência entre elas.

⁴⁵ HOPER. Análise setorial da Educação Superior Privada do Brasil, 2013. Acessado em dezembro de 2016.

Ranking por Matrículas do 10 Maiores Cursos EaD em IES Privadas - Brasil



Fonte: MEC/Inep - Elaborado por Hoper Educação.⁴⁶ Figura 29: Ranking de cursos da EaD

Em 2015, O Censo EAD.BR 2015 contabilizou 5.048.912 alunos na modalidade, sendo que desse total, 1.108.021 estão alocados em cursos ofertados 100% a distância e híbridos (semipresenciais); 3.940.891, em cursos livres corporativos ou não corporativos. São 1.180.296 alunos registrados a mais do que em 2014 e, se comparamos com os números de 2013, teremos 3.895.340 novos estudantes.

O crescimento da modalidade EaD, como já antecipado na Introdução dessa pesquisa, os dados e as projeções do setor apontam que num futuro próximo, por volta de 2023, o número de alunos da modalidade a distância ultrapassará o número de matrículas da modalidade presencial. No entanto, o crescimento da EaD no Brasil não é uniforme, uma vez que ele registra diferentes números para cada região e localidade. De acordo com os dados do INEP 2015, temos:

⁴⁶ HOPER. Análise setorial da Educação Superior Privada do Brasil, 2016. Capítulo 2 . <http://www.hoper.com.br/analise-setorial> . Acessado em abril de 2017.

Números EaD Privado Brasil 2014 e 2015										
Item	UFs	Ingressantes*			Matrículas			Concluintes		
		2014	2015	%	2014	2015	%	2014	2015	%
1	ACRE	4.615	5.301	14,9%	9.891	10.080	1,9%	1.900	1.667	-12,3%
2	ALAGOAS	6.520	6.845	5,0%	14.156	14.925	5,4%	2.324	2.606	12,1%
3	AMAPÁ	4.762	5.578	17,1%	7.736	9.573	23,7%	631	1.095	73,5%
4	AMAZONAS	10.748	10.843	0,9%	15.774	18.091	14,7%	838	2.935	250,2%
5	BAHIA	37.386	35.227	-5,8%	98.255	86.906	-11,6%	23.630	16.427	-30,5%
6	CEARÁ	12.443	12.423	-0,2%	22.922	25.161	9,8%	1.992	4.005	101,1%
7	DISTRITO FEDERAL	20.977	18.257	-13,0%	32.822	34.795	6,0%	5.591	7.613	36,2%
8	ESPÍRITO SANTO	15.360	13.210	-14,0%	29.378	30.345	3,3%	4.039	5.160	27,8%
9	GOIÁS	22.502	16.329	-27,4%	40.843	39.221	-4,0%	5.645	7.651	35,5%
10	MARANHÃO	7.394	5.576	-24,6%	15.782	14.636	-7,3%	1.489	3.515	136,1%
11	MATO GROSSO	15.440	13.153	-14,8%	29.814	30.268	1,5%	5.079	5.961	17,4%
12	MATO GROSSO DO SUL	15.027	9.916	-34,0%	27.916	26.354	-5,6%	3.427	6.176	80,2%
13	MINAS GERAIS	59.864	57.841	-3,4%	119.303	127.060	6,5%	19.929	20.375	2,2%
14	PARÁ	40.868	39.529	-3,3%	69.215	78.040	12,8%	5.506	9.986	81,4%
15	PARAÍBA	6.099	6.255	2,6%	10.721	11.875	10,8%	1.519	1.598	5,2%
16	PARANÁ	51.376	47.909	-6,7%	84.074	94.672	12,6%	12.753	14.267	11,9%
17	PERNAMBUCO	15.242	14.289	-6,3%	26.135	28.158	7,7%	3.396	3.929	15,7%
18	PIAUI	4.081	3.951	-3,2%	6.801	8.117	19,4%	560	1.163	107,7%
19	RIO DE JANEIRO	39.775	45.109	13,4%	62.574	74.703	19,4%	5.959	7.358	23,5%
20	RIO GRANDE DO NORTE	5.111	4.973	-2,7%	8.301	10.282	23,9%	990	1.138	14,9%
21	RIO GRANDE DO SUL	42.588	43.743	2,7%	83.883	90.271	7,6%	10.812	17.829	64,9%
22	RONDÔNIA	11.137	10.351	-7,1%	22.364	24.316	8,7%	3.105	3.788	22,0%
23	RORAIMA	3.838	4.196	9,3%	5.715	7.090	24,1%	502	852	69,7%
24	SANTA CATARINA	37.106	45.805	23,4%	79.823	88.247	10,6%	9.634	20.221	109,9%
25	SÃO PAULO	148.770	125.916	-15,4%	254.022	257.540	1,4%	39.400	46.934	19,1%
26	SERGIPE	2.758	3.474	26,0%	10.022	10.084	0,6%	1.145	1.229	7,3%
27	TOCANTINS	7.851	6.832	-13,0%	14.227	14.549	2,3%	1.942	2.526	30,1%
BRASIL		649.638	612.831	-5,7%	1.202.469	1.265.359	5,2%	173.737	218.004	25,5%

*Por processo seletivo.

Fonte: MEC/Inep. Elaborado por Hoper Educação.

Figura 30: Demanda EaD por estado.

Os dados anteriores nos mostram desempenhos diferentes nos diversos Estados brasileiros. Nos estados do Acre, Alagoas, Amapá, Amazonas, Paraíba, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, Roraima, Santa Catarina e Sergipe, foi registrado crescimento nos ingressantes por processo seletivo. Obtiveram melhor desempenho os estados: Sergipe (26%), Santa Catarina (23,4%), Amapá (17,1%), Acre (14,9%), Rio de Janeiro (13,4%) e Roraima (9,3%).

É importante destacar alguns movimentos do cenário: queda de 5,7% de 2014 para 2015 nos ingressantes por processo seletivo e crescimento de 5,2% nos matriculados; queda de 21,2% nos ingressantes nos estados do Centro-Oeste, e aumento expressivo nos concluintes de Santa Catarina, em relação a região em que esta inserida, representando um crescimento de 23,4%.

De acordo com o Censo EAD BR de 2015, a maior concentração de Instituições que ofertam a modalidade está localizada em São Paulo, possuem entre 1.000 4.999 alunos e têm em média mais 59 polos: observa-se uma concentração de 42% de instituições com sede no Sudeste, com destaque para São Paulo, com 22%.

Além disso, somente 79 das 368 instituições que responderam o Censo 2015 têm atuação fora do seu estado de origem. As taxas de evasão da modalidade a distância continuam maiores que a modalidade presencial, no entanto, os cursos cujas aulas são ofertadas 100% a distância, apresentam índices de evasão ainda mais altos que os semipresenciais.

Os indicadores a seguir apontam que o número de concluintes esta em torno de 33% nas Instituições Federais, nas Estaduais está em 12,6%, nas municipais 10,4% e na média particulares é de 17,3%.

Tais índices nos levam a pensar sobre os problemas da educação Superior no Brasil, sobretudo na modalidade a distancia, uma vez que esta apresenta número de concluintes muito baixos.

A seguir os dados coletados do INEP de 2011 a 2015, que traz a comparação entre o número de concluintes e ingressantes das modalidades presencial e a distância:

Os cursos analisados da Instituição particular de ensino, cujo índice de concluintes é considerado alto, se comparado ao mercado: UNI Y possui 25,8% do número de matrículas realizadas; quanto à Instituição pública aqui estudada, denominada de UNI Z, possui o número de concluintes em torno de 18%, ou seja, também está acima dos indicadores das Estaduais que apontam para 12,6% .

O Censo EAD.BR 2015 *registrou uma evasão de 26% a 50%*, com relação às causas, *as instituições apontam o fator tempo como o mais influente no fenômeno da evasão, seguido do fator finanças*. Já o Censo EAD.BR 2009 traz que a falta de tempo e questões econômicas são os principais fatores que levam a evasão escolar:

Os motivos mais frequentes apontados pelos alunos para a evasão, na análise das instituições, são a falta de dinheiro e de tempo (indicados por mais de metade), mas os problemas referentes ao desconhecimento do método ou ao seu estranhamento não são desprezíveis, sendo citados por um terço das instituições.
(ABED, 2009, Censo EAD.BR)

No entanto, as Instituições que oferecem cursos totalmente a distância veem a evasão como algo não justificável, pois os alunos sempre podem retornar. Os dados do Censo EAD.BR 2015 aponta o fator gestão do tempo como a principal causa da evasão, seguida do fator financeiro em segundo lugar.

Em entrevista com alunos do ensino superior da modalidade a distância, de uma Instituições particular analisada no corpus desse trabalho, questionei a justificativa de falta de tempo como causa primeira da evasão, uma vez que esses alunos poderiam utilizar o tempo que gastariam na locomoção até a Instituição para estudar e realizar as atividades em casa. Dentre os seis alunos que haviam solicitado o trancamento via sistema, após o contato telefônico, eles insistiram, num primeiro momento, na versão de falta de tempo e questões financeiras para a desistência do curso. No entanto, após oferecer outras alternativas, quatro estudantes confessaram que estavam com dificuldades em entender o conteúdo e tinham perdido alguma atividade da plataforma. Ao oferecer ajuda da tutoria presencial e alertar para a possibilidade de participar dos fóruns de discussão *on line* e também de conversar com a tutoria da sede por mensagem ou telefone, a fim de sanar eventuais dúvidas, três deles optaram pela continuidade dos estudos. Os outros dois, que tinham elencado problemas

financeiros, justificaram que estavam desempregados e, mesmo a Instituição oferecendo um programa de crédito no caso de desemprego, apenas um aceitou solicitar o benefício.

Segue gráfico retirado do Censo EAD.BR 2015 p.48

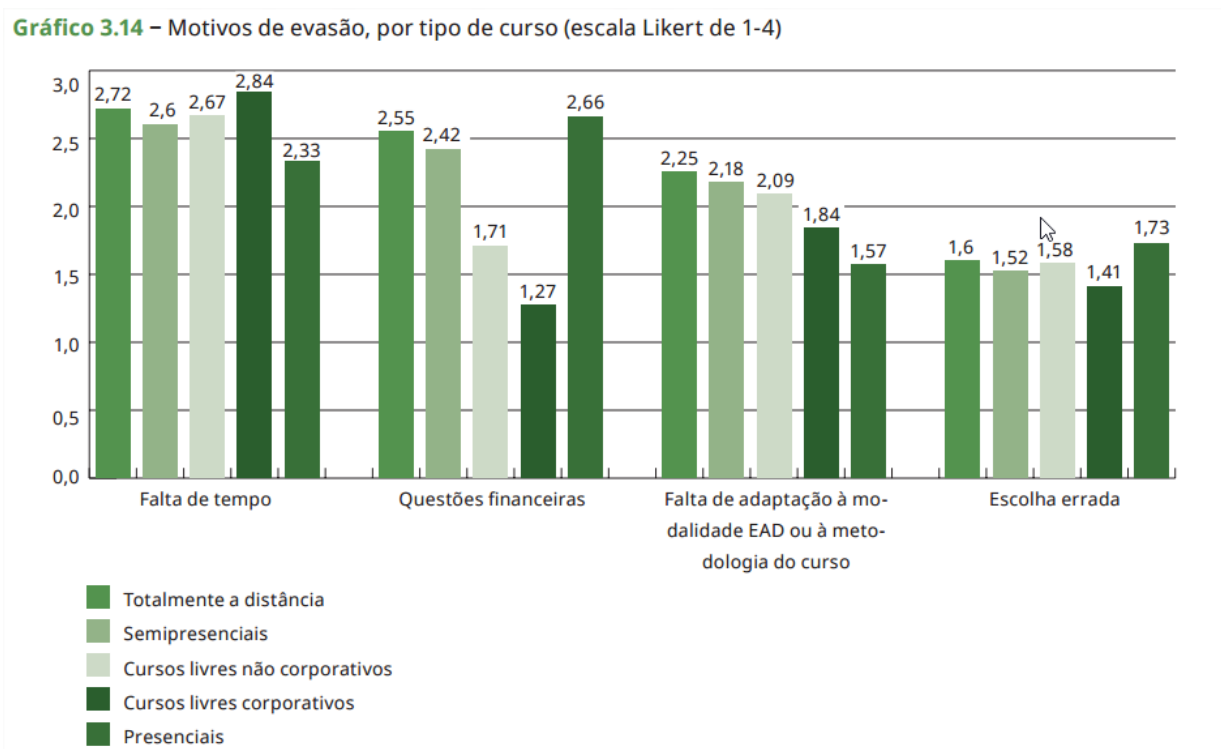


Figura 32: Motivos evasão EaD

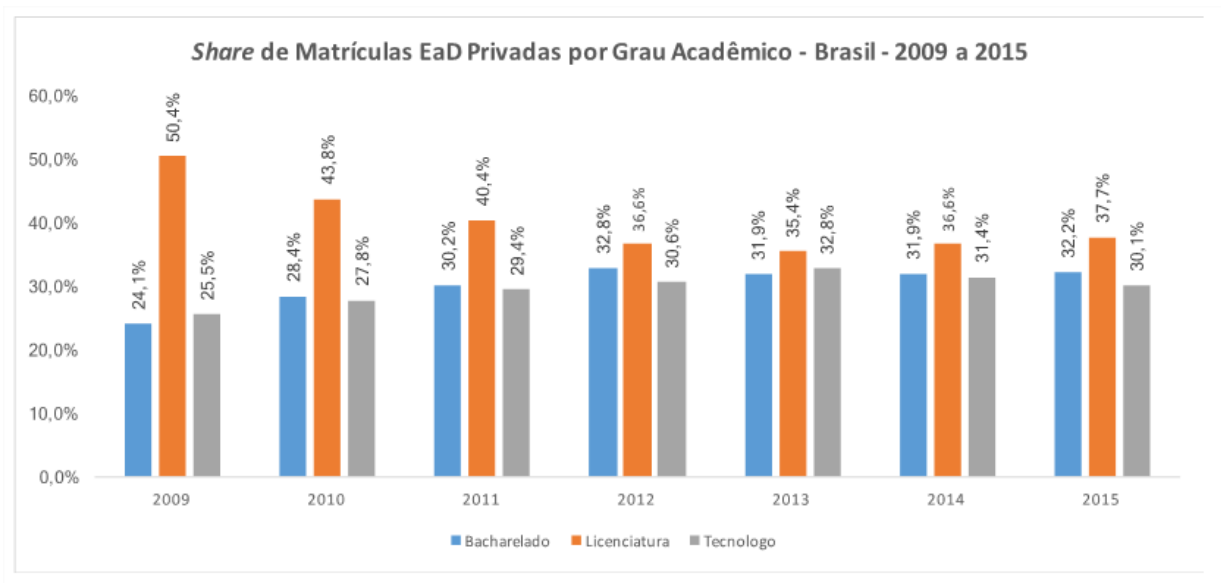
Sobre os cursos ofertados na EaD, de acordo com o Censo EAD. BR 2015, *o destaque para 1.079 ofertas de cursos de cursos livres na área de Ciências Sociais Aplicadas, sendo 608 destes 100% a distância. Entre os semipresenciais, a preferência é pelas Ciências Humanas, com 1.389 ofertas registradas.*

Com relação às matrículas nos cursos de Ensino Superior, o Censo EAD.BR 2015 aponta que a maior parte dos estudantes concentram-se nas licenciaturas:

A maioria das matrículas em cursos totalmente a distância e semipresenciais encontra-se nas licenciaturas, com 148.222 alunos matriculados em licenciaturas propriamente ditas, 134.262 em habilitações mistas (licenciatura e bacharelado) e 410.470 em licenciaturas semipresenciais. Os cursos livres destinaram-se a 1.880.165 alunos em cursos de iniciação profissional e 137.092 alunos em cursos corporativos da mesma

categoria; 1.001.819 estudantes em treinamento operacional e 137.092 em cursos corporativos da mesma modalidade. (ABED, 2015, CENSO EAD.BR)

No entanto, estes dados estão mudando, de acordo com os dados do INEP, o bacharelado cresceu 8,1% de 2009 a 2015, o tecnólogo acompanhou o aumento registrando crescimento de 4,6%. Enquanto o bacharelado e o tecnólogo cresceram, a licenciatura teve números menores, sua participação caiu de 50,4% para 37,7%.



Fonte: MEC/Inep - Elaborado por Hoper Educação.⁴⁷ Figura 33: Market shareEaD

Em entrevista realizada via telefone e email, em abril de 2017, João Vianney⁴⁸, doutor em ciências humanas, pesquisador e consultor da modalidade a distância nos apresentou alguns dados sobre a rápida mudança no perfil alunos da educação a distância: “Nos últimos anos vem-se observando mudanças significativas nessa modalidade, a evolução do perfil do aluno e a busca por outros cursos de graduação, bacharelado e tecnólogo, em lugar das licenciaturas”.

⁴⁷ HOPER. Análise setorial da Educação Superior Privada do Brasil, 2016. Capítulo 2 . <http://www.hoper.com.br/analise-setorial> . Acessado em abril de 2017.

