

**UNIVERSIDADE DO VALE DO SAPUCAÍ
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
ANDREZA LIMA ROCHA SOARES**

**METODOLOGIA ATIVA NO ENSINO A DISTÂNCIA (EaD) EM CURSOS DE
GRADUAÇÃO: UM ENFOQUE NA EXPANSÃO E NA EVASÃO**

**POUSO ALEGRE – MG
2019**

ANDREZA LIMA ROCHA SOARES

**METODOLOGIA ATIVA NO ENSINO A DISTÂNCIA (EAD) EM CURSOS DE
GRADUAÇÃO: UM ENFOQUE NA EXPANSÃO E NA EVASÃO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Vale do Sapucaí, na linha de Pesquisa: Fundamentos da Formação do Profissional Docente e das Práticas Educativas, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Professora Dra. Neide Pena

POUSO ALEGRE – MG

2019

Soares, Andreza Lima Rocha.

Metodologia ativa no ensino a distância (EaD) em cursos de graduação
um enfoque na expansão e na evasão/ Andreza Lima Rocha Soares
Orientação de Neide Pena – Pouso Alegre: 2019.
168f.

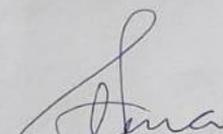
Inclui bibliografias: p. 149.
Dissertação (Mestrado em Educação) –
Universidade do Vale do Sapucaí – (UNIVÁS).

1. Ensino Superior. 2. EaD. 3. Metodologias ativas. 4. Expansão. 5.
Evasão. I. Soares, Andreza Lima Rocha. II. Pena, Neide. (Orient.). III. Univer-
sidade do Vale do Sapucaí – UNIVÁS. IV. Título.

CDD: 371.35

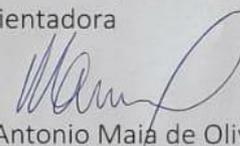
CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

Certificamos que a dissertação intitulada "METODOLOGIA ATIVA NO ENSINO A DISTÂNCIA (EAD) EM CURSOS DE GRADUAÇÃO: UM ENFOQUE NA EXPANSÃO E NA EVASÃO" foi defendida, em 19 de dezembro de 2019, por ANDREZA LIMA ROCHA SOARES, aluna regularmente matriculada no Mestrado em Educação, sob o Registro Acadêmico nº98012983, e aprovada pela Banca Examinadora composta por:

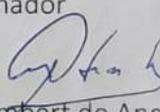


Profa. Dra. Neide Pena

Universidade do Vale do Sapucaí - UNIVÁS
Orientadora



Prof. Dr. Marcos Antonio Maia de Oliveira
Faculdade de Tecnologia de Bragança Paulista - FATEC
Examinador



Prof. Dr. Nelson Lambert de Andrade
Universidade do Vale do Sapucaí - UNIVÁS
Examinador

DOCUMENTO VÁLIDO SOMENTE SE NO ORIGINAL

PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA - PROPPES

Av. Prof. Tuany Toledo, 470 – Fátima I – Pouso Alegre/MG – CEP: 37554-210 – Fones: (35) 3449-9231 e 3449-9248

Dedico este trabalho à minha amada família, meus pilares para sustentação de minha vida, ao meu esposo Luis Ronaldo, sem o seu apoio e companheirismo seria impossível, e aos meus filhos, Luan Diego e Larissa Hellen, pela compreensão e pelo carinho.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, pela luz que conduz a minha vida, pela proteção que sinto desta força infinita que não me deixa enfraquecer.

Agradeço à minha querida cunhada Rosimeire Aparecida Soares Borges que me trouxe até a este mestrado, acreditando que eu seria capaz, me motivando em todas as etapas deste percurso e, principalmente, pelo seu apoio ao longo de minha vida, assim como os seus ensinamentos. Gratidão como aluna: suas aulas que enriqueceram e contribuíram para esta dissertação, especialmente, por ser, para mim, uma referência como profissional e como ser humano.

Agradeço à Professora Dra. Neide Pena por suas orientações, correções, de início às discussões sobre o tema deste trabalho e de todo o percurso, dentre tantos assuntos abordados, de seu acolhimento e pelas incontáveis mensagens e encontros nesta experiência única, sobretudo, por fazer compreender que o profissional é aquele que possui um olhar entre os fazeres saberes em sua formação, ao longo da vida, que inova e renova. Trata-se de uma profissional que admiro e aqui deixo transparecer toda a minha gratidão e carinho.

Agradeço à Professora Dra. Aparecida Rodrigues Silva Duarte, pela aprendizagem por meio de seu conhecimento indescritível, compartilhado em suas aulas prazerosas e pela experiência vivida.

Agradeço, especialmente, ao Prof. Dr. Marcos Antonio Maia de Oliveira, por compor as bancas de qualificação e defesa, pelas suas contribuições, que puderam enriquecer esta pesquisa e pela sua disponibilidade em se deslocar de um lugar distante a estas bancas: sinto-me muito honrada.

Agradeço ao Prof. Dr. Guilherme Adorno de Oliveira, por compor a banca de qualificação considerado atendido para elevar a qualidade desta aprendizagem na pesquisa científica.

Agradeço ao querido Professor Nelson Lambert de Andrade, por compor a banca de Defesa, no qual com toda sua sabedoria acalentou com suas ricas palavras esta pesquisa de mestrado, assim como configurou apontamentos

ricos para futuras pesquisas, permanecendo as suas orientação como uma grande aprendizagem em minha vida.

Gratidão à querida Prof.^a M^a. Juliana Chiarini, por me receber na Univás Virtual, na qual tive o imenso prazer de permanecer como tutora durante este período de estudo, sempre apoiando, liderando com ética, responsabilidade e carinho, compreendendo sempre o lado do ser humano.

Agradeço à Professora Sandra Sales, que me recebeu com carinho no primeiro caminhar deste mestrado, em uma aprendizagem solidificada. Aos demais professores, à toda equipe da Univás, que contribuíram neste processo construtivo, e aos colegas e amigos do mestrado, com os quais compartilhei experiências, risadas e inquietações.

A menos que modifiquemos a nossa maneira de pensar, não seremos capazes de resolver os problemas causados pela forma como nos acostumamos a ver o mundo.

Albert Einstein

SOARES, Andreza Lima Rocha. **Metodologia ativa no ensino a distância (EaD) em cursos de graduação**: um enfoque na expansão e na evasão. 2019. 168 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Univás, Pouso Alegre, 2019.

RESUMO

O estudo vincula-se à linha de pesquisa Formação do Profissional Docente e das Práticas Educativas no Mestrado em Educação da Univás. O problema se insere no âmbito da Educação a Distância (EaD) e se refere ao uso de metodologias ativas nessa modalidade de ensino, com foco na expansão e evasão. Questiona-se: quais são as principais características das metodologias ativas no ensino superior? Como as metodologias ativas podem contribuir para diminuir a evasão no ensino superior na modalidade EaD? A pesquisa teve como objetivo central identificar, nas chamadas metodologias ativas, elementos que substanciem potenciais de fixação dos estudantes nos cursos EaD, a partir de resultado de práticas destas metodologias no modelo presencial, seja via tecnologias ou seja via mudanças nas relações educativas entre os sujeitos envolvidos na modalidade EaD. A metodologia adotada utilizou métodos mistos, com enfoque na abordagem qualitativa, e se deu por meio da revisão da literatura sobre as temáticas abordadas e da pesquisa documental, tendo como recorte temporal a última década da EaD no Brasil (2008-2017). A modalidade EaD é uma forma de ensino e aprendizagem mediada por tecnologias, que permitem que o professor e o aluno estejam em ambientes físicos diferentes e separados, que obteve uma forte expansão na última década (149,50%), entretanto, apresentou alto índice de evasão (69,97%), considerado alarmante no ano de 2017 (76,51%). Os resultados da pesquisa revelaram que as sugestões, preferidas pelos especialistas da área, não surtiram ainda resultados efetivos, no sentido de estimular a permanência dos alunos no curso até a sua conclusão. Por isso, é preciso lembrar que o papel da universidade, enquanto instituição centrada no tripé ensino, pesquisa e extensão, se estende para além da categoria permanência no curso. Ela é responsável pela formação de profissionais reflexivos, capazes de agir crítica e concretamente na sociedade em que estão inseridos; ser capaz de transformá-la pelo ensinar e o aprender e pela pesquisa como um princípio educativo. O trabalho apresenta elementos e contribuições a respeito das metodologias ativas na modalidade educacional EaD, capazes de provocar discussões e reflexões para enfrentar o desafio de superar o alto índice de evasão, identificado, conforme os dados do Censo Educacional, ao longo da década pesquisada. Com este trabalho, espera-se enriquecer a literatura sobre o ensino e a aprendizagem na modalidade EaD e contribuir para a melhoria da qualidade da educação e para democratização do ensino superior.

Palavras-chave: Ensino Superior. EaD. Metodologias ativas. Expansão. Evasão.

SOARES, Andreza Lima Rocha. Active methodology in distance learning (e-learning) in undergraduate courses: a focus on expansion and dropout. 2019. 168 f. Dissertation (Mastership in Education), UNIVÁS, Pouso Alegre: 2019.

ABSTRACT

The study refers to the research line of Training of Professional Teaching and Educational Practices in the Master of Education of Univás. The problem falls within the scope of Distance Learning and refers to the use of active methodologies in this type of education, focusing on expansion and evasion. It is questioned: What are the main characteristics of active methodologies in higher education? How can active methodologies help to reduce evasion in higher education in distance learning? The main objective of this research was to identify, in the so-called active methodologies, elements that substantiate the potential of drawing the students' attention in Distance Learning courses, based on the practice of these methodologies in the in-class course model, either via technologies or via changes in the educational relationships among the individuals involved in the Distance Learning modality. The adopted methodology used mixed methods, focusing on the qualitative approach, and occurred through a review of the literature on the thematic addressed and documentary research, taking as a temporal selection the last decade of Distance Learning in Brazil (2008-2017). The distance learning modality is a technology-mediated form of teaching and learning, which allows the teacher and the student to be in different and separate physical environments. It has experienced a strong expansion throughout the last decade (149.50%), however, has presented a high evasion rate (69.97%), considered alarming in 2017 (76.51%). The results of the research revealed that the suggestions made by the specialists in the field have not yet yielded effective results, in order to stimulate the students' permanence in the course until its conclusion. Therefore, it must be remembered that the role of the university, as an institution centered on the tripod teaching, research and extension, extends beyond the category of permanence in the course. It is responsible for the development of reflective professionals, capable of acting critically and concretely in the society in which they are inserted; being able to transform it by teaching and learning and by the research as an educational principle. The paper presents elements and contributions about the active methodologies in the Distance Learning modality, capable of provoking discussions and reflections to face the challenge of overcoming the high evasion rate identified, according to the Educational Census data, during the researched decade. With this work, we hope to enrich the literature on teaching and learning in Distance Learning and contribute to the improvement of the quality of education and to the democratization of higher education.

Keywords: Higher Education. E-learning – Distance Learning. Active methodologies. Expansion. Evasion.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1	Modelo de propostas	63
Figura 1	Modelo pedagógico EAD	65
Quadro 2	Período histórico EaD no Brasil	73
Quadro 3	Marco Regulatório do EaD no Brasil	75
Figura 2	Evolução do número de polos EaD no Brasil – ano 2018.....	89
Quadro 4	Número de cursos da educação superior por categoria administrativa, organização acadêmica, modalidade de ensino e grau acadêmico, Censo Educacional 2017.....	90
Quadro 5	Universidades com ofertas de cursos EaD	91
Quadro 6	Resumo de dados de caracterização da Universidade Estácio de Sá	96
Quadro 7	Resumo de dados de caracterização da FURG	102
Figura 3	Funcionalidade dos materiais no AVA (FURG).....	103
Quadro 8	Total de Inscritos e Aprovados por Curso.....	105
Quadro 9	Resumo da caracterização da UnB	108
Figura 4	Gráfico com o número de IES nos últimos 10 anos no Brasil ...	112
Figura 5	Gráfico IES Presencial e EaD – 2008 a 2017	115
Figura 6	Gráfico IES presencial e EaD evasão: 2008 a 2017	116

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Expansão das Instituições de Ensino Superior – 2008 a 2017	111
Tabela 2	Alunos inscritos, matrícula, egressos, concluintes nas IES presenciais: 2008 a 2017	113
Tabela 3	Alunos inscritos, matrícula, egressos, concluintes nas IES EaD: 2008 a 2017	113
Tabela 4	Evasão IES presencial: 2008 a 2017	114
Tabela 5	Evasão IES EaD: 2008 a 2017.....	114
Tabela 6	Percentual da evolução do ensino presencial e média de evasão: 2008 a 2017	114
Tabela 7	Percentual da evolução EaD e média da evasão: 2008 a 2017....	114

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABED	Associação Brasileira de Educação a Distância
ABPP	Aprendizagem Baseada Em Projetos Ou Problemas
AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
A3M	Aprendizagem para o 3º Milênio
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BM	Banco Mundial
CEAD	Centro de Educação a Distância
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CDT	Centro de Apoio ao Desenvolvimento Tecnológico
CES	Câmara de Educação Superior
CFE	Conselho Federal de Educação
CI	Conceito Institucional
CI-EaD	Conceito Institucional EaD
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CPDOC	Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil
DUDH	Declaração Universal dos Direitos Humanos
EAD	Educação a distância
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FCE	Faculdade de Ceilândia / Faculdade UnB Ceilândia
FGA	Faculdade do Gama / Faculdade UnB Gama
FGV	Fundação Getúlio Vargas
FHC	Fernando Henrique Cardoso (GOVERNO)
FHO	Fundação Hermínio Ometto
FURG	Universidade Federal do Rio Grande
FUP	Faculdade UnB Planaltina
GPEG	Grupo de Pesquisa em Educação e Gestão
IES	Instituições de Educação Superior
IFES	Instituições de Ensino Superior Federais
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

ISD	Design Instrucional e Instructional System Design / Design Instrucional e Design do Sistema Instrucional
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
NIRE	Número de Identificação do Registro de Empresas
PBL	Project Based Learning (Aprendizagem baseada em projetos)
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PNE	Plano Nacional de Educação
PROFMAT	Programa de Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional
PROUNI	Programa Universidade para Todos
PSVO	Processo Seletivo de Ocupação de Vagas Ociosas
SAVA	Sala de Aula Virtual de Aprendizagem
SEAD	Secretaria de Estado da Administração
SEED	Secretaria de Educação a Distância
SESES	Sociedade de Ensino Superior Estácio de Sá
SESU	Secretaria de Educação Superior
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SISU	Sistema de Seleção Unificada
TBL	<i>Team-based Learning</i> (Aprendizagem baseada em times)
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TDIC	Tecnologias Digitais da informação e comunicação
TIC	Tecnologias da Informação e Comunicação
UFABC	Universidade Federal do ABC
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UNB	Universidade de Brasília
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNESA	Universidade Estácio de Sá
UNIS	Centro Universitário do Sul de Minas
UNIVÁS	Universidade do Vale do Sapucaí
USP	Universidade de São Paulo
UVB.BR	Universidade Católica de Brasília
WAC	Writing Across the Curriculum (escrita por meio das disciplinas)

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	16
2	PERCURSO METODOLÓGICO	25
2.1	METODOLOGIAS DA PESQUISA E ABORDAGEM	25
2.2	MEMORIAL DA PESQUISADORA: <i>LIFELONG LEARNING</i>	27
2.2.1	A minha vida escolar da pré-escola ao ginásio	28
2.2.2	Minha vida acadêmica	29
2.2.3	A formação na perspectiva de um novo olhar	30
2.2.4	O caminho se faz caminhando	31
2.2.5	No meio do caminho, uma pedra ou uma oportunidade?	33
2.2.6	Trajetória acadêmica: muito aprendizado	34
2.3	DA PESQUISA BIBLIOGRÁFICA E DOCUMENTAL	36
3	ASPECTOS TEÓRICOS E LEGAIS DO ENSINO SUPERIOR E A EDUCAÇÃO SUPERIOR NA MODALIDADE EAD	38
3.1	EDUCAÇÃO NA ATUALIDADE.....	38
3.2	EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL	43
3.2.1	A expansão e a popularização do Ensino Superior	49
3.2.2	Regulamentação da Educação Superior	52
3.3	EDUCAÇÃO SUPERIOR NA MODALIDADE EAD	56
3.4	AS GERAÇÕES E MODELOS DE EAD.....	57
3.4.1	Gerações pedagógicas	57
3.4.1.1	Behaviorista-Cognitivismo	58
3.4.1.2	Socioconstrutivismo	59
3.4.1.3	Conectivismo	59
3.4.2	Gerações históricas do EaD	60
3.5	MODELOS DE EAD	62
3.5.1	Modelos pedagógicos de EaD	64
3.6	DA EQUIPE PROFISSIONAL DA EAD	66
4	DESENVOLVIMENTO DA EAD NO BRASIL: ASPECTOS LEGAIS E METODOLÓGICOS	73
4.1	TRAJETÓRIAS DO DESENVOLVIMENTO DA EAD NO BRASIL	73
4.2	ANÁLISES DE DADOS DAS INSTITUIÇÕES E DAS METODOLOGIAS	90
4.3	UNIVERSIDADE ESTÁCIO DE SÁ (UNESA) A DISTÂNCIA	93
4.3.1	Aspectos da metodologia de ensino observados	96

4.3.2	Aspectos mercadológicos	97
4.4	UNIVERSIDADE DO RIO GRANDE – FURG	97
4.4.1	Aspectos da metodologia de ensino observados	102
4.5	UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UNB	104
4.5.1	Aspectos da metodologia de ensino observados	108
5	COMPARATIVO ENSINO SUPERIOR PRESENCIAL E MODALIDADE EAD: RESULTADO DE PESQUISA EXPLORATÓRIA	111
5.1	QUANTITATIVO DO ENSINO SUPERIOR PRESENCIAL.....	112
5.2	QUANTITATIVO DO ENSINO SUPERIOR A DISTÂNCIA (MODALIDADE EDUCACIONAL EAD)	113
5.3	DESAFIOS A SEREM SUPERADOS NA MODALIDADE EAD	116
6	METODOLOGIAS DE ENSINO ATIVAS COMO ALTERNATIVA NA MODALIDADE EAD	120
6.1	AS METODOLOGIAS ATIVAS E SUAS DEFINIÇÕES.....	120
6.2	DO CONTEXTO HISTÓRICO	122
6.3	O PAPEL DO PROFESSOR NO USO DE METODOLOGIAS ATIVAS	126
6.4	AS INSTITUIÇÕES DE ENSINO.....	128
6.5	AS POSSIBILIDADES DAS METODOLOGIAS ATIVAS.....	130
6.5.1	Aprendizagem por pares ou Instrução aos pares (<i>Peer Instruction</i>)	132
6.5.2	PBL (<i>Project Based Learning</i>) aprendizagem por meio de projetos ou de problemas	132
6.5.3	TBL (<i>Team-based Learning</i>) aprendizagem por times	134
6.5.4	WAC (<i>Writing Across the Curriculum</i>) escrita por meio das disciplinas	135
6.5.5	<i>Study Case</i> (estudo de caso)	135
6.5.6	Sala de aula invertida	136
6.6	PERSPECTIVAS DAS METODOLOGIAS ATIVAS NA EAD.....	137
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS PARA QUESTÕES AINDA SEM RESPOSTAS	142
	REFERÊNCIAS	149

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa para dissertação de mestrado em educação se vincula à linha de pesquisa “Formação do Profissional Docente e das Práticas Educativas” do Mestrado em Educação, Universidade do Vale do Sapucaí (Univás), e ao Grupo de Pesquisa em Educação e Gestão (GPEG), cadastrado no CNPq. Em acordo com esta linha de pesquisa, este trabalho, que ora se apresenta, tem como objeto de estudo as metodologias de ensino denominadas ativas na modalidade de ensino Educação a Distância (EaD), no nível de ensino superior, com foco na expansão e evasão. O sentido de evasão é tomado como abandono do curso pelo aluno antes do final. A evasão tem sido, ao longo dos anos, um dos principais problemas enfrentados pela EaD.

De início, cabe ressaltar que EaD é sigla utilizada para denominar a modalidade educacional em que as partes envolvidas — alunos e professores — não estão em um mesmo lugar físico, ou seja, estão separados, física ou temporalmente, tornando-se necessária a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação (Portal MEC). Frisar esse aspecto é importante porque, conforme observado na literatura visitada no decorrer da elaboração desta pesquisa, e, também, a partir da nossa experiência em Educação Superior, na função de coordenação e tutoria, observa-se que há diferentes definições e denominações para Educação a Distância. Foi observado que a EaD ora é tratada como “metodologia”, ora como “pedagogia”, ora como “modalidade” de ensino e, outras vezes, como “categoria”, sendo tratada com terminologias diferentes.

Ao observar as prescrições legais, foi possível considerar que o conceito ou a concepção de EaD não tem sido entendido da mesma forma pelos diversos pesquisadores e profissionais da área educacional, o que nos leva a compreender que a EaD ainda tem muito a avançar no Brasil. Diante disso e a partir dessas indefinições, nesta pesquisa, a EaD será tratada pela denominação de “Modalidade”. Nessa modalidade de ensino, a tradicional sala de aula adquire novas dimensões e supera o *design* histórico e tradicional de várias mesas e cadeiras, organizadas em direção a um quadro (negro/verde/branco). Após décadas de ensino EaD no Brasil, pode-se considerar consenso que tal modali-

dade educacional possibilitou mais acesso dos cidadãos à Educação Superior por um lado, mas, ainda amarga uma alta taxa de evasão de outro lado. Considerando essa relação “entrada/matriculação” e “saída/conclusão” como desafios que precisam ser enfrentados e superados, neste trabalho de pesquisa, as metodologias ativas são tomadas como uma estratégia e possibilidade de diminuir essa distância entre taxa de matrícula e de conclusão.

A modalidade EaD é uma forma de ensino e aprendizagem mediada por tecnologias que permitem que o professor e o aluno estejam em ambientes físicos diferentes e separados, portanto, se pauta em formas de aprender e ensinar distintas do modelo presencial, em que a maioria das pessoas, das gerações até o fim do século XX e início do século XXI, foi educada. Apesar do ensino a distância já existir desde 1904, conforme Maia e Mattar (2007) é na década de 1930, Governo provisório de Getúlio, que o Decreto nº 19.402, de 14 de novembro instituiu e criou o Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública (Secretária de Estado), tendo a seu cargo o estudo e despacho de todos os assuntos relativos ao ensino, saúde pública e assistência hospitalar (BRASIL, 1930). Ou seja, não havia, até então, uma secretaria para tratar das questões educacionais, inclusive dos cursos em espanhol oferecidos por correspondência em jornais.

Atuando na Educação a Distância, como tutora na EaD, foi possível vislumbrar que, nesta modalidade de ensino, há diversos desafios no dia a dia do desenvolvimento dos cursos e, com base nessa experiência advinda da interação que todo tutor mantém com os estudantes EaD no ambiente virtual de aprendizagem (AVA), a hipótese que nos levou à escolha deste tema como objeto de pesquisa é a de que grande parte dos impasses vivenciados pelos estudantes da EaD podem estar relacionados às metodologias utilizadas no AVA.

Regulada por uma legislação específica, nas últimas três décadas, diante da política de expansão do ensino superior, a Educação a Distância tem se tornado cada vez mais comum, com ampla procura e oferta, em sua maioria no nível superior e, principalmente, pela via do setor privado. Tem sido estimulada a sua inserção, também, na educação básica como na educação de jovens e adultos, educação profissional técnica de nível médio, inclusive já fazendo parte da Base Nacional Curricular Comum do Ensino Médio (MEC/BNCC, 2018),

mas, por outro lado, tem sido noticiado pelas mídias, de modo geral, um alto índice de evasão nos cursos na modalidade EaD.

Nesta investigação, a concepção de EaD se respalda na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), no Decreto n. 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, que regulamenta o art. 80 da LDBEN/1996, e no Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017, que também regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394/1996 e dá outras providências, no que se refere à modalidade EaD.

Considerando os pressupostos apresentados, foram tomadas as seguintes questões a investigar: quais são as principais características das metodologias ativas no ensino superior? Como as metodologias ativas podem contribuir para diminuir a evasão no ensino superior na modalidade EaD?

Diante das questões apresentadas, foi tomado como recorte temporal a última década do ensino superior, sem desconsiderar o caráter histórico da educação como movimento ininterrupto e interconectado. Nessa direção, esta pesquisa tem como objetivo central identificar, nas chamadas metodologias ativas, elementos que substanciem potenciais de fixação dos estudantes nos cursos EaD, a partir de resultado de práticas destas metodologias no modelo presencial, seja via tecnologias ou seja via mudanças nas relações educativas entre os sujeitos envolvidos na modalidade EaD, que possam contribuir para enfrentar o alto índice de evasão.

Este objetivo se desdobra em objetivos específicos que se fazem necessários para atingir o objetivo maior da pesquisa, quais sejam:

- a) realizar um levantamento bibliográfico e documental sobre a modalidade de ensino EaD em suas diversas fases;
- b) fazer um levantamento de fundamentos teóricos e legais que caracterizam as metodologias ativas, conforme os autores selecionados para pesquisa;
- c) organizar dados que representam a expansão do ensino superior nas modalidades presencial e EaD na última década, dando enfoque ao levantamento do índice de evasão.

A metodologia adotada utilizará de métodos mistos, com enfoque na abordagem qualitativa. Este trabalho se desenvolverá por meio da pesquisa documental e bibliográfica sistematizada, além do levantamento de dados do censo educacional nos últimos 10 anos. O estudo bibliográfico envolve o tema

metodologias ativas e outros que estão no entorno das questões desta pesquisa, a saber: ensino superior, sua expansão e regulação em busca da democratização da educação e da qualidade de ensino, com enfoque específico na modalidade EaD.

No Brasil, a modalidade de ensino EaD teve sua primeira regulamentação por meio da LDBEN em vigência. A Lei nº 9.349, publicada em 1996, que estabeleceu as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em seu art. 80, refere-se à EaD nos seguintes termos:

Art. 80. O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada.

§ 1º A educação a distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União.

§ 2º A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diploma relativos a cursos de educação a distância.

§ 3º As normas para produção, controle e avaliação de programas de educação a distância e a autorização para sua implementação, caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas.

§ 4º A educação a distância gozará de tratamento diferenciado, que incluirá:

I - custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens;

I - custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens e em outros meios de comunicação que sejam explorados mediante autorização, concessão ou permissão do poder público; (Redação dada pela Lei nº 12.603, de 2012).

II - concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas;

III - reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais.

O Decreto n. 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, vem regulamentar esse art. 80 da LDB (Lei n.º 9.394/96) e, em seu art. 1º, define Educação a Distância e o parágrafo único trata da organização dos cursos EaD:

Art. 1º 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. Parágrafo Único – Os cursos ministrados sob a forma de educação a distância serão organizados em regime especial, com flexibilidade de requisitos para admissão, horários e duração, sem prejuízo, quando for o caso, dos objetivos e das diretrizes curriculares fixadas nacionalmente. (BRASIL, 1998a)

No Decreto nº 9.057/2017, art. 1º, a EaD é definida por:

[...] modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos (BRASIL, 2017a).

A expansão da EaD no Brasil se dá com a incorporação de tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC), sendo considerada como consolidada no Brasil, nos mais diferentes níveis e modalidades de educação (FILATRO, 2008), com diretrizes e normas nacionais estabelecidas pelo Ministério da Educação (MEC) e faz parte das diversas Políticas Institucionais para a expansão e melhoria da qualidade de educação.

Conforme literatura visitada no decurso desta pesquisa, foi possível observar que, mesmo antes da sua regulamentação no Brasil, a EaD “já possuía *status* de problema público desde a década de 1970, quando o Conselho Federal de Educação (CFE) desenvolveu estudos e Projetos de Lei para a criação da universidade aberta, porém, sem sucesso”. Segundo as autoras pesquisadas, para analisar a possibilidade da implantação da Universidade Aberta no Brasil, na década de 1980, o Conselho instituiu grupos e comissões de estudos para as possibilidades de uso e elaboração de uma política nacional da EaD. Mesmo não tendo ainda uma regulamentação, o MEC liberou, por meio de pareceres, a oferta de cursos de pós-graduação *lato sensu* a distância pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), em parceria com a Associação Brasileira de Tecnologia Educacional (SOUSA; LIMA, 2017, p. 90, *apud* LIMA; ASSIS, 2018, p. 10).

Segundo as autoras, na década de 1980, o CFE criou grupos e comissões de estudos para analisar a possibilidade da implantação da Universidade Aberta no Brasil, para as possibilidades de uso da EaD e para a elaboração de uma política nacional de educação a distância. Conforme exposto, mesmo não tendo ainda uma regulamentação, o MEC autorizou, por meio de pareceres, a oferta de cursos de pós-graduação *lato sensu* a distância pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), em parceria com a Associação Brasileira de Tecnologia Educacional.

Há pelo menos três décadas, o conceito de EaD vem se transformando e, da mesma forma, as metodologias adotadas têm contado com o desenvolvimento tecnológico cada vez mais inovador, no contexto de uma sociedade digital, em que as tecnologias de informação e comunicação produzidas, de forma acelerada e inovadora, promovem a interconexão e interatividade, chegando em um número cada vez maior de pessoas, de todos os níveis e faixa etária, alterando modos de viver e conviver na sociedade, formas de trabalhar, estudar e aprender, entre outros (GÓMEZ, 2015).

Nesse contexto, em que a EaD mostra uma evolução ao longo dos anos, há de se observar, também, as metodologias mais participativas de ensino e de aprendizagem. Para Gomes e Lopes (2005, p. 2):

A Educação a Distância - EAD tem sido cada vez mais reconhecida como uma modalidade educativa alternativa para atender às exigências da educação ao longo da vida. As mudanças em pauta no mundo contemporâneo face à economia globalizada e o avanço incomensurável das tecnologias da informação e da comunicação e, em consequência, a configuração de um novo paradigma societal, exigem a constante aquisição e aplicação de novos conhecimentos.

É nesse contexto, caracterizado pelo aspecto econômico e tecnológico, que se observa um grande incentivo à EaD no cenário educacional, principalmente, no aspecto midiático, inclusive, com uma grande ampliação do número de vagas. O Censo da Educação Superior 2018, divulgado em setembro do mesmo ano, revelou a grande expansão do número de vagas e o crescimento da educação a distância. O país chegou a quase 2,1 milhões de alunos na modalidade. De acordo com o Censo Educacional (2018), as instituições de ensino disponibilizaram 7,1 milhões de vagas na modalidade EaD e 6,3 milhões na modalidade presencial.

O fator primordial da EaD é a sua característica em ser realizada em local e tempo distintos entre os seus agentes. Pelas suas especificidades, alguns autores como Belloni (2006), Peters (2012), Moran (2013, 2015, 2017), Mattar (2007, 2012, 2017) e outros apontam algumas características básicas da EAD, dentre as quais a que se refere a um processo de ensino e aprendizagem mediado por tecnologias e caracterizada pela interação entre os agentes envolvidos por meio de dispositivos tecnológicos, o que pode possibilitar mais participação e autonomia dos estudantes com relação ao seu aprendizado.

No *site* do Instituto Nacional de Ensino e Pesquisa Anísio Teixeira (INEP) pode ser lido que a modalidade de ensino EaD trata da mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem. A utilização das tecnologias de informação e comunicação é o meio que possibilita essa mediação, contando com pessoal qualificado, para aplicação dos diversos procedimentos, assim como cursos técnicos e programas de ensino-aprendizagem (BRASIL; INEP, 2017).

De acordo com o Censo da Educação Superior (INEP, 2017), publicado em 2018, o número de matriculados na Educação Superior Presencial foi de 6.529.681, enquanto o número de concluintes foi de 947.606. Ou seja, ocorreram 50,62% (arredondado) de evasão. No caso da EaD, foram 1.756.982 matriculados em 2017, enquanto o número de concluintes foi de 252.162, ou seja, houve evasão de 76,51%. Pelos números apresentados, observa-se uma grande expansão na modalidade EaD, sendo já consolidada no Brasil, mas, por outro lado, os dados evidenciam um alto índice de evasão nessa modalidade de ensino, o que justifica a preocupação dos pesquisadores, conforme literatura visitada.

A EaD já conta com as Diretrizes e Normas Nacionais estabelecidas e com diversas Políticas Institucionais que tratam da mediação didático-pedagógica, nos processos de ensino e aprendizagem. Isso se dá por meio da utilização das tecnologias de informação e comunicação e por meio de pessoal qualificado, para aplicação dos diversos Cursos ofertados de Educação Superior, nessa modalidade de ensino, assim como cursos técnicos e programas de ensino aprendizagem (BRASIL; INEP, 2017). Com essa expansão dos cursos EaD e a ampla oferta de cursos nessa modalidade, a grande massa, que busca os cursos nesta modalidade de Ensino, traz novas necessidades e expectativas que desafiam as ações docentes, exigindo novos métodos de ensino e mudanças no processo pedagógico tradicional e, até mesmo, nas próprias estruturas institucionais, entre outros. Nesse cenário, as metodologias ativas têm se apresentado como estratégias viáveis para atender a essas novas demandas, conforme descrito por Moran (2013). As metodologias denominadas ativas têm sido foco de discussões nos cursos superiores ou cursos técnicos e específicos, presenciais e não presenciais, no que se refere ao seu potencial de colocar os alunos como principais personagens de seu aprendizado.

Diante do exposto, independentemente da forma como vem sendo tratada no cenário educacional ou no mercado, partimos do pressuposto de que não há, no ensino e na aprendizagem realizada a distância, o contato direto entre professor e aluno e não há também espaço para improvisações e nem tampouco diálogo direto. Segundo Mattar (2012), no modelo de EaD, há liberdade dos atores envolvidos com a utilização do AVA que lhes permite direcionar conteúdos, notas, organizar grupos e atuar de modo *Just-in time*¹. No entanto, chama a atenção para a necessidade de formação de professores para a atuação no AVA, destacando que o “o professor precisa ser formado continuamente, não apenas no uso técnico do AVA, mas também em *design* educacional” (MATTAR, 2012, p. 79). Neste sentido, evidencia-se a complexidade da modalidade EaD, pois trata-se de um problema a ser enfrentado desde a formação de professores até mudanças estruturais na própria dinâmica do processo educativo.

Adotando o recorte específico do ensino superior e a modalidade educacional EaD, visando alcançar os objetivos e responder as questões colocadas neste trabalho, o texto foi estruturado em cinco seções, além da introdução, como apresentado a seguir.

Seção 2, o *Percurso metodológico*. Nesta seção são apresentados os fundamentos metodológicos e procedimentos que caracterizaram a organização e desenvolvimento desta pesquisa.

Seção 3, *Aspectos teóricos e legais superior e a educação superior na modalidade EaD*. Esta seção aborda a institucionalização do Ensino Superior no Brasil, a expansão, regularização do ensino e a Educação Superior EaD, bem como as gerações que fizeram parte desta modalidade de ensino, apresentando os modelos propostos pelos autores do ensino a distância e a compreensão dos profissionais da EaD, suas responsabilidades e atribuições.

Seção 4, *Desenvolvimento da EaD no Brasil: aspectos legais e metodológicos*. Esta seção apresenta uma aproximação sistematizada de sua trajetória no Brasil até os dias atuais e o mapeamento dos atos legais, desde a institui-

¹ *Just in Time* – JIT Modelo japonês que consiste em entrega de produtos e serviços, na hora certa para o uso imediato, tendo como objetivo principal a busca contínua pela melhoria do processo produtivo, que é obtida e desenvolvida através da redução dos estoques. Este sistema permite a continuidade do processo, mesmo quando há problemas nos estágios anteriores a sua produção final. <https://administradores.com.br/artigos/o-que-e-just-in-time>.

onalização da EaD no Brasil. Aborda também umas análises das investigações nas instituições de ensino que ofertam a modalidade a distância.

Seção 5, *Comparativo ensino superior presencial e modalidade EaD: resultado de pesquisa exploratória*. Nesta seção, são apresentados resultados da pesquisa exploratória que buscou informações referentes ao ensino superior em EaD no Brasil, nas seguintes categorias: quantidades de instituições, número de inscrito e concluintes, bem como o índice de evasão. Descreve-se o processo de coleta de dados e apresentam-se as informações coletadas. Esta coleta baseia-se no levantamento da última década do Censo Escolar, fazendo um comparativo entre ensino presencial e a Distância.

Seção 6, *Metodologias de ensino ativas como alternativa na modalidade EaD*. Nesta seção, são apresentadas as definições de metodologia ativa, conforme os autores selecionados para a pesquisa, e algumas metodologias ativas abordadas pelos referidos autores.

Considerações finais para questões ainda sem respostas. Nestas considerações finais, apresenta-se um resumo das observações realizadas após o desenvolvimento da pesquisa.

2 PERCURSO METODOLÓGICO

Diversos interesses e motivações se apresentam por ocasião da realização de uma pesquisa científica, atitudes essas que incidem de forma direta no desenvolvimento do trabalho de todo pesquisador e, conseqüentemente, nos resultados da pesquisa, sendo a experiência um fator que atua, decisivamente, na escolha do objeto de estudo e nas questões de investigação. A busca e o uso de informações são atividades necessárias à produção de conhecimento científico e, nesse sentido, quanto mais experiência e conhecimento o pesquisador tiver, com relação ao objeto de estudo, mais consciência e maturidade terá para selecionar e organizar informações, interpretar dados, bem como dar uma lógica à organização do texto final.

Diante do exposto e considerando a pesquisa científica como uma atividade desenvolvida com propósitos específicos de novas descobertas e contribuições para a ciência, apresentaremos, nesta seção, o percurso metodológico em que vem se dando esta pesquisa.

Primeiramente, apresentamos o memorial de formação, por considerá-lo a materialidade das representações que deram origem à escolha do tema e, em seguida, descrevemos aspectos metodológicos e seus fundamentos, na ênfase de tornar mais clara possível a lógica que norteia e organiza os dados e informações aqui apresentadas.

2.1 METODOLOGIAS DA PESQUISA E ABORDAGEM

A metodologia adotada utilizou métodos mistos com enfoque na abordagem qualitativa e se deu por meio da revisão da literatura sobre as temáticas abordadas e da pesquisa documental. Desta forma, para desenvolvimento desta pesquisa, optamos pela utilização da abordagem quanti-qualitativa, por considerar o aspecto quantitativo da expansão e evasão fatores determinantes na implementação da modalidade EaD no Brasil. No entanto, privilegia-se na discussão o enfoque qualitativo, no sentido de trazer ao debate a utilização de metodologias ativas como estratégia que possa contribuir para a permanência e evitar a evasão do estudante nos cursos superiores. No aspecto quantitativo, a pesquisa se deu por meio de uma pesquisa documental, de cunho explorató-

rio e descritivo, tendo em vista mapear o cenário quantitativo da Educação Superior, fazendo um comparativo entre a modalidade presencial e a distância.

A utilização de métodos mistos na realização de uma pesquisa trata da combinação de técnicas quantitativas e qualitativas para melhor atingir os objetivos da pesquisa. Embora considerada como uma prática recente, a combinação de diferentes teorias, métodos e fontes de dados na realização de uma pesquisa, data de 1970, quando Denzin (1970) afirmou que a combinação de diferentes teorias, métodos e fontes de dados pode ajudar a superar o viés natural que atinge estudos com abordagens singulares, como afirmado por Creswell (2012).

Para Creswell (2012), os dados quantitativos, como números e indicadores, podem ser analisados com auxílio da Estatística (frequência, média, mediana, moda, etc.) e revelar informações úteis, rápidas e confiáveis a respeito de um grande número de observações. Segundo o autor, as técnicas qualitativas, como entrevistas abertas, fornecem informações sobre a própria fala dos entrevistados, oferecendo diferentes perspectivas sobre o tema e delineando os aspectos subjetivos do fenômeno.

O referido autor define pesquisa com métodos mistos como um procedimento de coleta, análise e combinação de técnicas quantitativas e qualitativas em um mesmo desenho de pesquisa. Essa estratégia assegura uma estrutura que facilita a coleta de dados e a consistência de resultados. De acordo com o autor, apesar de reconhecerem as limitações de todo método, os pesquisadores entendiam que os vieses inerentes a um método poderiam neutralizar os vieses oriundos de outros métodos. É neste contexto que surge a triangulação das fontes de dados, de forma a buscar uma complementaridade entre o quantitativo e o qualitativo (CRESWELL, 2007, p. 32- 33).

Dessa forma, podem ser identificadas algumas especificidades na integração de métodos: um referente aos dados e outro referente às técnicas. Ou seja, a integração de métodos mistos precisa ser bem delineada e compreendida, pois pode-se combinar dados quantitativos e qualitativos ou combinar técnicas quantitativas e qualitativas. No caso desta pesquisa, com amparo em Creswell (2007, p. 34-35), partimos do entendimento que os instrumentos de coleta de dados foram ampliados com observações abertas e dados censitários, além de utilizar resultados de estudos que se debruçaram em análises de

dados de maior profundidade. A importância da integração de coleta de dados ou de técnicas pode ser compreendida como uma complementariedade, que dá mais consistência aos resultados da pesquisa, a qual tem sido bastante utilizada nos últimos anos.

Consideramos que a subjetividade é indissociável das práticas investigativas, pois envolvem escolhas e pressupostos básicos que são orientados por visões de mundo e concepções de pesquisa, de ciência e do objeto de estudo em questão (CHIZZOTTI, 2003) e, por isso, apresentamos, a seguir, o memorial de formação desta pesquisadora.

2.2 MEMORIAL DA PESQUISADORA: *LIFELONG LEARNING*

A opção de iniciar este memorial pela expressão em inglês *Lifelong learning*, se deve ao fato de entendê-la como uma realidade que materializa a minha trajetória de vida e como profissional. Portanto, este memorial não se trata apenas da descrição de um relato; representa muito mais e pode ser representado na expressão *lifelong learning*. Conforme Prado e Soligo (2005), o memorial consiste em um texto em que o autor relata sua própria vida, experiência de formação e prática profissional, apresentando acontecimentos que considera mais importantes em sua existência, em uma sequência guiada pelas suas memórias e escolhas, para registrar a própria experiência. Para esses autores, o tempo pode ou não estar circunscrito nesse texto e remeter à sua formação em determinado curso ou programa, formação profissional e ou sobre a formação humana.

Neste memorial, faço uso da minha história desde o início de minha formação, da minha experiência formativa ao longo da minha caminhada de vida e de trabalho, como pano de fundo de um trabalho de pesquisa acadêmico-científica, mas, também, para ilustrar algo que considero um dos mais pungentes fenômenos da contemporaneidade, que é a aprendizagem ao longo da vida.

Foi-se o tempo em que, simplesmente, o ingresso numa faculdade e o diploma obtido ao final de alguns anos, no nível superior, era suficiente para se preparar para o mercado de trabalho e para os desafios colocados pela vida. Garantir o direito de aprender ao longo da vida é uma das finalidades da edu-

cação brasileira, atualmente, assegurada na Lei de Diretrizes da Educação Nacional (Brasil, 1996) e vem ganhando espaço no cenário educacional.

2.2.1 A minha vida escolar da pré-escola ao ginásio

De uma maneira geral, pode-se dizer que a escrita de um memorial de formação é sempre feita com base na trajetória de educação, por isso, início pela minha trajetória escolar.

Muito pequena, mas ainda me lembro dos primeiros dias no pré-escolar, sonhos, alegrias e brincadeiras, lembranças das partes boas, dos lápis de cor, do lanche, do meu material... como era bom! Quando passei da fase do “Pré” como chamávamos, me matriculei na primeira série, uma nova fase, não havia muitas brincadeiras, mas, tínhamos muitas expectativas. Tive uma professora que me ensinou a ler e a, de fato, escrever: a Dona Expedita. Por incrível que pareça, hoje somos vizinhas. Quanta admiração tinha e tenho por ela!

Na segunda e na terceira séries, não tenho saudade. Entre a professora e eu, não havia uma boa sintonia, me sentia como um ser isolado em sala de aula por ela, mas não pelos colegas. Sempre me sentia discriminada, mas como não conhecíamos o “*bullying*” e nem a isso era dada importância, nada eu reclamava e o tempo foi passando.

Tudo isso mudou quando cheguei na quarta série, pois eu tive o enorme prazer e satisfação em ter como professora Dona Neusa Clara. Muito aprendido, mas nem tudo ocorreu bem. Neste período, fiquei muito doente, quase me custou a vida, fiquei, por um bom tempo, hospitalizada, com apenas 10 anos e, por pouco, não perdi o ano letivo. Graças à persistência de minha professora e de minha mãe, superei essa fase e me recuperei. Na realidade, a minha infância e a adolescência toda não foram tão saudáveis. Nem me lembro de quantas vezes fui internada com pneumonia, asma e outras consequências. Meus pais, especialmente a minha mãe, lutaram muito ao meu lado.

Quando cheguei ao ensino Fundamental II, naquela época ainda 5ª a 8ª séries, tinha um verdadeiro sonho. Ainda na era do “Ginásio”, me lembro de sentir adulta, com apenas 11 anos de idade. Era outra escola, outras expectativas, uniformes exigidos com rigor, os desfiles lindos do “7 de setembro”, um impacto de maturidade escolar sobre mim. Mas, outro momento veio marcar a

minha vida. Nesta época, minha mãe foi transferida para a cidade de Poço Fundo, MG. Ela trabalhava nas Agências dos Correios e, bem no meio do ano letivo, ao ocorrer a transferência, todo o sonho de estudar naquele “Ginásio” parecia ter sido perdido. Separei-me dos meus amigos e dos professores, que tanto me encantavam, e tive uma verdadeira desilusão com a nova escola. Com o olhar de hoje e, acredito que até mesmo com os estudos, essa sensação ainda não passou. Era tudo diferente e enfrentar tudo, com apenas 11 anos, não parecia fácil. Nova cidade, novas pessoas e eu desmotivada para os estudos. Acredito nunca ter me adaptado naquele lugar. No entanto, estudei nessa escola até o início da 8ª série do ensino fundamental.

Novamente, outro momento difícil, acredito ser o mais difícil enfrentado em minha vida, a perda de minha mãe. Nesta época, eu tinha 16 anos e minhas irmãs 12 e 8 anos. Foi muito dramático, pois ficamos totalmente desoladas. Foi quando fomos morar com meu pai na cidade de Campanha, MG, e, então, novamente, outra escola. Entre mudanças e desafios, completei a oitava série e os dois primeiros anos do ensino médio, nada de lembranças a relatar neste período, é como se não as tivesse vivido. Por circunstâncias vividas naquela época, parei por um ano os estudos e sai de casa, me mudei para a cidade de Pouso Alegre, MG, e, graças ao próprio destino, voltei a morar na cidade de Silvianópolis, MG, concluindo o terceiro ano do ensino médio naquele Ginásio que tive que deixar, mesmo sonhando em ficar, na adolescência.

2.2.2 Minha vida acadêmica

Primeiramente, quero começar relatando que o que pensava e sonhava para a minha formação no Ensino Superior era o curso de Direito, mas não foi possível por diversas questões, tais como: financeira, filhos, família, não era fácil estudar nessa época, mas o sonho de estudar permanecia dentro de mim. Então, na minha cidade, Silvianópolis, MG, foi instalado um Campus da Unis, de Varginha, MG, e foi ali que vi uma oportunidade. Fui atrás, me inscrevendo para o vestibular e, conseqüentemente, ingressei no curso, então denominado “Administração de Empresas”. Estudei por quatro anos. Foi ótimo, fiz grandes amigos e obtive grande aprendizagem nesse curso que gostei muito. Minha vontade de estudar não acabou com a graduação.

Finalizada a faculdade, em 2009, e, continuando os estudos, conclui dois cursos de pós-graduação na área pública, área de minha atuação profissional há mais de 21 anos, concursada no setor Administrativo da Prefeitura de Silvianópolis, MG, atuando no setor de licitações, aproximadamente, há 17 anos, e outros trabalhos paralelos, um dos motivos da escolha do curso de Administração.

2.2.3 A formação na perspectiva de um novo olhar

Em 2015, tive um convite para participar de um processo de seleção como Tutora pela FHO, Fundação Hermínio Ometto, conhecida por seu nome anterior Uniararas. Tal Unidade Acadêmica seria instalada em Silvianópolis, MG. Fiquei um pouco insegura, por não ter nenhuma experiência acadêmica como docente ou qualquer outro tipo, na área educacional. Decidi, assim mesmo, enfrentar esse novo desafio e essa oportunidade me trouxe um novo olhar. Vislumbrava uma perspectiva de vida em uma nova área, a Educação. Ao passar pelo processo, disputado por mais pessoas selecionadas e classificadas para esse cargo, atuei, até o primeiro semestre de 2019, como tutora do curso de Administração, na modalidade EaD, dessa instituição de ensino. No entanto, os alunos e eu tínhamos encontros presenciais no Polo EaD em Silvianópolis, MG, todos os dias; era totalmente presencial minha atuação com esses alunos, nos quatro anos de curso.

Atuei, também, como tutora no IFSULDEMINAS, por um curto prazo, para auxiliar na área de um curso de licitações e contratos e, ainda, como tutora, na Univás Virtual, desde que ingressei no Mestrado em Educação como aluna especial até o presente momento. Isso contribuiu para a escolha da temática eleita para esta pesquisa, em prol de buscar novas expectativas, perspectivas e novos objetivos profissionais, mas investigar possibilidades de melhoria nessa relação do aluno, professor e conhecimento na modalidade não presencial.

Não imaginava o quanto iria gostar desta área. Acredito ter me identificado. Minha cunhada, irmã de meu esposo, professora do Mestrado em Educação da Univás, sempre foi um grande pilar em minha vida. Ela sempre me motivou a estudar, tanto na graduação quanto neste Mestrado. Hoje, se estou até aqui, foi porque ela acreditou em mim, talvez até mais do que eu mesma.

As nossas conversas sempre foram profundas e importantes para as minhas decisões; tinha uma grande cumplicidade. Portanto, por ela tenho imensurável gratidão, pois é uma pessoa especial e tem um imenso papel em minha vida. Acredito que nosso processo de formação é também um processo de relações e constituição de sentidos, que dão o tom em nossa identidade. Não se trata apenas de informações, mas de sentimentos e reconhecimentos.

E foi, então, que a decisão de ingressar no mestrado em Educação na Univás se concretizou e, novamente, um novo desafio, pensando em buscar novas fontes de conhecimento e novas oportunidades de vida e de trabalho.

2.2.4 O caminho se faz caminhando

Ao me matricular como aluna especial no Mestrado em Educação da Universidade do Vale do Sapucaí (UNIVÁS), com sede em Pouso Alegre, MG, o foco era na qualificação profissional, tendo em vista um novo objetivo profissional, a docência em cursos de graduação. Nos momentos iniciais desta trajetória, tive oportunidade de trabalhar como tutora nas disciplinas não presenciais da Univás, cuja experiência veio a somar-se com as experiências adquiridas em outras Instituições. E, assim, deu-se início ao ciclo das disciplinas do mestrado.

Minha primeira escolha foi a disciplina *Dificuldades e Transtornos de Aprendizagem*, ministrada pela Profa. Dra. Sandra Maria da Silva Sales Oliveira, com o objetivo de compreender os principais transtornos de aprendizagem da infância e da adolescência, juntamente com o papel do professor na avaliação e nos processos de intervenção em sala. A disciplina contribuiu muito para a aprendizagem e para repensar os modos de avaliar os indivíduos. Entretanto, no semestre seguinte, ao cursar a disciplina *Metodologias do Ensino*, ministrada pela Prof.^a Dra. Neide Pena, abordando as diversas metodologias da prática docente no processo de ensino e de aprendizagem, fui aguçada pela definição de metodologias de ensino e de metodologias ativas, especialmente, compreendendo a construção de saberes pelos docentes e discentes em sala de aula.

Refletindo sobre as diversas possibilidades que as metodologias de ensino ativas poderiam representar para a modalidade EaD, onde eu atuava como tutora, foi despertado o interesse pela temática abordada nesta pesquisa.

Foi um primeiro momento de pensar a temática deste estudo, com um olhar voltado para as metodologias ativas muito vivenciadas nesta disciplina, para uma aprendizagem ao longo da vida, o que permitiu-me refletir sobre a experiência como tutora no Ensino a Distância (EaD) e os processos pedagógicos relacionais desenvolvidos no AVA.

Ao ser aprovada no processo seletivo do mestrado e, após matrícula, fiquei muito feliz na aula inaugural, quando soube que seria minha orientadora a Prof.^a Neide Pena. No início, a proposta da pesquisa para a dissertação de Mestrado tinha um projeto voltado para as metodologias ativas na EaD e, no decorrer da pesquisa, essa temática foi se adequando.

No Mestrado, concluí sete créditos, todos muito válidos para o desenvolvimento desta pesquisa e, principalmente, para minha formação como profissional e como ser humano. A terceira disciplina, *Seminários de Pesquisa I*, cursei como aluna regular e foi ministrada pelas professoras Dra. Sandra Maria da Silva Sales Oliveira e Dra. Vânia dos Santos Mesquita, com conteúdo pautado no desenvolvimento dos projetos de pesquisa. Nesse momento, o tema de minha pesquisa estava definido como *Metodologias ativas aplicadas na modalidade de ensino EaD: possibilidades e questões no contexto da expansão e regulação do Ensino Superior*.

As aulas do curso foram de grande valia, pois contribuíram para o desenvolvimento de minha pesquisa. Algumas aulas foram realizadas em laboratório de informática, com a participação da Prof.^a Dra. Rosimeire, a qual, posteriormente, ministrou a quarta disciplina, *Seminários de Pesquisa II*, dando continuidade nas discussões e reflexões sobre os projetos de pesquisa dos alunos.

Em sequência, escolhi, junto com minha orientadora, a próxima disciplina, *Formação do Profissional Docente: saberes e práticas*, ministrada pela Prof.^a Dra. Aparecida Rodrigues Silva Duarte, onde foi possível estudarmos e refletirmos sobre a formação de professores e os saberes e práticas pedagógicas, as teorias de ensino relacionadas à formação crítica e qualitativa do docente, sobre a atuação no ensino-aprendizagem. Diversos outros assuntos também foram abordados.

As últimas disciplinas que cursei no Mestrado em Educação foram: *Políticas Educativas: gestão, organização e avaliação*, ministrada pela professora Dra. Neide Pena, e a disciplina *História da Educação Brasileira*, ministrada

também pela Prof.^a Dra. Aparecida, cumprindo, assim, todos os créditos em disciplinas.

2.2.5 No meio do caminho, uma pedra ou uma oportunidade?

Alguns desafios ocorreram durante o período do Mestrado, considero em dois momentos, embora ambos simultâneos. O primeiro consistiu no encerramento da turma de Administração. Além de tutora, fui coordenadora do Polo, ocasionando um trabalho ainda maior nos termos do trabalho daquele curso e daquela turma, com correções de provas e trabalhos, fechamentos de notas, orientações de TCC, projetos finalizados, trabalhos curriculares individuais, estrutura física e burocrática do Polo em questão. Enfim, todo o processo de finalização demandou um bom tempo, além de meu trabalho profissional na prefeitura. Mas, esse ainda não foi o maior dos desafios enfrentados. No mesmo período que finalizava o curso de Administração e, conseqüentemente, o Polo, também realizava um curso de pós-graduação *lato sensu* em Psicopedagogia, oferecido pela FHO, Fundação Hermínio Ometto, como especialização, solicitado e ofertado pela própria Instituição. E, então, esse foi o maior dos desafios enfrentados, pois fiquei muito sobrecarregada. Consistiu em um intenso obstáculo e essa dificuldade se deu por três razões: ser paralelo aos estudos do Mestrado, falta de conhecimento prévio na área e ter sido oferecido em EaD.

O fato desse curso ser realizado paralelamente ao Mestrado, implicou no inquietar de uma pesquisa para concluir a outra, sem paralisação no seu andamento. Outro obstáculo foi a falta de conhecimento prévio na área de Psicopedagogia, por não ser minha área de atuação, embora os estudos, no âmbito das disciplinas de Mestrado, ajudassem a aclarar vários aspectos. Foi necessário compreender um pouco sobre a pedagogia e psicopedagogia para prosseguir e finalizar esse curso com sucesso, mas valeu a pena todo o aprendizado.

Por último, o fato desse curso ser realizado a distância, embora tenha colocado desafios, tornou-se uma porta de entrada para a definição da temática em estudo no mestrado, pois, estar diante de um curso a distância como aluna veio a firmar os desafios e perspectivas da pesquisa sobre essa modalidade de ensino. Assim, essa pós-graduação auxiliou a compreender as dificuldades enfrentadas na EaD, consolidando uma das intenções desta pesquisa,

que é, essencialmente, conhecer as metodologias ativas aplicadas na EaD e suas possibilidades. Considerando essa perspectiva, minhas inquietações de pesquisa se tornaram ainda mais seguras, pois tive a oportunidade de vivenciar os dois lados: o de tutora e o de aluna.

Dessa forma, o que representou no momento um desafio ou uma pedra, uma vez que o curso foi obrigatório, também, ao final, se transformou em oportunidade, cujos benefícios ainda não foram totalmente evidenciados.

2.2.6 Trajetória acadêmica: muito aprendido

Voltando ao Mestrado, a bagagem do conhecimento adquirida nas disciplinas, envolveu a compreensão da evolução e mudanças que ocorreram e ocorrem na educação, no ensino e na aprendizagem. Permitiu conhecer as tecnologias avançadas da era digital e as exigências cada vez mais acirradas do profissionalismo, a inovação no mundo do trabalho, a necessidade de qualificação e aperfeiçoamento, as novas formas de gestão e a ênfase nos resultados, dentre outros. Foi possível compreender o quanto a qualificação é crucial para o desempenho, desenvolvimento e crescimento do profissional, tanto no exercício da docência ou no âmbito educacional, com o objetivo de oferecer qualidade no ensino e aprendizagem, como para qualquer outro profissional.

Contudo, ao pensar em minha trajetória acadêmica, com aulas somente expositivas, questiono como seria se as propostas de metodologias, que atualmente estão sendo discutidas, tivessem sido aplicadas nas décadas anteriores; se as escolas tradicionais tivessem sido mais progressistas e inovadoras, como teríamos construído nossas bases de conhecimento utilizadas hoje de forma mais autônoma!

O conhecimento, que foi construído nessa trajetória apresentada, se mostra diluído em todas as minhas escritas e práticas, nas confidências, nas dificuldades, nas cobranças, mas, a melhor parte é poder contar com a colaboração e apoio da minha orientadora, sempre me apoiando e motivando para chegarmos até aqui, com base em seu profissionalismo ímpar e em sua visão indescritível sobre a educação. A construção de conhecimento também é isso: parceria, compromisso e cumplicidade, o que dá força e motivação nessa trajetória cheia de nuances, desvios e também preciosidades.

A combinação de técnicas quantitativas e qualitativas pode favorecer uma maior compreensão dos dados e informações, contribuindo, efetivamente, para análise, mesmo que a discussão tenha um propósito qualitativo, como é o caso deste trabalho acadêmico-científico.

Como metodologia para o desenvolvimento da pesquisa, foi utilizada a pesquisa documental e o estudo bibliográfico. A escolha da abordagem qualitativa, para a discussão dos dados, se deu por entendê-la a mais viável para a compreensão dos temas abordados e buscar responder às questões e inquietações apresentadas. Amparando-se também na experiência em EaD e tutoria, essa abordagem é importante, no sentido de trazer ao debate a utilização de metodologias ativas como estratégia que possa contribuir para a permanência e evitar a evasão do estudante nos cursos superiores. Nesta abordagem, foi possível discutir os elementos que não podem ser quantificados, compreendendo a dinâmica das relações que envolvem a EaD.

Os pesquisadores que utilizam os métodos qualitativos buscam explicar o porquê das coisas, exprimindo o que convém ser feito, mas não quantificam os valores e as trocas simbólicas nem se submetem à prova de fatos, pois os dados analisados são não-métricos (suscitados e de interação) e se valem de diferentes abordagens (SILVEIRA, CÓRDOVA, 2009, p. 32).

Em seus estudos, Flick (2009) trata da abordagem qualitativa e evidencia a importância desta metodologia de pesquisa como particularidade dos estudos e das relações sociais devido à pluralização, individualidade das esferas de vida. Para esse autor:

Os aspectos essenciais da pesquisa qualitativa [...] consistem na escolha adequada de métodos e teorias convenientes; no reconhecimento e na análise de diferentes perspectivas; nas reflexões dos pesquisadores a respeito de suas pesquisas como parte do processo de produção de conhecimento; e na variedade de abordagens e métodos (FLICK, 2009, p. 23).

Como fonte de coleta de dados, foram selecionados o Censo Educacional dos últimos dez anos, no que se refere à modalidade educacional EaD, com foco no número de ingressantes ou matrículas e o número de concluintes ao EaD, e também a pesquisa e análise exploratória em periódicos, além de atos legais que regulamentam a educação brasileira e o ensino a distância.

2.3 DA PESQUISA BIBLIOGRÁFICA E DOCUMENTAL

Os métodos empregados para desenvolver e fundamentar esta pesquisa foram estruturados a partir dos objetivos e das questões apresentadas. Com uma temática selecionada, a partir da experiência como tutora em curso EaD, em duas instituições de ensino, localizadas no Sul de Minas Gerais, no estudo bibliográfico, foram selecionados artigos e textos que abordavam a modalidade EaD.

O estudo bibliográfico levou em consideração aspectos legais e históricos do EaD, desde a sua origem, e foi intitulado, nesta pesquisa, como *Gerações do EaD*, tomando, como amparo teórico, Mattar (2012). Foram abordadas a sua expansão nas últimas décadas e a alta taxa de evasão que ainda se faz presente nesta modalidade de ensino, ao compará-la com a educação presencial no Brasil.

Segundo Lakatos e Marconi (2017, p. 32), a pesquisa bibliográfica “é um tipo específico de produção científica: é feita com base em textos, como livros, artigos científicos, ensaios críticos, dicionários, enciclopédias, jornais, revistas, resenhas, resumos”.

No entendimento das autoras,

Hoje, predomina entendimento de que artigos científicos constituem o foco primeiro dos pesquisadores, porque é neles que se pode encontrar conhecimento científico atualizado, de ponta. Entre os livros, distinguem-se os de leitura corrente e os de referência. Os primeiros constituem objeto de leitura refletida, realizada com detida preocupação de tomada de notas, realização de resumos, comentários, discussão, etc. (LAKATOS; MARCONI, 2017, p. 32).

No caso desta pesquisa, a partir do estudo bibliográfico, foram mapeadas as principais características da EaD e sua evolução ao longo da história, o que Mattar (2012) classifica como gerações. Foram identificadas as características que possibilitaram essa modalidade de ensino ser tratada como “metodologia EaD”. A pesquisa bibliográfica solidificou as informações já evidenciadas por outros pesquisadores e autores, devidamente publicadas, contribuindo para o embasamento deste tema.

Em um segundo momento, foi realizada a pesquisa documental, diretamente em dados do Censo Escolar pelo MEC, ano a ano, sucessivamente,

considerando um período de 10 anos. Tendo em vista a proposta desta pesquisa, procuramos sistematizar os dados coletados referentes às matrículas no nível superior e no número de concluintes. Lopes (2006, p. 220) conceitua a pesquisa documental como “Pesquisa realizada com base na documentação direta (questionários, entrevistas, formulários, etc.) ou indireta (resultante da extração de produtos oriundos de publicações oficiais ou privadas encontradas nos arquivos) de uma ou várias fontes”.

Além do Censo Educacional, na pesquisa documental foi realizada a análise de atos oficiais, buscados diretamente nas leis, decretos e portarias que regulamentam o Ensino Superior e toda estrutura do Ensino a Distância, o que se encontra apresentado detalhadamente neste trabalho, adiante (Quadro 2). As fontes estão diretamente nos *sites*: Planalto Central, MEC, Imprensa Nacional - Diário Oficial da União.

Buscou-se apresentar desde as primeiras regulamentações até aquelas publicadas recentemente, no esforço de contextualizar a evolução histórica do Ensino Superior e a estruturação do EaD no Brasil. Os dados e informações obtidas evidenciaram aspectos relevantes que justificam a importância de colocar em debate novas metodologias na modalidade EaD, uma vez que a evasão pode ser considerada alarmante, conforme apresentado nas próximas seções. A pesquisa documental possibilitou que esta pesquisa fosse realizada de forma segura e confiável.

No que se refere aos dados coletados no Censo Escolar, fonte direta do MEC, após levantar todos os arquivos entre os anos 2008 à 2017, através das informações divulgadas pelo INEP, a análise foi realizada considerando a quantidade das Instituições de Educação Superior – IES, os matriculados em cursos de graduação: bacharelado, licenciatura e tecnológico, público ou privado, os ingressantes e os concluintes. Após esta exaustiva pesquisa, o estudo considerou o número de ingressantes e concluintes em uma média, de modo a identificar as taxas de evasão escolar nos últimos 10 anos e o comparativo entre o ano de 2008 e o ano de 2017, conforme o Censo Educacional.

3 ASPECTOS TEÓRICOS E LEGAIS DO ENSINO SUPERIOR E A EDUCAÇÃO SUPERIOR NA MODALIDADE EAD

As primeiras experiências na modalidade de ensino a distância ocorreram de forma isolada. Com o tempo, esta forma de ensino e aprendizagem ganhou forças e o seu desenvolvimento ocorreu por todos os lugares, até a segunda metade do século XIX, como relatado por Peters (2012). O crescimento sucedeu, nos últimos 25 anos, com o início das universidades abertas e a criação das universidades virtuais, se expandindo na maioria das universidades do mundo todo. Para Peters (2012, p. 69), “seu custo-benefício relativo será decisivo neste processo, especialmente, nos países ‘em desenvolvimento’”. Desde então, a EaD vem sendo discutida em razão do amplo alargamento no Brasil.

Em relação à demanda pelo curso superior em EaD, observa-se um aumento crescente, com base nas informações apresentadas através do alto índices de matrículas, um percentual considerável, motivo de divulgações nos veículos de comunicação que referem à educação, como apresentado ao longo desta seção. As informações divulgadas pelo Censo Escolar são evidentes e mostram seu desenvolvimento anual. São dados analisados com detalhamento nesta seção.

3.1 EDUCAÇÃO NA ATUALIDADE

A educação é “um direito fundamental de todos”, segundo *Declaração Universal dos Direitos Humanos*² (1948), ou seja, direito de todas as mulheres e homens, de todas as idades, no mundo inteiro, e essencial para o exercício de todos os demais direitos. Ao longo dos anos e, principalmente, nas últimas décadas do século XX, vários desafios são postos à nossa realidade, de ordem econômica, política e social, fazendo parte, desse conjunto de desafios, a questão da educação.

² A *Declaração Universal dos Direitos Humanos* (DUDH) delinea os direitos humanos básicos e foi adotada pela Organização das Nações Unidas, em 10 de dezembro de 1948, após a Segunda Guerra Mundial, estabelecendo as bases para a construção de um mundo sob novos alicerces de paz, em nível mundial.

Na década de 1990, foi realizada, em Jomtien, na Tailândia, a *Conferência Mundial de Educação para Todos*, sob a coordenação da Unesco e outros organismos multilaterais, como o Banco Mundial (BM). Nessa conferência, foi proclamada, entre outros pontos, a necessidade de relembrar, principalmente, que a educação é um direito fundamental de todos, independentemente de gênero e idade, no mundo inteiro (CÁRIA, 2015).