⁴⁸ Diretor do Blog do Enem, desde 2012. Membro do corpo de consultores da Hoper Group Consultoria Educacional, desde maio de 2010; Diretor de Educação a Distância no IESB Instituto de Educação Superior de Brasília, de setembro de 2009 a maio de 2010; Diretor do campus UnisulVirtual - Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL), de junho de 2001 a agosto de 2009; vasta experiência na área de implantação de projetos de educação a distância para o ensino superior, na criação de universidades virtuais, e no estudo da história da educação a distância no Brasil e na América Latina. É autor de diversos livros sobre a modalidade a distância. <http://lattes.cnpq.br/4903576219771995> e <https://www.linkedin.com/in/joaovianney/?ppe=1>

De acordo com o Censo EAD.BR 2015, temos o seguinte cenário com relação ao perfil dos estudantes virtuais, temos que estes estudam e trabalham, tanto os que pertencem às Instituições particulares quanto em Instituições públicas, que são compostos por 53% do sexo feminino, 49,78% estão na faixa etária de 31 a 40 anos, embora outros indicadores apontem que a tendência é que participantes mais jovens, os chamados “nativos digitais” migrem para a modalidade a distância.

João Vianney relata em sua entrevista que:

O perfil do aluno da EaD está mudando rapidamente. Cada vez mais ingressa nessa modalidade o aluno mais jovem e mais bem posicionado economicamente. Antes, o aluno que vinha era de uma faixa etária maior no começo da década de 2000 (42-45 anos), pensando na aposentadoria, em busca de titulação de graduação (licenciaturas), para ganhar mais. Porém, de 2005 a 2016 o cenário da EaD mudou muito, apresentando novos cursos e captando novos alunos neste período: Bacharelados (2005) e Tecnólogos (2010) passam a dividir o alunado com as licenciaturas, chegando a ocupar 62,3% da matrícula total em 2015; aumenta a cobertura e qualidade do acesso à internet no interior do país; alunos mais jovens passam a procurar a modalidade.

Além disso, nessa mesma entrevista, João Vianney elencou alguns pontos que estão favorecendo a expansão da Educação a Distância:

O EaD permite ainda ganhos de sinergia tanto no aspecto acadêmico quanto no financeiro ao realizar operações casadas com o Ensino Presencial. As IES estão buscando a convergência de currículos entre as modalidades, o que otimiza a produção de conteúdos, de ensalamento, e de tutoria em disciplinas que são comuns. Ao mesmo tempo, a modernização em tecnologias e metodologias do presencial advém da EaD, fornecendo maior ganho e integração de conteúdo entre as modalidades. Outro aspecto que contribui para a expansão do EaD é a tecnologia. A cobertura de internet melhorou no Brasil e ajudou a impulsionar o EaD, mudando o padrão de cobertura e o perfil de oferta de cursos.

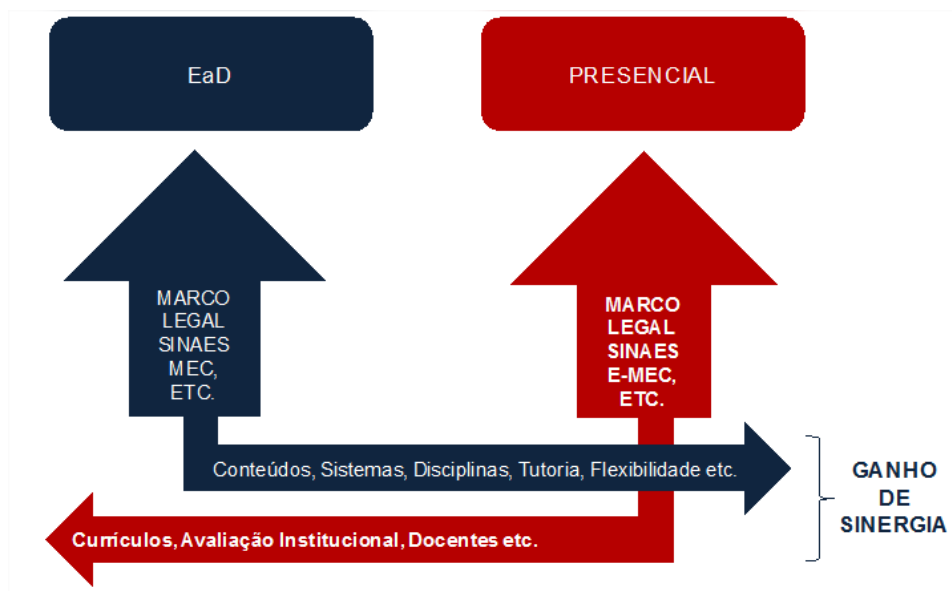


Figura34: Convergência modalidades Fonte: João Vianney, 2017

As Instituições que ofertam a educação a distância acreditam que a modalidade exija “ (...) inovação tecnológica e administrativa, infraestrutura tecnológica e de apoio ao aluno em níveis mais elevados quando em comparação à modalidade educacional presencial, de acordo com o Censo EAD.BR 2015

O documento também traz dados sobre os profissionais que atuam na virtualidade: “ (...) a maioria dos profissionais atuantes na EaD são tutores e professores. Foram contados 29.380 tutores e 18.769 professores”. No Censo de 2013/2014, foram levantados 17.692 tutores e 11.074 docentes, o que representa um aumento bastante significativo. Sobre a faixa salarial, embora o Censo tenha apurado uma média salarial para ambos os profissionais entre R\$ 31,00 a R\$ 45,00 (hora- aula), em minhas entrevistas e pesquisas de campo, realizadas em 2014 essa diferença foi muito mais abrangente: o menor valor foi R\$ 18,00 e o maior valor informado R\$ 167,00. Além disso, já em 2016, encontrei tutores presenciais e *on line*, cuja remuneração se dava por período: 20 horas semanais o menor valor foi um salário mínimo , praticada pela UAB como a nomenclatura de “bolsa” e o maior R\$ 2.800,00. Percebe-se que a remuneração dos professores e tutores vêm caindo uma vez que a oferta de mão-de-obra aumentou.

A seguir o gráfico do Censo EAD. BR 2015 p. 52.

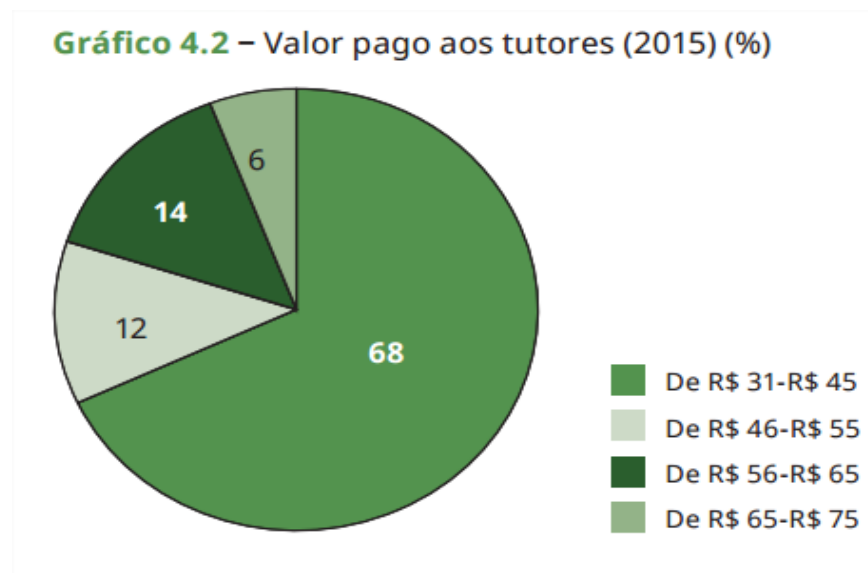


Figura 35: Remuneração tutoria

Na entrevista realizada em abril de 2016, com o Prof. Dr. José Eustáquio Romão, ex-membro do Conselho Nacional de Educação, tratamos sobre a profissionalização docente do tutor, abaixo um trecho dessa conversa, embora essa ação esteja longe de acontecer. Na literatura essa discussão também é antiga, Belloni (2006) apud (Keegan 1991) discutem essa questão e defendem a ideia de que na modalidade a distância *quem ensina é a Instituição*. Embora não concorde inteiramente com essa abordagem, não aprofundaremos o mérito da questão. No entanto, no próximo tópico trataremos dos Referenciais de Qualidade da EaD e veremos que o tutor ocupa posição decisiva no processo de redução da evasão, pois dá suporte ao aprendizado do aluno, portanto ele assume função pedagógica. A seguir trecho da entrevista:

Romão: Nossa luta era incluir o tutor na carreira docente, pois ele é um docente. No entanto, nós nos sentimos derrotados em um tópico: a profissionalização docente do tutor. Este assunto que foi plenamente defendido por mim na Comissão e no plenário, mas fui voto vencido. E mais, não só pelos aspectos fundamentalmente pedagógicos, educacionais, o tutor é o que está na ponta, por isso ele precisa estar muito preparado, pois muitas vezes ele dar suporte a alunos em diversas disciplinas, que talvez ele não tenha experiência. Ele é muito mais que professor.

Entrevistador: Há diversos tipos de tutoria. Há o tutor que tira dúvida de conteúdo e há o tutor de apoio presencial que orienta também sobre questões tecnológicas.

Romão: É o tutor “faz tudo” do ponto de vista pedagógico, pois ele não tem função administrativa. Mas isso nós perdemos. Agora, aqueles que são contra essa proposta de inclusão do tutor na carreira docente assumem uma posição de risco, pois, do ponto de vista trabalhista, isso equivale a uma bomba-relógio de efeito retardado. Porque qualquer tutor, se um dia entrar com reclamação trabalhista, certamente ele obterá na justiça tal equivalência, uma vez que as tarefas desempenhadas por ele são tarefas de cunho pedagógico.

É preciso rever esse tema, pois as Instituições se aproveitam da brecha na legislação, na regulamentação e na profissionalização docente do tutor para remunerarem de modo abusivo.

Com relação ao perfil atual das Instituições que ofertam a modalidade a distância o Censo EAD.BR aponta, sob o ponto de vista administrativo e de investimentos, que: “ (...) mais de 50% das instituições, de todas as categorias administrativas, contam com administração centralizada “, é preciso manter a estrutura mínima para o departamento de educação a distância, como coordenação de EaD, tutoria atendimento do aluno EaD, coordenação de polo e suporte técnico. Isso devido à regulamentação do MEC, sobre as IES, que será abordada no próximo capítulo.

Sobre a rentabilidade e aumento de demanda de alunos, “(...)o percentual de instituições que apresentaram aumento nesses quesitos foi levemente superior ao das que indicaram redução”. Portanto, a precisão de aumento de investimentos se confirma, sobretudo pelas Instituições particulares com ou sem fins lucrativos: 24,91% das instituições pretendem aumentar seus investimentos, 20,48% pretendem mantê-los e 6,35% pretendem reduzi-los.

Aparentemente, o investimento será conduzido preferencialmente para cursos semipresenciais. As instituições informam que haverá redução nos investimentos em cursos presenciais. Os investimentos foram principalmente destinados a conteúdo (40,58%), tecnologia e inovação (37,01%), novos cursos (36,71%) e capacitação (25,02%) nos cursos regulamentados totalmente a distância. Quanto aos cursos semipresenciais, 30,11% das instituições priorizaram a capacitação.

(ABED, 2015, Censo EAD.BR)

O destino dos valores a serem investidos concentrou-se na produção de material didático e no investimento com tecnologia. Hoje, porém, há diversas empresas fornecedoras de conteúdos, algumas delas editoras multinacionais, como a Pearson, que oferecem bibliotecas digitais, customização e produção de conteúdo, além de desenvolvimento de objeto de aprendizagem e customização das plataformas de aprendizagem. Outras Editoras e empresas têm migrado para fábrica de conteúdo, como o caso da UOL, antigo provedor. Sobre a oferta de AVAs – ambiente virtual de aprendizagem, as opções são inúmeras, como a empresa canadense Desire2learn ⁴⁹, Canvas, ⁵⁰ Blackboard, Webaula e outros, embora 60% das instituições optam pelos ambientes de aprendizagem de software livre, customizados pelas próprias instituições, para todos os tipos de cursos.

A ABED também disponibiliza um Guia EaD Brasil ⁵¹ onde é possível encontrar fornecedores, profissionais da EaD, instituições e cursos. Atualmente, as pequenas empresas e Instituições de ensino interessadas em se credenciarem na modalidade contratam fornecedores, pois despenderão menos tempo, energia e dinheiro.

De acordo com o último Censo EAD.BR 2015, sobre as empresas fornecedoras de produtos e serviços:

As instituições dessa categoria vêm de todas as regiões do país (mais precisamente, de 14 estados); 58% vêm do Sudeste (32% de São Paulo); 39% da amostra são microempresas, enquanto 35% são empresas de grande porte. A área de atuação desses estabelecimentos se concentra no fornecimento de conteúdos, na capacitação, na consultoria e na manutenção de sistemas. Para 44% dessas organizações, a EAD corresponde a 76%- 100% de seus rendimentos.

(ABED, 2015, Censo EAD.BR)

Os resultados apontam que os cursos presenciais estão utilizando recursos da EAD, o que embora os ambientes de aprendizagem integrados aos sistemas acadêmicos não cheguem a 50%.

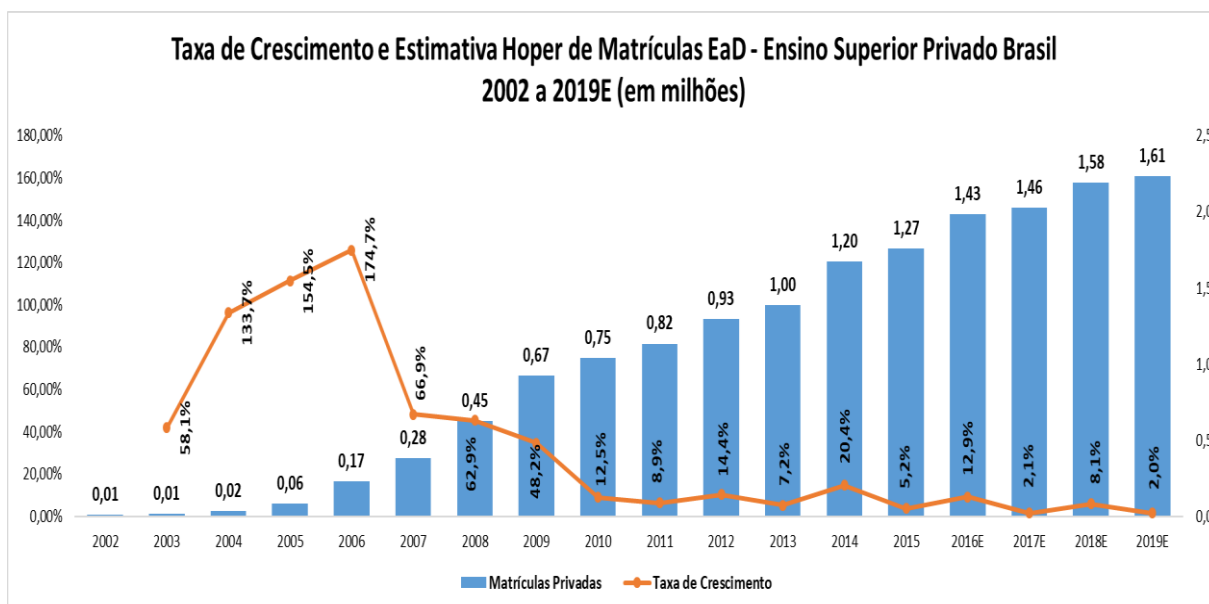
⁴⁹ <https://www.d2l.com/pt-br/avaliacao/> acessado em novembro de 2016

⁵⁰ <https://www.canvaslms.com/brasil/>

⁵¹ <http://guiaeadbrasil.com.br/fornecedores/>

De acordo com a análise setorial da Hoper 2016, a Educação a Distância evidencia projeção de crescimento de 13% em 2016 e crescimento contínuo até 2019 no número de matrículas privadas do Ensino Superior.

A seguir, o quadro com os dados sobre as taxas de crescimento:



Fonte: MEC/Inep - Elaborado por Hoper Educação. Figura 36: Estimativa de captação

Os dados apresentados aqui nos permitiram determinar o cenário atual da EaD no Brasil e, nos ajudarão a ter um parâmetro para comparação de dados, do perfil de seus estudantes, profissionais, etc, das duas instituições e seus respectivos cursos, apresentados neste tópico.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS E PERSPECTIVAS FUTURAS

No capítulo dois capítulos desta tese foram apresentadas diversas classificações que a modalidade a distância tem recebido, de acordo com os recursos tecnológicos e estruturação pedagógica. Pela trajetória histórica, percebe-se que esse não é um processo estático, portanto passível de mudanças e, como já mencionado anteriormente, pesquisadores da modalidade a distância ainda não chegaram a uma concepção pedagógica que pudesse ser utilizada como fundamentação teórica básica da EaD. Aliás, a ideia de uma Teoria Pedagógica ou método exclusivos para a Educação a Distância também foi descartada, uma vez que os indicadores e demais dados coletados nessa pesquisa, como entrevistas, leituras, análise de dados, etc, nos mostram que a tendência é de uma modalidade que possua multimétodos.

Talvez esse seja um dos desafios da Era Digital, uma vez que ainda não está claro que teorias da aprendizagem são significativas para o direcionamento dos modelos pedagógicos que estruturaram os cursos da modalidade destinados a geração de *nativos digitias*. A Educação *on line*, que exige dos estudantes autonomia e esforço que vão além da operacionalização tecnológica. Portanto, saber navegar na rede, fazer uso do e-mail ou de um *software* específico não basta para se tornar um estudante virtual de sucesso.

Os cursos que levam em consideração as Teorias cognitivo-comportamental utilizam um modelo de estruturação de curso, em que os objetivos de aprendizagem estão claramente identificados e declarados e existem à parte do aluno e do contexto de estudo, caracterizando-se pela limitação do papel e da importância do professor, praticamente reduzido à produção de conteúdo e avaliação. Esse modelo pode ser ampliado em larga escala com custos baixos, o que seria demonstrado pelo sucesso dos grandes grupos consolidadores e mega-universidades a distância.

Na EAD, o papel do professor-tutor reforça as ações dos alunos por intermédio dos comentários postados, bem como dos colegas que leem e reforçam algum aspecto levantado

por outro estudante. Isso pode levar à modificação do comportamento, no sentido de incentivar a ação de acordo com o que é esperado.

Embora a hipótese inicial dessa pesquisa apontasse para a necessidade de se eleger uma metodologia destinada exclusivamente à EaD, a fim de estruturar a dinâmica de trabalho, esta não foi plenamente confirmada, pois as estratégias do ensino presencial estão sendo modificadas pela Educação a Distância, a fim de atender as demandas dos estudantes oriundos na geração “nativa digital”. Além disso, não há uma metodologia única e exclusiva destinada a Educação a Distância, pois estas são compartilhadas com a modalidade presencial, ou seja, a Educação do século XXI está caminhando para o formato *blended learning* ou híbrido, que basicamente é apoiado pelas tecnologias.

Qual é o impacto disso? A estruturação das aulas das modalidades presenciais e a distância elas estão passando por ajustes de conteúdo e atividades, uma vez que a Internet provê vasta fonte de informação, em diversas mídias: vídeos, livros digitais, apresentações, áudios, material escrito, logo o conteúdo disponibilizado aos alunos pela plataforma de ensino não precisa ser esgotado, pelo contrário. De acordo com a abordagem Heutagógica, o aluno é autônomo para decidir como e com que recursos aprender, numa situação de formalidade ou informalidade.

Os princípios dessa aprendizagem autodeterminada enunciam a criação de uma experiência otimizada pela facilitação ao acesso à informação e ao conhecimento por meio de diversos dispositivos tecnológicos e da alta velocidade de comunicação, em que o estudante seja o protagonista de seu aprendizado, ou seja, a aplicação das Metodologias Ativas, embasada em problemas reais, centrada nas necessidades da sociedade do século XXI.

No início da implantação da Educação a Distância, no que diz respeito à elaboração de material para as plataformas de ensino, o que havia era a reprodução do modelo presencial para o virtual, uma vez que o conteúdo era desenvolvido preferencialmente num documento escrito em PDF, sem desenvolvimento ou interatividade. Além disso, o ponto alto desse material eram as videoaulas extremamente longas e monótonas, reproduzindo as aulas expositivas do presencial em que o professor age como detentor do saber e o aluno mero receptáculo.

Com relação às atividades, estas tinham como objetivo principal a checagem da leitura, sem demandar por parte dos estudantes, a problematização, o pensamento crítico ou a resolução de problemas. Hoje, porém, estamos vivenciando o inverso: as metodologias da EaD estão contaminando de forma benéfica a modalidade presencial. Então, concretamente, podemos considerar a Abordagem Heutagógica, as Metodologias Ativas, dentre elas a sala de aula invertida, que estão suportadas pelas tecnologias da informação e comunicação como proposta pedagógica e alicerce metodológico para a Educação híbrida ou *blended learning*. Portanto, elas não são metodologias exclusivas da Educação a Distância, mas caminham para oportunização da fusão das duas modalidades: presencial e a distância.

A EaD oferece livros digitais, bibliotecas virtuais, ou sejam conteúdo farto e disponível para a leitura, posteriormente, videoaulas, fóruns para discussão, tutores presenciais para elucidação de dúvidas e ao final a produção de atividades e desenvolvimento de projetos em grupo. A partir do modelo híbrido, em que os conteúdos estejam disponibilizados na plataforma *on line*, os estudantes podem desenvolver ações concretas a partir deste saber.

O desafio está em vencer a barreira do comodismo e promover ações em que o estudante tenha a postura ativa frente ao saber, o aprender a aprender, pois essa metacognição é crucial ao estímulo de saber resolver. Portanto, essa consciência da aprendizagem autodeterminada, princípio da Heutagogia, estabelece compatibilidade com educação ao longo da vida. Assim, mais relevante do que ter aprendido ou não algo é a criação de uma experiência otimizada pela facilitação ao acesso à informação e ao conhecimento por meio de diversos dispositivos tecnológicos e da alta velocidade de comunicação do próprio educando acerca do quanto ele entendeu o processo da aprendizagem, identificando claramente como ele aprende.

Analisando os dados do INEP dos últimos anos, mais especificamente de 2011 a 2015, que trazem o número de ingressantes e de concluintes dos cursos superiores de Instituições públicas e privadas, tanto da modalidade a distância quanto da modalidade presencial, o melhor resultado alcança a marca de 30% nas Instituições públicas federais e 25,80 % em uma das Instituições particulares, ou seja, índice de concluintes baixos. O que nos leva a refletir sobre o que está errado nos moldes atuais da educação do ensino superior. É

preciso relizar ajustes e inovar para recebermos os novos alunos da geração de nativos digitais.

Se voltarmos aos resultados sobre as justificativas da evasão disponíveis no tópico que trata do Cenário da EaD no Brasil, veremos que a segunda maior justificativa atribuída ao abandono do curso foi: falta de condições financeiras, no entanto, tal razão não parece ser totalmente verdadeira, uma vez que o ensino público não implica em pagamento de mensalidades diretamente às Instituições. Além disso, o valor das mensalidades dos cursos a distância das Universidades e faculdades particulares são por volta de 58 % do valor do curso na modalidade presencial, portanto, a evasão por questões econômicas provavelmente seriam menores.

A justificativa mais frequente, coletada na pesquisa do Censo EAD.BR 2015 aponta para a *falta de tempo* como a principal razão pelo abandono aos cursos. No entanto, assim como a justificativa sobre a *falta de condições financeiras* como causa do abandono ao curso superior, parece ser pouco provável, já que a modalidade a distâncias dispensa a necessidade de locomoção e encontros presenciais constantes. Logo, sobraria tempo para a leitura, realização de exercícios e pesquisa. Por isso, a terceira razão apontada como fator para evasão da modalidade: a *dificuldade de adaptação a modalidade*, nos parece ser a mais coerente. Os estudantes, porém insistem nas desculpas anteriores como forma de se livrarem mais rapidamente dos possíveis interlocutores, que eventualmente entram em contato com os desistentes via telefone ou *e-mail*, ou até por intermédio da central do aluno e plataforma virtual, nas situações de solicitação de trancamento e cancelamento via sistema. Se for identificado que a causa principal é a *falta de adaptação a modalidade*, o atendente ou tutor certamente oferecerá ajuda: novas orientações de estudo, o convidará a participar das aulas presenciais de apoio no polo ou sede, ou insistirá para que o estudante participe dos fóruns virtuais de dúvida e discussão mais frequentemente, além de apresentar outras ferramentas da tecnologia da informação e comunicação, como biblioteca virtual, tutor *on line*, videoaulas, podcasting e os grupos de estudo virtuais e presenciais.

Mensalidades de Graduação em EaD - Mediana, Mínimo e Máximo (2012 a 2016)			
Ano	Mediana ¹ em R\$	Mínimo ¹ em R\$	Máximo ¹ em R\$
2012	327,38	211,21	970,06
2013	318,04	137,20	970,80
2014	315,61	188,24	972,73
2015	308,77	187,03	1007,19
2016	290,00	136,10	688,24

¹ Valores corrigidos pelo IPCA.

Figura 37: Precificação EaD

Portanto, estamos diante de um quadro que nos leva a deduzir que as justificativas não refletem a realidade. Os dados coletados por intermédio de entrevistas com alguns destes estudantes, apontam para outros fatores, são eles: distância entre a teoria e a prática, eles não percebem a aplicabilidade daquilo que é ensinado; desistem mais facilmente diante das dificuldades de aprendizagem encontradas, pois não se sentem capazes de vencê-las; desânimo frente ao cenário de crise econômica, em que muitos graduados e bacharéis encontram-se fora do mercado de trabalho, o que os levam a não perceber o valor do conhecimento, pois para eles este está diretamente relacionado ao sucesso financeiro. A essas razões os estudantes entrevistados alegaram que não viam importância em possuir um diploma, pois na área em que estes atuavam, independentemente de possuírem alguma formação acadêmica, a aplicação de conhecimento para resolver problemas ou desenvolver soluções era o que era valorizado,

É preciso nos ajustar para lidar com ‘nativos digitais’ na EaD. Estamos diante da “geração polegar”, cujas ações do dia a dia acontecem digitalmente, por meio dos *smart phones*, e a experiência acadêmica tradicional faz pouco sentido. As convergências das modalidades presenciais e *on line* é um caminho.

Este novo cenário reforça a urgência de reestruturação dos cursos da Educação a Distância, bem como da adaptação na gestão deles, articulando de maneira significativa os vários atores envolvidos, apreendendo impactos futuros, bem como ações para minimizar possíveis problemas. Esse olhar cuidadoso sobre o planejamento e as intervenções necessárias, são fatores fundamentais para o sucesso da modalidade.

Nessa perspectiva, pode-se pensar que, do ponto de vista econômico, a educação a distância pode ser a solução para muitas pessoas que jamais teriam condições de obter conhecimento e capacitação profissional pelas vias tradicionais e, por decorrência, obter uma melhor qualidade de vida. Se assim for, a educação a distância pode ser considerada extremamente positiva tanto para quem a adota porque precisa de um bom desempenho profissional e uma melhor qualidade de vida, quanto para quem precisa de profissionais qualificados, objetivando alcançar maior lucratividade. Se essa for realmente a sua função, também dos pontos de vista pedagógico e sociológico, a educação a distância pode significar um novo método de educação que poderá favorecer tanto o indivíduo quanto a sociedade, porque poderá contribuir para diminuir as diferenças sociais, já que possibilita às pessoas de classes sócio-econômicas menos privilegiadas o acesso ao conhecimento e à capacitação profissional.

Acreditava-se que, provavelmente, a proposta tradicional de ensino seria encontrada nos cursos, sem que o aluno pudesse participar do processo ativamente. Ou seja, Educação Bancária em *Pedagogia do Oprimido* de Paulo Freire, cuja postura dos alunos frente ao conhecimento é de passividade. Estes estariam prontos para receber informação, sem discutir ou refletir sobre ela. Este modelo tende a apresentar o professor como alguém que exerce um papel arbitrário sobre o grupo de alunos. O conteúdo era apenas replicado ao aluno, exatamente como o material do ensino presencial, sem ajustes e o estudante visto como mero depósito.

No decorrer da pesquisa, porém, a partir da análise do conteúdo do curso e das entrevistas, essa hipótese não se confirmou totalmente, pois se verificou que, embora grande parte do conteúdo estivesse estruturada de modo tradicional, com questões de múltipla escolha que, basicamente, eram uma forma de checar se o material foi lido, foram encontradas também várias propostas de discussão, projetos e criação de produto, no qual o estudante assumiria a posição de pesquisador e empreendedor.

Com relação à necessidade de haver uma proposta pedagógica específica destinada à modalidade a distância e a Heutagogia como uma possível abordagem destinada à Educação a Distância, depois dos dados coletados, dos indicadores e das análises, percebeu-se que estamos num período em que as modalidades presenciais e a distância caminham para o hibridismo. Por isso, foi possível encontrar ferramentas, dinâmicas e estratégias, antes destinadas exclusivamente a EaD, que estão sendo utilizadas no ensino presencial. Portanto, a

Abordagem Heutagógica pode ser vista como uma metodologia possível para a Educação brasileira, mas não exclusivamente da modalidade virtual. Além disso, percebeu-se a Educação a Distância, assim como o presencial, possui multiplicidade de metodologias que estão sendo transportadas para a modalidade presencial, pois estas fazem parte da cibercultura dos nativos digitais.

Sobre a qualidade, como aferi-la nos cursos *on line*? Quando falamos em Educação, fica difícil metrificar a qualidade, no entanto uma forma bastante objetiva é a verificação dos indicadores disponíveis nos relatórios do INEP. Esses indicadores mensuram a qualidade dos cursos e das instituições do país, e seus dados podem ser utilizados para o desenvolvimento de políticas públicas ou como fonte de consultas ⁵²pela sociedade.

O Exame Nacional de Desempenho de Estudantes – ENADE – tem o objetivo de avaliar o rendimento dos concluintes dos cursos de graduação presenciais e da modalidade a distância, em relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares dos cursos, habilidades e competências adquiridas em sua formação, além do nível de atualização dos estudantes com relação à realidade brasileira e mundial. Os resultados das provas do ENADE são utilizados no cálculo dos indicadores⁵³ de qualidade da educação superior, associados ao Conceito Preliminar de Curso- CPC- e Índice Geral de Cursos Avaliados da Instituição -IGC⁵⁴.

Desde 2007, a base de dados e-MEC, que reúne instituições de ensino e cursos de graduação com suas respectivas notas nos indicadores de qualidade utilizados pelo Ministério de Educação (MEC), aponta que, percentualmente, os cursos de educação a distância estão mais bem conceituados do que os cursos presenciais em todos os indicadores. Esses indicadores foram valiosos para o reconhecimento da modalidade no Brasil.

Ainda tratando do assunto qualidade, os Referenciais de Qualidade apontam para dez itens básicos, que devem ser contemplados pelas instituições que preparam seus cursos *on line*, são eles: integração com políticas, diretrizes e padrões de qualidade definidos para o

⁵² Consulta disponível em <http://emec.mec.gov.br/>

⁵³ Procedimentos de cálculo da nota final do ENADE . Disponível em http://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/notas_tecnicas/2017/Nota_Tecnica_CGCQES_n12_2017_Calculo_da_nota_final_do_Enade.pdf

⁵⁴ Normatizados pela Portaria nº 40, de 2007, republicada em 2010, disponível em: http://download.inep.gov.br/download/superior/2011/portaria_normativa_n40_12_dezembro_2007.pdf

ensino superior como um todo e para o curso específico; desenho do projeto: a identidade da educação a distância; equipe profissional multidisciplinar; comunicação/interatividade entre professor e aluno; qualidade dos recursos educacionais; infraestrutura de apoio; avaliação de qualidade contínua e abrangente; convênios e parcerias; edital e informações sobre o curso de graduação a distância; custos de implementação e manutenção da graduação a distância.

Dentre estes, o que parece impactar diretamente sobre a dinâmica da aula virtual é a interatividade professor e alunos, pois, embora haja muitas ferramentas tecnológicas, as quais permitam a comunicação horizontalizada entre os integrantes dos cursos, é preciso que haja a presença da figura que direcione, oriente e conduza os debates. Portanto, é necessário que este profissional, nomeado de tutor ou mediador, tenha domínio técnico dos conteúdos que serão tratados, uma vez que o tutor teria a possibilidade de intervir diretamente sobre alguma questão pontual e específica.

No entanto, os momentos de interação síncrona estão cada vez mais limitados, não por questão de inacessibilidade tecnológica, mas sim pela falta de recurso humano, uma vez que muitas vezes o mediador virtual não possui a formação acadêmica necessária para desempenhar a função, por isso, muitas Instituições, inclusive as duas pesquisadas neste trabalho, optam por limitar essa interação utilizando apenas os fóruns de dúvida assíncronos.

Esta é uma necessidade que urge, pois a riqueza das interações e discussões, podem ajudar o grupo a alcançar a criticidade da rede colaborativa de aprendizagem. Estamos agora sendo cerceados pelos modelos de negócio institucionais, que buscam o escalonamento como forma de aumentarem seus lucros, e não mais pelas limitações tecnológicas.

Numa escala mundial desterritorializada, a sociedade em constante evolução, está claro que a busca pelo conhecimento também mudou; hoje é mediatizada pela tecnologia. Portanto, esse saber pode ser mais facilmente acessado e compartilhado em diversos contextos de aprendizagem: formal ou informal, no entanto, percebemos que tais redes estão sendo formadas em contextos não formais e as Instituições se aproveitam destes, pois não implicam em custos adicionais. A tendência, porém, é que as Instituições sejam levadas a adotar as ferramentas que oportunizem maior interatividade como forma de se destacarem no mercado educacional.

Citando Bauman: “ Na sociedade contemporânea nada é feito para durar” (...)“tudo muda muito rapidamente: tempos líquidos”. Certamente os tempos são outros e fica a pergunta proposta pelos autores da abordagem heutagógica: “Próximo passo para onde?”. É neste universo educacional tão contraditório e ao mesmo tempo fascinante, que se constitui a Educação a Distância.

REFERÊNCIAS

ABED. **Censo EaD.BR** São Paulo : Pearson Education do Brasil, 2010. Disponível em: http://www.abed.org.br/censoead/CensoEaDbr0809_portugues.pdf Acessado em janeiro de 2014.