Desse evento, contando com a participação de 155 países signatários, dentre eles, o Brasil, resultou um documento denominado *Declaração Mundial sobre Educação para Todos – Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem*. O documento ressalta que a “educação serve de contribuição para conquistar um mundo mais seguro, próspero e ambientalmente mais seguro, favorecendo, ao mesmo tempo, o progresso social, econômico e cultural, a tolerância e a cooperação internacional”. Além disso, reconhece que a educação hoje ministrada apresenta “graves deficiências, que é preciso torná-la mais relevante e melhorar sua qualidade e que ela deve estar universalmente disponível” (UNESCO, 1998, p. 2).

A Declaração da Conferência de Jomtien fornece propósitos, definições e novas abordagens sobre as necessidades básicas de aprendizagem, na direção de estabelecer compromissos mundiais para garantir, a todas as pessoas, os conhecimentos básicos necessários a uma vida digna. Este documento preconiza estratégias e ações recorrentes para a educação, diante de um cenário carregado de desafios e embates polarizados entre o social e o econômico, nos países do mundo inteiro.

Considerando que a realização da Conferência ocorreu em 1990, ou seja, final do século XX, cabe ressaltar que se trata, praticamente, da entrada no século XXI, o que significa que o mundo entra em um novo século com problemas crônicos de ordem social e econômica, sendo a educação do ser humano um dos principais desafios do novo século.

Segundo o documento, são diversos problemas que atravessam essas duas ordens e “atropelam os esforços envidados no sentido de satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem, enquanto a falta de educação básica para significativas parcelas da população” (UNESCO, 1998, p. 2). Dentre eles, o documento cita: milhões de crianças sem acesso ao ensino primário, mais de um terço dos adultos do mundo não têm acesso ao conhecimento impresso, às

novas habilidades e tecnologias, “mais de 100 milhões de crianças e incontáveis adultos não conseguem concluir o ciclo básico, e outros milhões, apesar de concluí-lo, não conseguem adquirir conhecimentos e habilidades essenciais” (UNESCO, 1998, p. 2).

Para a Unesco, esses problemas atropelam os esforços envidados no sentido de satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem, enquanto a falta de educação básica, para significativas parcelas da população, impede que a sociedade enfrente outros desafios, como os de ordem econômica, com vigor e determinação. Como relatado pela Unesco (1998, p. 2),

[...] ao mesmo tempo, o mundo tem que enfrentar um quadro sombrio de problemas, entre os quais: o aumento da dívida de muitos países, a ameaça de estagnação e decadência econômicas, o rápido aumento da população, as diferenças econômicas crescentes entre as nações e dentro delas, a guerra, a ocupação, as lutas civis, a violência: a morte de milhões de crianças que poderia ser evitada e a degradação generalizada do meio-ambiente.

Nos fundamentos preconizados nos diversos relatórios da Unesco, diante dos novos desafios que se apresentaram a partir das últimas décadas do século XX e se adentraram ao século XXI, a educação pode ser, assim, considerada alicerce do desenvolvimento humano, capaz de favorecer o progresso social, econômico e cultural. “A educação, embora não seja condição suficiente, é de importância fundamental para o progresso pessoal e social; é inquestionável a todas as nações na contemporaneidade” (UNESCO, 1998, p. 3).

Desde as últimas décadas do século XX, ampliar e democratizar o acesso à educação passou a fazer parte da agenda dos Governos em todos os níveis, nacional e internacional. Pode-se considerar que o mundo inteiro reconhece o papel estratégico da educação para o desenvolvimento econômico. Os sistemas educativos passam a ser cobrados, para fazer mais e melhor, diante de uma demanda que aumenta dia-a-dia e se diversifica.

Como descrito no relatório por Delors (2010), nos países em desenvolvimento, a forte procura de educação é acompanhada por uma falta de recursos muitas vezes dramática e as opções são, particularmente, difíceis e levando, frequentemente, ao impasse para dar resposta às exigências de desenvolvimento econômico e social, particularmente graves no caso das populações mais pobres. Dadas às dificuldades sociais e financeiras e em face do desen-

volvimento científico e tecnológico das últimas décadas do século anterior, e das políticas de globalização implementadas, não se trata de qualquer educação, de forma genérica. É preciso conciliar quantidade e pertinência, equidade e qualidade. Faz-se urgente uma educação de qualidade para todos, para que tenham possibilidades de serem inseridos ou incluídos no novo mundo produtivo que se delineou, conforme Relatório de Comissão Internacional da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO).

Como descrito por Delors (2010), a educação é fator decisivo e trunfo para que a humanidade possa progredir nos ideais de paz, de liberdade e de justiça social e tanto a própria pessoa, como as instituições de ensino e autoridades competentes. A atividade educativa e formativa, em todos os seus componentes, torna-se um dos motores principais do desenvolvimento, pois ela contribui para o progresso científico e tecnológico, assim como para o avanço geral dos conhecimentos, que constituem o fator decisivo do crescimento econômico. Passa-se a advogar que os sistemas educativos devem dar resposta aos “múltiplos desafios das sociedades da informação, na perspectiva de um enriquecimento contínuo dos saberes e do exercício de uma cidadania adaptada às exigências do nosso tempo” (DELORS, 2010, p. 68), tendo em vista a necessidade de mão-de-obra qualificada, diante da rapidez das alterações tecnológicas. Segundo o autor, essa formação implica em investimento e uma reconfiguração dos sistemas educativos, bem como a mobilização de diferentes atores, como formadores e empregadores.

No Brasil, essa conferência influenciou fortemente a agenda das políticas educacionais da década de 1990. Como um dos 155 signatários, o Brasil assumiu os compromissos proclamados pela Declaração de Jomtien, respondendo à convocação lançada pelos mesmos organismos internacionais que promoveram a referida conferência, sob a liderança da Unesco, os quais provocaram debates e apresentaram orientações para a elaboração do *Plano Decenal de Educação para Todos (1994-2003)*³. No acordo nacional, firmado com

³ O Plano Decenal de Educação para Todos representou a resposta do Brasil ao compromisso firmado entre os países, organismos intergovernamentais e não-governamentais, de elaboração de plano de ação para a década de 90, destinado a satisfazer às necessidades básicas de aprendizagem de todas as crianças, jovens e adultos. Maria Aglaê de Medeiros Machado (Consultora do Conselho Nacional dos Secretários de Estado da Educação - Consed). O Plano Decenal ocupou o lugar de um entendimento nacional, de um comprometimento do governo e da sociedade com a educação para todos.

os organismos internacionais, o Brasil procuraria focalizar os pontos prioritários para avançar na implementação da política, estabelecendo cronograma que pusesse o desenvolvimento dessas ações no ano subsequente, de 1995.

Essas prioridades destacaram três dimensões estratégicas:

- a) Necessidades básicas de aprendizagem, com focalização principal nos padrões básicos e na questão curricular e nos conteúdos mínimos;
- b) Profissionalização do magistério, com focalização principal no estabelecimento do piso salarial profissional para o magistério, associado à jornada do professor e às medidas de melhoria da qualidade da educação;
- c) Regime de colaboração, com focalização principal no financiamento, na construção de modelo de distribuição de recursos e na identificação de fontes e receitas que viabilizassem a universalização e a qualidade da educação fundamental (MACHADO, 2000, p. 49).

Conforme relatado por Machado (2000), esse esforço deveria se dar com uma ação compartilhada entre três instâncias de governo (união, estados e municípios), tendo como parâmetro o custo/aluno/qualidade, o regime de colaboração com focalização principal no financiamento, na construção de modelo de distribuição de recursos e na identificação de fontes e receitas que viabilizassem a universalização e a qualidade da educação fundamental. No entanto, somente a partir da publicação e das reformas institucionais, consolidadas pela nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394, de 1996, o Ministério da Educação assumiu o papel de formulador e coordenador das políticas nacionais de educação. A partir de então, foram descentralizadas as ações e passando a colaborar, de forma mais efetiva, com as secretarias estaduais e municipais, na promoção da educação básica (CASTRO, 2000, p. 11).

Conforme Gadotti (2000), diversos compromissos foram assumidos pelo governo ao longo da década de 1990, a partir da conferência de Jontiem. Com a implementação do *Programa de Educação para Todos*, entre avanços e descontinuidades das ações, para se cumprir compromissos assumidos nessa conferência, para satisfazer as necessidades da educação básica, a educação a distância e os computadores aparecem como recorrentes em nova estratégia de educação. Como explica o autor: “A educação a distância e os computadores devem fazer parte da nova estratégia, porque não vamos conseguir dar conta dos compromissos sem eles.” (GADOTTI, 2000, p. 31).

Na percepção do autor, os compromissos de Jomtien, “que estão claros, assumidos, assinados pelo governo e pelas agências, não tiveram prosseguimento” (GADOTTI, 2000, p.30). No entanto, ele defende que é preciso articular esses compromissos em sintonia com o *Plano Decenal de Educação para Todos*, porque vem de debates da própria sociedade. Isso significa que apenas um documento final não basta, ao contrário, é preciso haver um movimento em favor da educação básica para todos, nos diversos Estados brasileiros e municípios, uma vez que o estado brasileiro é de natureza federativa. Conforme Gadotti (2000, p. 31), “É preciso chamar a atenção da virtualidade como categoria básica do novo plano estratégico”.

Nesse cenário, se dá a expansão das diversas modalidades e formas de educação em todos os níveis de ensino, principalmente, com a publicação da LDB nº 9394/1996 e, no caso do ensino superior, ocorre à expansão e a diversificação do ensino, com a contribuição da modalidade de ensino a distância, que foi oficializada com a publicação da referida lei.

Se por um lado, com o desenvolvimento das tecnologias e a propagação da internet, a EaD ganhou expansão, renovação, os resultados desse movimento foram os diversos cursos de graduação, atualmente presentes em quase todas as áreas de conhecimento, com isso, ampliando as possibilidades de formação e qualificação a todos que antes não tinham meios para fazê-lo. Por outro lado, em diversas áreas, existe uma grande insatisfação e críticas em relação ao EaD, pelo fato de autorizar cursos nas mais diversas áreas, com pouco controle de qualidade. Como demonstrado por Peters (2012), muitos docentes tem uma abordagem equivocada da educação a distância e, por isso, apresentam uma atitude pedagógica inadequada em relação a mesma.

3.2 EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL

O contexto histórico da Educação Superior no Brasil teve seu início no período colonial, por algumas escolas Jesuítas e, a partir de 1808, com o ensino superior profissional (SAVIANI, 2010). Sua institucionalização pode ser remetida ao Governo Federal, em 1920, momento em que constituía a primeira instituição universitária no Brasil, a Universidade do Rio de Janeiro.

Desde a publicação da LDBEN, nº 9394, em 1996, as instituições de Ensino Superior têm sido, em grande medida, buscadas pelos alunos para uma qualificação profissional, mediante exigências colocadas pela evolução tecnológica, que tem impulsionado o desenvolvimento e modernização dos bens e serviços. Esse cenário impulsionou, nos últimos anos no Brasil, um crescimento no número de instituições que oferecem esse nível de ensino (BOAVENTURA, 2009).

Para Boaventura (2009, p. 80),

A universidade é um fenômeno muito recente na história educacional brasileira. Tem menos de um século. Iniciou, precisamente, em 1920. Todavia, a luta pela busca da primeira universidade é muito antiga, começou na Colônia, atravessou todo o Império, de 1822 a 1889, alcançou a República, que se instalou em 1889.

O autor demonstra que a procura da Educação Superior sempre ocorreu em uma forma de universidade, mas, atualmente, conforme LDB 9394/1996, a Educação Superior pode-se dar em diversos graus de abrangência, em cursos e programas tais como: de graduação, de pós-graduação, sequenciais e de extensão.

As Instituições de Ensino Superior brasileiras dividem-se nas categorias administrativas ou formas de natureza jurídica, sendo estas públicas ou privadas. As de natureza pública são aquelas regidas pelo poder público, sendo as federais, estaduais e municipais. As privadas são aquelas administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado, e se classificam, assim, em particulares, comunitárias, confessionais ou filantrópicas (CAVALCANTE, 2000). Elas podem se constituir como universidades, centro universitários ou faculdades.

A institucionalização da Educação Superior no país é relativamente recente (CAVALCANTE, 2000), data do ano de 1920, com a criação da Universidade do Rio de Janeiro, que se deu por meio do Decreto n.º 14.343, de 7 de setembro de 1920, estabelecendo em seu artigo primeiro:

Art. 1º - Ficam reunidas, em "Universidade do Rio de Janeiro", a Escola Polytechnica do Rio de Janeiro, a Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro e a Faculdade de Direito do Rio de Janeiro, dispensada esta da fiscalização" (BRASIL, 1920).

Em 1930, o governo provisório de Getúlio Vargas instituiu, com o Decreto nº 19.402, de 14 de novembro, o Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública (Secretária de Estado), com o objetivo de “estudo e despacho de todos os assuntos relativos ao ensino, saúde pública e assistência hospitalar” (BRASIL, 1930).

Alguns decretos impactaram a história da Educação Superior no Brasil, instituída por Francisco Campos, então nomeado primeiro Ministro da Educação. O Decreto n.º 19.850, de 11 de abril 1931, instituiu o Conselho Nacional de Educação, responsável por “colaborar com o Ministro nos altos propósitos de elevar o nível da cultura brasileira e de fundamentar, no valor intelectual do indivíduo e na educação profissional apurada, a grandeza da Nação” (BRASIL, 1931). Também, o Decreto n.º 19.851, de 11 de abril 1931, instituiu a reforma do ensino secundário e universitário no Brasil, conhecida, então, como “Reforma de Francisco Campos”,

[...] o ensino superior no Brasil obedecerá, de preferência, ao systema universitario, podendo ainda ser ministrado em institutos isolados, e que a organização tecnica e administrativa das universidades é instituída no presente Decreto, regendo-se os institutos isolados pelos respectivos regulamentos, observados os dispositivos do seguinte Estatuto das Universidades Brasileiras (BRASIL, 1931).

Ainda no ano de 1931, o Decreto n.º 19.852, de 11 de abril, dispôs sobre a reorganização da Universidade do Rio de Janeiro, de modo que se tornasse padrão a ser seguido pelas instituições de ensino superior do Brasil (FÁVERO, 1999, p. 2). Uma das principais medidas adotadas foi a de Francisco Campos que “afirmava ser preferível o sistema universitário ao das escolas superiores isoladas” e que constituía, como condição para a fundação de uma universidade, a “existência de três unidades de ensino superior - as Faculdades de Direito, Medicina e Engenharia ou, no lugar de uma delas, a Faculdade de Educação, Ciências e Letras” (FGV/CPDOC⁴, 2017, [s. p]).

Em 1935, o segundo Ministro da Educação, Gustavo Capanema, nomeou uma comissão para estudar a ampliação da Universidade do Rio de Janeiro, instituindo, em 1937, a Universidade do Brasil, a fim de implantar, no território

⁴ Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil. Disponível em: <https://cpdoc.fgv.br/sobre>. Acesso em: 17 out. 2019.

nacional brasileiro, um padrão nacional de ensino superior, com a finalidade de controlar a qualidade de ensino (FGV/CPDOC, 2017, [s. p]).

Esta proposta, considerada centralizadora, acabaria dominando outras iniciativas mais liberais à época, como aconteceu com a Universidade do Distrito Federal, fechada em 1939 e instituída a Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil. Entretanto, o novo Ministro, que enfatizava a democratização do ensino universitário, criava uma universidade destinada às elites. Deste modo, instaurava o estudo da construção da Cidade Universitária, com objetivo de ser núcleo da cultura brasileira, o que não ocorreu em sua gestão. Mais tarde, a Universidade do Brasil, com a reforma de 1965, veio a tornar-se a Universidade Federal do Rio de Janeiro (FGV/CPDOC, 2017, [s. p]).

Na década de 1950, o Decreto n.º 29.741/51 instituiu a “Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (atual CAPES) que tinha como objetivo o de “assegurar a existência de pessoal especializado em quantidade e qualidade suficientes para atender às necessidades dos empreendimentos públicos e privados que visam ao desenvolvimento do país” (BRASIL, 1951, [s. p]).

Em 1952, a CAPES passa a avaliar os pedidos de auxílios e bolsas. Em 1953 foram concedidas 54 bolsas e em 1954, já eram 194. Em 1953. A seguir o Programa Universitário, tornou-se o principal segmento da CAPES junto às universidades e IES, contratando professores estrangeiros, promovendo mecanismo de intercâmbio e cooperação entre instituições, ofertando bolsas de estudos e contribuindo para os acontecimentos científicos. Foi um período em que a industrialização emergia a urgência e necessidade de formação especializada e pesquisadores nos mais diversos ramos, dentre eles, os cientistas qualificados em Física, Matemática e Química a técnicos em Finanças e pesquisadores sociais (CAPES, 2008).

No ano de 1961, a Lei n.º 3.998, instituiu a Fundação Universidade de Brasília (UnB), considerado como “projeto inovador” de Darcy Ribeiro com a colaboração de Anísio Teixeira⁵. Uma instituição considerada como “universidade moderna sem cátedras, estruturada em institutos básicos para as ciências

⁵ “Considerado o principal idealizador das grandes mudanças que marcaram a educação brasileira no século 20, Anísio Teixeira (1900-1971) foi pioneiro na implantação de escolas públicas de todos os níveis, que refletiam seu objetivo de oferecer educação gratuita para todos” (FERRARI, 2008).

fundamentais, como Matemática, Física, Química, Ciências Sociais” (BOAVENTURA, 2009, p. 94).

Ainda nesse ano de 1961, foi publicada a Lei n.º 4.024/1961, que estabeleceu as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1961b) e “propunha liberdade de ensino, igualdade na destinação de recursos para a educação e atribuições ao Ministério da Educação e do Desporto no que concerne a formulação e avaliação das políticas nacionais de educação” (MOREIRA et al, 2018, p. 138). Outro aspecto relevante nessa Lei foi a criação do Conselho Federal de Educação, que seria instalado no ano seguinte.

Entretanto, ocorreram os primeiros rumores em relação a essa primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em relação à sua constituição:

Ao dedicar, dos 120 artigos que a constituíam, somente 20 ao ensino superior, não conseguiu trazer, para esse nível de ensino, as aberturas ou inovações que chegaram ao nível primário e secundário. Manteve a estrutura anterior de escolas reunidas, a separação de órgãos que desenvolviam pesquisa (os institutos) e ensino (as escolas ou as faculdades), enquanto, contraditoriamente, falava em autonomia, flexibilidade e experimentação. (CAVALCANTE, 2000, p. 9).

Muitas críticas incidiram sobre a nova LDBEN e essas novas diretrizes não inovaram em quase nada a Educação Superior, continuando “quase as mesmas disposições do Estatuto das Universidades Brasileiras de 1931, mas houve debates e posicionamentos de privatistas *versus* publicistas” (BOAVENTURA, 2009, p. 93).

A partir dos anos 1960, os estudantes impulsionaram o movimento, organizando seminários e debates para discutirem os projetos da reforma, protestos e passeatas. Com isso, veio a ser publicada a Lei n.º 5.540, em 1968. Esta lei, também denominada Lei da Reforma, sintetizava os vários dispositivos da reforma, abrangendo todo o ensino superior, público e privado (BOAVENTURA, 2009, p. 94). Para Martins (2009, p. 18), este foi o período “marcado por um intenso movimento visando à reforma do sistema universitário brasileiro, do qual participaram os docentes, os pesquisadores e o movimento estudantil” e esta participação motivou cientistas e jovens pesquisadores com formação no exterior a se envolverem, assim, “desejavam fazer da universidade um *locus* de produção de conhecimento científico”.

Segundo Cavalcante (2000, p. 10), no período de 1964 – 1968, a Universidade de Brasília sentia os vários prejuízos de “ordem institucional, intelectual e moral: invasões do campus pelos militares, prisão e coação física e moral de alunos e docentes, demissão de professores, muitos dos quais deixaram o País” e, com a instituição da Reforma Universitária, normatizada pela Lei n.º 5.540, de 1968, procurava buscar uma qualidade da universidade brasileira nos padrões e reformulação dos objetivos e estrutura.

Para Martins (2009, p. 16), “a Reforma de 1968 produziu efeitos paradoxais no ensino superior brasileiro.” Inovou uma boa parte das universidades federais e instituições estaduais e confessionais; instituiu condições para que as instituições articulassem atividades de estudo e pesquisa. Nesse contexto, foram abolidas as cátedras⁶ vitalícias, “introduziu-se o regime departamental, institucionalizou-se a carreira acadêmica, a legislação pertinente acoplou o ingresso e a progressão docente à titulação acadêmica”.

De acordo com Sampaio (1991, p. 15), essa Reforma representava um modelo conservador, com novos conceitos do movimento docente e estudantil. Dentre as medidas:

- 1) Aboliu a cátedra e instituiu os departamentos como unidades mínimas de ensino e pesquisa.
- 2) Implantou o sistema de institutos básicos.
- 3) Estabeleceu a organização do currículo em duas etapas: o básico e o de formação profissionalizante.
- 4) Decretou a flexibilidade curricular com o sistema de crédito e a semestralidade.
- 5) Estabeleceu o duplo sistema de organização: um, vertical, passando por departamentos, unidades e reitoria; outro horizontal, com a criação de colegiados de curso, que deveriam reunir os docentes dos diferentes departamentos e unidades responsáveis por um currículo.

Como descrito por Cavalcante (2000), no início da década de 1970, em pleno desenvolvimento, era forte a autoridade governamental sobre as instituições federais, tornando-se necessária uma modernização administrativa nos moldes da estrutura acadêmica estabelecidos em Lei. No entanto, com essa

⁶ O sistema de cátedra — em cada matéria ou área do conhecimento é de responsabilidade de um professor vitalício, o catedrático, que tem o poder de decisão, escolhe e demite seus auxiliares — era percebido como um obstáculo a quaisquer tentativas de organizar uma carreira universitária” (SAMPAIO, 1991, p. 15).

expansão das universidades públicas, limitando o acesso ao ensino, tornou-se momento favorável ao ensino privado.

3.2.1 A expansão e a popularização do Ensino Superior

A expansão e popularização da Educação Superior tem início na década de 1970 e ficaram marcadas pelo desenvolvimento do campo privado, beneficiado pelas políticas nos governos pós-revolução de 1964. Em meados dessa mesma década, ocorreu “o processo de fusão e aquisição de escolas privadas, com a transformação de estabelecimentos isolados em federação de escolas ou escolas integradas” (BARREIRO; TERRIBILI FILHO, 2007, p. 86).

Na década de 1980, por decisão desse mesmo governo, a expansão passa a ser contida e o controle direto começa a ser enfraquecido, ao mesmo tempo, com a responsabilidade financeira. Entretanto, segundo Cavalcante, “a comunidade acadêmica acelera a luta pela democratização da administração universitária e começa a questionar, generalizadamente, os modelos da reforma” (2000, p.1 2).

Outro momento importante na Educação Superior ocorre com a Constituição Federal de 1988, mencionada em seu art. 207, a autonomia das universidades. Em seu *caput* assim foi instituído: “As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (BRASIL, 1988). Essa “autonomia” garantia que as universidades tenham hoje a pesquisa como cerne para o ensino e extensão. Catani e Oliveira (2015) analisam que o mais importante foi à consagração dos princípios históricos e acadêmicos na estruturação das universidades brasileiras.

Na década de 1990, as políticas públicas foram reordenadas através da chamada “Reforma do Estado”, no Governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), coordenada pelo então Ministro da Reforma, Luiz Carlos Bresser Pereira, em 1995, alterando os padrões da influência estatal. Pela Reforma do Aparelho de Estado, dava-se um novo direcionamento às estruturas e modelos de gestão e reorganizavam as políticas públicas, de modo geral e, em específico,

as educacionais, sob a influência de organismos multilaterais (BARREIRO; TERRIBILI TERRIBILI FILHO, 2009).

Neste contexto do Ensino Superior, foi publicada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), designada inicialmente como a Lei Darcy Ribeiro, sob o n.º 9.394/96, conhecida como LDB ou LDBEN. Essa LDBEN regulamentou e institucionalizou a Educação a Distância, dando o início no contexto educacional a regulamentação da modalidade educacional EaD. Bittar *et al* (2008) consideram essa como a principal lei a reformular o sistema educacional inovador, permitindo ao ensino superior um sistema menos elitista. De acordo com Cavalcante (2000, p. 12), a expansão do Ensino Superior é caracterizada pela evidência das limitações do Estado como “promotor hegemônico do crescimento da oferta de vagas”, neste íterim, era preciso “compartilhar com a iniciativa privada o ônus dessa expansão”, ficando a cargo do governo desenvolver propostas de qualidade das futuras instituições e cursos.

Com a consolidação da LDBEN, a proposta apresentava uma inovação na forma de ação e das relações entre Estado e IES, principalmente, as instituições públicas, estando o Estado frente à responsabilidade do controle e gestão de políticas para o setor, abrangendo a estrutura dos mecanismos de avaliação e financiamento, concessão de produção do trabalho acadêmico e às demandas da sociedade e, com isso, se direcionando para o processo de reestruturação (CATANI; OLIVEIRA, 2002).

O texto da LDBEN traz diversas referências à educação nacional do nível superior, apresentando, no conjunto dos seus princípios, alterações balizadas, de um lado pelos processos de descentralização e flexibilização e, de outro, por novas formas de controle e padronização, firmando as formas de controle por meio de processos avaliativos standardizados (DOURADO, 2008).

As finalidades da Educação Superior encontram-se delimitadas no artigo 43, da Lei n.º 9.394/1996:

Art. 43 - A Educação Superior tem por finalidade:

I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;

II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no de-

envolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;

III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;

IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;

V - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;

VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;

VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.

VIII - atuar em favor da universalização e do aprimoramento da educação básica, mediante a formação e a capacitação de profissionais, a realização de pesquisas pedagógicas e o desenvolvimento de atividades de extensão que aproximem os dois níveis escolares (Incluído pela Lei nº 13.174, de 2015). (BRASIL, 1996).

Conforme exposto, a LDB de 1996 trouxe inovações no ensino superior, no que se refere ao desenvolvimento científico, ao pensamento reflexivo e ao incentivo à pesquisa, entretanto, deu grande enfoque à formação para o mercado, dando margem para diversas críticas, tais como as de Moreira et al (2018, p. 141): “a nova LDBEN, aprovada após intensa turbulência de sua tramitação no Senado, representa para alguns estudiosos uma grande frustração e para outros um complemento às garantias evidenciadas na CF de 1988 sobre a educação”. Outros autores, como Fávero (1999), afirmaram que a LDBEN não evidenciava a autonomia da universidade, de modo a garantir a liberdade de produção e transmissão do conhecimento, nem tampouco a autogestão, diminuindo o poder de decisão e também os recursos para as instituições cumprirem as suas finalidades pedagógicas e administrativas.

Sem entrar em seus méritos, cabe pontuar que ocorreram diversas críticas a essa expansão, especialmente, referente ao contexto histórico na Educação Superior, mas, conforme Cavalcante (2000) é evidente que diversas mudanças incidiram nas IES nas duas últimas décadas, como, por exemplo, a inserção da pesquisa universitária, principalmente, nas instituições públicas; a busca pela qualificação docente; a extensão universitária na integração das IES com a comunidade e o setor empresarial; crescimento do sistema de pós-

graduação; aumento de cursos de mestrado e de programas de doutorado. Atualmente, é reconhecido que a LDBEN trouxe avanços à educação brasileira, de modo geral.

3.2.2 Regulamentação da Educação Superior

Desde sua publicação, a LDBEN vem sofrendo diversas alterações para atender às novas demandas da sociedade, no que se refere à educação e à formação para o mundo do trabalho. Especificamente, em relação à parte que trata da Educação Superior, por meio das diversas edições de decretos, leis, portarias e outros instrumentos normativos, a regulamentação e a supervisão vêm sendo feitas regularmente, não sendo interesse do escopo desta pesquisa apresentar uma análise detalhada.

No entanto, merece destaque o Decreto n.º 3.860, de 9 de julho de 2006 (BRASIL, 2006), que dispunha sobre a organização do ensino superior, a avaliação de cursos e instituições, o qual foi revogado pelo Decreto n.º 5.5773, de 2006 (BRASIL, 2006), o qual dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de Educação Superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino, que também foi revogado pelo Decreto n.º 9.235, de 15 de dezembro de 2017 (BRASIL, 2017,b).

O Decreto n.º 9.235, de 2017, trata da “regulação, supervisão e avaliação das instituições de Educação Superior e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino” (BRASIL, 2017b), e repercute diretamente na regulação da modalidade EaD, se encontrando em vigência. Em seu art. 1º, assim dispõe:

Decreto dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de Educação Superior - IES e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação *lato sensu*, nas modalidades presencial e a distância, no sistema federal de ensino.

A educação a distância encontra sua regulamentação no Decreto n.º 9.057, de maio de 2017, o qual, regulamentando o art. 80 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, estabelece:

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. (Brasil, 2017a)

No mesmo ano de 2017, foi publicado um outro decreto, ajustando as normas de regulamentação da modalidade de ensino EaD e dando outras providências. Trata-se do Decreto n.º 9.235, de 16 dezembro de 2017, dispendo também sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de Educação Superior e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino, o qual não revogou o anterior.

Pode-se notar que há, no Brasil, um emaranhado de legislações, o que dificulta, muitas vezes, a compreensão do como se organiza a Educação Superior e, conseqüentemente, a modalidade educacional EaD. Até o presente momento, diversos foram os atos legais que procuraram regulamentar e supervisionar o EaD no Brasil, além dos demais que se referiam à Educação Superior, de modo geral e, conseqüente, afetaram também a modalidade educacional EaD. Dentre eles, passamos a citar:

- a) Lei n.º 10.861, de 2004 (denominada Lei do Sinaes), que instituiu o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES;
- b) Lei n.º 10.973, de 2004 com incentivos à inovação tecnológica;
- c) Decreto Presidencial n.º 5.245, de 2004, que institui o Programa Universidade para Todos – ProUni, alterado pelos Decretos n.º 5.493, de 2005, que regulamenta o disposto na Lei n.º 11.096/2005, que destina

a concessão de bolsas de estudo integrais e parciais a instituições privadas de ensino superior (BRASIL, 2004; 2005).

- d) Decreto n.º 5.773, de 2006, que estabelece normas para as funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de ensino superior e cursos superiores de graduação e sequenciais, no sistema federal de ensino.
- e) Decreto Presidencial n.º 5.622/2005, regulamenta a EaD no Brasil, caracterizando 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 informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos.
- f) Decreto n.º 9.057, publicado em 25 de maio de 2017, ajusta a regulamentação do EaD no Brasil, acrescentando, no art. primeiro do Decreto Presidencial n.º 5.622/2005, a seguinte expressão “[...] que estejam em lugares e tempos diversos”.
- g) Lei n.º 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE, 2014-2024), estabelecendo as 20 metas e estratégias a serem cumpridos até 2020, com objetivo de melhorar a qualidade da educação, sendo as Metas 12, 13, 14 e 16 referentes ao ensino superior.

No que se refere às metas do PNE 2014/2014, cabe detalhar que a Meta 12 propõe aumentar a taxa bruta de matrícula na Educação Superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento), da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos. Essa meta prevê assegurar a oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público (BRASIL, 2014).

A Meta 13 preconiza melhorar a qualidade do Ensino Superior e ampliar a proporção de mestres e doutores, do corpo docente do sistema de Educação Superior, para 75% (setenta e cinco por cento), em um total, no mínimo, de 35% (trinta e cinco por cento) de doutores (BRASIL, 2014).

A Meta 14 estabelece elevar o número de matrículas na pós-graduação *stricto sensu*, a alcançar a titulação anual de 60.000 (sessenta mil) mestres e 25.000 (vinte e cinco mil) doutores (BRASIL, 2014).

A Meta 16 estabelece formar professores da educação básica em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento), até o último ano de vigência deste Programa, e garantir a formação continuada a todos os profissionais da educação básica (BRASIL, 2014).

Como proposta da reforma da Educação Superior, o MEC implementou alterações nas formas de gestão deste nível de ensino, ao propor o sistema de avaliação por meio do SINAES (BRASIL/MEC, 2004), revelando uma política de melhoria da qualidade ofertada pelas instituições brasileiras. Conforme analisam Andrade e Pena (2019, p. 305),

Os processos e instrumento de avaliação, em suas instâncias específicas, produzem dados e informações que perpassam o processo de gestão do trabalho educativo e deságuam no conceito/índice de qualidade de educação da IES, o qual é fator na definição de rumos da instituição.

Na percepção dos autores, o caráter formativo da avaliação se materializa na sua relação com a função do Estado e a educação. Tendo isso em vista, eles afirmam que o instrumento avaliativo vem sendo cada vez mais aprimorado pelo MEC de forma sistêmica, cujo resultado e a cultura que vem criando em torno desta prática da avaliação tem o propósito de tornar mais eficiente e eficaz a gestão da Educação Superior, bem como o ensino e a aprendizagem.

Atualmente, o cenário da Educação Superior se caracteriza por um sistema formalizado, responsável por supervisionar todo o processo de regulação, supervisão e avaliação da qualidade do ensino, que envolve a plena execução das atividades educacionais das instituições de ensino superior, federais (IFES) e privadas. Este processo está a cargo da Secretaria de Educação Superior (SESU/INEP), uma unidade do Ministério da Educação, por veicular todo o procedimento metodológico de seu planejamento de formulação e implementação da Política Nacional de Educação Superior.