ABED. **Censo EaD.BR** -São Paulo : Pearson Education do Brasil, 2015. Disponível em: http://abed.org.br/arquivos/Censo_EAD_2015_POR.pdf Acessado em janeiro de 2016.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini. **Desafios e possibilidades da atuação docente on line**. <HTTP://www.abed.org.br/congresso2004/.../027-TC-A2.htm> acessado em nov de 2009.

ANDERSON, Terry. **Modes of interaction in Distance Education: recent developments and research questions**. In: MOORE, Michael Grahame; ANDERSON, William G. (Ed.). Handbook of distance education. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 2003. p. 129-144.

ANDERSON, T.; DRON, J. **Three generations of distance education pedagogy. International Review of Research in Open and Distance Learning**. v. 12, n. 3, p. 80-97, 2011. <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/890> Acessado em fevereiro de 2017

ARAÚJO, José Carlos Souza Araújo. **Fundamentos da Metodologia de Ensino Ativa (1890-1931)** – UNIUBE/UFU 37ª Reunião Nacional da ANPEd – 04 a 08 de outubro de 2015, UFSC – Florianópolis

BAUMAN, Zygmunt. **Tempos líquidos**. Tradução Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a distância**. 5ª. Ed.- Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

BACKES, L.; SCHLEMMER, E. **Metaversos: novos espaços para construção do conhecimento**. Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 8, n. 24, p. 519-532, maio/ago. 2008. Disponível em: [file:///C:/Users/Adriana/Downloads/dialogo-2038%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/Adriana/Downloads/dialogo-2038%20(3).pdf) Acessado em dezembro de 2016.

BEHRENS, M. A.; JOSÉ E. M. A. **Aprendizagem por projetos e os Contratos didáticos**. Revista Diálogo Educacional - v. 2 - n.3 - p. 77-96 - jan./jun. 2001.

BRASIL. **Decreto n.º 5.622 de 19 de dezembro de 2005**. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2005/decreto/d5622.htm Acessado em junho 2016.

_____. **Decreto Nº 5.773, de 09 de maio de 2007**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/decreton57731.pdf> Acessado em: setembro de 2016.

_____. **Decreto Nº 2494, de 10 de fevereiro de 1998**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/D2494.pdf> . Acessado em: setembro de 2016.

BLASCHKE, L. M. **Heutagogy and lifelong learning: A review of heutagological practice and self-determined learning**. The International Review of Research in Open and Distance Learning, 2012, v. 13, n.1, p. 56-71.

CHERMANN, M.; BONINI, L. M. **Educação a distância: novas tecnologias em ambientes de aprendizagem pela internet**. São Paulo: Universidade Braz Cubas, 2000.

DEMO, Pedro. **Formação Permanente e Tecnologias Educacionais**. São Paulo: Ed Vozes, 2006.

DOWNES, S. **An introduction to connective knowledge**. Paper presented at the International Conference on Media, knowledge & education—exploring new spaces, relations and dynamics in digital media ecologies. 2017. Retrieved from <http://www.downes.ca/post/33034> Acessado em abril de 2017

_____. **Places to go: Connectivism & connective knowledge**. Innovate. 2008, 5(1). Retrieved from http://www.innovateonline.info/pdf/vol5_issue1/Places_to_Go_Connectivism_&_Connective_Knowledge.pdf Acessado em abril de 2017

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Extensão ou Comunicação?** 11ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2001a.

_____. **Pedagogia da Esperança**. 8ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2001b.

FREIRE, P.; SHOR, I. 1993. **Medo e Ousadia**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1993.

GLOSSÁRIO. **Termos técnicos da internet**. <https://www.internetinnovation.com.br/glossario/>

Acessado em fevereiro de 2016

GUARANY, L.R. dos. CASTRO, C.M. **O ensino por correspondência: uma estratégia de desenvolvimento educacional no Brasil**. Brasília: IPEA, 1979, p.18.

HASE, S.; KENYON, C. **Self-determined Learning: Heutagogy in action**. London: Bloomsbury Publishing, 2013.

HORN, M. B.; STAKER, H. **Blended: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação**. Tradução: Maria Cristina Gualarte Monteiro. Porto Alegre: Penso, 2015

HOPER. **Análise setorial da Educação Superior Privada do Brasil**, 2016, capítulo 4. <http://www.hopereducacion.com/analise-setorial> . Acessado em abril de 2017.

INSTITUTO NACIONAL DE ETUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2015**. Brasília: Inep, 2015. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/basica-censo-ecolar-sinopse-sinopse> Acessado em abril de 2017.

JENKINS, Henry; FORD, Sam; GREEN, Joshua. **Cultura da Conexão: criando valor e significado por meio da mídia propagável**. Tradução Patrícia Arnaud. São Paulo: Aleph, 2014.

KANUKA, H.; ANDERSON, T. **Using constructivism in technology-mediated learning: Constructing order out of the chaos in the literature**. *Radical Pedagogy*, 2(1), 1999. Disponível em: http://radicalpedagogy.icaap.org/content/issue1_2/02kanuka1_2.html acessado em abril de 2017.

KENSKI, V.M. **Análise de curso a distância**. Guia de Educação a distância 2007, São Paulo, p.68-69. 1 abril 2006.

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. São Paulo: Papirus, 2003.

KEEGAN, D. **Foundations of distance education**. Londres: Routledge, 1991.

KOIKE, Bete. **Em 2023, graduação on-line será maioria**. Disponível em: <http://abmes.org.br/noticias/detalhe/1998> Acessada em fevereiro de 2017

LANDIM, C. M. P. F. **Educação a distância: algumas considerações**. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1997, p 2 -4.

LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

_____. **A conexão planetária: o mercado, o ciberespaço, a consciência**. São Paulo: Ed. 34, 2001

MACDONALD, Janet. **Blended Learning and Online Tutoring: Planning Learner Support and Activity Design**, ed. Gower, 2008, p.203

MEC. **Referências De Qualidade Para Educação A Distância (2007)**. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12777%3Areferenciais-de-qualidade-para-ead&catid=193%3Aseed-educacao-a-distancia&Itemid=865
Acessado em setembro de 2016.

_____. **Marco Regulatório da Educação a Distância: resolução Nº 1**, de 11 de março de 2016. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/avaliacao_institucional/ead/legislacao_normas/resolucao_n_1_11032016.pdf . Acessado em abril de 2016

_____. **Resolução CNE/CES Nº 1**, de 03 de abril de 2001. Disponível em: portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/CES0101.pdf Acessado em: setembro de 2016.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. Verbete Instituto Universal Brasileiro. **Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educabrazil**. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <http://www.educabrazil.com.br/instituto-universal-brasileiro/>. Acessado em: março 2017.

MEC. **Mobral** http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/L5379.htm acessado em janeiro de 2017.

MOORE, M., KEARSLEY, G. **Distance education: a systems view**. Belmont (USA): Wadsworth Publishing Company, 1996.p.290

_____. **Educação a distância**. 3ª ed. São Paulo: Cengage Learning, 2013

MOORE, Michael. **Three types of interaction**. American Journal of Distance Education.3 (2), 1989, p. 1-6.

MORAN, José. **O que é Educação a Distância?** 2012. Disponível em: <http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/dist.pdf> Acessado em maio 2016.

NISKIER, A. **Educação à Distância: A tecnologia da esperança**. São Paulo: Loyola, 1999.

PIMENTEL, N. **O ensino a distância na formação de professores**. Revista Perspectiva, Florianópolis, n. 24, p. 93-128, 1995.

PINO, Adriana S. **Curso de pedagogia on line: os referenciais de qualidade da EAD**. Universidade Nove de Julho- São Paulo, 184 páginas, p.29, Dissertação de Mestrado com defesa em março de 2012.

PINO, Adriana S; RESENDE, Luciano Nobre. **Teorias da Aprendizagem da Era Digital: Como e Onde Aprendemos?** In: Gomez, Margarita V. (coord.) Emancipación digital. Políticas, prácticas educacionales e investigación. Montevideo: Universidad de la República; 2015 capítulo VIII, p. 135-150

POSITIVO. **Tecnologia Educacional**. <http://www.positivoteceduc.com.br/educacional/>
Acessado em fevereiro de 2017.

PRENSKY, Marc. **Digital Natives Digital Immigrants**. MCB University Press, Vol. 9 No. 5, 2001. Disponível em:
<http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf> Acessado em maio de 2017.

SCHLEMMER, Eliane. **Metodologias para Educação a Distância no Contexto da Formação de Comunidades Virtuais de Aprendizagem**. In: Rommel Melgaço Barbosa. (Org.). **Ambientes Virtuais de Aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2005, v., p. 29-49.

SIEMENS, G. **A learning theory for the digital age. Instructional Technology and Distance Education**. 2004, 2(1), 3–10.
<http://www.elearnspace.org/Articles/connectivism.htm> Acessado em fevereiro 2015.
Atualizado em Abril de 2005.

SIEMENS, G. **Connectivism: Learning as network-creation**. Elearn Space. 2005.
<http://www.elearnspace.org/Articles/networks.htm> Acessado em abril 2017.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **A Metodologia do Trabalho Científico**. 23 ed. São Paulo: Cortez. 2007.

SOUZA, Alba Regina Battisti de. **Saberes docentes na educação a distância- análises e prospecções**. <http://www.abed.org.br/congresso2004/.../027-TC-A2.htm> acessado em novembro de 2009.

TAPSCOTT, Don . **Grown Up Digital: How the Net Generation is Changing Your World**. USA, New York: The McGraw-Hill Companies, October 2008, 368p.

TECMUNDO. Disponível em:
<http://www.tecmundo.com.br/educacao/1519-o-que-e-e-book-.htm> Acessado em junho de 2012.

TELECURSO 1º GRAU. Disponível em:
<http://www.robertomarinho.com.br/obra/fundacao-roberto-marinho/educacao/telecurso-1-grau.htm> Acessado em janeiro de 2017.

TORI, R. Cursos híbridos ou blended learning. In: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. M. M. (Org.). **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2009, p. 121-128.

ANEXOS:

I -NOTÍCIAS RELEVANTES

educação

MEC flexibiliza regras para educação à distância no ensino superior

Márcia Ribeiro - 18.dez.10/Folhapress



Turma de ensino à distância da USP Ribeirão; decreto do MEC flexibiliza regras para esse tipo de ensino

PAULO SALDAÑA
ENVIADO ESPECIAL A GRAMADO (RS)

26/05/2017 14h51 - Atualizado às 21h36

Compartilhar

Mais opções

Um decreto do MEC (Ministério da Educação) publicado nesta sexta-feira (26) flexibiliza as regras para a oferta de EAD (Ensino a Distância) no ensino superior.

PUBLICIDADE

<http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2017/05/1887652-mec-libera-educacao-a-distancia-nos-a>

Um decreto do MEC (Ministério da Educação) publicado nesta sexta-feira (26) flexibiliza as regras para a oferta de EAD (Ensino a Distância) no ensino superior.

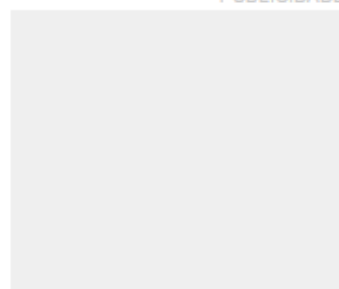
O documento também liberava esse tipo de aula nos anos finais do ensino fundamental (6º ao 9º ano), mas o governo voltou atrás e afirmou que [vai revogar essa parte do decreto](#).

Publicada no "Diário Oficial" da União, a nova regulamentação para o EAD no ensino superior tira a necessidade de autorização prévia do MEC para abertura de polos para esse tipo de ensino. Os alunos dessa modalidade precisam realizar atividades, como avaliações, nesses polos, o que vincula a oferta de cursos à existência desses espaços.

Agora, as instituições que tiverem autorização do MEC para cursos a distância terão autonomia para a abertura dos polos. O decreto prevê, entretanto, que essa expansão dependerá dos indicadores de qualidade.

Os critérios para isso serão definidos em regulamentação futura. Representantes das instituições privadas de ensino superior indicam que, nas conversas com o MEC sobre essa legislação, a regra sobre quantidade de polos por instituição estará ligada às notas nos indicadores de qualidade garantidas pela instituição. Quanto maior a nota, mais polos a instituição poderá abrir.

PUBLICIDADE



Com o **esvaziamento de recursos do Fies** (financiamento estudantil do governo federal), o setor privado vê no EAD o maior potencial de expansão de matrículas no ensino superior. As instituições privadas sempre se queixaram da morosidade do MEC para a aprovação de polos.

Janguê Diniz, presidente da ABMES (Associação Brasileira das Mantenedoras do Ensino Superior), considerou a decisão uma "modernização" do setor educacional. "Confere mais autonomia para as instituições, desde que olhando a qualidade", diz.

"É uma atitude de vanguarda, Brasil se equipara ao que acontece por exemplo nos Estados Unidos. Existe a avaliação e depois as instituições tem autonomia para a expansão". Janguê é dono da Ser Educacional, um dos maiores grupos de educação superior do país.

Os indicadores de qualidade do ensino superior calculam hoje as modalidades EAD e presencial de forma conjunta. Assim, não é possível atualmente detalhar a qualidade dos cursos à distância de forma separada.

Segundo Rodrigo Capelato, do Semesp (Sindicato das Mantenedoras de Ensino Superior), os indicadores podem ser aperfeiçoados nesse sentido, usando, inclusive, informações que o MEC já colhe. "Vai melhorar a ampliação de oferta de cursos, gera diversidade e maior competição", diz.

O decreto permite que os polos sejam criados em parcerias com instituições não educacionais. As instituições públicas que não tinham autorização para EAD receberam credenciamento automático para a modalidade, segundo o texto.

EDUCAÇÃO BÁSICA

O decreto autorizava ainda a adoção de **ensino a distância** em qualquer disciplina dos anos finais do ensino fundamental (6º ao 9º ano). A oferta ficaria liberada para alunos que estejam "privados da oferta dessa disciplina", o que inclui a falta de professores contratados, por exemplo.

Após questionamentos da **Folha**, no entanto, o MEC encaminhou nota em que afirma que "houve erro material na redação" do artigo que trata do tema. A retificação será enviada para publicação no "Diário Oficial" da União na próxima segunda-feira (29).

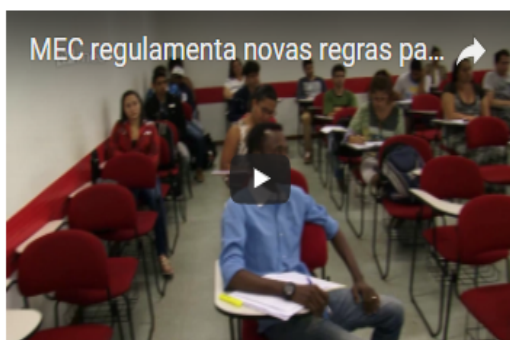
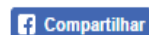
Os termos de um decreto de 2005 (nº 5.622), que tinham sido revogados, serão restabelecidos, segundo o MEC. Neste texto, a educação à distância só podem ser oferecidas em duas ocasiões: complementação de aprendizagem e situações emergenciais. O decreto desta sexta-feira ampliava o que se chama de "situações emergenciais".

<http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2017/05/1887652-mec-libera-educacao-a-distancia-nos-anos-finais-do-ensino-fundamental.shtml> Acessado em maio de 2017

MUDANÇAS

Atualizada legislação que regulamenta Educação a Distância no país

Sexta-feira, 26 de maio de 2017, 10h45



O Ministério da Educação regulamentou a Educação a Distância (EaD) em todo território nacional. A partir de agora, as instituições de ensino superior podem ampliar a oferta de cursos superiores de graduação e pós-graduação a distância. Entre as principais mudanças, estão a criação de polos de EaD pelas próprias instituições e o credenciamento de instituições na modalidade EaD sem exigir o credenciamento prévio para a oferta presencial.

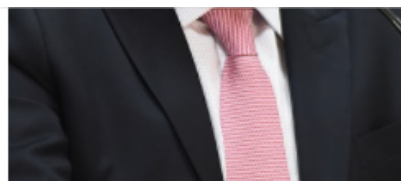
Com a regulamentação, as instituições poderão oferecer, exclusivamente, cursos a distância, sem a oferta simultânea de cursos presenciais. A estratégia do MEC é ampliar a oferta de ensino superior no país para atingir a Meta 12 do Plano Nacional de Educação (PNE), que exige elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% e a taxa líquida em 33% da população de 18 e 24 anos.

O Decreto Nº 9.057/2017, publicado na edição do Diário Oficial da União desta sexta, 26, que atualiza a legislação sobre o tema e regulamenta a Educação à Distância no país, define, ainda, que a oferta de pós-graduação lato sensu EaD fica autorizada para as instituições de ensino superior que obtêm o credenciamento EaD, sem necessidade de credenciamento específico, tal como a modalidade presencial. A nova regra também estabelece que o credenciamento exclusivo para cursos de pós-graduação lato sensu EaD fique restrito às escolas de governo. Todas as mudanças tiveram como objetivo, além de ampliar a oferta e o acesso aos cursos superiores, garantir a qualidade do ensino. Os polos de EaD, por exemplo, passam a ser criados pelas instituições, que deverão informá-los ao MEC, respeitados os limites quantitativos definidos pelo ministério com base em avaliações institucionais baseadas na qualidade e infraestrutura.

Oferta – O ministro da Educação, Mendonça Filho, justifica a atualização da legislação ao comparar o percentual de jovens entre 18 e 24 anos matriculados no ensino superior em diferentes países. Enquanto Argentina e o Chile têm cerca de 30% de seus jovens na educação superior – percentual que ultrapassa os 60% nos Estados Unidos e no Canadá –, o Brasil amarga um índice inferior aos 20%. “Essa realidade é resultado tanto do fato de que se trata de uma modalidade ainda muito recente na educação superior brasileira quanto da constatação de que a regulamentação atual data de 2005 e não incorpora as atualizações nas tecnologias de comunicação e informação, nem os modelos didáticos, pedagógicos e tecnológicos consolidados no momento presente”, explica.



A oferta de cursos a distância já estava prevista no Art. 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e passou pela última atualização pelo Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Nesse período, a modalidade EaD tem crescido fortemente no país, acompanhando o progresso dos meios tecnológicos e de comunicação. De acordo com o Censo da Educação Superior realizado em 2015 pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), há no país 1.473 mil cursos superiores a distância ofertados cujo crescimento é de 10% ao ano, desde 2010. Atualmente, são mais de 1,3 milhão de estudantes matriculados, com crescimento de 50% entre os anos de 2010 e 2015.



Outras modalidades – O Decreto Nº 9.057/2017 também regulamenta a oferta de cursos a distância para o ensino médio e para a educação profissional técnica de nível médio. Nessas modalidades, as mudanças devem atender ao Novo Ensino Médio e ainda terão seus critérios definidos pelo MEC em conjunto com sistemas de ensino, Conselho Nacional de Educação (CNE), conselhos estaduais e distrital de educação e secretarias de educação estaduais e distrital, para aprovação de instituições que desejam ofertar educação a distância.

Assessoria de Comunicação Social

http://portal.mec.gov.br/component/content/index.php?option=com_content&view=article&id=49321:mec-atualiza-legislacao-que-regulamenta-educacao-a-distancia-no-pais&catid=212&Itemid=86

Acessado em maio de 2017

3- Como aprenderemos no futuro?



Encontre seu curso aqui



CURSOS PROFISSIONALIZANTESCURSOS LIVRESINGLÊSESPANHOLPÓS-GRADUAÇÃO

Como aprenderemos no futuro?

PEDAGOGIA

27/03/2014



Todo mundo diz que é bem difícil prever o futuro, mas quando se trata de educação, a coisa muda de história, já que podemos até antecipar algumas perspectivas. Sabemos que a educação cada vez mais será importante não só para a vida das pessoas, mas também para os países e para as empresas.

Em um pequeno espaço de tempo as tecnologias na educação irão se multiplicar e se integrar, tornando-se ainda mais audiovisuais, instantâneas e abrangentes. Para o professor, pós-Doutor pela Stanford University (EUA), João Mattar, há uma tendência em se integrar tecnologia à educação.

PEDAGOGIA
27/03/2014

Todo mundo diz que é bem difícil prever o futuro, mas quando se trata de educação, a coisa muda de história, já que podemos até antecipar algumas perspectivas. Sabemos que a educação cada vez mais será importante não só para a vida das pessoas, mas também para os países e para as empresas.

Em um pequeno espaço de tempo as tecnologias na educação irão se multiplicar e se integrar, tornando-se ainda mais audiovisuais, instantâneas e abrangentes. Para o professor, pós-Doutor pela Stanford University (EUA), João Mattar, há uma tendência em se integrar tecnologia à educação.

“É provável que as salas de aula do futuro sejam mais informatizadas. Um projeto interessante, em desenvolvimento pela Secretaria Municipal do Rio de Janeiro, chamado de GENTE (Ginásio Experimental de Novas Tecnologias Educacionais) propõe justamente um espaço nas aulas diferente, não só com mais tecnologia, mas menos centrado no professor”, afirma.

Já a professora, doutoranda em Educação, Maysa Brum, acredita que a educação caminha lentamente. “Esperamos que aconteça uma educação mais democrática, com um currículo flexível e não linear totalmente apoiada pela tecnologia e, principalmente, pelas redes sociais”, declara Maysa.

Dentro desse novo cenário de perspectivas futuras para a educação, o papel do professor também sofrerá mudanças. Maysa Brum explica que “não só o professor sofrerá transformações, mas o aluno também, além da escola e todo o sistema educacional. O professor não mais ensina, mas estimula, ajuda, observa e intervém quando for o caso. Os

alunos também passam a assumir responsabilidade por sua própria educação”.

Além disso, Mattar lembra que a “aprendizagem tornou-se ubíqua, ou seja, com dispositivos móveis. Estamos hoje aprendendo em todos os lugares, a qualquer hora. As pessoas aprenderão cada vez mais também no trabalho, o que se chama de work-based learning”.

Daqui há dez ou quinze anos, estima-se que não se falará mais em cursos presenciais e cursos a distância. O que acontecerá é que os cursos serão extremamente flexíveis no tempo, no espaço, na metodologia, sem contar na questão da avaliação e também da gestão da tecnologia.

Toda essa mudança pode até acontecer em um período mais curto que isso, segundo a opinião da professora Maysa Brum. “Muitos cursos já adotam o blended-learning, em que grande parte do conteúdo de um curso presencial é transmitida a distância em atividades síncronas ou assíncronas, em horários flexíveis respeitando ritmo e estilo de aprendizagem de cada um”.

João Mattar ainda ressalta que o que está em alta hoje quando se fala em educação do futuro é o termo game-based learning. O uso de games em educação é uma tendência tanto em escolas, quanto no ensino superior e em treinamentos de empresa. “O Horizon Report 2012, por exemplo, coloca o game-based learning em um horizonte de adoção de dois a três anos”.

Toda essa realidade parece muito esperançosa na área educacional, porém há que se colocar na balança os problemas que o futuro pode gerar para a educação. João Mattar defende a questão que “em primeiro lugar, há uma ‘batalha’ entre os que defendem uma educação mais flexível e os que defendem uma educação mais fordista, com bancos de questões, Enem, Enade, testes de múltipla escolha, etc. Acho que esse é um dos problemas, o risco desse modelo industrial de educação imperar, principalmente em EaD”.

Mattar acrescenta que há também o problema com relação aos professores. Os salários são baixos, então cada vez menos pessoas querem entrar na carreira. Então, previsões indicam que teremos falta de professores. “O outro problema é que tudo que um jovem pode acessar hoje (internet, redes sociais, games, etc.) é muitas vezes mais interessante do que uma aula. A educação tem que competir com tudo isso”, conclui.

Texto produzido por Thalita Vieira para a 6ª edição da revista eletrônica do Portal Educação, disponível para consulta: <http://www.portaleducacao.com.br/e-revista/educacao/6>

POR COLUNISTA PORTAL - EDUCAÇÃO



O Portal Educação possui uma equipe focada no trabalho de curadoria de conteúdo. Artigos em diversas áreas do conhecimento são produzidos e disponibilizados para profissionais, acadêmicos e interessados em adquirir conhecimento qualificado. O departamento de Conteúdo e Comunicação leva ao leitor informações de alto nível, recebidas e publicadas de colunistas externos e internos.

<https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/pedagogia/como-aprenderemos-no-futuro/55370> Acessado em abril de 2014

EM 2023, GRADUAÇÃO ON-LINE SERÁ MAIORIA

17/02/2017 | Por: Valor Econômico | 762

🖨️ A⁺ A⁻ A

Reprodução da Internet



O número de alunos matriculados em cursos a distância deve ultrapassar o ensino presencial daqui a seis anos. Em 2023, a estimativa é de 9,2 milhões de estudantes em faculdades privadas, sendo que 51% deverão estar matriculados em cursos online, de acordo com dados da consultoria Educa Insights. Em 2015, último dado disponível no Ministério da Educação (MEC), cerca de 20% dos universitários faziam cursos a distância.

A projeção leva em conta o histórico de crescimento dos últimos cinco anos, mas também considera a

entrada de instituições privadas renomadas no mercado de graduação online como FGV e PUC, e universidades públicas como USP e a Federal Fluminense, que tem cerca de 10 mil inscritos.

"Um curso a distância é rentável a partir de 10 mil alunos. A força da marca no presencial é importante porque atrai para os cursos online. Mas a instituição precisa ter fôlego financeiro porque o ensino a distância demanda um investimento alto antes da geração de receita, ou seja, antes dos alunos começarem estudar", disse Luiz Trivelato, sócio da Educa Insights.

A Unigranrio, conhecida pelo curso presencial de medicina, investiu R\$ 4 milhões numa plataforma tecnológica da Blackboard, empresa americana de tecnologia aplicada à educação, que possibilita acesso às aulas até pelo celular e um conteúdo pedagógico mais interativo. A universidade carioca espera dobrar ainda neste ano o número de matriculados nos cursos a distância, que hoje é de 2,8 mil.

O número de alunos matriculados em cursos a distância deve ultrapassar o ensino presencial daqui a seis anos. Em 2023, a estimativa é de 9,2 milhões de estudantes em faculdades privadas, sendo que 51% deverão estar matriculados em cursos online, de acordo com dados da consultoria Educa Insights. Em 2015, último dado disponível no Ministério da Educação (MEC), cerca de 20% dos universitários faziam cursos a distância.

A projeção leva em conta o histórico de crescimento dos últimos cinco anos, mas também considera a entrada de instituições privadas renomadas no mercado de graduação online como FGV e PUC, e universidades públicas como USP e a Federal Fluminense, que tem cerca de 10 mil inscritos.

"Um curso a distância é rentável a partir de 10 mil alunos. A força da marca no presencial é importante porque atrai para os cursos online. Mas a instituição precisa ter fôlego financeiro porque o ensino a distância demanda um investimento alto antes da geração de receita, ou seja, antes dos alunos começarem estudar", disse Luiz Trivelato, sócio da Educa Insights.

A Unigranrio, conhecida pelo curso presencial de medicina, investiu R\$ 4 milhões numa plataforma tecnológica da Blackboard, empresa americana de tecnologia aplicada à educação, que possibilita acesso às aulas até pelo celular e um conteúdo pedagógico mais interativo. A universidade carioca espera dobrar ainda neste ano o número de matriculados nos cursos a distância, que hoje é de 2,8 mil.

"Nossa previsão é que o ensino presencial fique estável, sem crescimento, porque no Rio a crise está ainda pior. Os servidores estão sem salário e fica difícil arcar com o

custo dos estudos. O ensino a distância é uma opção mais em conta", disse Jeferson Pandolfo, diretor acadêmico da Unigranrio, que está focando as ações comerciais na captação de alunos nessa modalidade. Segundo a Educa Insights, o valor médio das mensalidades de cursos a distância é de R\$ 260.

Outro impulso vem do Ministério da Educação (MEC). O governo tem liberado um grande número de polos como são chamadas as unidades onde são realizadas avaliações presenciais dos cursos a distância para variados grupos de ensino e aprovado novas graduações online, como engenharia e outras na área da saúde. Até 2014, os cursos a distância eram basicamente de administração, pedagogia e licenciaturas.

A Uninter, uma das maiores instituições de ensino a distância, aposta em novos cursos como o de jornalismo e publicidade, lançados neste começo de ano. Trata-se do primeiro curso a distância de comunicação no país. "É difícil adaptar o conteúdo desses cursos para o online e é preciso investir em laboratórios e equipamentos", disse Benhur Gaio, reitor da Uninter.

Segundo Trivelato, os cursos online são a única opção para algumas pessoas que moram em regiões distantes dos grandes centros. Em 2015, havia 434 municípios que contavam somente com graduações a distância. Essas cidades juntas contam com cerca de 153 mil alunos.

Hoje há em operação no país cerca de 3,8 mil polos de ensino a distância. A Kroton, maior grupo de ensino privado, tem 1,5 mil polos. Em seguida vem Unip e Uninter, com 1 mil unidades cada.

O MEC tem um projeto com novas regras para o segmento. Entre elas, está permitir que universidades e centros universitários tenham autonomia para abrir polos, sem precisar de aval do ministério. Hoje, a aprovação de pedidos de aberturas dessas unidades pode levar anos. Com isso, a concentração de polos nas mãos dos atuais grupos tende a diminuir.

<http://abmes.org.br/noticias/detalhe/1998> Acessado em Fevereiro de 2016.

II – ENTREVISTAS:

Entrevista com os Estudantes, Coordenadores, Gestores

Questionário- estudantes:

I) DADOS PESSOAIS

1. Nome (OPCIONAL) : _____

2. CURSO: _____

3. Marque com um X sua faixa etária (OBRIGATÓRIO):

- até 19 anos ()
- 20 a 25 anos ()
- 26 a 30 anos ()
- 31 a 40 anos ()
- 41 anos a 45 ()
- 46 a 50 ()
- 51 a 55 anos ()
- 56 a 60 anos ()
- 61 ou mais ()

II - ATUAÇÃO PROFISSIONAL() Empregado () Desempregado

Profissão: _____Tempo de Exercício Profissional: _____

III – FORMAÇÃO ACADÊMICA:

1) Que fatores o levaram a cursar o Ensino superior? Assinale quantos considerar necessário:

- () exigência da empresa em que trabalho;
- () ingressar em uma nova profissão;
- () realização de um sonho;
- () expectativa de promoção e aumento de salário
- () outros _____

2) Você optou pelo curso na modalidade a distância por quais razões? Assinale quantos considerar necessário:

- () menor custo;
- () problemas de locomoção;
- () flexibilidade de horário;
- () outros _____

3) Se não houvesse a oportunidade de estudar a distância, você acredita que poderia frequentar um curso presencial? () Não () Sim () Talvez

4) Quais dos recursos abaixo **você considera essencial** para auxiliá-lo em seus estudos? Assinale quantos achar necessário.

- a) () fóruns; d) () videoaulas g) () outros _____
- b) () material impresso e) () podcast (áudio)
- c) () e-mails; f) () Biblioteca digital

5) Como você avalia a qualidade do conteúdo do curso: – ☐ excelente ☐ regular ☐ ruim

Justifique:

b) Com relação à localização dos conteúdos na Plataforma de estudos:

☐ excelente ☐ regular ☐ ruim _____

c) Com relação às atividades propostas na plataforma, elas estão de acordo com o conteúdo tratado nas videoaulas e material apostilado? () Sim () Não () Parcialmente

6) Com relação ao conteúdo do curso, que observações você faria? Você os considera suficientes para a sua formação? () Sim () Não

7) Com relação a **condução da aula virtual**, qual e o papel do **professor-tutor ON LINE** em seu curso? Ele atende as suas expectativas?

() SIM () Não () Parcialmente

a) ☐ o tutor online é essencial na condução das discussões;

b) () inexistência da figura do professor-tutor no blackboard;

8) Com relação **à tutoria presencial**, você avalia:

() suficiente () insuficiente

Justifiez: _____

9) Que fatores você considera importantes com relação **a qualidade do curso** da modalidade EaD?

() estrutura do polo

☐ suporte de tutoria presencial

() suporte de tutoria ON LINE

- ☐ qualidade das videoaulas
- ☐ qualidade do material didático
- ☐ Biblioteca digital
- ☐ Biblioteca física

10) Caso houvesse a possibilidade de um bate-papo, em tempo real, com a coordenação do curso e ou com os tutores ON LINE, você participaria?

Sim ☐ Não ☐

Justifique: _____

11) Com que frequência você ACESSA A PLATAFORMA DE ESTUDOS?

- ☐ diariamente
- ☐ semanalmente
- ☐ quinzenalmente
- ☐ mensalmente
- ☐ eventualmente

12) Como você se classificaria quanto ao seu **perfil acadêmico**:

- ☐ independente, localizo as informações com facilidade e não sinto necessidade de suporte algum.
- ☐ Dependente, pois tenho muita dificuldade para entender a dinâmica do curso e localizar as informações e acompanhar o calendário.
- ☐ Parcialmente dependente, eventualmente preciso de suporte da tutora presencial ou ON LINE.

13) Acrescente sugestões ou algumas considerações que você julgue relevantes para um melhor aproveitamento dos cursos online.

Muito obrigada por sua colaboração!
Adriana Soeiro

ENTREVISTADA 1:

GESTÃO UM- NOME FICTÍCIO – realizada em 24 de fevereiro de 2017- às 15h00 via Skype.

GESTÃO UM- NOME FICTÍCIO doutora em Linguística Aplicada pela PUC-SP na Área de Tecnologia e Educação (Letramento Digital de Professores de Línguas), mestre em Linguística Aplicada e especialista em Magistério do Ensino Superior pela PUC-SP, graduada em Letras (Licenciatura Plena Português-Inglês), Tradução e Interpretação (Português-Inglês) e Pedagogia. Possui experiência mais de 12 anos de experiência em design de cursos e materiais didáticos para o ensino de Inglês a distância, publicações na área de linguística aplicada e tecnologia, organizações de congressos e palestras e outras.

Contribuiu com um vídeo em que ela relata como é realizado o processo de escolha de professore-autores para a modalidade.

ENTREVISTADA 2:

Gestão 2

Entrevista realizada via email em novembro de 2016.

Gestora da XXXXXXXXX, responsável pela capacitação de professores-autores e acompanhamento do processo de produção de conteúdo destinado à modalidade.