Esta supervisão objetiva acompanhar, periodicamente, as instituições, garantindo a qualidade do ensino, da sua estrutura, da qualificação do corpo docente, a impedir situações de eminente risco e prejuízo aos envolvidos neste sistema (alunos, professores, pessoal técnico-administrativo) ou reverter às irregularidades (INEP/BRASIL, 2018). A Educação Superior marca uma trajetória de expansão articulada nas políticas públicas, cujas institucionalizações nor-

teiam as decisões, metas, estratégia para contribuir com o ensino, seja por meio das instituições públicas ou através de instituições privadas.

3.3 EDUCAÇÃO SUPERIOR NA MODALIDADE EAD

A aceleração da demanda pelos estudos na modalidade de Ensino a Distância incentiva programas governamentais que visam a contribuir com os alunos no acesso à Educação Superior. Segundo Alves (2011, p. 90), “Educação a Distância pode ser considerada a mais democrática das modalidades de educação, pois, se utilizando de tecnologias de informação e comunicação, transpõe obstáculos à conquista do conhecimento”. Falar sobre esta modalidade de ensino no Brasil implica no entendimento sobre as principais diretrizes e suas bases educacionais.

A evolução da EaD no Brasil se fundamenta em regulamentos, leis, decretos, portarias e se apresenta acelerada e refletida no cotidiano educacional. As normativas que fundamentam a modalidade de ensino EaD se norteiam em bases legislativas da educação: a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB), a qual estabelece as Diretrizes e Bases da Educação nacional, e a legislação específica desta modalidade de ensino, o Decreto n.º 9.057, de 25 de maio de 2017. Atualmente, a EaD é regulamentada no Brasil pelo Decreto n.º 9.057, de 25 de maio de 2017, destacando que a educação brasileira, em todas as suas modalidades, está submetida ao processo de regulamentação e avaliação por meio do SINAES.

Considerando que essa modalidade de educação se insere no contexto da Educação Superior, é preciso destacar também o Decreto n.º 9.235/2017, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de Educação Superior e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação, no sistema federal de ensino.

Compreende-se que a modalidade de ensino EaD tem seu histórico e a sua regulamentação é permeada por um complexo emaranhado de legislações ou atos legais, que dificultam uma descrição do percurso linear da instituição desta modalidade de ensino no Brasil. Diante disso, neste trabalho, não será tratado cada ato legal, mas, com amparo em Mattar (2012), procuramos abordar a trajetória histórica da EaD organizada em gerações. Tratando a modalidade EaD como “pedagogia EaD”, o autor descreve as três gerações da peda-

gogia EaD teorizadas por Anderson e Dron (2012), e Maia e Mattar (2007) descrevem as gerações históricas, assim como outros autores que compreenderam as demais gerações do EaD, conforme apresentado na seção seguinte.

3.4 AS GERAÇÕES E MODELOS DE EAD

De início, cabe ressaltar que a educação a distância teve uma longa trajetória até os momentos atuais, portanto, não se trata de uma ideia nova. Há registros desde a década de 1920 e alguns autores chegam a afirmar que, desde Platão e as epístolas de São Paulo, já existiam práticas de educação à distância. Portanto, há de se considerar que, bem antes de 1920, ocorreram registros, evidenciando cursos à distância na década de 1720, como cursos de taquigrafia a distância, a partir de divulgações nos jornais da época (MAIA; MATTAR, 2007).

De acordo com Peters (2012), as primeiras iniciativas em Educação a Distância foram singulares e isoladas, apesar de muitos considerarem que a Educação a Distância é uma metodologia de ensino recente. Segundo Gouvêa e Oliveira (2006), esse tipo de ensino teve início com as epístolas de São Paulo no século I, mas, foi na metade do século XIX que ocorreu o ápice da EaD em todo o mundo. Com descreve Maia e Mattar (2007), foi nesse período que surge, de fato, a Educação a Distância, motivada pelo desenvolvimento da comunicação e dos meios de transportes.

Dessa forma, para compreensão da trajetória histórica do EaD no Brasil, é importante, primeiro, abordar as gerações que iniciaram esta modalidade de ensino.

3.4.1 Gerações pedagógicas

Mattar (2012) descreve a trajetória do EaD considerando três gerações de sua pedagogia: a) Behaviorista - Cognitivismo, b) Socioconstrutivismo e c) O conectivismo. Essas três pedagogias se baseiam em estudos realizados nas teorias de Anderson e Dron (2012), nos quais podemos compreender tais pedagogias.

3.4.1.1 Behaviorista-Cognitivismo

A Pedagogia Behaviorista-Cognitivista, consolidada na metade do século XX, tem o objetivo de aprendizagem vinculada ao comportamento, buscada por meio da utilização de treinamentos. Ideias que se destacaram pelos teóricos Edward Watsonm, John Thorndike e Burrhus F. Skinner, que desenvolveram o *Design Instrucional* e *Instructional System Design* (ISD) - (MATTAR, 2012). Esta teoria, segundo Anderson e Dron (2012, p. 3):

[...] começa com noções de aprendizagem que são, geralmente, definidas como novos comportamentos ou mudanças em comportamentos, que se adquirem como resposta de um indivíduo a estímulos. Deve-se notar, nesta definição, o foco no indivíduo e na necessidade de medir comportamentos efetivos, e não atitudes ou capacidade.

Mattar (2012, p. 18) enfatiza a teoria cognitivista, afirmando que, no final da década de 1950, os padrões voltavam-se às “funções e nas operações do cérebro e no modo pelo qual os modelos computacionais eram utilizados para descrever e testar a aprendizagem e o pensamento” (2012, p. 18). Para o autor, dava-se ênfase ao enfoque comportamental, instrucionista, que considerava o indivíduo sujeito às contingências do meio e o conhecimento como uma cópia dada a partir do mundo externo. Ele explica que essa teoria behaviorista-cognitivista avançou no campo da EaD, utilizando a tecnologia disponível para comunicação para muitos. Mattar (2012, p. 19) destaca que a utilização deste modelo tem como foco “a aprendizagem individual, com liberdade para o aluno seguir seu ritmo e com a presença da docência praticamente reduzida à produção de conteúdo e avaliação”.

Nesse mesmo sentido, Anderson e Dron (2012) teorizam que os processos cognitivos proporcionam a motivação e estimulam os interesses dos alunos a adquirirem conhecimentos e esses modelos cognitivo-behavioristas, por meio da utilização de ISD, pelo qual interagem a existência da aprendizagem do aluno e o seu contexto de estudo.

Mattar (2012, p. 22) conclui que a Pedagogia Behaviorismo objetiva a aprendizagem através de treinamentos por meio de tutor, *designer* instrucional, por meio de pré-Web, em que se considera um para um e um para muitos, com seu resultado voltado para o ensino.

3.4.1.2 Socioconstrutivismo

A pedagogia socioconstrutivista conceitua-se em Jean Piaget, Vygostsky e Dewey. Anderson e Dron (2012) define o pensamento cognitivo-construtivista como aquele que retrata uma concepção da construção individual dos conhecimentos e, no contexto de Vygostsky e Dewey, o construtivismo social.

Na concepção de Mattar (2012), socioconstrutivismo da EaD, com base nos autores Jean Piaget, Vygostsky e Dewey, veio a ampliar as possibilidades de tecnologias de comunicação. Para Anderson e Dron (2012, p. 6),

A pedagogia socioconstrutivista reconhece 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.

Com o surgimento da era das redes e a diversidade de informações disponíveis, o que passou a ser explorado por meio de conectividade, ao se buscar aprender através de interações na EaD, permitindo que os alunos, professores e grupos se comunicassem, utilizando diversos meios de aprendizagem. Surgiu a Pedagogia Conectivista.

3.4.1.3 Conectivismo

O meio mais utilizado, nessa geração da modalidade a distância, é o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA). Conforme descrito por Mattar (2012), a Pedagogia conectivista compreende a busca das informações pelo indivíduo, não por meios de memorização ou entendimento de um todo, mas a busca de informações de seu interesse. Esta conectividade permite uma interação aberta, na qual todos os envolvidos na aprendizagem interagem para contribuir nas informações de uma forma ampla e aberta, por meio de diversas redes como *blogs*, *Twitter* e *Webcast* multimídias, por meio de texto, áudios ou demais ferramentas. Esta aprendizagem conectivista propõe aos alunos e professores recriarem conteúdos de estudo, para estudos futuros que venham a ne-

cessitar desses conhecimentos, tornando-se, assim, teorias de aprendizagem (MATTAR, 2012).

Anderson e Dron (2012, p. 126) afirmam que “a aprendizagem conectivista centra-se na construção e manutenção de conexões em rede que sejam atuais e flexíveis o suficiente para serem aplicadas a problemas existentes e emergentes”. Assim, o conectivismo faz com que muitos dos problemas possam ser resolvidos por meio das máquinas através das redes conectadas. Os autores definem que os modelos do conectivismo baseiam-se em:

[...] ubiquidade de conexões em rede entre pessoas, artefatos digitais e conteúdo, o que teria sido inconcebível como formas de aprendizagem a distância, se a *World Wide Web* não estivesse disponível para mediar o processo. 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 (ANDERSON; DRON, 2012, p. 127).

Nesta mesma direção, Mattar (2012, p. 22) conclui que a pedagogia conectivista objetiva a construção do conhecimento por meio da colaboração através da interação de alunos e professores pela Web e redes.

3.4.2 Gerações históricas do EaD

A trajetória histórica do Ensino a Distância encontra-se classificada, por diversos autores, por categorias consideradas “gerações do EaD”. Maia e Mattar (2007) as classificam em três gerações, outros autores classificam esta trajetória em cinco, como Hack (2010) e Taylor (2001). Procuramos relacionar a visão de alguns autores e suas definições quanto às gerações, especialmente, em relação às tecnologias por ela utilizadas.

Primeiramente, Maia e Mattar (2007) apresentam considerações de como as três gerações por eles foram classificadas. Para esses autores, a primeira geração da EaD foi a dos “cursos por correspondência” e surge em meados do século XIX, voltada para a formação em um ensino por correspondência, com envio de materiais através dos correios. Nesse segmento ou nessa modalidade de ensino, diversos cursos se formavam, especialmente, os técnicos, mas os cursos universitários ainda sofriam suas resistências.

Na percepção dos referidos autores, a segunda geração foi a de “novas mídias e universidades abertas”, na qual já contavam com a presença e evolução das tecnologias, quando surgem os meios de comunicação como televisão, rádio, fitas de áudio/vídeo e telefone. Assim, passa a ter maior importância para a evolução da EaD a inserção, em 1969, das universidades abertas de ensino a distância. O interesse pela modalidade de ensino se desenvolvia com os diferentes experimentos pedagógicos, que propunha novas ferramentas de ensino. Essa possibilidade levou à expansão da EaD, pois foram criadas as megauniversidades abertas a distância, em diversos países do mundo.

De acordo com Maia e Mattar (2007), a terceira geração “EaD *on-line*” abre espaço para novas visões do sistema educacional, classificando a utilização de ferramentas de ensino, ampliadas pela tecnologia da informação e comunicação, tomando como destaque os videotextos, microcomputador, tecnologia de mídia, hipertexto e redes de computadores. Essas tecnologias ganharam força em 1995, com a chegada da internet, que possibilitou um novo espaço na EaD, o ambiente virtual de aprendizagem. Assim, esse formato de EaD, com a utilização das redes, propõe mudanças no ensino e aprendizagem nessa modalidade de educação em um modelo novo de interação, participação e estratégias de ensino voltados para o aluno.

As três gerações apresentadas por Maia e Mattar (2007) vão ao encontro das gerações apresentadas por Hack (2010) e Taylor (2001).

Hack (2010), com base em seus estudos em Rumble (2000), retrata que a quarta geração de EAD baseia-se na comunicação mediada por computador. Surgiu na década de 1990 e configurava-se por meio da utilização de correio eletrônico, Plataformas Virtuais de Ensino e Aprendizagem, pesquisas em bibliotecas eletrônicas, conferência por computador, acesso a bancos de dados e outros.

A quinta geração de EaD refere-se à geração sofisticada, futura, tratada por Taylor (2001) como uma geração veiculada com estudos referentes a Inteligência artificial, na qual necessita de equipamentos avançados para concretizarem a aprendizagem. O autor relata que esta geração decorre a partir da quarta, buscando recursos por meio da Web e internet, caracterizando em um modelo de desenvolvimento da *e-Interface*, por meio de seu portal, envolvendo a todos a conectarem com a universidade de um modo participativo e satisfató-

rio e considerada como *Intelligent Flexible Learning Model*⁷, que é o modelo de educação a distância que incorpora o uso de respostas automatizadas no sistemas e bancos de dados de objetos inteligentes no contexto da entrega pela internet (TAYLOR, 2001, p. 10).

O que podemos compreender com esta organização da trajetória da EaD, no formato de gerações, é que todas as gerações apresentadas estão fundamentadas com as tecnologias, que vêm avançando com a emergência de novas mídias digitais, multimídias, computadores, por meio do uso das TDIC. Isso tem ganhado força e espaço no cenário educacional, especialmente, na modalidade de ensino a distância. Isso permite que o processo de ensino e de aprendizagem resulte no conhecimento mútuo, por meio da interação entre alunos, professores e tutores, por meio do uso solidificado dessas ferramentas, com base em uma reflexão cada vez mais pautada na qualificação e reconhecimento do EaD no Brasil.

3.5 MODELOS DE EAD

Há diversas definições ou significados para o entendimento EaD, fortificadas pelos autores que estudam esta modalidade de ensino. Maia e Mattar (2007) definem a EaD como uma modalidade de educação, planejada por docentes ou instituições, em que professores e alunos, separados espacialmente, utilizam-se das diversas tecnologias de comunicação.

Peters (2012, p. 73) explica que esta variedade de conceitos torna-se sólida e convincente, assim, estes modelos podem “cristalizar-se ou mesmo petrificar-se” se forem institucionalizados. O autor considera alguns modelos já instituídos na EaD:

- o modelo de “preparação para exame”;
- o modelo da educação por correspondência;
- o modelo multimídia (de massa);
- o modelo de educação a distância em grupo;
- o modelo do aluno autônomo;
- o modelo de ensino a distância baseado na rede;
- o modelo da sala de aula tecnologicamente estendida (PETERS, 2012, p. 73).

⁷ *Intelligent Flexible Learning Model*: em português a expressão significa Modelo de Aprendizado Flexível Inteligente (tradução livre).

Peters (2012) retrata estes modelos como propostas de ideias a serem estudadas e implantadas, no despertar de seus interesses, considerando-os como modelos típicos e paradigmáticos, mas ressalta que as estruturas partem a partir de modelos ao estabelecer as universidades. Algumas propostas podem ser implementadas na modalidade EaD. O autor propõe alguns modelos, mencionados no Quadro 1.

Quadro 1 - Modelo de propostas

Modelos	Definição
Preparação para exame	Pré-requisito em uma universidade que se limita a fazer exames e conferir graus e que se abstém de ensinar – alunos ensinando a si mesmo. Aprendizagem independente, autônoma.
Educação por correspondência	Modelo mais antigo, textos didáticos, escritos ou impressos, tarefas, correção e correspondência regular ou ocasional entre as instituições e estudante. Considerado a primeira geração.
Modelo multimídia (de massa)	Utilizado através de rádio e televisão, juntamente com o material impresso. Considerado a segunda geração da modalidade de ensino aprendizagem acadêmica.
EaD em grupo	Forma de educação convencional tecnicamente estendida. Ensino através de mídia de ensino, para transmissão de palestra, regra geral, que são assistidas por grupos de estudantes que frequentam classes obrigatórias, através de um instrutor, e realizam tarefas.
Aluno autônomo	Aprendizagem independente, com o objetivo do aluno autônomo, o qual se organiza na aprendizagem por si mesmo, assumindo tarefas curriculares, sendo responsáveis pela determinação de propósito e objetivos, pela seleção de conteúdos, decisão e estratégias e mídias a utilizar. Não há ensino expositivo. Os professores, em seus papéis, são orientadores pessoais e individuais, facilitadores, encontrando regularmente com os estudantes para entrevistas, sendo discutidos os objetivos e planos, onde aluno, professor e universidade participam ativamente do projeto. Pode ser considerado também “aprendizagem por contrato”. Para este modelo, os estudantes devem ser capacitados e habilitados a se tornarem autoconscientes, autoconfiantes e autônomos.
EaD baseado na rede	Alunos com acesso a material didático e ao banco de dados, podendo trabalhar <i>off-line</i> e <i>online</i> . Podendo utilizar CD-ROMs sob forma de hipertexto, participar de seminários, <i>workshops</i> , reuniões com tutores e orientadores, grupos de estudo para realização de projetos, todos virtuais, e bate papos com colegas – cursos <i>online</i> .
Sala de aula tecnologicamente estendida	Também chamado de “educação a distância”. O professor dá aula em uma sala ou estúdio, sendo transmitida para duas ou mais salas por meio de cabo, satélite ou sistema de videoconferência, sendo uma instrução ao vivo e síncrona. Baseia-se na sala de aula estendida. Critérios: grupo, interação e tempo real são decisivos.

Fonte: Peters (2012, p.73-83), adaptada pela autora.

Os modelos apresentados pelo autor, como forma de modelos híbridos, devem ser utilizados de acordo com os fatores cultural, infraestrutura, tradições de ensino e aprendizagem e dos avanços tecnológicos aos sistemas de educação a distância, bem como as políticas educacionais e institucionais. Peters (2012) enfatiza que, na era das mudanças aceleradas, deve se ter em mente um modelo de uma possível universidade do futuro, ao desenvolver novos cursos de ensino a distância e destaca:

A universidade do futuro terá que combinar educação a distância, aprendizagem em um ambiente informatizado e discussões eruditas exaustivas face a face, em espaços e aprendizado acadêmico reais que permitam que os estudantes participem do processo científico de criação de conhecimento (PETERS, 2012, p. 83).

O modelo que o autor descreveu em 2012 solidifica-se, nos tempos atuais, porém, com os novos avanços tecnológicos e mediáticos cada vez mais sistematizados, constantes e acelerados. Tecnologias indispensáveis no cotidiano de qualquer estudante, de qualquer instituição e das matérias pedagógicas presentes e instaurados na perspectiva de ensino, os modelos pedagógicos também são elementos substanciais nas modalidades de ensino a distância.

3.5.1 Modelos pedagógicos de EaD

Rosini (2014) discorre sobre a implementação dos recursos na EaD, os programas desta modalidade de ensino que possam efetivar a aprendizagem bem estruturada, considerando: a) as justificativa do projeto, b) ter escrito e discutido do que se trata a EaD e sua implantação em ambiente a ser inserido, c) a adequação da Educação Superior a distância no PDI (plano de desenvolvimento institucional) projetos PPI (político-pedagógico) e PPCs (projeto de cursos envolvidos), d) a infraestrutura acadêmico-administrativa: coordenação e equipe, núcleo ou departamento, e) os envolvidos no projeto, recursos didáticos, tecnológicos, bibliográficos, oficinas de capacitação e desenvolvimento docente, orientações aos professores, equipe administrativa acadêmica, elaboradores de conteúdos, tutores e os investimentos pedagógicos.

Os modelos pedagógicos ideais, considerados por Rosini (2014), a serem adotados na EaD, são tratados como demonstrado na Figura 1:

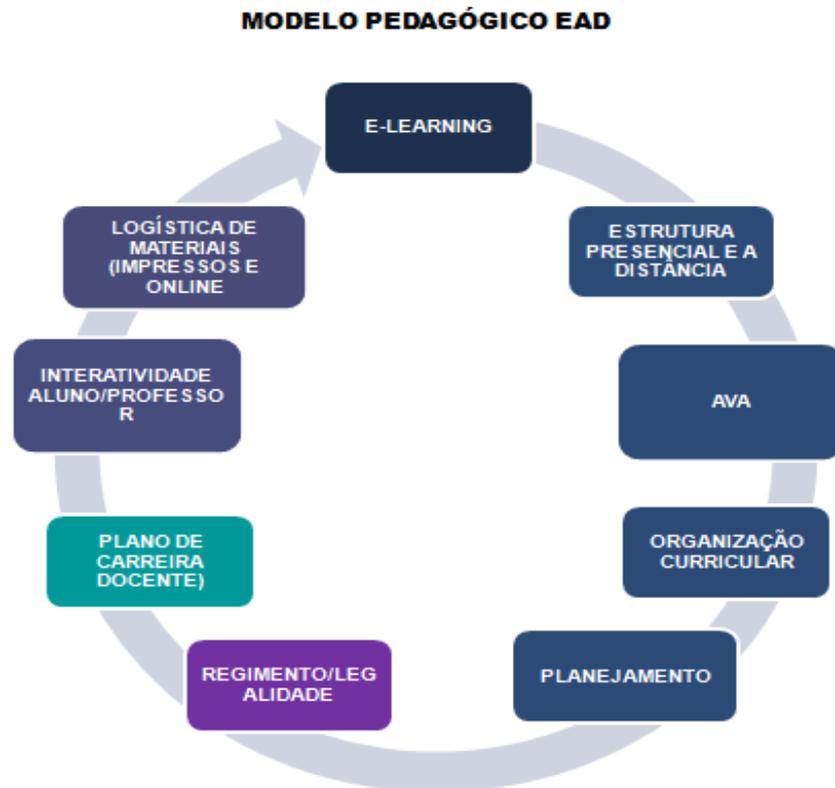


Figura 1 - Modelo pedagógico EAD
 Fonte: Elaborado pela autora com base em Rosini (2014, p. 93-94)

Este modelo pedagógico se ampara no entendimento de que toda a estrutura, tratada por Rosini (2014) como os repositórios de registros acadêmicos, envolvem estruturas a distância e presencial de forma abrangente. Para o autor, envolve todo o sistema de informação necessário para a aprendizagem, as estruturas do portal de informações, planejamento econômico na viabilidade da EaD instituída, adaptação cultural e os cuidados ao atendimento à legislação e seus regulamentos, a cessão de direito de imagem e voz, organizada pelo docente, e os materiais didáticos de qualidade e materiais de mídias em uma linguagem dialógica, bem como a estrutura das remunerações dos envolvidos, docente, conteudista, tutor, e a relação interdisciplinar entre o estudante e professor.

O autor destaca que as grandes células da EaD são estabelecidas entre material didático, professor conteudista – regente, programas de tutoria, tecnologias, equipe de estúdio e mídias digitais, editoras e logística, e destaca que “a área acadêmica necessita e deve ser uma forte aliada às tecnologias educacionais” (ROSINI, 2014, p. 6). Portanto, ao oferecer cursos a distância há que se

compreender que vai além do que parece limitado e simples. A aplicabilidade desta modalidade de ensino requer, das instituições de ensino, os cuidados necessários para que possam ser ofertados cursos de qualidade, resultando, de forma efetiva e participativa, no ensino e na aprendizagem.

Nesta mesma linha de pensamento, Oliveira e Rodrigues de Oliveira (2010) evidenciam que os modelos utilizados na EaD podem apresentar, em suas mais diversas formas de ensino, “desenhos e múltiplas combinações de linguagens e recursos educacionais e tecnológicos”. Por esta modalidade não se tratar de um único modelo, cada instituição possui suas formas, estratégias e metodologias, por isso, todos os recursos implantados nas metodologias EaD devem ser criteriosos para que melhor sejam utilizados no despertar do interesse dos alunos. Dessa forma, entre assiduidade, ensino e a evolução do aluno, segundo os autores, deve-se considerar, como fator principal, o desenvolvimento humano:

O ponto focal da Educação Superior - seja ela presencial ou a distância, nas inúmeras combinações possíveis entre presença, presença virtual e distância - é o desenvolvimento humano, em uma perspectiva de compromisso com a construção de uma sociedade socialmente justa (OLIVEIRA; RODRIGUES DE OLIVEIRA, 2010, p. 2).

Pelo exposto, as informações e a comunicação, por meio das tecnologias disponibilizadas pelas redes cibernéticas, por si só, não garantem uma aprendizagem de qualidade, de forma que o ambiente da EaD possa propiciar uma aprendizagem significativa. Esses ambientes auxiliam a aprendizagem, pois podem possibilitar um uso diferenciado em fóruns, correio eletrônico, bate-papos, com possibilidades ilimitadas, porém, diferenciadas e com possibilidades de mais iteração entre os aprendizes.

3.6 DA EQUIPE PROFISSIONAL DA EAD

A estrutura da equipe profissional, considerada como equipe multidisciplinar, deve estar envolvida e conectada com todos que estejam relacionadas ao curso na interatividade para elaboração dos projetos de programas da EaD (ROSINI, 2014). O documento denominado *Referenciais de qualidade para a Educação Superior à Distância*, publicado pelo SEED/MEC (2007) ressalta a

equipe que atua na EaD e destaca: “Em educação a distância, há uma diversidade de modelos, que resulta em possibilidades diferenciadas de composição dos recursos humanos necessários à estruturação e funcionamento de cursos nessa modalidade” (BRASIL, 2007, p. 19).

Os recursos humanos que formam a equipe multidisciplinar devem caracterizar-se de:

[...] funções de planejamento, implementação e gestão dos cursos a distância, onde três categorias profissionais, que devem estar em constante qualificação, são essenciais para uma oferta de qualidade: docentes; tutores; pessoal técnico-administrativo (BRASIL, 2007, p. 19-20).

Entretanto, outras atribuições também são estabelecidas entre outros agentes envolvidos, como gestor, coordenador pedagógico, equipe multimeios monitores, atendentes, operador de computador, estagiários das diversas áreas, tais como de comunicação, *marketing* e tecnologia da informação, conforme relatado por Rosini (2014).

Ainda no *Referencial de Qualidade e Equipes envolvidas* (2017), elaborada pelo Instituto Federal de Santa Catarina por MELLO; BLEICHER; SCHULTE, em um curso de capacitação de tutores, são listados outros personagens, sendo estes: *designer* instrucional, *designer* gráfico, revisor(a) textual ou equipe de revisão e o roteirista, que integram a equipe multidisciplinar para a produção de materiais didáticos.

Na sequência, passaremos a analisar as atribuições que fazem parte integrante da equipe profissional da EaD.

- a) **Docentes:** nos cursos superiores a distância, o papel do docente, entre suas funções, exige que estes profissionais sejam altamente qualificados nos trabalhos e na mediação, devendo estes serem responsáveis em: a) estabelecer os fundamentos teóricos; b) selecionar e organizar o conteúdo curricular, estruturando as atividades pedagógicas; c) apresentar os objetivos, as competências, as habilidades e atitudes; d) levantar as videografias, bibliografia, audiografia, iconografia a serem ministradas, básicas ou complementares; e) preparar o conteúdo didático; f) concretizar, no processo de ensino-aprendizagem, a gestão acadêmica, motivando, acompanhando, dando suporte às ori-

entações e avaliar o desempenho dos alunos; g) estar continuamente como profissional participativo do projeto de ensino superior a distância (BRASIL, 2007). No projeto pedagógico, é necessário que as qualificações dos docentes responsáveis pela coordenação das disciplinas do curso e da coordenação do sistema de tutoria e outras atividades relacionadas estejam apresentadas em seu quadro, bem como seus currículos e outros documentos que comprovem as especificações e a qualificação de cada professor, especificando carga horária das atividades do curso. A instituição de ensino deve propiciar uma política de capacitação e atualização permanente dos docentes (BRASIL, 2007). O professor na educação a distância depende de um grupo profissionais, da equipe envolvida na EaD, para corroborarem com os trabalhos das atividades de ensino-aprendizagem.

Nesta perspectiva, a autora salienta a docência virtual:

A função docente virtual transforma o professor indivíduo em professor coletivo, representado por uma equipe de trabalho formada por profissionais de distintas áreas de atuação (*webdesigner*, programador, *designer* instrucional, especialista em conteúdo, especialista em linguagem audiovisual, roteirista, pedagogo, psicólogo, etc.), cuja constituição depende das características requeridas pela concepção, pelo desenvolvimento e pelo aperfeiçoamento de determinado projeto formativo (OLIVEIRA, 2008, p. 207).

Dentre os papéis das funções dos docentes, destaca-se a classificação dos professores nas atribuições EaD:

- **o professor conteudista e/ou autor**, que é responsável pela produção do material didático de uma determinada unidade curricular;
- **o professor titular ou professor formador**, que acompanha e operacionaliza a disciplina durante o período em que ela está disponível no ambiente virtual de ensino e aprendizagem;
- **o professor mediador**, que realiza o processo de tutoria e mediação pedagógica no ambiente virtual de ensino e aprendizagem em alguns cursos ou instituições de ensino;
- **docência compartilhada**, que compreende a partilha de uma unidade curricular ou curso entre docentes e outros atores que podem colaborar no planejamento e na oferta do curso, como os tutores. Portanto, trata-se de um trabalho colaborativo entre os partícipes da equipe multidisciplinar que, certamente, (re)significa o processo de ensinar e aprender na modalidade EaD, possibilitando o desenvolvimento de diferentes saberes entre os participantes. (MELLO; BLEICHER; SCHUELTER, 2017, p. 10).

- b) **Tutores:** seu papel é fundamental no processo educacional de cursos superiores à distância, porém, possuem um diferencial no quadro institucional. Este deve ser destacado como um dos principais envolvidos na participação ativa das práticas pedagógicas a distância ou presencial, nos processos de ensino e de aprendizagem. A tutoria a distância se dá por meio da mediação entre os alunos geograficamente distantes. Sua principal função é o esclarecimento de dúvidas, por meios da interação entre os fóruns de discussão, telefone, vídeo conferências, em conformidade com cada projeto pedagógico que a instituição propõe. O tutor a distância promove espaços de construção coletiva de conhecimento, atribuindo material de apoio aos conteúdos na base teórica, contribuindo ainda com a participação dos processos avaliativos de ensino-aprendizagem junto com os professores. Já o que se refere à tutoria presencial, esta recebe os estudantes nos polos, auxiliando-os no desenvolvimento de suas atividades individuais e em grupo (BRASIL, 2007).
- c) **O corpo técnico-administrativo:** as suas atribuições contribuem no apoio da elaboração dos cursos ofertados, seus papéis são desempenhados na sede da instituição, acompanhado da equipe docente responsável pela gestão e dos polos descentralizados de apoio presencial. Suas funções se amparam no suporte técnico, voltado às bibliotecas e laboratórios, nos serviços de manutenção de equipamentos e materiais. Na coordenação e centros de educação a distância das instituições, contribui na produção de materiais didáticos e mídias, suporte técnico e desenvolvimento dos sistemas de informática, auxiliando no planejamento do curso e apoio aos professores conteudistas (BRASIL, 2007). Nas secretarias acadêmicas, entre algumas atribuições, o corpo técnico-administrativo coopera no atendimento dos estudantes usuários de laboratórios e bibliotecas, nos registros e procedimentos de matrícula, avaliação e certificação dos estudantes (BRASIL, 2007).
- d) **Coordenador do polo:** dentre os profissionais que constituem o corpo técnico-administrativo, o coordenador do polo de apoio presencial é o principal responsável pelo desempenho e funcionamento dos proces-

so administrativos e pedagógicos nas instituições. Este profissional deve ser graduado, com experiência administrativa e acadêmica, ter conhecimento de calendários, de atividades de tutoria presencial, dos projetos pedagógicos dos cursos oferecidos em sua unidade. Sua atribuição está voltada à supervisão dos trabalhos, acompanhar os registros dos alunos, disciplinas ou módulos cursados, notas, frequência, transferências e todas as demais ocorrências, de forma organizada e em tempo hábil (BRASIL, 2007). Rosini (2014) considera o coordenador pedagógico como um profissional administrando os demais coordenadores dos programas de curso, orientando os docentes, tutores e conteudistas quanto à responsabilidade dos conteúdos disponibilizados aos alunos.

- e) Gestor: é o responsável direto pelo segmento da educação a distância, dirige e detém a política (ROSINI, 2014).
- f) Equipe Multimeios (*Instructor designer; Web designer*): essa equipe deve atuar de forma conjunta com o coordenador pedagógico, analisando a linguagem de comunicação empregada no material didático, produzindo programas e aplicativos de apoio na execução dos conteúdos. Apoia a equipe de *design* digital, juntamente com os professores conteudistas (ROSINI, 2014).
- g) Monitores e atendentes: responsáveis pelo suporte técnico quanto à ferramenta tecnológica, fornecem apoio e dicas pedagógicas aos alunos do curso (ROSINI, 2014).
- h) Operador de computador: responsável técnico pela manutenção do ambiente tecnológico da EaD (ROSINI, 2014).
- i) Estagiários (profissionais das áreas de comunicação, marketing, tecnologia da informação e outros): apoio à equipe do projeto de educação a distância.
- j) Designer instrucional: quanto às funções do *designer* instrucional, *designer* gráfico e revisor, foram tomadas como fonte de pesquisa as propositivas da Universidade Aberta, como se apresenta a seguir. São funções do *designer* instrucional:

- acompanha o processo de produção do material didático impresso e eletrônico;
- revisa e analisa o conteúdo e a coerência didática e pedagógica do material didático produzido para o curso e adapta-o à modalidade a distância;
- orienta e assessora o professor conteudista na organização do conteúdo, buscando adequar o formato da linguagem para a EaD;
- cria estratégias aproveitando as potencialidades e os recursos disponíveis no projeto, segundo a mídia a ser utilizada;
- adequa a linguagem do material produzido pelos conteudistas, no sentido de deixá-la mais dialógica e acessível ao aluno;
- estrutura o conteúdo observando o perfil do futuro estudante;
- seleciona mídias e tecnologias de informação e comunicação para utilização nas unidades curriculares, considerando as estratégias de ensino e aprendizagem (MELLO; BLEICHER; SCHUELTER, 2017, p. 6).

k) *Designer gráfico:*

- elabora e trata ilustrações, imagens fotográficas e infográficos, considerando a sua adequação aos conteúdos e ao público-alvo;
- realiza a edição do conteúdo textual dos materiais didáticos impressos, digitais e audiovisuais, em articulação como designer instrucional;
- produz as artes-finais dos materiais didáticos diagramados para o curso;
- realiza a digitalização e o tratamento de imagens;
- cria animações pertinentes ao projeto e público direcionado;
- transmite mensagens complexas por meio de imagens gráficas. ((MELLO; BLEICHER; SCHUELTER, 2017, p. 6).

l) *Revisor textual ou equipe de revisão:*

- realiza a revisão linguística do material, verificando a coerência e a coesão textual e a originalidade de autoria (direitos autorais);
- revisa os textos dos materiais didáticos produzidos, tais como livros didáticos, provas, atividades, trabalhos, textos didáticos, entre outros, de acordo com a norma culta da Língua Portuguesa;
- revisa os textos dos materiais didáticos produzidos, tais como livros didáticos e demais documentos, de acordo com a Associação Brasileira de Normas Técnicas – ABNT;
- revisa materiais informativos, manuais, tutoriais, materiais de divulgação, impressos e digitais, entre outros, do Departamento de Educação a Distância do Instituto Federal de Santa Catarina, de acordo com a norma culta da Língua Portuguesa;
- revisa e analisa a linguagem do material didático produzido para os cursos e adapta-a para a modalidade a distância; trabalha de forma integrada com a equipe multidisciplinar;
- sana possíveis lacunas do processo de produção de material didático com a equipe e com os professores. ((MELLO; BLEICHER; SCHUELTER, 2017, p. 6-7).