PESQUISA com Gestor responsável pela capacitação de autores e produção de conteúdo aos cursos superiores para a modalidade a distância:

- 1- Como se dá o processo de escolha de Professores-autores? Eles são professores da casa ou esta NÃO é uma regra. Por gentileza, faça um breve relato.
O professor é selecionado pela coordenação de curso e coordenação geral. Busca-se, inicialmente, o professor da instituição, mas pode-se buscá-lo, também, externamente.
- 2- Existe algum pré-requisito para que esta escolha aconteça? Por exemplo, titulação, aderência à área, experiência com EAD, etc.

O requisito principal é a aderência ao conteúdo que será desenvolvido. O professor é capacitado e acompanhado durante todo o processo de produção, por isso a experiência em EaD não é critério de escolha.

- 3- Existe treinamento ou orientação para capacitação destinada à autoria?

Sim. (resposta anterior)

- 4- Que recomendações são dadas aos autores antes de iniciar o trabalho?

As recomendações referem-se ao modelo EaD adotado pela instituição, o entendimento do processo, reconhecimento do perfil do aluno, desenvolvimento da produção pautado numa linguagem dialógica, direcionamento individual e orientação constante quanto a aplicação do conteúdo. O professor conteudista trabalha diretamente com a equipe de produção em todas as etapas via e-mail e reuniões presenciais para roteirização das videoaulas a cada unidade de estudo.

- 5- Com relação aos **métodos de ensino** e ou **abordagens pedagógicas**, você reconhece a predominância de que algum destes nos cursos ou disciplinas desenvolvidas pelos autores?

Encontramos alguns, pois a instituição não definiu método/abordagem única de trabalho. O mais visível é a Andragogia, mas podemos considerar a abordagem progressista, abordagem comportamentalista, cognitivista, construtivista, conectivista entre outras, baseadas, inclusive, nas características de cada curso.

- 6- Sobre os objetos de aprendizagem, quais destes geralmente são contemplados:

(X) Fóruns () Chat () Videoconferência (X) Videoaula (X) Podcast () WIKI
(X) outros:**livro didático, atividades virtuais**

- 7- Sobre material de apoio e material complementar disponível no ambiente virtual de aprendizagem, são disponibilizados ao estudante:

() Livros digitais (volumes) (X) Biblioteca virtual (acervo completo) (X) Midiateca
() Periódicos () outros_____

- 8- O conteúdo desenvolvido passa por atualizações periódicas?

(X) sim () não () não sei

A área trabalha com planejamento para atualizações, tanto de produção quanto orçamentário, o que permite um determinado número de atualizações semestralmente.

ENTREVISTADO 3:

Doutor Jose Eustáquio Romão

Entrevista realizada, presencialmente, com o professor Doutor Jose Eustáquio Romão, que na ocasião ocupava o cargo de membro do Conselho Nacional de Educação, que elaborou o marco regulatório da Educação a Distância. Essa entrevista foi realizada no Campus da Barra Funda da Universidade Nove de Julho, em doze de abril de 2016.

Perguntas:

- 1) Quais foram os bastidores do Processo de elaboração do Marco Regulatório da Educação a Distância? Qual foi a proposta, a orientação e o que era necessário observar e destacar naquele momento?

Em primeiro lugar, é importante destacar que a câmara de educação superior adotou como princípio geral, no processo de elaboração de diretrizes, a consulta à comunidade brasileira, pois consideramos que o diálogo é fundamental. Participaram da elaboração dessas diretrizes não só a comunidade, mas também todas as Instituições que a representam e que atuam na área da Educação a Distância: ABED, especialistas e convidados. Foram realizadas dezenas de reuniões com especialistas, e também, audiências públicas com o público em geral. A comissão só não incorpora aquilo que entra em contradição, mas são preservados os interesses da maioria.

O segundo princípio que a Câmara de Educação Superior tem adotado no Conselho, considerando o tamanho do país, as dimensões continentais do Brasil, a diversidade cultural de classe, gênero, ou seja, toda a diversidade, nós temos que buscar sempre o equilíbrio na unidade na diversidade, respeitando as diferenças.

Entrevistador: Principalmente as divergências tecnológicas: acesso ao computador, à internet.

Romão: Enfim, considerando-se todas as diferenças do país, mas também considerando que este é um país só, este é um equilíbrio difícil; que é buscar a unidade na diversidade. Por isso, procuramos ouvir todo mundo.

Entrevistador: Quanto tempo demorou esse processo?

Romão: Um ano mais ou menos. Este foi o processo que a Comissão adotou como também adotou em outras Diretrizes, por exemplo, na do Lato Sensu, em que eu fui o relator. Pra você ter uma ideia, eu estou na 29ª versão da minuta, pois sempre analisamos e procuramos incorporar as sugestões.

Entrevistador: Essas diretrizes do Lato Sensu são para a modalidade presencial ou destinada para a EAD também?

Romão: Todas elas. Como eu era membro da Comissão da EAD e relator da Comissão do Lato Sensu, o relator da EAD, que o foi o Professor Luis Dourado, nós discutimos paralelamente. Por isso, o que era colocado como proposta para a modalidade a distância, foi espelhado para a modalidade presencial. Muito bem, tudo é pactuado, pois na maioria das vezes, não há como construir um consenso. A unanimidade não é inteligente. Por essa razão, as diretrizes elencadas são aquelas que interessaram à maioria. Embora nos coloquemos em discussão exaustivamente para tentar chegar a um consenso. No caso específico da EAD, havia alguns problemas na legislação que a comissão detectou no momento em que estávamos estudando a legislação, o histórico, a trajetória, etc.

O parecer é longo, possui 53 páginas, porque procura resgatar todas as informações e agrupá-las num único documento. Outro aspecto muito importante é buscar o equilíbrio entre o legado, a tradição e a inovação. Eu não gosto muito da palavra inovação, pois está relacionado ao campo de mercado; eu prefiro a palavra “atualização” no sentido aristotélico de ter. Conciliar a tradição daquilo que já adquirimos, sem cair no tradicionalismo conservador, e buscar esse equilíbrio com a atualização, no sentido aristotélico que significa torná-lo objetivo, real, num mundo contemporâneo, aquilo que nós temos de potencialidades, que ainda não revelado; aquilo que o mercado chama de

inovação, mas nós chamamos de atualização, mas não no senso comum, mas sim no sentido aristotélico da palavra, atualizar as potencialidades.

Entrevistador: Trazer sentido para o século XXI.

Depois desse estudo minucioso e detalhado, nós nos debruçamos sobre um problema que foi identificado: a não institucionalidade da EAD. Ou seja, a EAD foi sempre, na nossa acumulação, que tem coisas positivas, mas ela sempre algo à margem, uma espécie de para-sistema. Então, o esforço da Comissão foi no sentido de Institucionalizar a EAD, por isso agora ela faz parte da avaliação institucional, como o Lato Sensu, que também era algo paralelo, agora fará parte dos instrumentos de avaliação da Instituição. Inclusive a EAD, é algo credenciado em separado. Por que isso?

Entrevistador: Um processo lento e burocrático.

Romão: Estamos tentando juntar as duas coisas nas diretrizes para facilitar e integrar. A Instituição é uma só, que pode oferecer cursos de graduação na modalidade presencial e na modalidade a distância. O plano Institucional desta Instituição é o que vai determinar o que ela deseja fazer.

Entrevistador: Então, uma vez credenciada na modalidade presencial, a Instituição já estaria automaticamente credenciada para oferecer cursos na modalidade a distância.

Romão: Não faz sentido ter que pedir outro credenciamento especialmente para EAD, fica parecendo que são duas Instituições. Portanto, uma das preocupações foi conferir o grau de institucionalidade da EaD.

O conselho fez reuniões em paralelo com todos os órgãos do Ministério Educação para garantir que o Ministério não engavetaria a proposta do Conselho, uma vez que caberia a ele a homologação. Então, nós negociamos antes. Ou seja, criamos uma praxe do conselho, que não é comum, mediante a incorporação da comissão ampliada, composta pela CAPES, INEP, Secretaria de Regulação, Secretaria da Educação Superior,

Secretaria da Educação Básica, a fim de que o secretário estivesse presente durante as discussões e participar da elaboração da proposta. Isso oportunizou um recorde na aprovação da resolução, depois que saiu do Conselho para o Ministério, uma vez que havia sido formado o consenso necessário.

No entanto, nós nos sentimos derrotados em um tópico: a profissionalização docente do tutor.

Este assunto que foi plenamente defendido por mim na Comissão e no plenário, mas fui voto vencido.

Entrevistador: Isso é muito importante, pois muitas Instituições contratam tutores sem formação para assumir funções de docência.

Romão: Nossa luta é incluir o tutor na carreira docente, pois ele é um docente.

Entrevistador: O tutor fica à margem, pois a tutoria não é regulamentada por nenhum sindicato, por exemplo.

Romão: E mais, não só pelos aspectos fundamentalmente pedagógicos, educacionais, o tutor é o que está na ponta, por isso ele precisa estar muito preparado, pois muitas vezes ele dar suporte a alunos em diversas disciplinas, que talvez ele não tenha experiência. Ele é muito mais que professor.

Entrevistador: Há diversos tipos de tutoria. Há o tutor que tira dúvida de conteúdo e há o tutor de apoio presencial que orienta também sobre questões tecnológicas.

Romão: É o tutor “faz tudo” do ponto de vista pedagógico, pois ele não tem função administrativa. Mas isso nós perdemos. Agora, aqueles que são contra essa proposta de inclusão do tutor na carreira docente assumem uma posição de risco, pois, do ponto de vista trabalhista, isso equivale a uma bomba-relógio de efeito retardado. Porque qualquer tutor, se um dia entrar com reclamação trabalhista, certamente ele obterá na justiça tal equivalência, uma vez que as tarefas desempenhadas por ele, são tarefas de cunho pedagógico.

A maioria dos membros do Conselho era favorável a esta posição, mas o Governo apresentou argumentos muito contrários há proposta devido à rede da UAB.

Entrevistador: Você sabia professor, que os tutores da UAB não tem contrato de trabalho. Eles possuem uma bolsa, cujo valor fica em torno de um salário mínimo. Estes precisam fazer parte de algum programa de *Stricto Sensu*.

Romão: Eles não são profissionalizados. A UNINOVE já incluiu o professor como docente, pois eles são os professores da casa.

No Conselho, porém, nós conseguimos regulamentar o papel do tutor como um profissional da educação, mas acho que precisamos avançar mais.

Entrevistador: Nos Referenciais da Qualidade, o papel de tutor é um dos itens de destaque, pois já está comprovado que nos cursos com menor evasão, são aqueles cuja atuação do tutor se faz presente. Falando em termos comerciais tutor tem papel imprescindível na retenção de alunos.

Romão: Há muitos aspectos positivos nessa profissionalização do tutor. Mas tudo isso é a criação da cultura. Demos o primeiro passo, vamos dar outros e assim sucessivamente. Nós já conseguimos algumas conquistas, dentre elas a institucionalização da EAD, ela agora pertence ao Plano Institucional das Instituições de ensino superior.

Outra conquista foi a regulamentação de todas as possibilidades de utilização das diversas mídias de tecnologia da informação e comunicação – TICS.

A tecnologia moderna pode ser comparada à prensa de Gutenberg. Quando ele descobriu os tipos móveis, os intelectuais não queriam publicar seus livros impressos. Os escritores resistiram bravamente e continuaram a escrever manualmente suas obras. Até que toda a geração pereceu na morte, mas as gerações futuras aderiram a essa prática, pois a cultura do usuário já tinha sido instaurada. O primeiro livro impresso foi a bíblia, pois era o livro popular.

O mesmo está acontecendo com a Educação a Distância, que acelera e faz uso das tecnologias em sua prática, isso oportunizará a instauração na cultura do usuário também para a educação presencial. Quando essa geração morrer, a cultura da

tecnologia na educação presencial já estará implantada, pois as tecnologias diminuem as distâncias. Pode-se dizer que a Educação a Distância ajudará a acabar com o preconceito quanto ao uso de novas tecnologias na educação, mais rapidamente do que a adesão à prensa de Gutenberg. Num país continental como o nosso, sem EAD é ilusão falar em democratização das oportunidades educacionais. Por exemplo, eu tive uma oportunidade em determinada Instituição, em que eu dava aula virtual para 8.000 pessoas ao mesmo tempo. Assim como eu passei pela experiência, um professor oferece a oportunidade de interação, educação e debate, que talvez não aconteceria se não fosse pelas novas tecnologias da informação e comunicação colocadas em serviço pela Educação a Distância.

Entrevistador: Para fecharmos a nossa conversa, o senhor nos disse que há uma série de mudanças para os futuros credenciamentos, mas eu gostaria de saber se há outras ações previstas para a modalidade a distância no momento?

Romão: Não, no momento estamos trabalhando na adaptação dos instrumentos de avaliação de acordo com as novas diretrizes, no caso de EAD e a negociação política com seus ministérios para podermos reformular a política nacional.

III- DECRETOS E MARCO REGULATÓRIO DA EAD

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO
CÂMARA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR**

RESOLUÇÃO Nº 1, DE 11 DE MARÇO DE 2016^(*)

*Estabelece Diretrizes e Normas Nacionais
para a Oferta de Programas e Cursos de
Educação Superior na Modalidade a
Distância.*

O Presidente da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, tendo em vista o disposto na Constituição da República Federativa do Brasil; no § 1º do art. 9º e no art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996; no § 2º do art. 9º, alínea “c”, da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com redação dada pela Lei nº 9.131, de 25 de novembro de 1995; na Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004; na Lei nº 12.871, de 2 de outubro de 2013; na Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014; no Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005; no Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006; no Decreto nº 6.303, de 12 de dezembro de 2007; no Decreto nº 5.800, de 8 junho de 2006; e tendo em vista o Parecer CNE/CES nº 564/2015, homologado por Despacho do Senhor Ministro de Estado da Educação, publicado no DOU de 10/3/2016, resolve:

**CAPÍTULO I
DAS DISPOSIÇÕES GERAIS**

Art. 1º Ficam instituídas, por meio da presente Resolução, as Diretrizes e Normas Nacionais para a oferta de Programas e Cursos de Educação Superior na Modalidade a Distância (EaD), base para as políticas e processos de avaliação e de regulação dos cursos e das Instituições de Educação Superior (IES) nos âmbitos dos sistemas de educação.

Art. 2º Para os fins desta Resolução, a educação a distância é caracterizada como 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 pessoal qualificado, políticas de acesso, acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, de modo que se propicie, ainda, maior articulação e efetiva interação e complementariedade entre a presencialidade e a virtualidade “real”, o local e o global, a subjetividade e a participação democrática nos processos de ensino e aprendizagem em rede, envolvendo estudantes e profissionais da educação (professores, tutores e gestores), que desenvolvem atividades educativas em lugares e/ou tempos diversos.

§ 1º A modalidade educacional definida no *caput* deve compor a política institucional das IES, constando do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), do Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e dos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC), ofertados nessa modalidade, respeitando, para esse fim, o atendimento às políticas educacionais vigentes, às Diretrizes Curriculares Nacionais, ao Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) e aos padrões e referenciais de qualidade, estabelecidos pelo Ministério da Educação (MEC), em articulação com os comitês de especialistas e com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep).

§ 2º Os cursos superiores, na modalidade EaD, devem cumprir, rigorosamente, essas Diretrizes e Normas e as Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de graduação.

^(*) Resolução CNE/CES 1/2016. Diário Oficial da União, Brasília, 14 de março de 2016, Seção 1, págs. 23-24.

§ 3º Os documentos institucionais e acadêmicos, constantes do § 1º, devem, respeitadas as respectivas particularidades, conter descrição detalhada de:

I - contextualização da IES, conforme instrumento de avaliação pertinente ao ato;

II - contextualização do curso, conforme instrumento de avaliação pertinente ao ato;

III - estrutura e organização curricular, bem como metodologia das atividades acadêmicas e de avaliação de cada curso;

IV - perfil educacional dos profissionais da educação (professor, gestor e tutor), técnicos, perfil do egresso, tanto da instituição como dos respectivos cursos ofertados na modalidade a distância;

V - modelos tecnológicos e digitais, materializados em ambiente virtual multimídia interativo, adotados pela IES, em consonância com os referenciais de qualidade da EaD e respectivas Diretrizes e Normas Nacionais, de forma que favoreçam, ainda, maior articulação e efetiva interação e complementariedade entre a presencialidade e a virtualidade “real”, o local e o global, a subjetividade e a participação democrática nos processos ensino e aprendizagem.

VI - infraestrutura física e tecnológica e recursos humanos dos polos de EaD, em território nacional e no exterior, tecnologias e seus indicadores;

VII - abrangência das atividades de ensino, extensão e pesquisa; e

VIII - relato institucional e relatórios de autoavaliação.

§ 4º As instituições de educação superior, bem como os órgãos e as entidades da Administração Pública direta e indireta, que financiem ou fomentem a educação superior a distância, devem assegurar a criação, a disponibilização, o uso e a gestão de tecnologias e recursos educacionais abertos, por meio de licenças livres, que facilitem o uso, a revisão, a tradução, a adaptação, a recombinação, a distribuição e o compartilhamento gratuito pelo cidadão, resguardados os direitos autorais pertinentes.

CAPÍTULO II

DO MATERIAL DIDÁTICO, AVALIAÇÃO E ACOMPANHAMENTO DA APRENDIZAGEM

Art. 3º As instituições de educação superior que atuam na modalidade EaD, respeitando a legislação em vigor e as presentes Diretrizes e Normas Nacionais, respondem pela organização acadêmica, execução e gestão de seus cursos; pela definição dos currículos, metodologias e elaboração de material didático; pela orientação acadêmica dos processos pedagógicos; pelos sistemas de acompanhamento e da avaliação da aprendizagem, assim como pela formação e gestão dos profissionais da educação (professor, gestor e tutor), técnicos, em sua sede e polos de EaD.

§ 1º As tecnologias, as metodologias e os recursos educacionais, materializados em ambiente virtual multimídia interativo, inclusive materiais didáticos, bem como os sistemas de acompanhamento e de avaliação de aprendizagem, são elementos constitutivos dos cursos superiores na modalidade EaD, sendo obrigatória sua previsão e detalhamento nos documentos institucionais e acadêmicos, constantes do § 1º, do art. 2º, respeitadas as condições materiais instaladas na sede e no(s) polo(s) de EaD.

§ 2º Cabe à IES credenciada assegurar a todos os estudantes matriculados, corpo docente, tutor e gestor, o acesso às tecnologias e aos recursos educacionais do curso, respeitadas as condições de acessibilidade definidas na legislação pertinente.

§ 3º Os sistemas de acompanhamento e avaliação da aprendizagem devem ser contínuos e efetivos, visando a propiciar, a partir da garantia de condições adequadas, o desenvolvimento e a autonomia do estudante no processo de ensino e aprendizagem.

§ 4º Respeitados os respectivos projetos institucionais e pedagógicos, as tecnologias, as metodologias e os recursos educacionais para a educação a distância devem favorecer a integração de diferentes mídias, suportes e linguagens, bem como a interação entre múltiplos atores em sua concepção, produção e disseminação.

§ 5º A definição do uso das tecnologias pretendidas e adotadas pela IES (*internet*, rádio, transmissões via satélite, entre outros) deve estar em consonância com a realidade da sede e do(s) polo(s) de EaD.

§ 6º Em atendimento à Dimensão 3 (três) do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), tanto a sede como o(s) polo(s) devem demonstrar responsabilidade social e comprometimento com o desenvolvimento regional e com o atendimento às Diretrizes Curriculares Nacionais na oferta de ensino, pesquisa e extensão.

CAPÍTULO III

DA SEDE E DOS POLOS NA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Art. 4º A sede da IES, como *locus* da política institucional, responde acadêmica e financeiramente pela organização do conjunto de ações e atividades da gestão político-pedagógica e administrativa de programas e cursos, na modalidade a distância.

Parágrafo único. O Inep deverá, por ocasião da realização da avaliação *in loco*, discriminar a avaliação da sede, de acordo com o disposto no *caput*, bem como dos polos de apoio presencial.

Art. 5º Polo de EaD é a unidade acadêmica e operacional descentralizada, instalada no território nacional ou no exterior para efetivar apoio político-pedagógico, tecnológico e administrativo às atividades educativas dos cursos e programas ofertados a distância, sendo responsabilidade da IES credenciada para EaD, constituindo-se, desse modo, em prolongamento orgânico e funcional da Instituição no âmbito local.

§ 1º Os polos de EaD, em território nacional e no exterior, devem dispor de recursos humanos e infraestrutura física e tecnológica compatíveis com a missão institucional da IES, apoio pedagógico, tecnológico e administrativo às atividades educativas, observando o PDI, PPI, as Diretrizes Curriculares Nacionais e o PPC, na modalidade EaD, em consonância com a legislação vigente.

§ 2º Os polos de EaD de instituições credenciadas, em território nacional e no exterior, observado o PPC dos cursos que ofertam, podem ter organização própria e diferenciada, de acordo com suas especificidades, desde que definida e justificada nos documentos institucionais e acadêmicos, constantes do § 2º, do art. 2º, de forma que se considere as condições regionais de infraestrutura em informação e conhecimento (IC) expressos em ambiente virtual multimídia interativo, com efetivo acompanhamento pedagógico.

§ 3º A distinção entre polos, de que trata o parágrafo anterior, será especialmente considerada a partir dos modelos tecnológicos e digitais adotados pela IES, destinados ao aprendizado e descritos no PDI e PPI, compreendendo níveis diferenciados de atividades, virtual ou eletrônica, aplicados aos processos de ensino e aprendizagem, tipificação e natureza do acervo da biblioteca e dos equipamentos dos laboratórios, conteúdo pedagógico, materiais didático e de apoio e interatividade entre professores, tutores e discentes.

Art. 6º Os polos de EaD poderão abrigar atividades de ensino, pesquisa e extensão, de acordo com o PDI e PPI de cada IES, com os programas e agendas institucionais de pesquisa e extensão e com o PPC de cada curso.

Art. 7º A educação a distância poderá ser ofertada em regime de colaboração nas seguintes hipóteses, ressalvadas as peculiaridades do Sistema UAB, instituído pelo Decreto nº 5.800, de 2006:

I - em regime de parceria entre IES credenciada para EaD e outras pessoas jurídicas, preferencialmente em instalações de IES;

II - em regime de compartilhamento de polos de EaD por duas ou mais IES credenciadas para EaD.

§ 1º Em quaisquer dos regimes do *caput*, a IES credenciada para EaD é responsável pelos cursos por ela ministrados.

§ 2º É vedada à pessoa jurídica parceira, inclusive IES não credenciada para EaD, a prática de atos acadêmicos referentes ao objeto da parceria.

§ 3º Devem ser resguardados os respectivos papéis funcionais de cada parceria, sendo obrigação da IES credenciada a responsabilidade contratual do docente, do tutor, bem como a responsabilidade pelo material didático e pela expedição das titulações conferidas.

§ 4º A colaboração, de que trata o *caput*, deverá ser formalizada em documento próprio, que será submetido ao processo de avaliação e regulação do Ministério da Educação (MEC), devendo, ainda, estabelecer as obrigações das entidades parceiras (IES), atendendo ao disposto no PDI e PPI de cada IES credenciada para a modalidade de educação a distância.

§ 5º Ficam vedados convênios, parcerias ou qualquer outro mecanismo congênere firmado entre IES credenciada para a modalidade EaD e IES não credenciada para a oferta de cursos regulares nesta modalidade, para fins exclusivos de certificação.

§ 6º Em caso de encerramento do compartilhamento ou da parceria, a IES credenciada para a modalidade a distância deverá comunicar ao MEC, no prazo máximo de 60 (sessenta) dias, enviando documentação com o detalhamento das responsabilidades das partes, bem como a documentação de nova parceria, se for o caso, comprovando estarem garantidos os critérios de qualidade e assegurados os direitos de todos os estudantes matriculados.

§ 7º Os polos de EaD, em território nacional e no exterior, farão uso dos mesmos instrumentos para seu credenciamento e reconhecimento, considerando o processo de avaliação das dimensões, bem como a documentação formal em atendimento ao Sinaes, instituído pela Lei nº 10.861, de 2004.

CAPÍTULO IV DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO

Art. 8º Os profissionais da educação, que atuarem na EaD, devem ter formação condizente com a legislação em vigor e preparação específica para atuar nessa modalidade educacional.

§ 1º Entende-se como corpo docente da instituição, na modalidade EaD, todo profissional, a ela vinculado, que atue como: autor de materiais didáticos, coordenador de curso, professor responsável por disciplina, e outras funções que envolvam o conhecimento de conteúdo, avaliação, estratégias didáticas, organização metodológica, interação e mediação pedagógica, junto aos estudantes, descritas no PDI, PPI e PPC.

§ 2º Entende-se por tutor da instituição, na modalidade EaD, todo profissional de nível superior, a ela vinculado, que atue na área de conhecimento de sua formação, como suporte às atividades dos docentes e mediação pedagógica, junto a estudantes, na modalidade de EaD.

§ 3º A política de pessoal de cada IES definirá os elementos descritivos dos quadros profissionais que possui, no que concerne à caracterização, limites de atuação, regime de trabalho, atribuições, carga horária, salário, consolidado em plano de carreira homologado, entre outros, necessários ao desenvolvimento acadêmico na modalidade EaD, de acordo com a legislação em vigor, respeitadas as prerrogativas de autonomia universitária e ressalvadas as peculiaridades do Sistema UAB, instituído pelo Decreto nº 5.800, de 2006.

CAPÍTULO V DOS PROCESSOS DE AVALIAÇÃO E REGULAÇÃO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Art. 9º A modalidade EaD é indissociável do desenvolvimento institucional e deverá, em conformidade com a legislação vigente, ser prevista, planejada e integrada ao projeto institucional da IES, bem como considerada nos processos de credenciamento e credenciamento institucional, compondo as dimensões e índices de desempenho da IES, além de estar sujeita à avaliação institucional externa para esse fim.

§ 1º O disposto no *caput* abrange tanto as atividades na sede quanto os projetos de criação de polos de EaD e, conseqüentemente, as atividades neles realizadas.

§ 2º Os polos de EaD deverão ser avaliados no âmbito do credenciamento e credenciamento institucional.

§ 3º Para todos os efeitos, a expansão de cursos e polos EaD deverá estar subordinada e obedecer aos termos específicos e gerais do PDI da IES, a ser homologado no ato de credenciamento e/ou credenciamento da IES, dispensada a autorização de cursos para instituições que gozem de autonomia, exceto para os cursos referidos no art. 28, § 2º, do Decreto nº 5.773, de 2006, na forma da legislação.

§ 4º A expansão de polos e cursos na modalidade EaD deverá submeter-se ao processo de credenciamento, credenciamento e aditamento de credenciamento de polos de EaD, em consonância com a legislação vigente e com o disposto nesta Resolução, dispensada a autorização de cursos para instituições que gozem de autonomia, exceto para os cursos referidos no art. 28, § 2º, do Decreto nº 5.773, de 2006, na forma da legislação.

Art. 10. Para fins de avaliação, as IES que optarem pelo credenciamento simultâneo nas modalidades presencial e a distância deverão formular, de maneira integrada, o PDI, o PPI e os outros documentos institucionais, conforme o disposto nesta Resolução.

Parágrafo único. Para fins de regulação, o credenciamento na modalidade EaD dar-se-á, se aprovado, de forma subsequente e articulada com o credenciamento institucional da IES.

Art. 11. Em qualquer caso, o credenciamento institucional deverá abranger todas as atividades, programas e ações da IES, inclusive os relacionados à modalidade EaD,

Art. 11. Em qualquer caso, o credenciamento institucional deverá abranger todas as atividades, programas e ações da IES, inclusive os relacionados à modalidade EaD, quando houver.

Parágrafo único. O Ministério da Educação deverá organizar o processo avaliativo e regulatório das etapas de credenciamento e credenciamento, de modo que se preserve a unidade do projeto institucional da IES, na forma desta Resolução.

Art. 12. O credenciamento de instituições para oferta de cursos e programas *stricto sensu*, na modalidade a distância, sujeitar-se-á a estas Diretrizes e à competência normativa complementar da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e à expedição de ato autorizativo específico.

Art. 13. As instituições credenciadas, com projetos institucionais que integrem a modalidade EaD, bem como o credenciamento de instituições, com projetos institucionais que contenham essa modalidade, deverão alcançar, no mínimo, conceito igual ou superior a 3

(três) em todas as dimensões avaliadas, atingindo, conseqüentemente, no mínimo, o conceito CI 3.

Seção I

Da autorização, do reconhecimento e da renovação de reconhecimento de curso na modalidade de educação a distância

Art. 14. A oferta de cursos superiores na modalidade EaD, quando dos processos de credenciamento e credenciamento institucional das IES, sujeitar-se-á a pedido de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento, dispensada a autorização para instituições que gozem de autonomia, exceto para os cursos referidos no art. 28, § 2º, do Decreto nº 5.773, de 2006, na forma da legislação.

§ 1º As IES deverão estabelecer, em seu PDI/PPI, a previsão detalhada de áreas, cursos e programas de educação a distância, em ampla articulação com as ofertas presenciais, ficando vedada a autorização de cursos não constantes do projeto institucional das IES, respeitadas as IES que gozem de autonomia universitária, nos termos da legislação.

§ 2º Os cursos e programas, ofertados na modalidade EaD, serão avaliados nos processos de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento.

§ 3º Os pedidos de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos superiores na modalidade EaD de instituições integrantes do sistema federal devem tramitar perante os órgãos próprios do MEC.

§ 4º Os cursos superiores, na modalidade EaD, ainda que análogos aos cursos superiores presenciais ofertados pela IES, serão submetidos a processos distintos de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento.

§ 5º Os pedidos de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos na modalidade EaD deverão cumprir os requisitos pertinentes aos demais cursos superiores, informando, em formulário eletrônico do sistema e-MEC, o projeto pedagógico, os professores, os tutores, os gestores e outras exigências legais para o ato regulatório.

Art. 15. Nos pedidos de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos, na modalidade EaD, deverão constar, além dos requisitos pertinentes aos demais cursos superiores, as formas de interatividade, a apropriação e o uso das tecnologias de informação e comunicação e multimídias fundamentais ao desenvolvimento pedagógico do curso.

Seção II

Do processo de credenciamento e credenciamento de IES para a modalidade EaD

Art. 16. O pedido de credenciamento para EaD será instruído, de forma que se comprove a existência de estrutura física, tecnológica e de recursos humanos adequados e suficientes à oferta da educação superior a distância, conforme os requisitos fixados pelo Decreto nº 5.622, de 2005, e pelos padrões e parâmetros de qualidade próprios, com os seguintes documentos:

I - ato autorizativo de credenciamento para educação superior;

II - formulário eletrônico de PDI, no qual deverão ser informados os polos de EaD de apoio presencial, acompanhados dos elementos necessários à comprovação de estrutura física, tecnológica e de recursos humanos adequados e suficientes à oferta de cursos na modalidade a distância, conforme os requisitos fixados pelo Decreto nº 5.622, de 2005, e pelos referenciais de qualidade próprios.

§ 1º As instituições integrantes do sistema federal de educação credenciadas ou reconhecidas no e-MEC poderão ser dispensadas de apresentação do documento referido no inciso I.

§ 2º O pedido de credenciamento para EaD deve ser acompanhado do pedido de autorização de, pelo menos, 1 (um) curso superior nesta modalidade educacional.

Seção III

Dos aditamentos ao ato de credenciamento e reconhecimentos institucionais

Art. 17. O pedido de novos polos de EaD pode tramitar como processo de aditamento ao ato de credenciamento.

Parágrafo único. O processo de aditamento ao ato de credenciamento de polo de EaD, quando da revisão do PDI, poderá ocorrer após 2 (dois) anos, a partir do último ato de credenciamento ou reconhecimentos institucional, instruído com todos os documentos pertinentes.

Art. 18. Devem tramitar como aditamento ao ato de autorização, reconhecimento ou renovação de reconhecimento os seguintes pedidos:

I - aumento de vagas, observados os §§ 3º e 4º;

II - alteração da denominação de curso;

III - mudança de endereço do polo ou de abrangência de oferta do curso;

IV - ampliação da oferta de cursos a distância, em polos de EaD credenciados;

V - desativação voluntária do curso.

§ 1º As hipóteses dos incisos I, II, IV e V serão processadas mediante análise documental, ressalvada a necessidade de avaliação *in loco* apontada pela secretaria competente após a apreciação dos documentos.

§ 2º A hipótese do inciso III depende de avaliação *in loco* pelo Inep, ressalvada a alteração para endereço que já possua ato autorizativo expedido, constante do Cadastro e-MEC, a ser verificado em análise documental.

§ 3º O aditamento para mudança de endereço do polo poderá ser deferido mediante análise documental, independentemente de avaliação *in loco*, conforme § 2º, a juízo do órgão competente, na hipótese de endereços associados ao mesmo agrupador, entendido como endereço principal de um *campus* ou unidade educacional, registrado no Cadastro e-MEC.

§ 4º O aumento de vagas em cursos oferecidos por instituições autônomas, devidamente aprovado pelo órgão superior da IES, compatível com a capacidade institucional e do polo, com suporte tecnológico e atendendo as exigências do meio, nos termos do art. 53, IV, da Lei nº 9.394, de 1996, não depende de aditamento, devendo ser informado ao órgão competente do MEC.

Seção IV

Do credenciamento especial para oferta de pós-graduação *lato sensu* a distância

Art. 19. As instituições que obtiverem credenciamento especial para a oferta de cursos de pós-graduação *lato sensu* poderão requerer credenciamento específico para EaD,

observadas as disposições desta Resolução, além das normas que regem os cursos de especialização.

Parágrafo único. Ficam ressalvadas as peculiaridades da formação de profissionais do Sistema Único de Saúde (SUS) por meio da rede UNA-SUS, instituída pela Lei nº 12.871, de 2013.

Art. 20. O credenciamento para EaD, que tenha por base curso de pós-graduação *lato sensu*, ficará limitado a esse nível educacional.

Parágrafo único. A ampliação da abrangência acadêmica do ato autorizativo referido no *caput* para atuação da IES, na modalidade EaD, em nível de graduação, dependerá de pedido de aditamento, instruído com pedido de autorização de, pelo menos, 1 (um) curso de graduação na modalidade a distância.