Diante do exposto, observamos que a modalidade EaD trata-se de uma forma organizada de ensino, que requer uma equipe multidisciplinar, comunicativa, que a estructure e atue de forma participativa, por meio da mediação didáti-

co-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ao curso oferecido, desde as primeiras concepções do curso, do planejamento, até sua aplicação, avaliação e conclusão. Que possa ser ofertado o curso de qualidade com recursos tecnológicos a auferir o que se é proposto, bem como, uma maior participação por parte dos alunos com os envolvidos, tendo como resultado, na conclusão, os ensinados, para que, então, os alunos possam ser inseridos no mercado de trabalho, evitando que a evasão escolar esteja neste patamar elevado como se tem discutido e apresentado.

4 DESENVOLVIMENTO DA EAD NO BRASIL: ASPECTOS LEGAIS E METODOLÓGICOS

É importante compreendermos a evolução da modalidade de educação a distância nos cursos superiores em comparação com o ensino presencial. Nesta seção, são apresentados os resultados de uma pesquisa sistematizada a partir dos dados do Censo Educacional referente a uma década – de 2008 a 2017. Os dados de 2017 foram publicados em 2018.

Nessa direção, primeiramente, apresenta-se a trajetória do desenvolvimento da EaD no Brasil e, na sequência, a sistematização de dados e informações que mostram o comparativo entre a modalidade presencial e EaD.

4.1 TRAJETÓRIAS DO DESENVOLVIMENTO DA EAD NO BRASIL

Maia e Mattar (2007) apresentam um histórico do desenvolvimento do EaD do Brasil, iniciando pelos cursos oferecidos por correspondência, considerando as tecnologias utilizadas nas três gerações do EaD, mesmo antes que a internet surgisse no cenário da educação a distância brasileira. Com base nos estudos realizados, foi elaborado o Quadro 2, que mostra a trajetória histórica da EaD no Brasil.

Quadro 2 - Período histórico da EaD no Brasil

Escolas Internacionais e Cursos por Correspondência	1904 - Jornal do Brasil – Implantação das Escolas Internacionais. Cursos em espanhol oferecidos por correspondência em jornais. Início por material impresso e posterior áudio e vídeo, transmissões de rádio e televisão, videotexto, computador e tecnologia multimídia.
Rádio-Escola	1923 - Rádio Sociedade do Rio de Janeiro – Cursos de português, francês, silvicultura, literatura francesa, esperanto, radiotelegrafia e telefonia / Educação pelo rádio.
	1927 - Comissão de Cinema Educação - Rio de Janeiro
	1932 - Manifesto Escola Nova - Rádio, cinema e impressos na educação brasileira.
	1934 - Rádio – Escola Municipal - Rio de Janeiro – uso de folhetos e esquemas de aula
	1936 - Doações da emissora Rádio Sociedade Ministério da Educação e Saúde
	1936 - Criação de Serviços pelo Ministério da Educação. Serviços de Radiodifusão Educativa.
Rádio Monitor	1939 - Rádio Técnico Monitor (Instituto Brasileiro) - oferta cursos a distância por correspondência e profissionalizantes. Fundado a partir de experiências em curso a distância no modelo rádio caseiro, por meio de apostilas de eletrônica e <i>kit</i> . Atividades

	por correspondência.
IUB	1941 - Instituto Universal Brasileiro – IUB - oferta cursos a distância por correspondência, profissionalizantes e supletivos. Demais organizações: oferta de cursos abertos de iniciação profissionalizante, até os dias atuais, a milhões de alunos. Cursos: auxiliar de contabilidade, desenho artístico e publicitário, fotografia, inglês, violão, etc. 1940-1950: referência para criação de novas instituições.
Voz da Profecia	1943 - Transmissão de séries bíblicas por rádio. Gravação de disco – transmissão por rádio.
Senac, Sesc e Universidade do Ar	1947 - Cursos comerciais radiofônicos. Apostilas com auxílio de monitores.
	1976 - Sistema Nacional de Teleducação - Ensino por correspondência, rádio e TV.
	1983 - Senac - Programas radiofônicos - Com orientação de profissional na área de comércio e serviços – “Abrindo Caminhos”.
	1988 - Informatização - Informatização do Sistema Nacional de Teleducação
	1995 - Criação do Centro Nacional de Educação a Distância.
	1996 - Sintonia Sesc-Senac - Implantação da série radiofônica educativo- cultural “Espaço Senac”
	2000 - Rede Nacional de Teleconferência - Transmissão via satélite pela STV – Rede Sesc-Senac de Televisão / Interatividade tempo real por meio de <i>e-mail</i> , <i>fax</i> e telefone de todas as unidades do Sistema Senac.
	2001 – Senac - Cursos de especialização em Educação a Distância
2002 - Senac - Cursos de especialização em Educação Ambiental	
MEB – Movimento de Educação de Base	1961 - Criação de escolas radiofônicas em 1959, pela Diocese de Natal, Rio Grande do Norte. Sistema radioeducativo – democratização do acesso à educação – letramento de jovens e adultos.
<i>Occidental School</i>	1962 - Campo da eletrônica
IBAM – Instituto Brasileiro de Administração Municipal	1967 - Educação pública – ensino por correspondência.
Fundação Padre Landell de Moura	1967 - Criação do núcleo de EaD - ensino por correspondência e a rádio.
Projeto Saci – Satélite Avançado de Comunicações Interdisciplinares	1967- Iniciativa do INPE – Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais – objetivo de criar sistema nacional de telecomunicações com uso de satélite.
Projeto Minerva	1970 - Ministério da Educação, Fundação Padre Landell de Moura, Fundação Padre Anchieta. Educação e inclusão social de adultos por meio de rádio.
Telecurso	1977 - Supletivos a distância entre a década de 1970 e 1980 - Utilização de Tele-educação, satélite e materiais impressos.
	1970 - Fundação Roberto Marinho. Programa de educação supletiva a distância – 1º e 2º grau (Telecurso 2000). Uso de livros, vídeos e transmissão por TV.
CIER – Centro Internacional de Estudos Regulares	1981 - Colégio Anglo-Americano – Oferta de ensino fundamental e médio a distância. Objetivo: estudos no exterior pelo sistema educacional brasileiro.
Salto para o Futuro	1991 - Programa Jornal da Educação – Edição do Professor. Fundação Roquette-Pinto.
	1995 – Nome de “Salto para o Futuro” inserido na TV Escola, canal educativo da Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação, tornando o marco na EaD nacional. Programa de formação continuada e aperfeiçoamento dos professores e alunos dos cursos de magistério. Utilização de mídias, material impresso, TV, <i>fax</i> , telefone e inter-

	net, encontros presenciais com mediação com programas ao vivo.
Ensino Superior	1979 - Universidade de Brasília – Programas de Ensino a Distância (PED) Pioneira pelo uso da EaD. Curso de extensão universitária.
Marco regulatório do Surgimento oficial EaD no Brasil	1996 - Lei n.º 2.494/1996 – LDB.
Ambientes Virtuais de Aprendizagem	1997 - Especialização à distância – via internet. Universidades pública e privada
Decretos e Portarias	1988 - Normatização da EaD
Credenciamento oficial de Instituições Universitárias – EaD	1999 - Criação de redes públicas e privadas para usos das Novas Tecnologias de Informação e comunicação (NTIC)
CEDERJ	2000 - Fundação do Centro de Educação Superior a Distância do RJ
UAB	2005 - Universidade Aberta do Brasil
Congresso do ICDE RJ	2006 - Conselho Internacional de Educação a Distância

Fonte: Adaptado de “ABC da EaD: a Educação a Distância hoje”

A busca por legislações pertinentes a EaD como regulamentações, decretos, portarias, normatizações, possibilitou apresentar a trajetória da institucionalização dessa modalidade de ensino no Brasil, ao longo de 52 anos, conforme sintetizado no Quadro 3.

Quadro 3 – Marco Regulatório do EaD no Brasil

Ano	Legislação	Descrição	Regulamenta EaD Pontos Essenciais	OBS	Fonte
1996	Lei n.º 9394, de 20 de dezembro 1996.	Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).	Art. 80. O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada; Realização de exames e registro de diploma relativo a cursos de educação a distância; Tratamento diferenciado com custos de transmissão reduzidos em canais comerciais, com finalidades exclusivamente educativas.		Planalto
1998	Decreto n.º 2.494, de 10 de fevereiro de 1998.	Regulamentação do Art. 80 da LDB - Lei n.º 9394/96.	Art. 1º 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;	Alterado por Decreto n.º 2.561/98	Portal MEC

			Os cursos serão organizados em regime especial, com flexibilidade de requisitos para admissão, horários e duração, sem prejuízo, e serão oferecidos por instituições públicas ou privadas, especificamente credenciadas, conforme exigências do Ministro de Estado da Educação e do Desporto, assim como as normas de Credenciamento de Instituição do sistema federal de ensino, a autorização, o reconhecimento, a avaliação, matrícula, os exames, certificados e diplomas de cursos.		
1998	Decreto n.º 2.561, de 27 de abril de 1998	Alteração da redação dos art. 11 e art. 12 do Decreto n.º 2.494.	Art. 11 - Altera-se a delegação das competências ao Ministro de Estado da Educação e do Desporto para promover os atos de credenciamento das Instituições vinculadas ao sistema federal de ensino e das Instituições: DE: educação profissional e de ensino superior dos demais sistemas PARA: “instituições de educação profissional em nível tecnológico e de ensino superior dos demais sistemas.” ; Art. 12 - Acrescenta-se nas competências às autoridades integrantes dos demais sistemas de ensino para promover os atos de credenciamento de instituições localizadas no âmbito de suas respectivas atribuições, para oferta de cursos a distância dirigida à educação de jovens e adultos, a “educação profissional de nível técnico” .		Portal MEC
1998	Portaria n.º 301, de 07 de abril de 1998.	Normatização dos procedimentos de credenciamento de instituições para a oferta de cursos de graduação e educação profissional tecnológica a distância.	A instituição de ensino interessada deverá apresentar solicitação ao Ministério da Educação e do Desporto, a ser protocolada no Protocolo Geral do MEC ou na DEMEC da unidade da federação respectiva; Os Cursos de educação fundamental, dirigidos à educação de jovens e adultos, ensino médio e a educação profissional em nível técnico, deverão apresentar solicitação às autoridades integrantes dos respectivos sistemas; Procedimentos quanto aos critérios de credenciamento.		Portal MEC

2001	Resolução CES/CNE n.º 1/2001, de 03 de abril.	Estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação.	Os cursos de pós-graduação <i>stricto sensu</i> a distância serão oferecidos por instituições credenciadas pela União; Os cursos devem incluir provas e atividades presenciais, exames de qualificação e as defesas de dissertação ou tese presenciais, diante de banca examinadora; A avaliação pela CAPES utilizará critérios que garantam o cumprimento do preceito de equivalência entre a qualidade da formação assegurada por esses cursos e a dos cursos presenciais.		Portal MEC
2001	Portaria n.º 2.253, de 18 de outubro de 2001.	Portaria do MEC autoriza a inclusão de disciplinas não presenciais em cursos superiores reconhecidos	Oferta de disciplinas que, em seu todo ou em parte, utilizem método não presencial; Inclusão de métodos e práticas de ensino-aprendizagem que incorporem o uso integrado de tecnologias de informação e comunicação para a realização dos objetivos pedagógicos; As instituições de ensino superior credenciadas como universidades ou centros universitários credenciadas ficam autorizadas a modificar o projeto pedagógico; Comunicando ao MEC e SESu; As demais Instituições que pretendem introduzir disciplinas com método não presencial em seus cursos superiores reconhecidos deverão ingressar com pedido de autorização, acompanhado dos correspondentes planos de ensino, no Protocolo da SESu, MEC.	Revogada pela Portaria n.º 4.059/2004	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
2004	Portaria n.º 4.059, de 10 de dezembro de 2004.	Oferta de disciplinas integrantes do currículo que utilizem modalidade semi-presencial.	Caracteriza-se a modalidade semi-presencial como quaisquer atividades didáticas, módulos ou unidades de ensino-aprendizagem centrados na auto-aprendizagem e com a mediação de recursos didáticos organizados em diferentes suportes de informação, que utilizem tecnologias de comunicação remota; Ofertas de disciplina integral ou parcialmente, com limite de 20% da carga horária total do curso; As avaliações presenciais; Inclusão de encontros presenciais e atividades de tutoria com a existência de docentes qualifi-	Revogada pela Portaria nº 1.134/2016.	Portal MEC

			cados, em nível compatível ao previsto no projeto pedagógico.		
2005	Portaria MEC n.º 2.201, de 22 de junho de 2005.	Dispõe sobre as instituições públicas de Educação Superior pré-selecionadas para participar dos programas de formação de professores a distância fomentados pelo MEC	Dispões sobre critérios para oferta de programas de formação de professores a distância fomentados pelo MEC, pelas instituições públicas.	Revogada Portaria/MEC n.º 40, de 12 de dezembro de 2007.	Normas Brasil
2005	Decreto n.º 5.622, de 19 de dezembro de 2005.	Regulamentação do art. 80 da Lei n.º 9.394 (LDB).	Caracteriza-se 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 informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos; A educação a distância poderá ser ofertada nos seguintes níveis e modalidades educacionais: educação básica, educação de jovens e adultos, educação especial, educação profissional, Educação Superior (sequenciais, graduação, especialização, mestrado e doutorado); Do credenciamento de instituições para oferta de cursos e Programas na modalidade à distância.	Revogado pelo Decreto n.º 9.057, de 2017.	Planalto

2006	Decreto n.º 5.773, de 09 de maio de 2006.	Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de Educação Superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino.	Art. 5º- § 1º No âmbito do Ministério da Educação, além do Ministro de Estado da Educação, desempenharão as funções regidas por este Decreto a Secretaria de Educação Superior, a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica e a <i>Secretaria de Educação a Distância, na execução de suas respectivas competências</i> ; Das competências da Secretaria de Educação a Distância e competência do CNE; O plano de desenvolvimento institucional, oferta de educação a distância, sua abrangência e polos de apoio presencial; Credenciamento Específico para Oferta de Educação a Distância.	Revogado pelo Decreto n.º 9.235, de 2017.	Planalto
2007	Decreto n.º 6.303, de 12 de dezembro de 2007.	Altera dispositivos dos Decretos: n.º 5.622/05 - estabelece as diretrizes e bases da educação nacional; e 5.773/06 - Funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de Educação Superior e cursos superiores de graduação e sequenciais, no sistema federal de ensino.	<p style="text-align: center;"><u>Decreto n.º 5.622/05</u></p> <p>Incluíram-se dispositivos no art. 10, as competências do Ministério da Educação em promover os atos de credenciamento de instituições para oferta de cursos e programas a distância, para Educação Superior; No art. 12, os polos passam a ser compreendidos como polo de apoio presencial, sendo a unidade operacional, no País ou no exterior, para o desenvolvimento descentralizado de atividades pedagógicas e administrativas relativas aos cursos e programas ofertados a distância e das especificações do credenciamento; No art. 14, o credenciamento de instituição para a oferta dos cursos ou programas a distância terá prazo de validade condicionado ao ciclo avaliativo, a instituição credenciada deverá iniciar o curso autorizado no prazo de até doze meses com base nos termos do Decreto n.º 5.773, de 2006, e normas expedidas pelo Ministério da Educação; No art. 15, os pedidos de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos superiores a distância, de instituições integrantes do sistema federal, devem tramitar perante os órgãos próprios do Ministério da Educação;</p>	Revogado pelo Decreto n.º 9.235, de 2017.	Planalto

			<p>No art. 25, caberá a CAPES editar as normas complementares no âmbito da pós-graduação <i>stricto sensu</i>.</p> <p style="text-align: center;"><u>Decreto n.º 5.773/06</u></p> <p>As alterações neste decreto compreendem os art. 5º, 10, 17, 19, 25, 34, 35, 36, 59, 60, 61 e 68, que referem:</p> <p>Às competências do Ministério da Educação, por intermédio de suas Secretarias;</p> <p>O funcionamento de instituição de Educação Superior e a oferta de curso superior dependem de ato autorizativo do Poder Público;</p> <p>A competência da Secretaria em receber documentos ao processo;</p> <p>O processo a ser restituído ao Ministro de Estado da Educação para homologação do parecer do CNE;</p> <p>A Transferência de Manutença;</p> <p>O reconhecimento de curso como condição necessária e registro para a validade nacional dos respectivos diplomas;</p> <p>A avaliação como referencial básico para a regulação de instituições e cursos;</p> <p>A obtenção de conceitos insatisfatórios nas avaliações do SINAES;</p> <p>O protocolo de compromisso e prazo do requerente de vinte e quatro meses, contado da data de publicação do ato autorizativo, para iniciar o funcionamento do curso, sob pena de caducidade.</p>		
2007	Portaria n.º 1, de 10 de janeiro de 2007	Calendário do ciclo avaliativo do SINAES, triênio 2007/2009.	<p>INEP definirá o cronograma das avaliações a serem realizadas a cada ano do triênio 2007/2009, observando o cumprimento dos requisitos pelas instituições que ofereçam educação a distância, informação sobre a quantidade e endereço de polos de atendimento presencial em funcionamento;</p> <p>A avaliação de instituições na modalidade a distância será feita com base em instrumentos específicos de avaliação, editados, mediante iniciativa da Secretaria de Educação a Distân-</p>		MEC

			cia (SEED).		
2007	Portaria n.º 2 (revogada), de 10 de janeiro de 2007	Procedimentos de regulação e avaliação da Educação Superior na modalidade a distância.	Do credenciamento de instituições para oferta de educação na modalidade a distância (EAD); Ato autorizativo de credenciamento para EAD; A oferta de cursos superiores de EAD sujeita-se a pedido de autorização, reconhecimento; Da supervisão às instituições e cursos superiores na modalidade a distância; Das disposições transitórias das instituições credenciadas.	Revogada pela Portaria n.º 40/2007	ABED
2007	Portaria n.º 40, de 12 de dezembro de 2007. Republicada em 29 de dez. de 2010. (*) Republicada por ter saído, no DOU n.º 239, de 13-12-2007, Seção 1, p. 39 a 43, com incorreção no original.	Instituição do e-MEC, sistema eletrônico de fluxo de trabalho e gerenciamento de informações relativas aos processos de regulação da Educação Superior no sistema federal de educação.	Da acessibilidade das informações pelo e-MEC, através de implantação do ambiente acessível pela internet, de modo a permitir informação ao público sobre o andamento dos processos, mantendo atualizadas as relações de instituições credenciadas e reconhecidas no e-MEC, informando credenciamento específico para educação a distância (EAD), e cursos autorizados, reconhecidos ou com reconhecimento renovado; Competências do e-MEC quanto à modalidade a distância; As disposições peculiares aos processos de credenciamento, autorização e reconhecimento para oferta de educação a distância; Pedidos de aditamento ao ato autorizativo.	Revoações: Portaria n.º 22/2017 Portaria Normativa n.º 23/2017 (*) Revogada pela Portaria n.º 315/2018	INEP
2009	Portaria n.º 10, de 02 julho de 2009	Fixa critérios para dispensa de avaliação <i>in loco</i> e dá outras providências	Art. 2º. Nos pedidos de autorização de cursos superiores, na modalidade a distância, os objetivos da avaliação <i>in loco</i> poderão ser considerados supridos, dispensando-se a visita pelo INEP, por decisão da Secretaria de Educação a Distância - SEED, após análise documental, mediante despacho fundamentado, se a instituição de Educação Superior tiver obtido avaliação satisfatória, expressa no conceito da avaliação institucional externa – CI, e no Índice Geral de Cursos - IGC mais recentes, iguais ou superiores a 4 (quatro), cumulativamente.		ABED
2013	Portaria n.º 1.224, de 18 de dezembro de	Institui normas sobre a manutenção e guarda do	<u>Anexo I</u> Código de classificação de documentos de arquivo relativos às atividades-fim das institui-	Revoações: Revogada	Portal MEC/ Imprensa Nacional

	2013	Acervo Acadêmico das Instituições de Educação Superior (IES) pertencentes ao sistema federal de ensino	ções federais de ensino superior – IFES: 120 - Cursos de graduação (inclusive na modalidade a distância); 130 - Cursos de pós-graduação <i>stricto sensu</i> (inclusive na modalidade a distância); 140 - Cursos de pós-graduação <i>lato sensu</i> (inclusive na modalidade a distância).	pela Portaria n.º 22/2013, Portaria n.º 315/2018	- Diário Oficial da União
2016	Portaria Normativa n.º 21, de 1º de dezembro de 2016	Dispõe sobre o aditamento de atos autorizativos de cursos de graduação ofertados por Instituições de Educação Superior.	Concessão de atribuições de autonomia universitária a instituições que demonstrem alta qualificação nas avaliações realizadas pelo MEC.	Revogada pela Portaria Normativa n.º 20/2017 (*)	Portal MEC
2016	Portaria n.º 1.134, de 10 de outubro de 2016	Revoga a Portaria MEC n.º 4.059, de 10 de dezembro de 2004, e estabelece nova redação para o tema	As instituições de ensino superior que possuam, pelo menos, um curso de graduação reconhecido poderão introduzir, na organização pedagógica e curricular de seus cursos de graduação presenciais, regularmente autorizados, a oferta de disciplinas na modalidade a distância; Ofertadas, integral ou parcialmente, desde que esta oferta não ultrapasse 20% (vinte por cento) da carga horária total do curso; Avaliações das disciplinas serão presenciais.	Revogada pela Portaria n.º 1.428/2018	ABMES – Associação Brasileira de Mantenedora de Ensino Superior
2016	Decreto n.º 8.754, de 10 de maio de 2016	Altera o Decreto n.º 5.773, de 9 de maio de 2006, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de Educação Superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino.	Art. 26 - § 4º. A Secretaria competente poderá instituir processo simplificado de credenciamento específico para oferta de educação a distância, para as instituições federais e estaduais de Educação Superior, exclusivamente no âmbito de programas ou ações conduzidas pelo Ministério da Educação.	Revogado pelo Decreto n.º 9.235, de 2017	Planalto
2016	Portaria	Dispõe sobre	Art. 1º Os pedidos de alteração	Revo-	Portal

	Normativa n.º 10, de 6 de maio de 2016	procedimentos de alteração no número de vagas de cursos de graduação, ofertados por Instituições de Ensino Superior – IES, integrantes do Sistema Federal de Ensino, por meio de aditamento de atos autorizativos.	de número de vagas de cursos superiores de graduação, ofertados por Instituições de Educação Superior – IES integrantes do Sistema Federal de Ensino, respeitadas as prerrogativas de autonomia, devem tramitar como aditamento ao ato de autorização, de reconhecimento ou de renovação de reconhecimento, nos termos do art.61, inciso I, da Portaria Normativa MEC nº 40, de 2007; Aplicável aos pedidos de alteração do número de vagas dos cursos de graduação: I - presenciais e a distância, ofertados pelas instituições sem autonomia.	gada pela Portaria Normativa n.º 21/2016	MEC
2017	Decreto n.º 9.057, de 25 de maio de 2017	Regulamenta o art. 80 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.	Define a educação a distância conforme menciona no 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; Da oferta de cursos na modalidade a distância na educação básica; Da oferta de cursos na modalidade a distância na Educação Superior.		Planalto
2017	Decreto n.º 9.235, de 15 de dezembro de 2017	Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de Educação Superior e dos cursos superiores de graduação e de pós-	Da Educação Superior no sistema federal de ensino, os cursos superiores de graduação e de pós-graduação <i>lato sensu</i> , nas modalidades presencial e a distância, no sistema federal de ensino; Do credenciamento institucional, permitindo o credenciamento de IES para oferta de cursos na modalidade presencial, ou na modalidade a distância; O pedido de credenciamento para oferta de pós-graduação <i>lato sensu</i> a distância;		Planalto

		graduação no sistema federal de ensino.	Do Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI; Do recredenciamento institucional; Da oferta de pós-graduação - <i>stricto sensu</i> e <i>lato sensu</i> , nas modalidades presencial e a distância; Da autorização de cursos; Das fases do processo administrativo de supervisão – suspensão da prerrogativa de criação de novos polos de educação a distância pela IES.		
2017	Portaria n.º 22, de 21 de dezembro de 2017	Dispõe sobre os procedimentos de supervisão e monitoramento de instituições de Educação Superior e de cursos superiores de graduação e de pós-graduação <i>lato sensu</i> , nas modalidades presencial e a distância, integrantes do sistema federal de ensino	As funções de supervisão no sistema federal de ensino serão realizadas mediante ações preventivas ou corretivas, a fim de zelar pela regularidade e pela qualidade da oferta dos cursos de graduação e de pós-graduação <i>lato sensu</i> , nas modalidades presencial e a distância.	Revo-gada pela Portaria n.º 315/2018	Portal MEC/ Imprensa Nacional - Diário Oficial da União
2017*	Portaria normativa n.º 20, de 21 de dezembro de 2017 (*) Publicado em: 03/09/2018 Edição: 170 Seção: 1 Página: 40-43	Dispõe sobre os procedimentos e o padrão decisório dos processos de credenciamento, recredenciamento, autorização, reconhecimento e renovação de cursos superiores, bem como seus aditamentos, nas modalidades presencial e a distância,	Art. 1º. Os pedidos de credenciamento e recredenciamento de instituições de Educação Superior do sistema federal de ensino, de autorização, reconhecimento e renovação de cursos superiores e de pedidos de aditamento aos atos autorizativos, inclusive formalizados por universidades e centros universitários em seus <i>campi</i> sem autonomia, nas modalidades presencial e educação a distância - EaD, devem ser analisados pela Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior – SERES, segundo os procedimentos e o padrão decisório estabelecidos nesta Portaria, na forma da regulamentação em vigor.		Imprensa Nacional - Diário Oficial da União.

		das instituições de Educação Superior do sistema federal de ensino.			
2017*	Portaria Normativa n.º 23, de 21 de dezembro 2017 Publicado em: 03/09/2018 Edição: 170 Seção: 1 Página: 44-49	Dispõe sobre os fluxos dos processos de credenciamento e reconhecimento de instituições de Educação Superior e de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos superiores, bem como seus aditamentos. (Redação dada pela Portaria Normativa n.º 742, de 3 de agosto de 2018)	O pedido de credenciamento de IES poderá ser apresentado, exclusivamente, para oferta de cursos na modalidade presencial ou para a modalidade a distância, bem como para ambas as modalidades; As escolas de governo do sistema federal, legalmente constituídas, regidas pelo Decreto n.º 5.707, de 23 de fevereiro de 2006, devem solicitar credenciamento ao MEC para oferta de cursos de pós-graduação <i>lato sensu</i> , nas modalidades presencial e a distância; No âmbito do processo de credenciamento de nova IES e de autorizações de cursos vinculadas, o MEC; O polo de EaD é a unidade descentralizada da instituição de Educação Superior, no País ou no exterior, para o desenvolvimento de atividades presenciais relativas aos cursos ofertados na modalidade a distância.		Imprensa Nacional - Diário Oficial da União.
2018	Portaria n.º 315, de 4 de abril de 2018.	Dispõe sobre os procedimentos de supervisão e monitoramento de instituições de Educação Superior integrantes do sistema federal de ensino e de cursos superiores de graduação e de pós-graduação <i>lato sensu</i> , nas modalidades presenciais e a distância.	Procedimentos de supervisão e monitoramento de cursos superiores de graduação e de pós-graduação <i>lato sensu</i> , com funções de ações preventivas ou corretivas, a fim de zelar pela regularidade e pela qualidade da oferta dos cursos na competência da Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior – SERES, em apurar indícios de deficiências e irregularidades na oferta de Educação Superior, mediante a instauração de processo administrativo de supervisão.		Imprensa Nacional - Diário Oficial da União

2018	Portaria Normativa n.º 741, de 2 de agosto de 2018.	Altera a Portaria Normativa MEC n.º 20, de 21 de dezembro de 2017, que dispõe sobre os procedimentos e o padrão decisório dos processos de credenciamento, recredenciamento, autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos superiores, bem como seus aditamentos, nas modalidades presencial e a distância, das instituições de Educação Superior do sistema federal de ensino.	Trata-se das definições de credenciamento, do indeferimento de acordo com os critérios de avaliação através de indicadores – CI Conceito Institucional , ou indicador de qualidade institucional, ou CC - Conceito de Curso, disponibilizado pelo INEP, no que tange a quantidade de cursos, dispensa de avaliação externa <i>in loco</i> aos cursos superiores na modalidade EaD.	Imprensa Nacional - Diário Oficial da União
2018	Portaria n.º 275, de 18 de dezembro de 2018	Dispõe sobre os programas de pós-graduação <i>stricto sensu</i> , na modalidade a distância.	Regulamenta os programas de pós-graduação <i>stricto sensu</i> na modalidade a distância. Das IES que oferecerão cursos a distância; Da submissão de proposta de cursos novos na modalidade a distância; Do acompanhamento e da avaliação de cursos; Do corpo docente e da equipe de apoio; Das disposições transitórias - Propostas de doutorado a distância será permitido após o primeiro ciclo avaliativo da implementação do respectivo programa de mestrado a distância, com renovação do reconhecimento e, no mínimo, nota 4.	Imprensa Nacional - Diário Oficial da União
2018	Portaria n.º 1.428, de 28 de de-	Dispõe sobre a oferta, por Instituições	Oferta de disciplinas com metodologia a distância em cursos de graduação presencial na IES	Imprensa Nacional - Diário

	zembro de 2018	de Educação Superior - IES, de disciplinas na modalidade a distância em cursos de graduação presencial.	que possuam, pelo menos, 1 (um) curso de graduação reconhecido na organização pedagógica e curricular de seus cursos de graduação presenciais, regularmente autorizados, até o limite de 20% (vinte por cento) da carga horária total do curso, podendo ser ampliado para até 40% (quarenta por cento) para cursos de graduação presencial, atendo aos requisitos exigidos.		Oficial da União
2019	Portaria n.º 12, de 11 de janeiro de 2019	Altera a Portaria n.º 1.421, de 28 de dezembro de 2018, que estabelece o calendário anual de abertura do protocolo de ingresso de processos regulatórios no Sistema e-MEC em 2019. Ato Regulatório (Presencial e EaD)	Altera os anexos I e II da Portaria n.º 1.421/18, nas especificações do ato regulatório (presencial e educação a distância - EaD), período de protocolo do pedido no Sistema e-MEC, previsão, parecer final/Secretaria e aditamento.		Imprensa Nacional - Diário Oficial da União
2019	Portaria n.º 30, de 31 de janeiro de 2019	Altera a Portaria n.º 12, de 11 de janeiro de 2019, que estabelece o calendário anual de abertura do protocolo de ingresso de processos regulatórios no Sistema e-MEC 2019.	Anexos I e II da Portaria n.º 12/19, nas especificações do ato regulatório (presencial e educação a distância - EaD), período de protocolo do pedido no Sistema e-MEC, previsão, parecer final/Secretaria e aditamento.		Imprensa Nacional - Diário Oficial da União

Fonte: Elaborado pela autora

A legislação em EaD visa proporcionar uma visão sistêmica deste cenário e das diversidades de informação, alterações e revogações que vem se alastrando ao longo dos tempos. O que podemos perceber é as atribuições cada vez mais pertinentes em torno do que tange a educação a distância, sua permanência, que vem ganhando cada vez mais espaço dentro do contexto histórico e legislativo, entre a demanda e oferta.

Cabe destacar que o Decreto n.º 9.257/2017 mudou, consideravelmente, as normas de credenciamento e oferta EaD, conforme descrito na Revista Ensino Superior, ano 20/2018, n.º 230, em reportagem realizada por Marina Kuzuyabu. Com as novas regras, aumentaram em 300% o número de polos de EaD. Isso porque a lei permitiu a criação sem autorização prévia de, no mínimo, 50 polos por instituições com conceitos satisfatórios, fazendo com que a EaD se expandisse, trazendo desdobramento no mercado como um todo. Esta flexibilização tem sido considerada, pelos pesquisadores, como principal fator responsável pela expansão, tanto dos polos EaD como de cursos, após a publicação do referido Decreto.

Diante do exposto, pode-se observar que a legislação transborda a definição desta modalidade de ensino, no qual permeia uma mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem, com o uso das tecnologias de informação e comunicação, dos meios pedagógicos, mas também interfere em questões mercadológicas.