Seção V

Do credenciamento de instituições de educação superior e da autorização, do reconhecimento e da renovação de reconhecimento de cursos de graduação de instituições de educação superior integrantes dos sistemas estaduais para oferta de educação a distância

Art. 21. Os pedidos de credenciamento para EaD de instituições de educação superior que integram os sistemas estaduais e do Distrito Federal serão instruídos com a comprovação do ato de credenciamento pelo sistema competente, além de documentos e informações previstos no art. 16.

Art. 22. A oferta de curso, na modalidade a distância, por instituições integrantes dos sistemas estaduais e do Distrito Federal sujeitar-se-á ao credenciamento prévio da IES, pelo MEC, que se processará na forma desta Resolução, acompanhado do pedido de autorização de, pelo menos, 1 (um) curso na modalidade EaD perante o sistema federal, cujos elementos subsidiarão a decisão do MEC sobre o pedido de credenciamento.

Art. 23. Os pedidos de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos superiores, na modalidade a distância, de instituições integrantes dos sistemas estaduais e do Distrito Federal, nos termos do art. 17, I e II, da Lei nº 9.394, de 1996, devem tramitar perante os órgãos estaduais e do Distrito Federal competentes, aos quais caberá a respectiva supervisão.

Art. 24. Os cursos das instituições integrantes dos sistemas estaduais e do Distrito Federal cujas atividades presenciais obrigatórias forem realizadas em polos de EaD, localizados fora da unidade da federação, estarão sujeitos a autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento e supervisão pelas autoridades do sistema federal de educação.

CAPÍTULO VI

DAS DISPOSIÇÕES FINAIS E TRANSITÓRIAS

Art. 25. O credenciamento para oferta de cursos, na modalidade a distância, deverá ser requerido por instituição de educação superior credenciada ou em processo de credenciamento no sistema federal ou nos sistemas estaduais e do Distrito Federal, conforme art. 80 da Lei nº 9.394, de 1996, e art. 9º do Decreto nº 5.622, de 2005.

§ 1º O processo de criação de novos cursos e programas, na modalidade EaD, em consonância com o PDI, deverá observar a legislação vigente.

§ 2º O pedido de credenciamento para EaD observará, no que couber, as disposições processuais que regem o pedido de credenciamento.

§ 3º O credenciamento para EaD tramitará em conjunto com o pedido de credenciamento de instituições de educação superior.

Art. 26. O ato de credenciamento para EaD considerará, como abrangência geográfica para atuação da instituição de educação superior, a sede da instituição acrescida dos polos de EaD.

§ 1º As atividades presenciais obrigatórias, compreendendo avaliação acadêmica, defesa de trabalhos ou prática em laboratório, conforme o art. 1º, § 1º, do Decreto nº 5.622, de 2005, serão realizadas na sede da instituição ou nos polos de EaD credenciados, admitindo-se convênios para a realização dos estágios supervisionados, em conformidade com a legislação vigente.

§ 2º Caso a sede da instituição venha a ser utilizada para a realização da parte presencial dos cursos a distância, essa deverá submeter-se a avaliação *in loco*, observados os referenciais de qualidade, os mesmos exigidos dos polos de EaD.

§ 3º As atividades presenciais obrigatórias dos cursos de pós-graduação *lato sensu* a distância deverão observar a legislação vigente.

Art. 27. O processo de credenciamento e recredenciamento institucional, e suas decorrências para educação superior, na modalidade a distância, respeitará as especificidades do Sistema UAB, instituído pelo Decreto nº 5.800, de 2006.

Art. 28. As IES credenciadas na modalidade EaD, que comprovem alta qualificação para o ensino e a pesquisa e que tenham obtido conceitos positivos superiores aos mínimos satisfatórios, estabelecidos pela legislação vigente, poderão, com base em instrumento normativo próprio do MEC, expandir cursos e polos de EaD, de acordo com o previsto no PDI, submetendo o processo de expansão à avaliação institucional, quando do seu recredenciamento.

Art. 29. Os processos em tramitação, até a data de publicação desta Resolução, poderão ser concluídos segundo as normas e regras vigentes em vigor no ato do seu protocolo.

§ 1º As IES que desejarem adequar os processos indicados no *caput* poderão fazê-lo, observando regras e procedimentos a serem estabelecidos por órgão competente;

§ 2º As IES já credenciadas que reformulem seu projeto, na modalidade EaD, nos limites de sua autonomia universitária, poderão justificá-lo quando do processo de recredenciamento institucional, observada a legislação vigente e os termos desta Resolução.

Art. 30. Caberá ao Inep, em articulação com a Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior (SERES), a Secretaria de Educação Superior (SESu), a Conaes, a Capes e o CNE, no prazo de 120 (cento e vinte) dias, a partir da data de publicação desta Resolução:

I - a organização de padrões e parâmetros de qualidade destinados à modalidade de educação a distância, na perspectiva institucional prevista nesta Resolução;

II - a definição de instrumento de avaliação externa para fins de credenciamento e recredenciamento institucional, autorização e reconhecimento de cursos superiores na modalidade a distância;

III - o estabelecimento de processo avaliativo dos(as) estudantes em formação e concluintes em cursos superiores na modalidade a distância.

Art. 31. As eventuais omissões presentes na presente Resolução serão objeto de deliberação da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação (CES/CNE).

Art. 32. Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação e ficam revogadas as disposições em contrário.

ERASTO FORTES MENDONÇA



Presidência da República
Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos

DECRETO Nº 9.057, DE 25 DE MAIO DE 2017

Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso das atribuições que lhe confere o art. 84, **caput**, incisos IV e VI, alínea "a", da Constituição, e tendo em vista o disposto no art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, na Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004 e na Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014,

DECRETA:

CAPÍTULO I

DISPOSIÇÕES GERAIS

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

Art. 2º A educação básica e a educação superior poderão ser ofertadas na modalidade a distância nos termos deste Decreto, observadas as condições de acessibilidade que devem ser asseguradas nos espaços e meios utilizados.

Art. 3º A criação, a organização, a oferta e o desenvolvimento de cursos a distância observarão a legislação em vigor e as normas específicas expedidas pelo Ministério da Educação.

Art. 4º As atividades presenciais, como tutorias, avaliações, estágios, práticas profissionais e de laboratório e defesa de trabalhos, previstas nos projetos pedagógicos ou de desenvolvimento da instituição de ensino e do curso, serão realizadas na sede da instituição de ensino, nos polos de educação a distância ou em ambiente profissional, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais.

Art. 5º O polo de educação a distância é a unidade acadêmica e operacional descentralizada, no País ou no exterior, para o desenvolvimento de atividades presenciais relativas aos cursos ofertados na modalidade a distância.

Parágrafo único. Os polos de educação a distância deverão manter infraestrutura física, tecnológica e de pessoal adequada aos projetos pedagógicos ou de desenvolvimento da instituição de ensino e do curso.

Art. 6º Compete ao Ministério da Educação, em articulação com os órgãos e as entidades a ele vinculados:

I - o credenciamento e o credenciamento de instituições de ensino dos sistemas de ensino federal, estaduais e distrital para a oferta de educação superior na modalidade a distância; e

II - a autorização, o reconhecimento e a renovação de reconhecimento de cursos superiores na modalidade a distância de instituições de ensino integrantes do sistema federal de ensino, respeitadas as prerrogativas de autonomia.

Art. 7º Os sistemas de ensino, em regime de colaboração, organizarão e manterão abertos ao público os dados e atos referentes a:

I - credenciamento e credenciamento institucional para oferta de cursos na modalidade a distância;

II - autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos na modalidade a distância; e

III - resultados dos processos de avaliação e de supervisão da educação na modalidade a distância.

CAPÍTULO II

DA OFERTA DE CURSOS NA MODALIDADE A DISTÂNCIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Art. 8º Compete às autoridades dos sistemas de ensino estaduais, municipais e distrital, no âmbito da unidade federativa, autorizar os cursos e o funcionamento de instituições de educação na modalidade a distância nos seguintes níveis e modalidades:

I - ensino fundamental, nos termos do [§ 4º do art. 32 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996](#);

II - ensino médio, nos termos do [§ 11 do art. 36 da Lei nº 9.394, de 1996](#);

III - educação profissional técnica de nível médio;

IV - educação de jovens e adultos; e

V - educação especial.

Art. 9º A oferta de ensino fundamental na modalidade a distância em situações emergenciais, previstas no [§ 4º do art. 32 da Lei nº 9.394, de 1996](#), se refere a pessoas que:

I - estejam impedidas, por motivo de saúde, de acompanhar o ensino presencial;

II - se encontrem no exterior, por qualquer motivo;

III - vivam em localidades que não possuam rede regular de atendimento escolar presencial;

IV - sejam transferidas compulsoriamente para regiões de difícil acesso, incluídas as missões localizadas em regiões de fronteira; ou

V - estejam em situação de privação de liberdade.

Art. 10. A oferta de educação básica na modalidade a distância pelas instituições de ensino do sistema federal de ensino ocorrerá conforme a sua autonomia e nos termos da legislação em vigor.

CAPÍTULO III

DA OFERTA DE CURSOS NA MODALIDADE A DISTÂNCIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Art. 11. As instituições de ensino superior privadas deverão solicitar credenciamento para a oferta de cursos superiores na modalidade a distância ao Ministério da Educação.

§ 1º O credenciamento de que trata o **caput** considerará, para fins de avaliação, de regulação e de supervisão de que trata a [Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004](#), a sede da instituição de ensino acrescida dos endereços dos polos de educação a distância, quando previstos no Plano de Desenvolvimento Institucional e no Projeto Pedagógico de Curso.

§ 2º É permitido o credenciamento de instituição de ensino superior exclusivamente para oferta de cursos de graduação e de pós-graduação **lato sensu** na modalidade a distância.

§ 3º A oferta de curso de graduação é condição indispensável para a manutenção das prerrogativas do credenciamento de que trata o § 2º.

§ 4º As escolas de governo do sistema federal credenciadas pelo Ministério da Educação para oferta de cursos de pós-graduação **lato sensu** poderão ofertar seus cursos nas modalidades presencial e a distância.

§ 5º As escolas de governo dos sistemas estaduais e distrital deverão solicitar credenciamento ao Ministério da Educação para oferta de cursos de pós-graduação **lato sensu** na modalidade a distância.

Art. 12. As instituições de ensino superior públicas dos sistemas federal, estaduais e distrital ainda não credenciadas para a oferta de cursos superiores na modalidade a distância ficam automaticamente credenciadas, pelo prazo de cinco anos, contado do início da oferta do primeiro curso de graduação nesta modalidade, condicionado à previsão no Plano de Desenvolvimento Institucional.

Parágrafo único. As instituições de ensino de que trata o **caput** ficarão sujeitas ao credenciamento para oferta de educação na modalidade a distância pelo Ministério da Educação, nos termos da legislação específica.

Art. 13. Os processos de credenciamento e credenciamento institucional, de autorização, de reconhecimento e de renovação de reconhecimento de cursos superiores na modalidade a distância serão submetidos à avaliação **in loco** na sede da instituição de ensino, com o objetivo de verificar a existência e a adequação de metodologia, de infraestrutura física, tecnológica e de pessoal que possibilitem a realização das atividades previstas no Plano de Desenvolvimento Institucional e no Projeto Pedagógico de Curso.

Parágrafo único. Os processos previstos no **caput** observarão, no que couber, a disciplina processual aplicável aos processos regulatórios da educação superior em geral, nos termos da legislação específica e das normas expedidas pelo Ministério da Educação.

Art. 14. As instituições de ensino credenciadas para a oferta de educação superior na modalidade a distância que detenham a prerrogativa de autonomia dos sistemas de ensino federal, estaduais e distrital independem de autorização para funcionamento de curso superior na modalidade a distância.

Parágrafo único. Na hipótese de que trata o **caput**, as instituições de ensino deverão informar o Ministério da Educação quando da oferta de curso superior na modalidade a distância, no prazo de sessenta dias, contado da data de criação do curso, para fins de supervisão, de avaliação e de posterior reconhecimento, nos termos da legislação específica.

Art. 15. Os cursos de pós graduação **lato sensu** na modalidade a distância poderão ter as atividades presenciais realizadas em locais distintos da sede ou dos polos de educação a distância.

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.

§ 2º A extinção de polo de educação a distância deverá ser informada ao Ministério da Educação após o encerramento de todas as atividades educacionais, assegurados os direitos dos estudantes matriculados e da comunidade acadêmica.

Art. 17. Observado o disposto no art. 14, os pedidos de autorização, de reconhecimento e de renovação de reconhecimento de cursos superiores na modalidade a distância, ofertados nos limites dos Estados e do Distrito Federal nos quais estejam sediadas as instituições de ensino dos sistemas estaduais e distrital, deverão tramitar nos órgãos competentes de âmbito estadual ou distrital, conforme o caso, aos quais caberá a supervisão das instituições de ensino.

Parágrafo único. Os cursos das instituições de ensino de que trata o **caput** cujas atividades presenciais forem realizadas fora do Estado da sede da instituição de ensino, estarão sujeitos à regulamentação do Ministério da Educação.

Art. 18. A oferta de programas de pós-graduação **stricto sensu** na modalidade a distância ficará condicionada à recomendação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Capes, observadas as diretrizes e os pareceres do Conselho Nacional de Educação.

Art. 19. A oferta de cursos superiores na modalidade a distância admitirá regime de parceria entre a instituição de ensino credenciada para educação a distância e outras pessoas jurídicas, preferencialmente em instalações da instituição de ensino, exclusivamente para fins de funcionamento de polo de educação a distância, na forma a ser estabelecida em regulamento e respeitado o limite da capacidade de atendimento de estudantes.

§ 1º A parceria de que trata o **caput** deverá ser formalizada em documento próprio, o qual conterá as obrigações das entidades parceiras e estabelecerá a responsabilidade exclusiva da instituição de ensino credenciada para educação a distância ofertante do curso quanto a:

I - prática de atos acadêmicos referentes ao objeto da parceria;

II - corpo docente;

III - tutores;

IV - material didático; e

V - expedição das titulações conferidas.

§ 2º O documento de formalização da parceria de que trata o §1º, ao qual deverá ser dada ampla divulgação, deverá ser elaborado em consonância com o Plano de Desenvolvimento Institucional de cada instituição de ensino credenciada para educação a distância.

§ 3º A instituição de ensino credenciada para educação a distância deverá manter atualizadas junto ao Ministério da Educação as informações sobre os polos, a celebração e o encerramento de parcerias, na forma a ser estabelecida em regulamento, a fim de garantir o atendimento aos critérios de qualidade e assegurar os direitos dos estudantes matriculados.

CAPÍTULO IV

DISPOSIÇÕES FINAIS E TRANSITÓRIAS

Art. 20. Os órgãos competentes dos sistemas de ensino poderão, motivadamente, realizar ações de monitoramento, de avaliação e de supervisão de cursos, polos ou instituições de ensino, observada a legislação em vigor e respeitados os princípios do contraditório e da ampla defesa.

Art. 21. O disposto neste Decreto não afasta as disposições específicas referentes aos sistemas públicos de educação a distância, à Universidade Aberta do Brasil e à Rede e-Tec Brasil.

Art. 22. Os atos de credenciamento para a oferta exclusiva de cursos de pós-graduação **lato sensu** na modalidade a distância concedidos a instituições de ensino superior serão considerados também para fins de oferta de cursos de graduação nesta modalidade, dispensado novo credenciamento ou aditamento.

Art. 23. Os processos de credenciamento para oferta de educação a distância e de autorização de cursos a distância vinculados, em tramitação na data de publicação deste Decreto, cujas avaliações **in loco** na sede tenham sido concluídas, terão a fase de análise finalizada pela Secretaria competente no Ministério da Educação.

§ 1º Os processos de autorização de cursos a distância vinculados de que trata o **caput** protocolados por instituições de ensino detentoras de autonomia, sem avaliação **in loco** realizada na sede, serão arquivados e a autorização ficará a cargo da instituição de ensino, após o credenciamento.

§ 2º Nos processos mencionados no **caput**, somente serão considerados para fins de credenciamento de polos de educação a distância os endereços nos quais a avaliação **in loco** tenha sido realizada, e aqueles não avaliados serão arquivados, sem prejuízo de sua posterior criação pela instituição de ensino, conforme o disposto no art. 16.

§ 3º O disposto no § 2º se aplica, no que couber, aos processos de aditamento de credenciamento de polos de educação a distância em tramitação na data de publicação deste Decreto.

§ 4º Eventuais valores de taxas recolhidas para avaliações não realizadas ficarão disponíveis para utilização em outros processos de avaliação referentes à mesma instituição de ensino.

§ 5º As instituições de ensino poderão optar pelo não arquivamento dos endereços não avaliados, na forma a ser estabelecida em regulamento.

Art. 24. Ficam revogados:

I - o [Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005](#); e

II - o [art. 1º do Decreto nº 6.303, de 12 de dezembro de 2007](#).

Art. 25. Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm#art24

4/5

2017-6-4

D9057

Brasília, 25 de maio de 2017; 196ª da Independência e 129ª da República.

MICHEL TEMER

José Mendonça Bezerra Filho

Este texto não substitui o publicado no DOU de 26.5.2017 e [retificado em 30.5.2017](#).