A legislação destaca diversos critérios para as instaurações e funcionamentos das IES entre os diversos segmentos, dentre eles, as ofertas de disciplinas, credenciamentos, avaliação, supervisão, do corpo docente, equipe de apoio e todo aparato que evidencie a instauração da EaD nas instituições públicas e/ou privadas. Também apresenta critérios para sua inserção cautelosa entre os cursos, por meio de regulamentações; e programas de pós-graduação *stricto sensu*, *lato sensu* na modalidade a distância, bem como a parcialidade da EaD nos cursos presenciais e a oferta de cursos dirigida à educação de jovens e adultos na educação profissional de nível técnico.

É possível perceber a velocidade das mudanças nas legislações e também o nicho de mercado em que o cenário se transformou, como analisado por Maia e Mattar (2007, p. 13). Conforme os autores, o “crescimento do mercado de educação a distância (EaD) é explosivo no Brasil e no Mundo”. Como descrito na Revista Ensino Superior, ano 20/2018, n.º 230, um exemplo apresentado no Brasil é à Universidade Estácio, considerada como uma das maiores potências em se tratando de grupos educacionais, com 238 polos instalados em 2017 e 409 polos em 2018. O Ser Educacional, com 15 polos em 2017, passou para 190 em 2018, e a Universidade Virtual do Estado de São Paulo – UNIVESP, foi de 45 a 243 polos. Portanto, o grande marco de 2017 para a educa-

ção a distância (EaD) foi a flexibilização da regulamentação (Decreto n.º 9.257) e, conseqüentemente, da oferta de cursos a distância, por meio da Portaria Normativa n.º 11, de 20 de junho de 2017. Conforme relatado na referida revista, o mercado em geral pode ser apresentado por meio da Figura 2.

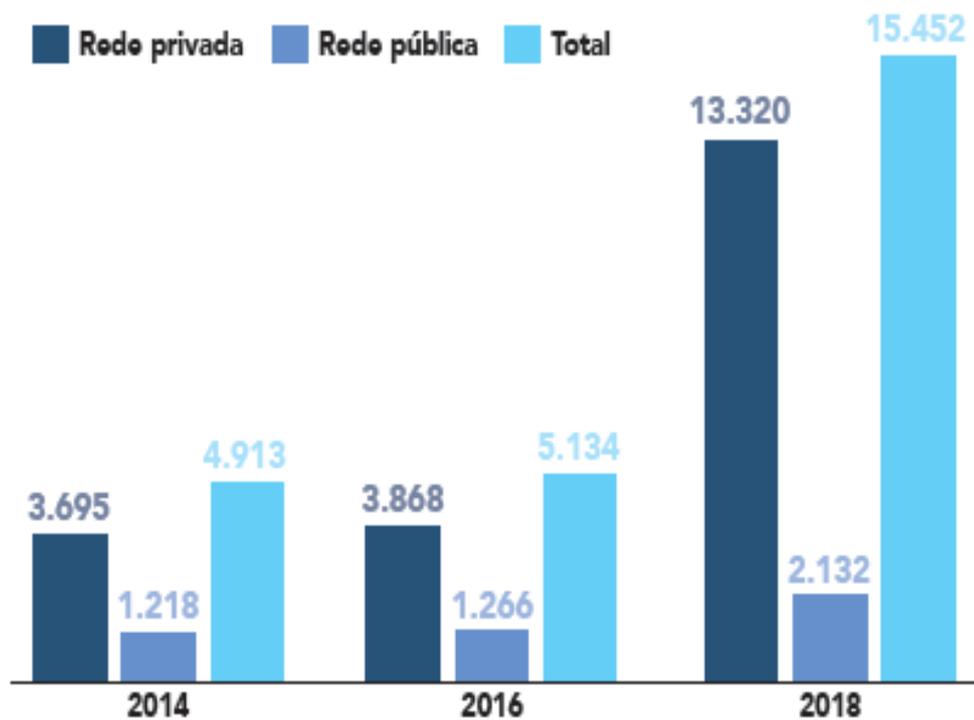


Figura 2 - Evolução do número de polos EaD no Brasil – ano 2018
 Fonte: Revista Ensino Superior, ano 20/2018, n.º 230

Considerando que a publicação da Revista é do ano de 2018, pode-se inferir que números ultrapassam este total. Os dados disponíveis nas diversas mídias revelam que crescem, exponencialmente, o número de instituições que oferecem algum tipo de curso a distância e o número de cursos e disciplinas ofertados, de alunos matriculados, de professores que desenvolvem conteúdos e passam a ministrar aulas a distância, de empresas fornecedoras de serviços e insumos para o mercado, de artigos e publicações sobre EaD; crescem as tecnologias disponíveis, dentre outros. Relativamente, os cursos, no Censo 2017, demonstram os seguintes números, apresentados no Quadro 4.

Quadro 4 - Número de cursos da Educação Superior por categoria administrativa, organização acadêmica, modalidade de ensino e grau acadêmico, Censo Educacional 2017

Ano Censo	Organização Acadêmica	Modalidade Ensino	Nome Grau Acadêmico	Número de Cursos						Total	
				PÚBLICA			Total	PRIVADA			Total
				FEDERAL	ESTADUAL	MUNICIPAL		PRIVADA	PRIVADA		
2017	UNIVERSIDADES	CURSO A DISTÂNCIA	BACHARELADO	54	20	2	76	203	203	279	
			LICENCIATURA	212	99	21	332	228	228	560	
			TECNOLÓGICO	7	6	7	20	414	414	434	
		Total	273	125	30	428	845	845	1.273		
	Total	273	125	30	428	845	845	1.273			
	CENTROS UNIVERSITÁRIOS	CURSO A DISTÂNCIA	BACHARELADO					185	185	185	
			LICENCIATURA					135	135	135	
			TECNOLÓGICO					298	298	298	
		Total					618	618	618		
	Total					618	618	618			
	FACULDADES	CURSO A DISTÂNCIA	BACHARELADO					58	58	58	
			LICENCIATURA					54	54	54	
			TECNOLÓGICO			1	1	71	71	72	
		Total			1	1	183	183	184		
	Total			1	1	183	183	184			
	IFs e CEFETs	CURSO A DISTÂNCIA	BACHARELADO	3			3			3	
			LICENCIATURA	22			22			22	
			TECNOLÓGICO	8			8			8	
		Total	33			33			33		
	Total	33			33			33			
Total	306	126	30	462	1.646	1.646	2.108				

Fonte

1) MEC/Inep/Deed.

Conforme se observa no Quadro 4, são 1.646 cursos na modalidade EaD na rede privada e 462 na rede pública. Os dados confirmam o que foi revelado na literatura pesquisada, que o crescimento exponencial do ensino superior e, também na modalidade a distância, vem se dando sob a tutela do ensino privado.

4.2 ANÁLISES DE DADOS DAS INSTITUIÇÕES E DAS METODOLOGIAS

Nesta fase de pesquisa, levantamos também todas as instituições de ensino superior que atuam na modalidade a distância publicada no Ministério da Educação - Sistema e-MEC no corrente ano. Foram identificadas 612 IES (públicas e privadas) na modalidade EaD.

Referente às metodologias de ensino utilizadas pelas instituições de ensino na modalidade EaD, devido à grande quantidade de instituições, fez-se necessário definir um critério de escolha daquelas a serem pesquisadas e, por opção desta pesquisadora e da orientadora, foram selecionadas apenas as IES de Conceito Institucional (CI) - EaD – 5. Nesse critério, foram obtidas 122 instituições. Em seguida, procuramos identificar as instituições que foram avaliadas

pelo MEC com conceito máximo (CI-5) no ano ou período mais recente. No caso, considerando o ano de 2019, foram obtidas 30 instituições.

Desse total, com a intenção de filtrar ainda mais, selecionamos apenas as “universidades”, excluindo os Centros Universitários e Faculdades. Com essa filtragem, foram obtidas 7 (sete) universidades, sendo estas 6 (seis) públicas e apenas 1 (uma) privada, como ilustrado no Quadro 5.

Quadro 5 - Universidades com ofertas de cursos EaD

Ministério da Educação - Sistema e-MEC
Relatório da Consulta Avançada
Resultado da Consulta Por : **Instituição de Ensino Superior**
Relatório Processado : 28/10/2019 - 17:42:10

Código IES	Instituição(IES)	Sigla	UF	Organização Acadêmica	Categoria	CI-EaD	Ano CI-EaD	Situação
4925	FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO ABC (UFABC)	UFABC	SP	Universidade	Publica	5	2019	Ativa
55	UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO (USP)	USP	SP	Universidade	Publica	5	2019	Ativa
163	UNIVERSIDADE ESTÁCIO DE SÁ (UNESA)	UNESA	RJ	Universidade	Privada	5	2019	Ativa
7	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS (UFSCAR)	UFSCAR	SP	Universidade	Publica	5	2019	Ativa
12	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE (FURG)	FURG	RS	Universidade	Publica	5	2019	Ativa
589	UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO (UFERSA)	UFERSA	RN	Universidade	Publica	5	2019	Ativa
588	UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ (UTFPR)	UTFPR	PR	Universidade	Publica	5	2019	Ativa

Fonte: Ministério da Educação - Sistema e-MEC (2019)

Após esta análise, optamos por investigar, detalhadamente, o índice de evasão e as metodologias de ensino utilizadas nessas universidades. Em uma pesquisa exploratória, via internet, nos deparamos com a impossibilidade de obter esses dados, pois não foi possível localizá-los nos *sites* das instituições, sendo apenas possível colher algumas informações a respeito das metodologias. Porém, quanto à evasão, apesar do esforço, não foi possível identificar o índice dessas instituições. Estamos considerando que, mercadologicamente, esse tipo de informação não é interessante, como já foi observado por Mattar (2017) ao longo deste trabalho. O autor reconhece que não há soluções simples e ainda afirma que parece não haver uma intenção de identificar as causas da evasão por parte dos gestores e, por isso, o tema não é discutido.

Considerando que no rol das instituições selecionadas se destacou apenas uma instituição privada com CI 5, no caso a Universidade Estácio de Sá e, pela escassez do tempo, para manter uma lógica, optamos por selecionar, também, apenas uma instituição pública. Como fonte de pesquisa, considerou-se selecionar, para a investigação, uma instituição que apresentasse no *site* maior quantidade de informações. Sendo assim, optamos pela Universidade do Rio Grande (FURG). No entanto, a fim de enriquecer o trabalho, decidimos investigar sobre os cursos EaD da Universidade de Brasília (UnB), por ser esta considerada a pioneira na modalidade educacional EaD no Brasil, apesar de não constar no quadro das instituições do E-MEC o seu Conceito Institucional.

Uma vez selecionadas as três instituições, procedemos a uma extensa pesquisa exploratória em seus *sites*. Recorremos aos documentos disponíveis, no caso, o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), regulamentos, Projeto Pedagógico e outros, na mira de informações e dados que pudessem revelar as metodologias utilizadas na modalidade EaD e ou estratégias pedagógicas e administrativas relacionadas às questões de evasão e ou permanência.

O único documento disponível, com mais informações e dados, localizado foi o PDI. Neste documento, buscamos identificar se no plano de metas, ou em outro tópico do PDI, as informações sobre metodologia de ensino estariam disponíveis e se estariam registradas nas metas da instituição para enfrentar o índice de evasão. De outra forma, buscamos verificar se estariam previstas estratégias a serem implementadas que visassem estimular a permanência dos alunos na modalidade EaD.

A escolha da universidade pública concluiu-se a partir dos dados investigados pelos documentos disponíveis nos *sites* e no portal das instituições. No entanto, não foi possível localizar um projeto pedagógico da EaD ou, até mesmo, no PDI, que identificasse as metodologias utilizadas, apenas com poucas informações no que se refere a esta modalidade.

Com vistas a alcançar os objetivos propostos e responder aos questionamentos levantados no estudo, passamos a apresentar e analisar, descritivamente, as informações e dados obtidos sobre as duas universidades pesquisadas, tendo como fonte de pesquisa, os *sites* das instituições, artigos e todos os documentos disponíveis, apresentados como recortes. Para isso, optamos por escolher a que fornecesse maior informação a ser demonstrada neste trabalho,

no entanto, com as investigações nas 6 (seis) universidades públicas, não foi possível localizar um projeto pedagógico da EaD ou, até mesmo, o PDI, que identificasse as metodologias utilizadas, apenas com poucas informações no que se refere a esta modalidade.

As demais Universidades selecionadas não foram possíveis acrescentar a esta pesquisa, devido à falta de informações, pois não foram localizadas as informações que pudessem contribuir com este estudo. No entanto, há uma observação a ser mencionada: ao pesquisarmos o PDI - 2013-2022, no portal da Universidade Federal do ABC, menciona-se que os cursos são ofertados de forma presencial, com exceção do PROFMAT - Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional. Entretanto, a Universidade faz parte do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), sendo responsável por cursos de Tecnologias em Sistemas de Informação, especialização em Ensino de Ciência e Tecnologia e cursos de capacitação para docentes e tutores, e enfatiza “Todas as grandes universidades oferecem algum tipo de curso virtual. A UFABC precisa avançar neste sentido, realizando ampla discussão sobre a implantação de cursos a distância” (UFABC, 2013, p. 46).

4.3 UNIVERSIDADE ESTÁCIO DE SÁ (UNESA) A DISTÂNCIA

A Estácio, considerada um dos maiores grupos educacionais do Brasil, no 1º semestre de 2017, abrangia 238 polos e, em 2018, 409. O *Ser Educacional* saiu de um patamar de apenas 15 polos para 190. A Universidade Estácio de Sá, UNESA, é uma instituição privada de Educação Superior, doravante também denominada Estácio ou Universidade, com sede no município do Rio de Janeiro, no estado do Rio de Janeiro, credenciada pela Portaria MEC n.º 592, publicada em 30 de novembro de 1988, e credenciada para oferta de cursos superiores na modalidade a distância pela Portaria MEC n.º 442/2009, publicada no dia 12 de maio de 2009 (KUZUYABU, 2018).

Ela é mantida pela Sociedade de Ensino Superior Estácio de Sá Ltda. (mantenedora), SESES, inscrita no CNPJ/MF n.º 34.075.739/0001-84, é uma sociedade empresarial com sede na Rua do Bispo, n.º 83, no município do Rio de Janeiro, no estado do Rio de Janeiro, portadora do NIRE 33.2.0783899-0, com seu contrato social alterado, consolidado e registrado na Junta Comercial

do Estado do Rio de Janeiro, sob o n.º 000021311868, em 30 de dezembro de 2010. No ranqueamento do MEC, foi considerada a Universidade particular em 1º lugar em EaD (ESTÁCIO, 2012, p. 354).

Missão: “A Universidade Estácio de Sá tem como missão, através da formação de recursos humanos qualificados, contribuir para o desenvolvimento científico, tecnológico, cultural e social do país com comprometimento ético e responsabilidade social, proporcionando o acesso de diferentes segmentos da população ao ensino de qualidade articulado aos benefícios da pesquisa, da extensão e da formação continuada, privilegiando a descentralização geográfica e o valor acessível das mensalidades; buscando ao mesmo tempo a inclusão social na construção, pelo conhecimento, de uma sociedade mais justa, mais humana e mais igual.” (ESTÁCIO, 2019, [s. p]).

Conforme informações disponíveis no portal eletrônico da Universidade, o desenvolvimento de uma metodologia para educação a distância, que tenha como objetivo repensar o papel do professor-tutor e do aluno no processo de ensinar e aprender, motivou um processo de reflexão sobre as experiências individuais de cada participante, juntamente com a abordagem pedagógica.

A partir dessa reflexão, a Universidade Estácio de Sá desenvolveu um modelo híbrido e proprietário, cuja metodologia valoriza os processos de ensino e de aprendizagem *online* e presencial. Segundo a instituição, o modelo híbrido permite conduzir ao autodesenvolvimento, à aprendizagem colaborativa e à interação entre professor-tutor e alunos para a formação de sujeitos críticos, autônomos e cidadãos (Portal da Universidade).

A Universidade apresenta, em seu PDI, os princípios que sustentam a metodologia EaD, adotada nos cursos da modalidade a distância. Defendem a educação *online* para além das práticas exclusivamente auto instrucionais. Observa-se a intenção de afastar-se também da concepção de “interação” (virtual ou presencial), pautada apenas na formalização de “tira-dúvidas”, ou pela intervenção pedagógica no ambiente virtual de aprendizagem, como uma ação restrita a organizar um repositório para arquivamento de textos, esquivando-se da necessária mediação integrada às Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) (Portal da Universidade).

Dessa forma, valoriza-se o ambiente virtual de aprendizagem, os meios de comunicação e o trabalho cooperativo, que pode ser feito através das comunidades virtuais, dos fóruns de discussão, de compartilhamento de arquivos

online, da publicação compartilhada de resumos e rascunhos de alunos, por mensagem, entre outros mecanismos de comunicação. Adotando um modelo pedagógico centrado no estudante, a sala de aula virtual está baseada em um projeto que prevê as práticas educativas em um contexto de mudança constante e de volatilidade das informações. Quanto ao tutor a distância, a instituição diz estimular, apresentando materiais didáticos multimídia e incentivando a estabelecer estratégias diferenciadas de aprendizagem (Portal da Universidade).

Os recursos utilizados pela Universidade, na modalidade EaD, constituem-se do material didático utilizado pelos alunos, digital, disponível na Sala de aula virtual de aprendizagem (Sava – Webaula). O aluno tem acesso também ao material utilizado pelos professores e às bibliografias complementares das disciplinas que está cursando, podendo ser salvos em pdf, assim como os materiais utilizados pelo professor em sala de aula, tais como apresentações, bibliotecas virtuais e física ou portais de periódicos, vídeos explicativos, jogos digitais (Portal da Universidade).

O Fórum proporciona um espaço de debate, com troca de opiniões e informação sobre os assuntos, entre alunos e professores e tutores. Trata-se de uma discussão qualitativa, avaliada pelo tutor de acordo com participação e interação com as aulas. Além da participação nesse ambiente, é disponibilizado um canal de comunicação direto com seu professor, para esclarecer dúvidas referentes aos conteúdos ministrados nas aulas *online*. Disponibiliza, ainda, Central de mensagens, proporcionando uma comunicação direta do aluno com o tutor (Portal da Universidade).

No que se refere a biblioteca virtual, disponibilizada pelo Portal, esta possui milhares de livros disponíveis via internet, com um acervo de livros técnicos, folhetos e obras de referência, além de periódicos científicos. O acesso à biblioteca virtual é feito através do campus virtual, no menu Biblioteca ou através da sala de aula virtual de aprendizagem (SAVA – Webaula).

No que se refere ao uso das metodologias ativas na modalidade EaD, não foram identificadas informações específicas que revelassem se a Universidade utiliza metodologia desta natureza nessa modalidade. Pode-se inferir, por meio das informações apresentadas, que a instituição se preocupa com o ensino mais interativo e mais reflexivo, procurando-se adequar às mudanças e à volatilidade das informações.

A seguir, apresentamos, no Quadro 6, um resumo com as principais informações da Universidade.

Quadro 6 - Resumo de dados de caracterização da Universidade Estácio de Sá

CARACTERIZAÇÃO UNIVERSIDADE ESTÁCIO DE SÁ (UNESA)	
Caracterização da IES	Instituição Privada
Localização:	Estado: Rio de Janeiro
Município-sede	Rio de Janeiro
Categoria Administrativa	Privada
Categoria Acadêmica	Universidade
Mantenedora:	Sociedade de Ensino Superior Estácio de Sá Ltda.
Credenciamento no MEC	Portaria MEC nº 442/2009; Recredenciada pela Portaria MEC n.º 1.095, de 31 de agosto de 2012
Modalidade de Ensino	Presencial e a Distância
Número de Turmas 2017	Presencial – 38.592 - EAD - 6.035
Índices conceituais	CI – 4 (2017) CI - EaD – 5 (2019) IGC – 4 (geral de cursos)
Ingresso	Vestibular.

Fonte: Elaborada pela autora.

4.3.1 Aspectos da metodologia de ensino observados

Apresentamos algumas observações contempladas no Plano de Desenvolvimento Institucional de 2012 – 2017 (ESTÁCIO, 2012).

- O tutor é facilitador, provocando e estimulando novos descobrimentos, propondo estratégias em uma prática pedagógica que deve levar o aluno a produzir e refletir, com autonomia, experimentando e registrando o resultado de suas observações.
- Paralelamente, o ensino visa associar a construção do conhecimento à crítica ao conhecimento produzido, num processo contínuo e articulado.
- O ensino é concebido como um processo de investigação do conhecimento, e não como um processo que se limita à transmissão de conteúdos.
- O ensino é concebido como uma prática voltada para a construção da progressiva autonomia do aluno na busca do domínio científico e profissional de um determinado campo do conhecimento.
- O processo de ensino busca, em última instância, o desenvolvimento das capacidades cognitivas dos alunos e a sua preparação para a vida social e profissional.
- Ensinar é um processo intencional e sistemático, direcionado para o desenvolvimento de competências e habilidades dos alunos.
- Ensinar tem um caráter bilateral, já que combina a atividade do docente com a do discente.
- A modalidade EAD valoriza o professor-tutor orientador, instigador, aquele que vai levar os alunos ao trabalho cooperativo e colaborativo.

- O tutor à distância é que potencializa o diálogo, a troca de conhecimentos, a produção coletiva dos seus discentes.
- Em última instância, o tutor a distância é tido como um profissional da aprendizagem, e não exclusivamente do ensino.
- A respeito do ensino e da aprendizagem, pretende-se que as competências profissionais em formação sejam construídas processualmente, o que implica na adoção de métodos de ensino que envolvam práticas de ação/reflexão/ação.
- Privilegia-se ainda a adoção de metodologias ativas, coerentes com os objetivos e os conteúdos de ensino e que considerem a experiência concreta do estudante como ponto de partida do trabalho pedagógico.
- Adota modelo pedagógico centrado no estudante.
- A sala de aula virtual está baseada em um projeto que prevê as práticas educativas em um contexto de mudança constante e de volatilidade das informações.
- Utiliza materiais didáticos multimídia e estimula o tutor a distância para que ele estabeleça estratégias diferenciadas de aprendizagem.
- Estimula uma avaliação contínua como meio de acesso ao ambiente virtual por meio da utilização do número de matrícula e senha individual.

As metodologias observadas neste recorte, estão contempladas no Plano de Desenvolvimento Institucional de 2012 – 2017. (ESTÁCIO, 2012).

4.3.2 Aspectos mercadológicos

Considerando que a instituição é a única universidade privada com conceito máximo 5 na EaD, conforme dados do MEC/INEP, de acordo com consulta no presente ano, entendemos importante apresentar parte de seu posicionamento mercadológico. O que se apresenta é um recorte na íntegra de uma reportagem disponível no *site*:

Para atrair mais alunos, a Estácio diluiu ao longo do curso o valor das três primeiras mensalidades, de modo que os calouros pagam apenas R\$ 49,00 no início. Como resultado, no 1º semestre de 2018, a captação de alunos cresceu 20% em comparação com o mesmo período de 2017. A base total de alunos matriculados na modalidade a distância hoje é de 152,4 mil, ante 124 mil registrados no 2º trimestre de 2017. “Na história da Estácio, começamos a expansão dos polos pelas cidades de maior competição, então, estamos habituados com a concorrência. Para nós, a entrada de mais competidores é positiva, pois ela desenvolve o mercado.” (KUZUYABU, 2018)

4.4 UNIVERSIDADE DO RIO GRANDE – FURG

Procuramos seguir, na apresentação de dados das três instituições, uma mesma lógica. Dessa forma, foi realizada uma pesquisa exploratória em todos os ícones, informações e documentos do *site* FURG, com foco em captar da-

dos sobre a metodologia utilizada nos cursos a distância. Foram localizadas diversas atividades realizadas pelo SeaD, entretanto, não foi possível encontrar informações relativas às metodologias utilizadas no ensino a distância e, sim, apenas os recursos e materiais de ensino, aprendizado e pesquisa. Nesses recursos, incluímos os planos estratégicos de ensino de elaboração de material no AVA, PDI e artigos.

A Universidade Federal do Rio Grande, FURG, tem sede e foro no Município do Rio Grande, Estado do Rio Grande do Sul, autorizada a funcionar nos termos do Decreto-Lei n.º 774, de 20/08/69, instituída pelo Decreto n.º 65.462, de 21/10/69, com a denominação de Fundação Universidade do Rio Grande.

É uma instituição educacional de natureza fundacional pública, gratuita, integrante da Administração Federal Indireta, dotada de autonomia didático-científica e administrativa e de gestão financeira e patrimonial, destinada à promoção do ensino superior e médio de educação profissional, da pesquisa e da extensão. “**Missão:** Promover o avanço do conhecimento e a educação plena com excelência, formando profissionais capazes de contribuir para o desenvolvimento humano e a melhoria da qualidade socioambiental” (FURG, 2019, p. 11).

Atualmente, a Universidade possui 4 (quatro) *campi*: *Campus* Sede, em Rio Grande (Carreiros e Unidade Saúde), *Campus* Santa Vitória do Palmar, Santo Antônio da Patrulha e São Lourenço do Sul. A FURG se estrutura em 61 cursos de graduação, 14 cursos de residência, 18 cursos de especialização, 31 cursos de mestrado, 13 cursos de doutorado, 150 grupos de pesquisa certificados pelo CNPq. Conta com mais de 9 mil alunos de graduação presencial; mais de 300 alunos de graduação a distância; cerca de 2.500 alunos de pós-graduação, 900 docentes e mais de 1.200 técnicos administrativos em educação (Portal da Instituição), nas mais diversas áreas do conhecimento. A FURG participa das duas edições anuais do SiSu (Portal da Instituição).

O Anuário Estatístico 2019 – Dados Base 2018, apresenta informações sobre o crescimento no número de estudantes e de diplomados nos últimos cinco anos.

Em 2018, o número total de estudantes da FURG foi 11.940, dado que inclui alunos de graduação presencial e EAD, especialização, mestrado e doutorado. A maior parte, 78%, são estudantes de gradu-

ação presencial. No primeiro semestre de 2018 a FURG teve o maior número de estudantes desta modalidade dos últimos cinco anos, chegando a 9.900. Em 2014, o número de estudantes de graduação era 8.878. O número de alunos que concluíram a graduação também foi o maior dos últimos cinco anos. Foram 1.004 os diplomados na graduação presencial, e 83 no ensino a distância. Nos anos anteriores, o número de diplomados na graduação presencial oscilou entre 901 e 971, não tendo ultrapassado mil. (SASSI; NASI, 2019)

A instituição teve seu início na década de 1950, pelos esforços dos setores da comunidade rio-grandina, que se uniram para implementar o ensino superior no município. Em 1987, a FURG assume como vocação institucional os ecossistemas costeiros e oceânicos.

Atualmente, através de sua estrutura *multicampi*, a FURG estende sua atuação para as cidades de Santo Antônio da Patrulha, São Lourenço do Sul e Santa Vitória do Palmar, consolidando-se como um importante dinamizador social do extremo sul do Rio Grande do Sul e do Brasil, tornando-se uma das primeiras instituições de ensino superior do país a oferecer processos seletivos específicos para o ingresso de estudantes indígenas e quilombolas.

Além disso, todos os formandos da FURG têm participação garantida e totalmente gratuita na solenidade de Colação de Grau. Desde 2007, as formações são coordenadas e executadas pela instituição, assegurando o caráter oficial e público do ato (Portal da Instituição).

A principal forma de ingresso nos cursos de graduação da FURG é através do SiSU (Sistema de Seleção Unificada). O Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), que avalia o desempenho do estudante brasileiro, é requisito para o acesso à educação superior através do SiSU, do Programa Universidade para Todos (Prouni) e, até mesmo, de instituições de ensino de Portugal. O primeiro passo para ingressar nos cursos de graduação da Universidade Federal do Rio Grande (FURG), que utiliza 100% da nota, é fazer o Enem (Portal da Instituição).

É ofertada cerca de 2.600 vagas, anualmente, sendo que 50% são reservadas a estudantes que cursaram integralmente o ensino médio em escola pública. Outra forma de ingresso é através do PSVO (Processo Seletivo de Ocupação de Vagas Ociosas), que oferece vagas nas modalidades de troca de curso, transferência facultativa, reingresso e portador de diploma de graduação. Além dele, há o Edital de Vagas Complementares e os Processos Seleti-

vos Específicos para ingresso de estudantes indígenas, quilombolas e para o curso de Licenciatura em Educação do Campo - Ênfase em Ciências da Natureza e Ciências Agrárias (Portal da Instituição).

A FURG passou, em 2018, a ser integrada ao Sistema UAB e, recentemente, foi aprovada, pela qualificação técnica e de recursos humanos, em condição de polo associado. O polo é uma estrutura acadêmica de apoio pedagógico, tecnológico e administrativo às atividades de ensino-aprendizagem dos cursos e programas de Educação a Distância. A participação da FURG como polo permite a oferta de cursos de graduação e pós-graduação a distância da FURG e de outras instituições integrantes do Sistema UAB, na estrutura da própria Universidade (Portal da Instituição). A Instituição, pelo sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), atua em 21 polos de apoio presencial no Rio Grande do Sul. O acesso aos cursos de graduação a distância da FURG é realizado por processos seletivos específicos, exclusivamente, com base nos resultados do Enem. (Portal da Instituição).

Já estão em andamento no polo, abrigado pela FURG, os cursos de Especialização para Professores de Matemática, em Gestão Pública Municipal, em Educação em Direitos Humanos e em Língua, Literatura e Ensino. A participação no *Ciência é Dez!* confere mais 60 vagas ao polo situado junto à Secretaria de Educação a Distância (*Campus Carreiros*) da FURG (Portal da Instituição).

No que se refere à educação a distância, a Secretaria de Educação a Distância (Sead) tem como missão promover políticas integradoras de inovação de metodologias e de cultura tecnológica digital para o fomento de cursos, projetos e ações da FURG, na área do ensino a distância. Ela tem como princípio a garantia da qualidade do ensino, pesquisa e extensão na convergência das diferentes modalidades de educação. A Sead tem como funções coordenar as atividades de EaD na FURG; oferecer aos professores um espaço para discussão, reflexão e desenvolvimento de ações voltadas à EaD; dar suporte administrativo, pedagógico e técnico às ações de EaD e implementar políticas de EaD na universidade (Portal da Instituição).

São ofertados os seguintes cursos de graduação a distância: Administração, Ciências, História e Pedagogia. Para os cursos de especialização a distância são oferecidos: Aplicações para Web, Ciência de Dados, Educação Am-

biental, Educação em Direitos Humanos, Ensino de Ciências (*Ciência é Dez!*), Ensino de Sociologia no Ensino Médio, Especialização para Professores de Matemática, Gestão Pública Municipal, Língua, Literatura e Ensino: Teoria e Prática, Mídias na Educação e Tecnologias da Informação e Comunicação na Educação (Portal da Instituição).

A SeaD conta com um quadro funcional que integra técnicos-administrativos em educação e docentes de diferentes áreas do conhecimento, fazendo parte de Unidades Acadêmicas da Universidade. Além dos profissionais efetivos, apresenta uma equipe multidisciplinar composta por colaboradores e acadêmicos bolsistas, financiados pelos programas e projetos desenvolvidos nesta modalidade de ensino, para efetivação das atividades especificadas.

Neste contexto, a equipe de profissionais da SeaD atua em cursos, projetos de ensino, pesquisa e extensão relacionados a EaD na FURG, auxiliando em sua elaboração, gestão e desenvolvimento da pesquisa de ferramentas e de abordagens metodológicas que visam qualificar os processos de ensino e aprendizagem mediados pelas TDIC. Também atua no planejamento e na promoção de formações direcionadas aos profissionais que atuam na EaD: professores, tutores, secretários, coordenadores de curso e de tutoria, coordenadores de polo e estudantes (Portal da SEAD).

No que se refere à tutoria, foram localizadas, na SeaD, as estratégias de avaliação das atividades virtuais com foco nos saberes e atribuições da tutoria no processo avaliativo. A mediação tecnológica é realizada através das TICs, sendo que os saberes pedagógicos compreendem os saberes disciplinares, saberes didáticos, saber-fazer, saber-pesquisar, saber-avaliar e etc.

Compete aos tutores a disponibilidade, acessibilidade, comunicação por meio da linguagem escrita e formal, cabendo interpretar as produções propostas; de diálogo, envolvendo questionamentos e, até mesmo, possibilitar a discussão e reflexão, incentivar e participar das discussões. Para o tutor, exige-se uma mudança de postura e de modelos pedagógicos constituídos, com novas abordagens do processo de ensino e aprendizagem, propondo outras possibilidades de construção do conhecimento através das interações dialógicas.

Trabalha-se a avaliação formativa, entendendo-a como diferente da avaliação somativa, em que os processos de aprendizagem são avaliados pela

participação, interação, realização das atividades. Para que isso ocorra, os critérios são estabelecidos em parceria com os professores e com outros tutores.

É essencial que os tutores tenham flexibilidade, visto que cada caso é um caso, um olhar atento às especificidades, compreendendo o processo de aprendizagem e as dificuldades dos estudantes; possibilitar um processo avaliativo dialógico e que contribua para que o aluno aprenda com os erros; estabelecer uma periodicidade para o *feedback* e anunciar os saberes docentes construídos com a experiência de tutoria. (GARCIA, [s. d.]).

A seguir, apresentamos, no Quadro 7, o resumo com as principais informações da Universidade FURG.

Quadro 7 - Resumo de dados de caracterização da FURG

CARACTERIZAÇÃO UNIVERSIDADE ESTÁCIO DE SÁ (UNESA)	
Caracterização da IES	Universidade Federal do Rio Grande - FURG
Localização:	Rio Grande, RS
Município-sede	Rio Grande
Categoria Administrativa	Pública Federal
Categoria Acadêmica	Universidade
Mantenedora:	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE - FURG
Credenciamento no MEC	Credenciamento: Decreto n.º 774/1969 Credenciamento EAD - Portaria MEC n.º 1.369/2010; Recredenciada pela Portaria n.º 1.369/2011
Modalidade de Ensino	Presencial e a Distância
Ingresso	SISU / PSVO
Índices conceituais	CI – 3 (2009) CI-EaD – 5 (2019) IGC – 4 (geral de cursos) (2017).

Fonte: Elaborada pela autora.

4.4.1 Aspectos da metodologia de ensino observados

As informações aqui relatadas foram retiradas do Plano de Desenvolvimento Institucional de 2019 – 2022, da Universidade Federal do Rio Grande, FURG, e do Portal Eletrônico da Universidade, por meio de recortes e descrições.

Os recursos das atividades oferecidos pela FURG, na formação em EaD, estão disponíveis no ambiente virtual de aprendizagem (AVA), via plataforma Moodle, entretanto, não há informações mais detalhadas sobre a meto-

dologia adotada na modalidade educacional EaD. No entanto, na Figura 3, que representa a SeaD, é possível observar alguns indicadores da metodologia utilizada.

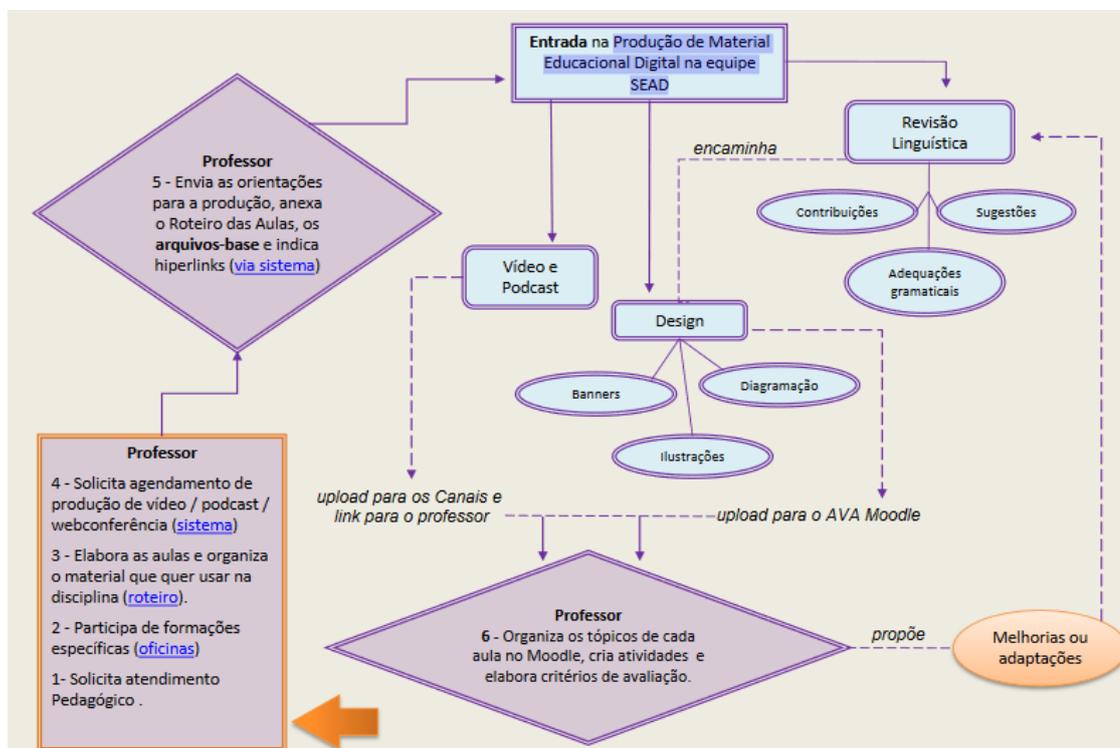


Figura 3 - Funcionalidade dos materiais no AVA (FURG)
Fonte: SEAD FURG – Material Educacional.

Conforme disponível no espaço digital da SeaD, o AVA proporciona um estudo autônomo e orientado como corresponsável pelo processo de mediação pedagógica. Suas características consistem em uma linguagem clara, concisa e dialógica na articulação das linguagens (multimídia), interatividade, padrão e sequenciação de ideias e conteúdo e *design* da aprendizagem (projeto). Os recursos utilizados nesta plataforma consistem em: vídeos, animações e info-gráficos, publicações, *slides*, textos tutoriais, hipermídia, *podcast*, hipertexto, webconferência e apresentações.

A FURG entende que, em termos de inovação, superou as expectativas que a levaram a uma parceria com a CAPES⁸. Recentemente, a CCS/CAPES

⁸ Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, (CAPES), fundação do Ministério da Educação (MEC), desempenha papel fundamental na expansão e consolidação da pós-graduação stricto sensu (mestrado e doutorado) em todos os estados da Federação. Atua na formação de professores da educação básica ampliando o alcance de suas ações na formação de pessoal qualificado no Brasil e no exterior. Disponível em:

(2019) informou, em uma reportagem em seu portal, sobre proposta de inovação *Projeto*, que se trata de levar educação a distância a locais sem internet e que pode ser utilizada pelas instituições que integram a UAB, intitulado *AVAPolos*, como podemos apresentar no recorte que segue:

Uma inovadora tecnologia desenvolvida por membros do Centro de Ciências Computacionais da Universidade Federal do Rio Grande (FURG) em parceria com a CAPES pode expandir o alcance da modalidade de ensino a distância em locais sem internet ou com conectividade limitada [...] É uma ideia que pode revolucionar a educação a distância no Brasil [...].

Quanto às funcionalidades da nova tecnologia denominada *Sistema AVAPolos*, apresentamos os recortes retirados do portal virtual da instituição (CCS. CAPES, 2019, [s. p]):

Inicialmente, o sistema reúne os serviços EduCAPES, Moodle e MediaWiki, mas pode ser totalmente customizado pelas instituições de ensino superior, que terão liberdade para agregar outros ambientes de ensino, de acordo com suas próprias necessidades. Além do uso em regiões sem internet ou com conectividade limitada, o AVAPolos pode possibilitar também a implementação do ensino a distância em locais nos quais a conexão é controlada em função de aspectos legais. O sistema AVAPolos é fundamental no sistema UAB, principalmente para aumentar a capilaridade, porque ele traz uma solução para locais de difícil acesso que têm baixa conectividade ou, até mesmo, não têm conectividade, como situações de aspectos até legais.

4.5 UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UNB

A Universidade de Brasília é composta pelos *campi* Darcy Ribeiro, Faculdade de Ceilândia (FCE), uma extensão da Universidade de Brasília na região administrativa de Ceilândia, Faculdade de Planaltina (FUP) e Faculdade do Gama (FGA), sendo conhecida pela sigla UnB.

As informações aqui relatadas estão contempladas no Plano de Desenvolvimento Institucional de 2018 - 2022, da Universidade de Brasília (2019), e no Portal Eletrônico da Universidade (2016), por meio de recortes e descrições.

Missão: Ser uma universidade inovadora e inclusiva, comprometida com as finalidades essenciais de ensino, pesquisa e extensão, integradas para a formação de cidadãos e cidadãs éticos e qualificados

para o exercício profissional e empenhados na busca de soluções democráticas para questões nacionais e internacionais, por meio de atuação de excelência.

Atualmente (consulta de 2019), a UnB oferece 141 cursos de graduação, com 31 noturnos e 10 a distância. Para a pós-graduação, são ofertados 166, com 70 doutorados, 84 mestrados e 12 mestrados profissionalizantes. A universidade conta com o Centro de Educação a Distância, sob a sigla CEAD⁹.

Conforme anuário, o CEAD realizou as seguintes atividades listadas no Quadro 8, relativas ao ensino a distância no ano de 2017.

Quadro 8 - Total de Inscritos e Aprovados por Curso

Centro de Educação a Distância (CEAD)

Tabela 129 - Atividades Desenvolvidas pelo CEAD, 2017

Cursos	Alunos 2017	
	Inscritos	Aprovados
Cursos de Extensão		
1º Seminário do Programa Aprendizagem para o 3º Milênio	140	79
Minicurso Learning Analytics	100	87
1º Encontro Temático - Gamificação	120	26
Minicurso Learning Analytics	162	81
Total	522	273
Cursos de Graduação (Programa Universidade Aberta do Brasil- UAB)		
Graduação em Física	57	33
Graduação em Geografia	299	162
Cursos de Especialização (Programa Universidade Aberta do Brasil- UAB)		
Especialização em Metodologias de Ensino em Matemática	237	158
Especialização em Práticas Musicais em Contextos Educacionais	185	140
Especialização em Gestão Pública Municipal	666	429
Especialização em Ensino de Filosofia no Ensino Médio	204	144
Especialização em Sociologia para o Ensino Médio	288	231
Especialização em Educação, Patrimônio Cultural e Artístico	126	122
Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão escolar	1.519	353
Total	3225	1577

Fonte: Centro de Educação a Distância – CEAD

*No âmbito UAB entende-se como inscritos o quantitativo de candidatos inscritos no processo seletivo e como aprovados o quantitativo de alunos aprovados no processo de seleção e matriculados. Não há dados sobre o quantitativos de alunos concluintes, tendo em vista que os supracitados cursos não foram finalizados.

Fonte: Anuário Estatístico da UnB 2018, Período: 2013 a 2017

A universidade diz reconhecer o desenvolvimento vertiginoso das Tecnologias de Comunicação e Informação (TIC) e a ampliação da oferta de cursos superiores a distância nessas últimas décadas, pois elas estão mudando, radi-

⁹ Responsável pelo suporte tecnológico aos usuários da plataforma Aprender dentro das ofertas regulares de disciplinas dos cursos presenciais de graduação, extensão e pós-graduação. Disponível em: <https://aprender.UnB.br/institucional>. Acesso em: 14 nov. 2019.

calmente, a face da Educação Superior no Brasil. Entre as mudanças evidentes, destaca-se a existência de oferta de cursos e disciplinas tendo como suporte as TIC.

Considerando que tais processos demandam das universidades novas formas de gestão da Educação Superior, tendo em vista as especificidades das TIC aplicadas a contextos educativos, em 2017, foi proposta a reestruturação da UAB/EAD na UnB, com a incorporação de atividades à coordenação de integração das licenciaturas e, entre outros aspectos, buscou-se viabilizar a institucionalização do ensino a distância na UnB.

Em maio de 2017, foi constituído o Comitê de Educação à Distância da Universidade de Brasília (CEDUnB). Embora a UnB tenha ampla experiência no Ensino a Distância, o período de 2014-2017, em particular, até 2016, foi de pouca oferta de vagas nessa modalidade. Processo de seleção foi aberto para licenciatura em Física e Geografia para os polos de Buriti, MG; Itapetininga, SP, Santos, SP, Diamantino, MT e Posse, GO.

Conforme descrito no PDI, as iniciativas com uso das TIC na UnB, ao longo dos últimos anos, buscaram estar em consonância com as grandes transformações que caracterizam a universidade na atualidade. Tais iniciativas estão contempladas em processos de ensino e aprendizagem presenciais e a distância, a partir dos projetos pedagógicos dos cursos, respeitada a legislação vigente, em referenciais de qualidade para EaD e em normas internas dos colegiados e conselhos departamentais dos cursos (UNB, 2019).

Não foram identificadas, no PDI, informações sobre as metodologias adotadas no EaD, e, sim, uma indicação de que, na UnB, a metodologia, a gestão e a avaliação das atividades pedagógicas e de laboratório, baseadas nas TIC, devem estar previstas nos projetos acadêmicos, assim como estágios obrigatórios, defesas de trabalho de conclusão de curso, pesquisa e avaliação permanente devem estar em conformidade com a legislação pertinente. Com isso, esperam a participação ativa da comunidade acadêmica, para que a criação e ampliação do uso das TIC na Educação Superior sejam discutidas e avaliadas.

Desse modo, a universidade pretende estimular a oferta de cursos a distância de forma integrada às TIC, principalmente, por meio de iniciativas próprias das unidades acadêmicas, bem como via adesão a programas e projetos

emanados do Governo Federal e do Distrito Federal, em consonância com as diretrizes de qualidade da UnB. Destaca-se, ainda, que a UnB pretende, até o final do ciclo do PDI, fazer um inventário do quantitativo de recursos tecnológicos e audiovisuais disponíveis à comunidade universitária.

Relativamente aos cursos a distância, a UnB tem uma história de pioneirismo em iniciativas no ensino superior brasileiro. No projeto original de 1961, o emprego das tecnologias na educação de forma democrática e criativa já estava previsto. Em 1979, a instituição assinou convênio com a *Open University*, da Inglaterra, para ofertar vários cursos de extensão na modalidade a distância.

Esse convênio se estendeu até 1985, mas, ao longo desses trinta anos, a Universidade vem incorporando a educação a distância à sua estrutura pedagógica, utilizando as tecnologias para apoiar a educação presencial ou para a oferta de cursos de graduação, pós-graduação e extensão na modalidade a distância.

A seleção dos estudantes é feita por vestibular, entretanto, apenas a partir de parcerias com o Ministério da Educação, a UnB passa, efetivamente, a atender, de forma ampliada e regular, as demandas de formação superior a distância. Entre essas parcerias, que se iniciaram nos anos de 2005 e 2006, encontra-se o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB).

A Universidade Aberta do Brasil é um sistema integrado por universidades públicas, que oferece cursos de nível superior para camadas da população que têm dificuldade de acesso à formação universitária, por meio do uso da metodologia da educação a distância. Além disso, incentiva a colaboração entre a União e os entes federativos e estimula a criação de centros de formação permanentes, por meio dos polos de apoio presencial, em localidades estratégicas. Ocorreu uma grande expansão de cursos a distância, sendo que todos os polos oferecem a infraestrutura física, tecnológica e pedagógica adequadas para que os alunos possam acompanhar os cursos a distância.

Os recursos oferecidos nesta modalidade de ensino se dão por meio das atividades disponíveis pela *Plataforma Aprender*, um Ambiente Virtual de Aprendizagem, concebido para apoiar os professores e alunos nas atividades de ensino e aprendizagem. Os professores disponibilizam os conteúdos e ferramentas que permitem o acesso a um curso ou disciplina. A Universidade também consiste de um espaço de estudo e pesquisa, por meio da acessibili-

dade pela Plataforma Moodle, desenvolvida pela própria Universidade, e utiliza web conferência na interação das conversas.

Missão EaD: Promover a Educação a Distância na UnB, visando a oferta de ensino de referência social, com ações integradas por metodologias ativas, tecnologias digitais da informação e comunicação e medidas por práticas pedagógicas inovadoras.

No Quadro 9, apresenta-se um resumo das informações da UnB.

Quadro 9 - Resumo da caracterização da UnB

CARACTERIZAÇÃO UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA (UNB)	
Localização: Distrito Federal	Brasília
Natureza Jurídica	Fundação Federal
Município-sede	Brasília
Categoria Administrativa	Pública
Categoria Acadêmica	Universidade
Mantenedora:	Fundação Universidade de Brasília
Credenciamento no MEC	Credenciamento: Decreto n.º 500/1962 Credenciamento EAD - Portaria MEC n.º 4.005/2003 - Recredenciada pela Portaria n.º 767/2016
Modalidade de Ensino	Presencial e a Distância
Ingresso	Vestibular
Índices conceituais	IGC – 5 (geral de cursos) (2017).

Fonte: Elaborada pela autora.

4.5.1 Aspectos da metodologia de ensino observados

Seguindo a mesma lógica, utilizada na análise de informações sobre a educação distância das demais instituições analisadas, procuramos coletar dados que revelassem indicadores sobre a metodologia utilizada na modalidade EaD. Dessa forma, foi realizada uma pesquisa exploratória em todos os ícones, informações e documentos da UnB, com foco em captar dados, especificamente, sobre a metodologia utilizada nos cursos a distância.

Foram localizadas diversas atividades realizadas pelo CEAD, tais como cursos, seminários e encontros temáticos. Entretanto, não foi possível encontrar informações relativas às metodologias utilizadas no ensino a distância e, sim, apenas os recursos e materiais de ensino, aprendizado e pesquisa, que estão sob domínio público. Nesses materiais, são incluídos: cursos completos, partes de cursos, módulos, livros didáticos, artigos de pesquisa, vídeos, testes,

software e qualquer outra ferramenta, material ou técnica que possa apoiar o acesso ao conhecimento.

Após os levantamentos de dados e da pesquisa realizada, não foi possível identificar as metodologias ativas nos planos de ações das Universidades apresentadas e nem as metodologias utilizadas na modalidade EaD, impossibilitando a conclusão desta pesquisa, no que refere às universidades. Entretanto, com base em reportagem disponível no *site*, foi possível inferir que o tema inovações e metodologias de aprendizagem tem feito parte das discussões da UnB na modalidade educacional EaD. O tema foi pauta recente do *1º Seminário do Programa Aprendizagem para o 3º Milênio (A3M)*, realizado no dia 17 de maio de 2019. O evento foi realizado no auditório do Centro de Apoio ao Desenvolvimento Tecnológico (CDT) e contou com a presença de docentes, estudantes e especialistas na área de educação a distância.

A decana de Ensino de Graduação, Cláudia Garcia, esteve no encontro e comentou a relevância das iniciativas. "A democratização do ensino é um tema de suma importância nos dias atuais e que deve ser tratado de uma forma muito atenciosa". Ela também externou sua expectativa a respeito das inovações apresentadas durante o seminário, no que se refere à evasão: "São propostas que visam minimizar os índices de evasão e de retenção tanto nos cursos a distância como nos presenciais" (MACEDO, 2017).

Embora, no *site* não esteja disponível tal tema e nem revele o índice de evasão da instituição, observa-se a preocupação da Universidade quanto a este fator, para que a modalidade EaD atinja seus objetivos. Nas palavras da então reitora Márcia Abrahão, trata-se de um evento inovador e transformador: "Isso mostra como estamos abertos a propostas de modernização da educação na Universidade de Brasília. Trata-se de uma ação fundamental, urgente e necessária" (MACEDO, 2017).

O evento contou também com a participação de José Manoel Moran, um dos especialistas em educação (USP) de maior visibilidade na área da educação tecnológica com a utilização de metodologias ativas e/ou híbridas. Diversos especialistas na área de educação apresentaram vários métodos, para que professores e alunos se sintam mais à vontade dentro de sala de aula. Um dos métodos apresentados foi a *gamificação* do ensino, mediada pelo tutor que uti-

liza mecânicas e dinâmicas de jogos para envolver os alunos na solução dos problemas (MACEDO, 2017).

Foi localizado, no *site* da instituição, o *Programa Aprendizagem para o 3º milênio* (A3M), que foca no processo de aprendizagem e na interação com o estudante, combinando novidades às experiências da Universidade de Brasília como pioneira no ensino a distância. Segundo o professor Sérgio Freitas, "A forma como educamos nossos alunos precisava de mudanças. O projeto consiste em atrelar as tecnologias de inovações comunicacionais nas salas de aula e chamar o aluno para que ele aprenda e goste de aprender" (MACEDO, 2017).

5 COMPARATIVO ENSINO SUPERIOR PRESENCIAL E MODALIDADE EAD: RESULTADO DE PESQUISA EXPLORATÓRIA

A fim de apresentar um quadro mais significativo e mais adequado ao entendimento dos leitores, percorremos uma busca minuciosa, por meio de levantamento de dados sobre a EaD no Brasil, ano a ano, e os apresentamos em tabelas, quadros e gráficos. As informações buscadas referem-se ao ensino superior e às seguintes categorias: quantidade de Instituições no Brasil, por ano; número de inscritos, número de ingressos e concluintes; número de inscritos e matriculados e evasão. A seguir, passamos a apresentar a sequência em que se deram as ações de coleta e sistematização de dados e informações da pesquisa.

No primeiro momento, a coleta de dados e informações foi realizada diretamente no *site* do MEC, com dados dos últimos anos quantificados e tabelados. Em um segundo momento, e para enriquecimento dos dados, recorremos a outras fontes, no caso, ao *site* da ABED, onde foram coletados dados complementares. Entretanto, é importante ressaltar que, ao comparar os dados de fontes diferentes, verificou-se divergência nos resultados. Diante disso, optamos por uma terceira rodada de pesquisa, que foi realizada por meio de uma exaustiva consulta aos arquivos disponibilizados no portal eletrônico do INEP. Essa busca foi feita separadamente, para cada ano do Censo Escolar, pelo período de 10 anos, entre 2008 e 2017.

Tabela 1 - Expansão das Instituições de Ensino Superior – 2008 a 2017

INSTITUIÇÕES DE ENSINO PRESENCIAL E A DISTÂNCIA PÚBLICAS										
Ano	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017
Quantidade de IES	2.252	2.314	2.378	2.365	2.416	2.391	2.368	2.364	2.407	2.448

Fonte: INEP; elaborado pela autora

Na Tabela 1, é possível verificar o crescimento das Instituições de Educação Superior (IES), que ofertaram cursos de graduação, no Brasil, entre o período de 2008 a 2017 (INEP, 2019), presencial e a distância, ou seja, o total.

Esses dados estão, também, apresentados na Figura 4, a fim de garantir mais visibilidade.



Figura 4 - Gráfico com número de IES nos últimos 10 anos no Brasil
Fonte: INEP; elaborado pela autora com base no Censo Escolar individual

Ao analisar os dados apresentados, verifica-se o aumento gradativo de 8,70% das Instituições de ensino presencial e a distância, sendo estas públicas (federal, estadual e municipal) e privadas, dentre elas, incluindo as universidades, faculdades, centros universitários e Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) e Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFETs) (INEP, 2019), considerando o ano de 2008 a 2017, seja bacharelado, licenciatura e tecnológico, entre as instituições públicas (federal, estadual e municipal) e privadas.

5.1 QUANTITATIVO DO ENSINO SUPERIOR PRESENCIAL

Em decorrência do crescimento das Instituições de Ensino Superior, conforme pode ser visualizado na Tabela 2, ocorreu conseqüentemente o aumento da demanda pelo ensino superior, inscrições, ingressos, matrículas e as matrículas nas IES.

Tabela 2 - Alunos inscritos, matrícula, egressos, concluintes nas IES presencial: 2008 a 2017

Número de inscritos na Educação Superior no Curso Superior Presencial (Bacharelado, Licenciatura e Tecnológico)									
2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017
5.534.689	7.180.206	6.698.902	9.166.587	10.927.775	12.365.753	13.796.956	14.683.187	14.170.438	14.371.271
Número de matrículas no Ensino Superior Presencial (inclui nestes dados matrículas vinculadas a cursos de áreas básicas que ainda não possuem grau acadêmico)									
2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017
5.080.056	5.115.896	5.449.120	5.746.762	5.923.838	6.152.405	6.486.171	6.633.545	6.554.283	6.529.681
Número de ingressos na Educação Superior Presencial									
2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017
1.505.819	1.732.613	1.590.650	1.923.927	2.204.456	2.227.545	2.367.401	2.465.751	2.632.500	2.135.126
Número de concluintes na Educação Superior Presencial									
2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017
800.318	826.928	829.286	865.161	876.091	829.938	837.304	916.363	938.732	947.606

Fonte: Dados INEP- Elaborado pela autora

5.2 QUANTITATIVO DO ENSINO SUPERIOR A DISTÂNCIA (MODALIDADE EDUCACIONAL EAD)

A ampliação do EaD em relação ao total de matrículas no ensino superior tem sido apontada como responsável pelo aumento do percentual de matrículas na Educação Superior, conforme apresentado na Tabela 3. Entretanto, a relação entre ingressantes e concluintes ainda representa o grande desafio do EaD.

Tabela 3 - Alunos inscritos, matrícula, egressos, concluintes nas IES EaD: 2008 a 2017

Número de inscritos no Ensino Superior Educação a Distância									
2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017
708.784	677.327	1.386.852	797.176	1.029.981	1.493.832	2.256.412	1.656.470	2.495.121	3.001.350
Número de matrículas no Ensino Superior a Distância									
2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017
727.961	838.125	930.179	992.927	1.113.850	1.153.572	1.341.842	1.393.752	1.494.418	1.756.982
Número de ingressos no Ensino Superior Educação a Distância									
2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017
430.259	332.469	380.328	431.597	542.633	515.405	727.738	727.336	888.043	1.073.497
Número de concluintes no Ensino Superior Educação a Distância									
2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017
70.068	132.269	144.553	151.552	174.322	161.072	189.788	233.704	230.717	252.163

Fonte: Dados INEP- Elaborado pela autora

Ao considerar dados apresentados, é importante salientar a preocupação com o alto índice das informações entre aluno ingressante e aluno concluinte no ensino superior presencial e à distância. A defasagem nesses números evidencia o que é descrito como evasão. Este cenário pode ser observado nas Tabelas 4 e 5.

Tabela 4 - Evasão IES presencial: 2008 a 2017

Evasão Escolar Educação Presencial %									
2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017
53,1483	53,2728	47,8649	55,0315	60,2582	62,742	64,63193	62,8363	64,3407	50,6183

Fonte: Dados INEP- Elaborado pela autora

Tabela 5 - Evasão IES EaD: 2008 a 2017

Evasão Escolar Educação a Distância %									
2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017
83,7149	60,2161	61,99	64,8857	67,8740	68,748	73,92	67,8680	74,02	76,51

Fonte: Dados INEP- Elaborado pela autora

Para compreensão sistematizada das análises, foram elaborados os cálculos percentuais, considerando os inscritos, as matrículas, os ingressantes, os concluintes e a evasão. Para o percentual descrito na evasão escolar, entre as modalidades, foi calculado por meio da média entre 2008 a 2017. Os dados encontram-se organizados nas Tabelas 6 e 7 e comparados na Figura 5.

Tabela 6 - Percentual da evolução do ensino presencial e média de evasão: 2008 a 2017

Educação Superior Presencial - Últimos 10 anos				
Inscritos	Matrícula	Ingressos	Concluintes	Evasão Escolar
159,66 %	28,54 %	41,80 %	18,40 %	57,47 %

Fonte: Dados INEP- Elaborado pela autora

Tabela 7 - Percentual da evolução EaD e média da evasão: 2008 a 2017

Educação a Distância - Últimos 10 anos				
Inscritos	Matrícula	Ingressos	Concluintes	Evasão Escolar
323,45 %	141,36 %	149,50 %	259,88%	69,97%

Fonte: Dados INEP- Elaborado pela autora

Apresentados na Figura 5, os dados mostram, de forma mais nítida, uma procura mais acelerada pelo modelo EaD, desde a inscrição. No entanto, evidenciam uma alta taxa de evasão na EaD, mas, também, no modelo presencial.

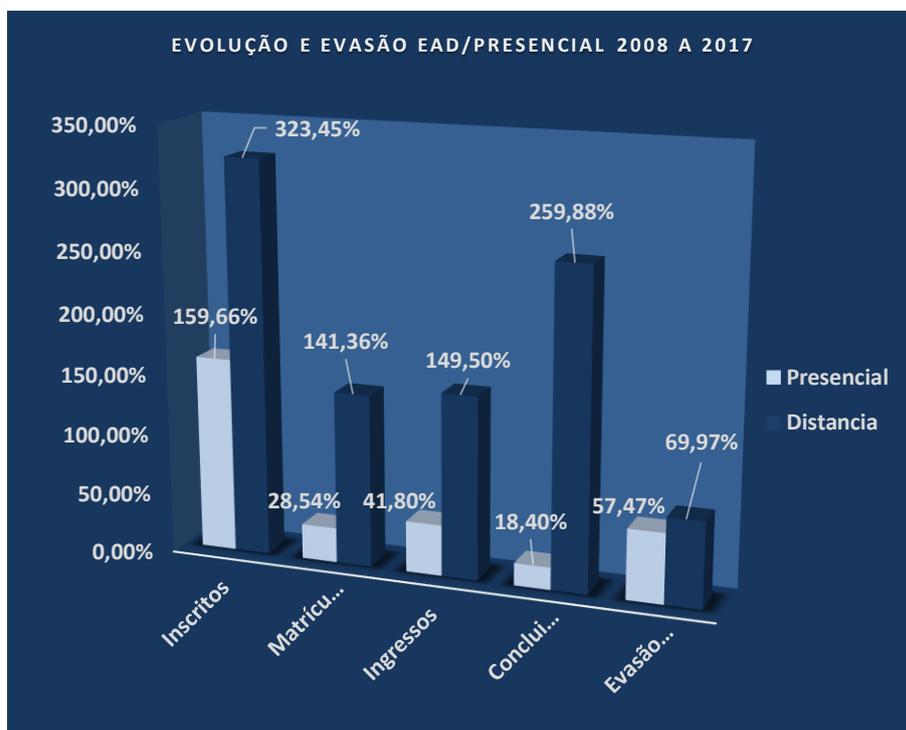


Figura 5 - Gráfico IES Presencial e EaD: 2008 a 2017
Fonte: Dados INEP-Gráfico elaborado pela autora.

Como podemos verificar, a diferença entre os percentuais é significativa, tanto no número de inscritos, de matrículas, de ingressos e concluintes, bem como de evasão escolar. Chama a atenção o alto índice de elevação no que se refere à Educação a Distância, em todos os itens, revelando que a demanda pelo EaD é nitidamente mais acelerada. No entanto, não podemos concluir que as condições da conclusão de ensino abordam tal aceleração, devido ao seu alto índice de evasão, comparado com o Ensino Presencial.

Para melhor compreender tal questão, consideraremos aqui os dados a seguir, apresentados na Figura 6. Nos cálculos referentes ao ano de 2008 e 2017, podemos notar a taxa de elevação da evasão escolar entre as duas modalidades de ensino.

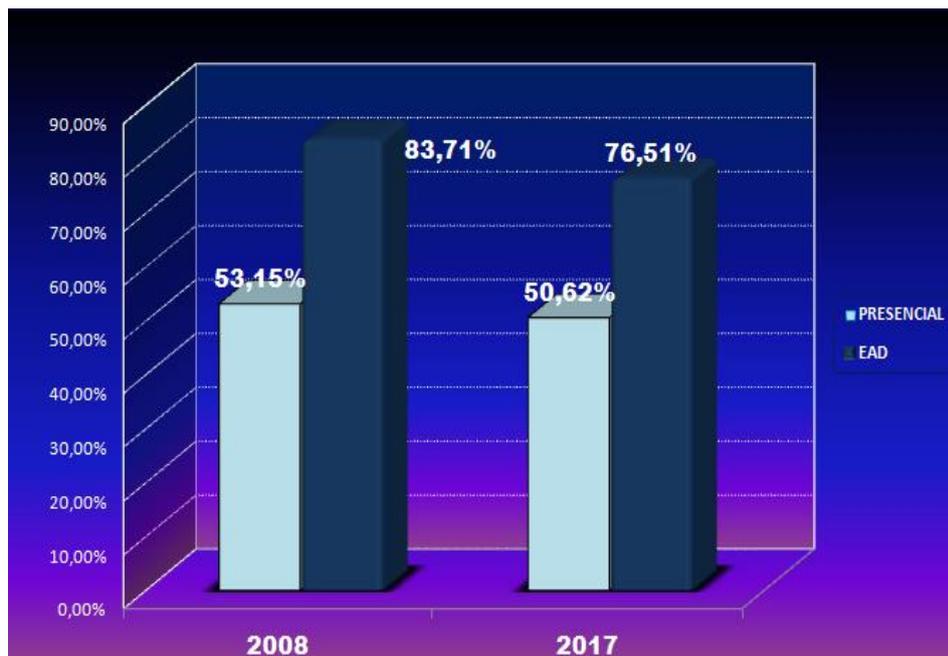


Figura 6 - Gráfico IES presencial e EaD evasão: 2008 e 2017

Fonte: Dados INEP- Gráfico elaborado pela autora

Esses dados confirmam uma tendência do EaD, mas levam a questionamentos de como propor estratégias que possam garantir a permanência do aluno nos cursos, evitando a evasão. Não se pode negar que, sem dúvida, houve uma grande evolução do EaD, comparado com o Ensino Superior presencial, mas o cenário instiga à investigação sobre as metodologias utilizadas nesta modalidade de ensino ou sobre a sua organização.

Atualmente, por meio da ABED, várias discussões vindo sendo realizadas via fóruns e publicações, colocando em discussão o uso de metodologias ativas na EaD como estratégia para diminuir o alto índice de evasão, já comprovado. Na sequência, apresentamos o que dizem alguns autores e algumas pesquisas.

5.3 DESAFIOS A SEREM SUPERADOS NA MODALIDADE EAD

Ao longo dos anos, as instituições vêm se deparando com obstáculos na implementação da modalidade EaD no Brasil. Atualmente, um dos maiores desafios para o crescimento e manutenção do ensino EAD, por mais contraditório que pareça, está na desistência física entre a IES e os alunos, ou seja, a evasão. Os motivos listados para a falta da retenção na EaD são variados, tais

como: dificuldades relacionadas à adaptação do método, a distância e o deslocamento, os problemas financeiros, entre outros.

Após a publicação do Censo Educacional da EaD de 2010, o *site* da Uol publicou a seguinte manchete: “A evasão dos estudantes é o maior obstáculo para o EAD (Ensino a Distância), segundo instituições que ofertam cursos nesta modalidade” (RODRIGUES, 2012). De acordo com a reportagem, foram considerados alunos evadidos os que não iniciaram os cursos na modalidade a distância ou os que abandonaram de uma forma ou outra. As principais causas apontadas pelas instituições, conforme a reportagem: falta de tempo para estudar e participar; acúmulo de atividades no trabalho; falta de adaptação à metodologia; desemprego; viagens a trabalho; custo de matrícula ou mensalidade; impedimentos criados pelas chefias (RODRIGUES, 2012). A reportagem listou, também, os principais obstáculos a serem enfrentados na modalidade EaD, aparecendo, em primeiro lugar, a evasão de alunos, em segundo, a resistência dos educadores, em terceiro, a adaptação da educação presencial para EAD, no quarto, a resistência dos alunos, no quinto, o custo de produção dos cursos, no sexto, as restrições legais e, em sétimo lugar, o suporte pedagógico e de tecnologia para os estudantes.

Recorrendo a Woodley e Simpson, que apresentam sugestões de intervenção na evasão do EaD e reconhecem que elas não têm sido suficientes para elevar os níveis de conclusão na EAD aos patamares da educação presencial, Mattar (2017) diz que não há soluções fáceis, inclusive, porque é necessário atingir um equilíbrio entre o custo das intervenções e seus resultados. Isso porque há investimentos realizados, o que exige integração dessas intervenções às ações contínuas das instituições. “Nesse sentido, os autores propõem que o tema seja incorporado a uma agenda de pesquisa internacional que procure mensurar o impacto dos diferentes tipos de intervenção nas taxas de conclusão dos cursos a distância” (MATTAR, 2017, p. 10).

Para o autor, é difícil consultar os alunos que desistiram para conhecer melhor as razões da evasão, porque as suas respostas talvez não apontem, efetivamente, para os motivos reais da desistência. Porém, ele alerta para a necessidade de compreender o perfil do aluno que evade, bem como os motivos da evasão. Para isso, hoje, existem plataformas especializadas capazes de ajudar a identificar o perfil do aluno que acaba abandonando o curso. Nesse

sentido, Mattar (2017) alerta para a necessidade de localizar este aluno suscetível de evadir com antecedência.

Mattar (2017) cita o modelo fordista, analisado por Peters (2001), como um dos causadores da evasão na EAD, acusando a distância entre alunos e criadores de cursos, uma característica de várias formas industriais de educação a distância, ou seja, quando os alunos estão cursando os módulos, o contato é diretamente com os tutores e não com os docentes e, não raras vezes, ocorrem problemas em que os tutores precisam dar as soluções. Ao ser entrevistado sobre o posicionamento da ABED, Mattar (2017) responde que as instituições de ensino não conseguem identificar os motivos da evasão. Entretanto, há estudos que revelam algumas causas da evasão e relatam algumas técnicas que podem minimizar o abandono de cursos na modalidade EaD por parte dos alunos, tais como:

- a) não atendimento das expectativas, considerado um dos grandes fatores para a evasão na EaD;
- b) falta de apoio e interação institucional entre aluno, professor e instituição de ensino;
- c) falta de conexão com o curso; uma vez que, quem procura esta modalidade possui expectativas específicas em seu processo de aprendizado, tais como: inovação, flexibilidade para estudar e comodidade e, ao se deparar com metodologias semelhantes aos da sala de aula presencial, isso gera uma frustração;
- d) dificuldade com plataformas *online*: ainda há uma presença predominante de adultos na modalidade EaD e esse público ainda não cresceu suficiente diante de tantos avanços tecnológicos, não tendo tanta facilidade para lidar com essas plataformas *online*, como os adolescentes;
- e) dificuldades financeiras, assim como no presencial, também estão presentes na modalidade EaD;
- f) baixo desempenho acadêmico.

Segundo Oliveira e Rodrigues Oliveira (2010, p. 2), é preciso prever, no projeto pedagógico de um curso em EaD, as melhores práticas para um público específico, tendo em vista criar um ambiente agradável de aprendizado que

contenha característica atrativa de um curso a distância, utilizando técnicas eficazes de comunicação e diálogo entre todos os envolvidos no processo educacional. Os autores ressaltam a necessidade de se criar “condições para diminuir a sensação de isolamento, apontada como uma das causas de perda de qualidade no processo educacional, e responsáveis pela evasão nos cursos a distância”. Para isso, deve-se evitar aplicar os mesmos métodos de uma sala presencial, tais como: as do mesmo formato, mesma duração, prazo rígidos, avaliações rígidas, ensino tradicional, dentre outras.

6 METODOLOGIAS DE ENSINO ATIVAS COMO ALTERNATIVA NA MODALIDADE EAD

As questões perseguidas neste trabalho de pesquisa são observadas em diversos autores, quando colocam sob questionamento se as tecnologias e esse universo conectado têm propiciado aos alunos vivenciarem um papel ativo, mais participativo e com interação com seus professores, no processo de aprendizagem, e como metodologias ativas aplicadas na EaD podem auxiliar no sentido de melhorar a qualidade de aprendizagem. Esta é a reflexão proposta em nossa pesquisa, a partir dos dados que delineiam o cenário educacional da EaD, atualmente.

A seguir, passamos a apresentar alguns aspectos relativos às metodologias ativas, a partir da hipótese de que elas podem representar uma alternativa para o ensino superior na modalidade educacional EaD.

6.1 AS METODOLOGIAS ATIVAS E SUAS DEFINIÇÕES

No sentido etimológico, considerando a sua origem grega, o termo “metodologia” advém de *methodos*, que significa “meta” (objetivo, finalidade) e “*hodos*” (caminho, intermediação). Portanto, método significa caminho para se atingir um objetivo. Acrescentando “logia”, que quer dizer conhecimento, estudo, “metodologia” significa o estudo dos métodos, dos caminhos a percorrer, tendo em vista o alcance de um objetivo, finalidade ou uma meta (MANFREDI, 1993). No entanto, a própria autora questiona este conceito genérico de metodologia de ensino, o considerando tradicional. Para a autora, a concepção mais geral de metodologia de ensino deve ser entendida como um conjunto de princípios e/ou diretrizes acopladas a uma estratégia técnico-operacional que serviria como uma matriz geral, a partir da qual os diferentes professores ou formadores possam produzir e criar ordenações diferenciadas. Dessa forma, o método de ensino e aprendizagem seria uma adaptação e reelaboração de uma concepção de metodologia mais abrangente, em contexto e prática educativa, particulares e específicas.

Nas últimas duas décadas, dentre os assuntos discutidos entre as instituições de ensino, profissionais e diversos órgãos, do governo ou não gover-

namentais, estão às chamadas “metodologias ativas”. Segundo Moran (2015, p. 18), “As metodologias ativas são pontos de partida para avançar para processos mais avançados de reflexão, de integração cognitiva, de generalização, de reelaboração de novas práticas”. Na percepção do autor,

[...] se queremos que os alunos sejam proativos, precisamos adotar metodologias em que os alunos se envolvam em atividades cada vez mais complexas, em que tenham que tomar decisões e avaliar os resultados, com apoio de materiais relevantes. Se queremos que sejam criativos, eles precisam experimentar inúmeras novas possibilidades de mostrar sua iniciativa (MORAN, 2015, p. 17)

Ainda nesta contextualização das metodologias ativas, Moran (2015, p. 5) defende que “o aprendizado se dá a partir de problemas e situações reais; os mesmos que os alunos vivenciarão depois na vida profissional, de forma antecipada, durante o curso”.

Para Berbel (2011, p. 28), as metodologias ativas potencializam a curiosidade, permitindo aos alunos trazerem elementos novos, não considerados nas aulas, na teorização dos conceitos pelo professor. Ao aceitar as contribuições dos alunos, de modo a valorizá-las nas aulas, o professor estimula “os sentimentos de engajamento, percepção de competência e de pertencimento, além da persistência nos estudos, entre outras”.

O engajamento do aluno em relação a novas aprendizagens, pela compreensão, pela escolha e pelo interesse, é condição essencial para ampliar suas possibilidades de exercitar a liberdade e a autonomia na tomada de decisões em diferentes momentos do processo que vivencia, preparando-se para o exercício profissional futuro. Para isso, deverá contar com uma postura pedagógica de seus professores com características diferenciadas daquelas de controle (BERBEL, 2011, p. 29-30).

Observa-se em Berbel (2011), os mesmos princípios de metodologias ativas preconizados por Moran (2015), quando a autora ressalta a necessidade do engajamento do aluno nos processos de ensino e na tomada de decisão, na escolha das atividades, sendo estes condição *sine qua non* para que ocorra uma aprendizagem diferenciada e mais propícia à formação profissional do futuro.

Nesta mesma direção, Bastos (2006) define metodologias ativas como um processo que auxilia na autoaprendizagem, de forma a facilitar a educação

continuada, visto que promovem situações que despertam a curiosidade dos alunos e propiciam meios que podem possibilitar o desenvolvimento da capacidade dos educandos de analisar situações inerentes às condições regionais em que se inserem. Trata-se, portanto, de situações interativas, em que se dá a construção do conhecimento; permite a análise, estudos, pesquisas e decisões individuais ou coletivas, com a finalidade de encontrar soluções para um problema. Ao utilizar este tipo de metodologia, o professor atua como um facilitador ou mediador, de modo que os alunos possam realizar pesquisas, refletir sobre os resultados e tomar decisões por si próprio.

Em outras caracterizações das metodologias ativas, para Almeida (2018), trata-se da inter-relação da escola, sociedade, educação, política, cultura, sociedade, voltadas para o desenvolvimento de técnicas e estratégias com métodos ativos, centrados na atividade do aluno, com objetivos de propiciar uma aprendizagem participativa.

Conforme se observa, todas as definições de metodologias ativas, apresentadas pelos autores ora citados, têm em comum a interação entre professor e alunos, a proatividade, a contribuição, a reflexão e as tomadas de decisões, dentre outras. Segundo Bebel (2011), para que as metodologias ativas possam atender aos objetivos e intencionalidade, há a necessidade que os participantes do processo ensino e aprendizagem (aluno, professores, gestores, tutores, coordenadores) as compreendam, acreditando em seu potencial pedagógico e alcancem a disponibilidade intelectual e afetiva. Ou seja, ao compreendê-las, devem valorizá-las. a fim de trabalharem com novas práticas desde o plano de ensino, conforme a proposta que se pretende alcançar, já que são muitas as condições do próprio professor, dos alunos e do cotidiano escolar que podem dificultar ou mesmo impedir esse intento.

Nesse sentido, passamos a apresentar o contexto histórico das metodologias ativas e a visão dos autores pioneiros e na contemporaneidade desta metodologia de ensino.

6.2 DO CONTEXTO HISTÓRICO

A utilização de metodologias ativas consideradas na educação formal pode ser observada a partir do movimento escolanovista, consideradas como

tecnologias que envolvem os alunos no processo educacional, favorecendo o desenvolvimento reflexivo e crítico em relação às suas atividades (LIMA, 2016).

Embora as discussões e as inovações pedagógicas através do uso das metodologias ativas, aprendizagem ativas e das mais diversas nomenclaturas utilizadas por esta metodologia de ensino como prática de ensino na contemporaneidade, seus conceitos ocorreram do início do século XX. Entre os principais autores, na visão de Daros (2018), que defenderam as práticas pedagógicas em sala de aula, desde o século XX, pautada na aprendizagem por meio de metodologias mais ativas, destacam-se:

- a) John Dewey, nos anos de 1930, ao defender a necessidade de afilar a correlação entre teoria e prática, podendo afirmar que o aprendizado ocorre se inserido no contexto diário do aluno; uma reconstrução permanente das experiências dos estudantes articulada com a vida, em que o pensamento não pode ocorrer isolado da ação, cabendo ao professor proporcionar uma temática na forma de questões ou problemas, e não um trabalho pautado em respostas ou soluções prontas. Nesta concepção, o aluno passa a ter condições para raciocinar e elaborar os julgamentos para, em momento posterior, confrontar com o conhecimento sistematizado;
- b) Kilpatrick (1975) contribuiu ao expor o método de trabalho com projetos, considerando que a aprendizagem ocorre a partir dos problemas reais, do cotidiano dos alunos. Este método destacou-se, no Brasil, por meio do movimento da Escola Nova, iniciado no ano de 1932;
- c) Decroly (1929) foi um dos pioneiros do ensino globalizado, da educação transdisciplinar, centrada no aluno, contrapondo-se ao método tradicional, ou seja, o ensino centrado no professor, ao destacar a necessidade de se trabalhar a partir dos centros de interesse, permitindo ao aluno aprender a partir de seu próprio interesse, escolhendo os conteúdos a serem trabalhados;
- d) Ausubel, nos anos de 1960, propunha que os conhecimentos prévios dos alunos deveriam ser valorizados, tornando a aprendizagem significativa; afirmava que seriam necessárias duas principais condições, em que o estudante precisaria ter comprometimento para

aprender e o conteúdo escolar precisaria ser, potencialmente, significativo, articulado com a vida e as hipóteses do estudante.

Para o autor, há outros diversos profissionais do século XX que se destinaram à construção de metodologias inovadoras, em uma prática pedagógica de ensino, em que se forma um sujeito crítico, reflexivo, transformador e humanizado. O autor destaca que pensadores como “Paulo Freire, Blonsky, Pinkovich, Krupskaja, Freinet, Claparède e Montessori, abordaram suas teorias como alternativa necessária para a superação do modelo pedagógico tradicional vigente, o que continua sendo um dos grandes desafios que se colocam na contemporaneidade” (DAROS, 2018, p. 9).

Moran (2015, p. 4) acrescenta teóricos como Dewey (1950), Freire (2009), Rogers (1973), Novack (1999), considerando que “ênfatizam, há muito tempo, a importância de superar a educação bancária, tradicional e focar a aprendizagem no aluno, envolvendo-o, motivando-o e dialogando com ele”.

Assim Rogers (1973), em sua obra *Liberdade para aprender*, descreve sobre a aprendizagem como a “insaciável curiosidade que leva o adolescente a absorver tudo que pode ver, ouvir ou ler”, traz uma definição dos elementos que envolvem a aprendizagem significativa ou experiencial, como uma “qualidade de um envolvimento pessoal”, a considerando como auto-iniciada, quando um impulso ou estímulo vem de fora, tornando o momento da descoberta, do alcançar, captar e do compreender ao que vem de dentro.

Nesta mesma perspectiva, o autor relata, na década de 1960-70, a visão da aprendizagem voltada ao aluno. Em sua obra, é proposto que o professor seja o facilitador de aprendizagem, proporcionando um ambiente que encoraje a participação, no objetivo que pretende alcançar.

Entre as diversas definições e classificações entre as metodologias ativas e o processo de ensino e aprendizagem, os autores Diesel *et al* (2017) buscaram compreender os pontos de convergência entre as metodologias ativas e as diversas práticas docentes, nos processos de ensino e de aprendizagem, definidas pelas considerações apresentadas:

[...] como a aprendizagem pela interação social, preconizada por Lev Vygotsky (1896-1934), a aprendizagem pela experiência, de John Dewey (1859-1952), a aprendizagem significativa de David Ausubel (1918-2008), bem como a perspectiva freiriana da autonomia (Paulo Freire, 1921-1997) (DIESEL *et al*. 2017, p. 1).

É preciso considerar a aprendizagem por meio da interação social, de experiências significativas e autônomas, inserida no contexto histórico, como meio das metodologias de abordagem ativa. Na contemporaneidade, ao reinterpretar as teorias, estas fornecem elementos para uma pedagogia dinâmica, centralizada nas atividades e criatividade dos alunos, entre a interação e construção do conhecimento, da competência de resolução de problemas, do protagonismo, autodidatismo, no desenvolvimento de projetos e do desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem (DAROS, 2018).

Daros (2018) também apresenta autores contemporâneos que definem as metodologias ativas inseridas no ensino-aprendizagem e os destaca:

- a) Hernández e Ventura (1998), ao defender que o currículo deve ser organizado com base na transdisciplinaridade¹⁰ e que o trabalho com projetos deve ser amplamente contemplado, associando as aprendizagens às necessidades reais da realidade, definindo como “Projeto de Trabalho com enfoque integrador da construção de conhecimentos, que transgride o formato da educação tradicional, essencialmente transmissiva e organizada por saberes” (DAROS, 2018, p. 10);
- b) Zabala (1998) evidencia a prática educativa, na mudança dos conteúdos e modos de avaliar, em um modelo centrado na formação integral da pessoa; propõe que o currículo deve se basear em projetos de intervenção, de acordo com a realidade educativa e o estilo profissional;
- c) Marzano, Pickering e Pollock (2008) realizaram um estudo, apresentando o engajamento maior por parte dos estudantes quando aprendem por meio de estratégias de aprendizado com a proposta de serem protagonistas;
- d) Mazur (2015) é uma “referência mundial em aprendizagem ativa, considerado um dos professores mais inovadores”, passando o conteúdo teórico a ser estudado em casa, enquanto os alunos interagem com outros colegas, através do computador. Em sala de aula, o professor trabalhava de forma aplicada e prática, como resultado de uma

¹⁰ “A transdisciplinaridade é uma concepção de relações entre as disciplinas que busca compreender o novo, isto é, resolver problemas com a cooperação dos conhecimentos científicos” (DAROS, 2018, p. 10).

aprendizagem significativa. Sua experiência gerou o método conhecido e, atualmente, utilizado em “faculdades e universidades de todo mundo – o *peer instruction* (aprendizado entre pares) e a *flipped classroom* (sala de aula invertida)” (DAROS, 2018, p. 11).

Para Daros (2018), diante da relevância em fortalecer o ensino como espaço de aprendizagem, é necessário criar ambientes e condições para que os alunos venham a adquirir as habilidades educacionais e profissionais, entre o pensamento científico e as tecnologias da informação e comunicação, mas ressalta que, ao permanecer o modelo tradicional de ensino, baseado na aprendizagem por meio de conteúdo em livro didático e exercícios de fixação, continuarão a ser gerados alunos e professores desmotivados.

O que podemos observar é que o termo “Aprendizagem Ativa” ou “Metodologia Ativa” se tornou um assunto angular nas discussões inseridas no contexto educacional, mas o que evidencia nessas metodologias ativas é que estão inseridas há muitas décadas neste cenário do ensino-aprendizagem, e que muitos permaneceram em constante desenvolvimento dos estudos pautados na aprendizagem mediada, tendo o aluno como centro da aprendizagem, nas experiências do cotidiano inseridas no ensino. Nesse sentido, passamos a apresentar sobre a importância do papel do professor no uso das metodologias ativas.

6.3 O PAPEL DO PROFESSOR NO USO DE METODOLOGIAS ATIVAS

Como já visto, anteriormente, o papel do profissional educacional está inserido na mediação e interação entre alunos e o ambiente, entre alunos e as suas experiências, em que se coloca o aluno como protagonista, de modo a interagir com outros alunos, de forma colaborativa; que o ensino esteja, culminantemente, entre as necessidades do aprendizado no cotidiano vivenciado. Dentre os autores que compreendem esta visão sistêmica entre o professor, aluno e o ambiente de aprendizado, ao inserirem as metodologias ativas ou aprendizagem ativa, destaca-se Moran (2015).

De acordo com Moran (2015), ao se trabalhar com as metodologias ativas, o professor passa a ser o mediador ou orientador, escolhendo o que é re-

levante para o ensino e a aprendizagem dos alunos, de forma que materiais e atividades disponibilizados façam sentido ao conceito estudado. O professor/mediador orienta a formação de grupos, as tecnologias utilizadas, as atividades adequadas, gerenciando as aprendizagens múltiplas e complexas, o que exige formação adequada destes profissionais em relação ao uso dessas ferramentas nas instituições educacionais em que atuam.

Para que isso ocorra, Moran (2015, p.16) explica que é necessário que o professor siga interagindo face a face com seus alunos, mas também no formato digital, em um momento em que as tecnologias móveis estão em ascensão, de modo a equilibrar a interação entre os envolvidos na educação. Essa combinação é essencial para conectar a escola com o mundo que lhe é exterior. Como exemplo, o autor cita o *blended* que possibilita planejar processos de comunicação mais formais com outros mais flexíveis, como as redes sociais, que permitem uma linguagem mais espontânea, com possibilidade de uso de ideias, imagens e vídeos, constantemente. Ou seja, o modelo *blended* integra os espaços físicos da escola com os ambientes virtuais, a sala de aula com as tecnologias digitais.

Moran (2015, p. 22-23) afirma que “Um bom professor pode enriquecer materiais prontos com metodologias ativas: pesquisa, aula invertida, integração sala de aula e atividades *online*, projetos integradores e jogos”, mas ressalta a importância de evoluir os modelos ao adotar as propostas centradas no aluno, na personalização e colaboração.

Nessa mesma linha, Valente (2014) afirma que a realização de um ensino híbrido, também conhecido por *blended learning*, com integração das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) nas atividades educacionais, tem propiciado inovação nas aulas. Ele cita a sala de aula invertida, também conhecida como *flipped classroom*, como uma metodologia utilizada na escola básica e no Ensino Superior. Portanto, o ensino híbrido é a metodologia que combina aprendizado *online* com o *offline*, em modelos que mesclam (por isso, o termo *blended*, do inglês “misturar”) momentos em que o aluno estuda sozinho, de maneira virtual, com outros em que a aprendizagem ocorre de forma presencial, valorizando a interação entre pares e entre aluno e professor.

Nessa mesma linha de compreensão, Berbel (2011) considera que o papel do professor se define como facilitador ou orientador, para que o aluno pos-

sa pesquisar e vir a refletir e decidir o que fazer para alcançar o proposto, desenvolvendo o processo de aprender, por meios de experiências reais ou simuladas.

Pode-se observar que há um consenso entre os autores no que se refere ao papel do professor no trabalho pedagógico com metodologias ativas. É possível definir, com base nos autores aqui referenciados, que o papel do professor é contribuir para a utilização de diversos recursos na interação pessoal, profissional e tecnológica do ensino. Seja ele presencial ou a distância, só há de ser considerada a utilização das chamadas “metodologias ativas” se houver, por parte do professor/mediador, essa visão sistematizada, com o propósito de trazer ao aluno uma aprendizagem significativa e conclusiva. É necessário não somente o envolvimento entre todos, mas, sim, uma política organizacional e institucional no uso e no estudo das metodologias a serem trabalhadas.

As instituições educacionais que adotam ou que venham a adotar estas metodologias passam a compreender e inserir os meios a amparar as inovações no ensino, mediante propostas pedagógicas aprovadas pelas instituições e pautadas de cuidados, ao envolver o aluno e seus métodos. Diante disso, passaremos a apresentar as considerações desta metodologia ao serem inserida nas instituições. Nesse sentido, é importante apresentar o que os estudiosos dizem quanto ao papel das instituições.

6.4 AS INSTITUIÇÕES DE ENSINO

Segundo Moran (2015, p. 17), frente às mudanças progressivas, as instituições educacionais buscam caminhos, procurando inovar as suas práticas, mantendo o modelo curricular e priorizando um maior envolvimento dos alunos por meio de metodologias ativas, “como, por exemplo, a sala de aula invertida, o ensino através de projetos interdisciplinares”. Há instituições que propõem modelos inovadores em seus projetos pedagógicos, transformando os espaços físicos ao adequar as suas metodologias de ensino, com isso, propõe diversas atividades, baseadas na interatividade, desafios, problemas, jogos, de forma que cada aluno aprenda no seu próprio ritmo. Com essas mudanças, o aluno também aprende com os outros e em grupos, por meio de projetos, com supervisão de professores orientadores.

Diversos modelos vêm sendo implementados em instituições de ensino superior, mas, um dos modelos mais utilizados nos últimos anos é o ensino híbrido ou *blended* (MORAN, 2015). Segundo o autor, as instituições de ensino, independente de possuírem uma infraestrutura tecnológica, podem implementar o ensino híbrido, que consiste em uma mistura de metodologias de ensino, com foco em alunos ativos no processo educacional.

Moran (2015, 2017) defende que, ao utilizar das tecnologias em rede, estas permitem colocar o aluno e a escola, em tempo real, em contato com múltiplas pessoas, ideias e acontecimentos. Essas tecnologias possibilitam o acesso dos alunos aos materiais disponibilizados na web, além de comunicar-se com os colegas e professores, permitindo serem os protagonistas na construção do conhecimento, serem autônomos nas atividades individuais ou colaborativas, ultrapassando os limites que vão além dos muros das instituições de ensino.

O autor também apresenta a sua crítica, dizendo que a escola que ensina e avalia todos os alunos de forma padronizada, para exigir resultados previsíveis, tem ignorado a construção do conhecimento com base em competências pessoais, cognitivas e sociais. Em uma entrevista concedida à Universidade Católica de Brasília (UVB.BR), Moran (2011), ao mencionar sobre as instituições, afirma que há a necessidade de “as universidades repensarem seus modelos pedagógicos, que implicam em processos mais sofisticados de interação entre professores-alunos, e professores-professores”. O autor enfatiza que precisa ser repensado tanto o processo presencial ou a distância, e que ambos devem mudar, além de que as tecnologias são ferramentas essenciais neste processo.

Moran (2015) orienta que, ao priorizar a qualidade de ensino, diante das mudanças necessárias, e ao propor uma metodologia ativa, as instituições devem priorizar as mudanças progressivas “na direção da personalização, colaboração e autonomia ou mais intensas ou disruptivas”. O autor, ainda, ressalta que não se pode continuar com o modelo tradicional, confiando que dará certo. Com isso, ele considera a necessidade dos ajustes nas instituições, em que o “aluno seja ativo e não passivo, envolvimento profundo e não burocrático, professor orientador e não transmissor”. Além disso, ele ainda lança a sua crítica ao modelo disciplinar, descrevendo que é preciso “*dar menos aulas*”, disponibi-

lizando os conteúdos na *WEB*, bem como elaborar materiais em que o aluno possa ler, antecipadamente, ao realizar atividades, mediadas pelo docente em sala de aula (MORAN, 2015, p.22-23).

Quanto à estrutura, que é também considerada um dos obstáculos à modalidade EaD, Moran (2015) afirma que é preciso ser revista; é preciso redesenhar o ambiente físico em ambientes mais abertos, para que o estudo e lazer permaneçam integrados, com salas de aula multifuncionais, combinando atividades de grupo, individuais, plenários, e com as tecnologias inseridas que suporte conexões simultâneas. Por exemplo, há escolas interagindo com a natureza, possuindo vantagens nos projetos de ecologia, por meio da aprendizagem integrada, e outras com projetos estimulantes, em que os estudantes se formam em grupos e os professores rodeiam entre eles como orientadores. Portanto, é evidente que as instituições de ensino, ao adaptarem o uso desta aprendizagem ativa, necessitem de mudanças no ambiente educacional, na didática e no uso das metodologias a serem implantadas. Com tais mudanças, pode-se obter resultados como: satisfação à aprendizagem, atrair o aluno, motivá-lo constantemente, torná-lo importante em suas atividades e participação, divulgando e publicando seus trabalhos. Conforme Moran (2015), para que isso ocorra, requer um estudo voltado a programas e ações, apoio, tecnologias inovadoras que, por sua vez, poderão proporcionar as diversas maneiras e estratégias de ensinar e interagir com a construção do conhecimento.

Na sequência, passaremos a analisar formas estratégicas, materiais e atividades que possam contribuir no uso das metodologias com a aprendizagem ativa, com base nos autores tomados como amparo teórico nesta seção.

6.5 AS POSSIBILIDADES DAS METODOLOGIAS ATIVAS

Com base em Moran (2015), independentemente de ser presencial ou a distância, no processo de ensino e aprendizagem são utilizados materiais escritos, orais e audiovisuais, selecionados ou elaborados pelos professores ou profissionais especializados na área do conhecimento em questão, como é o caso dos sistemas de ensino apostilados. Entretanto, o uso de metodologias ativas exige uma combinação de atividades e materiais em que os alunos sejam desafiados e utilizem informações contextualizadas, de forma a atender os

objetivos propostos. Tais atividades devem propiciar aos alunos desafiados e vivenciarem novas possibilidades.

Há diversas formas de inserir conteúdos que possam ser participativos no cotidiano do estudante. Moran (2015) propõe algumas ações ao mencionar as práticas a serem utilizadas, como relacionar os vídeos e materiais nos ambientes virtuais, antecipadamente, e integrando os conteúdos em salas de aulas, invertendo o método tradicional, com isso, o aluno passa a caminhar sozinho nas atividades propostas, desenvolvendo a temática em sala de aula, ao interagir os conhecimentos com colegas, mediados pelo professor. Este irá propor projetos inovadores, que envolva os assuntos abordados com ligação externa, as experiências adquiridas pelos estudantes por meio de pesquisa, narrativas, jogos, entrevistas. Este relacionamento entre o professor mediador e aluno ocorrem por meio de motivações, sabendo conduzir o aluno, por meio de negociações e, com isso, valorizando cada etapa do processo, considerando, então, como aula invertida.

Na percepção do referido autor, no Ensino Superior, hoje há uma consolidação do uso de metodologias ativas nos mais diversos cursos, tais como: Aprendizagem por pares (*Peer Instruction*), PBL (*Project Based Learning*) aprendizagem por meio de projetos ou de problemas; TBL (*Team-based Learning*) aprendizagem por times, WAC (*Writing Across the Curriculum*) escrita por meio das disciplinas e *Study Case* (estudo de caso) (MORAN, 2015).

Além dessas, há outras citadas por Valente (2014), tais como: a aprendizagem baseada na pesquisa; o uso de jogos; sala de aula invertida definida por modalidade de *e-learning*.

Berbel (2011) apresenta também algumas metodologias que podem ser incorporadas nos processos pedagógicos, como o estudo de caso. Sobre o método de projetos, o define como uma modalidade que pode ser associada a atividades de pesquisa, ensino e extensão. Outra metodologia referida pela autora é a da problematização com o arco de Maguerez, que tem sido utilizada em diversos cursos e compreende cinco etapas: “observação da realidade e definição de um problema, pontos-chave, teorização, hipóteses de solução e aplicação à realidade” (BERBEL, 2011, p. 33). Apresentaremos a seguir as características de algumas dessas metodologias.

6.5.1 Aprendizagem por pares ou Instrução aos pares (*Peer Instruction*)

Esta é considerada por Moran (2015) como uma das metodologias inovadoras aplicadas por professores nos diversos cursos. Este método foi elaborado pelo professor Eric Mazur¹¹, alcançando grande sucesso nas universidades norte-americanas e adotadas no Brasil por algumas universidades. Sua característica é buscar tirar o foco do professor, do momento da aprendizagem, no momento em que transmite a informação, permitindo que o aluno procure as informações principais por meio de leitura, direto da fonte e, posteriormente, discuta com seus colegas, em salas de aulas presenciais (PALHARINI, 2018).

Este mesmo autor considera os principais elementos para o uso deste método, sendo estes: estudo prévio, interação e *feedback* frequente entre aluno-professor, o aluno tem que fazer. Para que seja executada, é necessário que o aluno estude o conteúdo proposto antes das aulas. Durante as aulas, o professor explica sobre o conteúdo em um período de 7 a 10 minutos. Após, aplica-se os testes, podendo ser utilizadas tecnologias ou cartões com as respostas.

É importante que uns não saibam as respostas dos outros. A partir do resultado, dos níveis de erros e acertos, o professor adota diferentes estratégias, sendo estas: abaixo de 30% de acertos, é repetida a exposição de sua explicação quanto ao tema; entre 30% e 70% de acertos: constitui-se grupos que debatem os assuntos expostos e, por último, acima de 70% de acertos: o professor conclui o tema, em uma breve explicação e passa para um novo tópico (PALHARINI, 2012).

6.5.2 PBL (*Project Based Learning*) aprendizagem baseada em projetos ou problemas (ABPP)

Segundo Valente (2014), neste método (ABPP), a resolução de problemas é enfatizada em situações contextualizadas ao que os alunos vivem no mundo real. Na ABPP, a aprendizagem se dá em um grupo de aprendizes que, de forma coletiva e colaborativa, estudam os problemas ou desenvolvem os

¹¹ Eric Mazur - físico e educador neerlandês, professor da Universidade de Harvard.

projetos, em busca de soluções para situações do mundo real. O autor aponta dificuldades nesta abordagem, em sua adequação do problema ao mundo real com o que está estabelecido no currículo vigente e com o nível de conhecimento apresentado pelos alunos. O professor pode apresentar ao aluno situações problemas em que ele é instigado a utilizar informações fornecidas. No entanto, na maioria das vezes, segundo o autor, a interação professor-aluno resume-se em verificar se o aprendiz memorizou a informação fornecida ou solicitar uma aplicação direta de tal informação, em um domínio muito restrito.

Este método inspira-se nos princípios da escola ativa, de um ensino integrado e integrador de materiais, informações, temas, de método científico e dos ciclos de estudo, em que o estudante aprende a aprender, que o permite resolver problemas.

A aprendizagem propõe “uma matriz não disciplinar ou transdisciplinar”, em diversos níveis de complexidade, estruturada por temas, competências e problemas diferentes, em que os alunos precisarão compreender e solucionar com atividades grupais e individuais: “cada um dos temas de estudo é transformado em um problema a ser discutido em um grupo tutorial que funciona como apoio para os estudos” (MORAN, 2013a, p. 10).

Para o autor, baseada nos estudos de Wentzel (1994), esta aprendizagem, adotada em *Harvard Medical School*, pode ser inserida em três fases:

Fase I: - Identificação do(s) problema(s) - Formulação de hipóteses - Solicitação de dados adicionais - Identificação de temas de aprendizagem - Elaboração do cronograma de aprendizagem - Estudo independente

Fase II: - Retorno ao problema - Crítica e aplicação das novas informações - Solicitação de dados adicionais - Redefinição do problema - Reformulação de hipóteses - Identificação de novos temas de aprendizagem - Anotação das fontes

Fase III: - Retorno ao processo - Síntese da aprendizagem - Avaliação (MORAN, 2013a, p. 10).

Berbel (2011) acrescenta ainda que esta alternativa se diferencia das demais por estabelecer, em uma proposta curricular, o eixo principal do aprendizado técnico-científico.

6.5.3 TBL (*Team-based Learning*) aprendizagem por times

Considerada como estratégia instrucional, foi desenvolvida para cursos de administração na década de 1970, por Larry Michaelsen, direcionada para grandes classes de estudantes. Nesse modelo, formam-se equipes de 5 a 7 alunos, no mesmo espaço físico, a sala de aula, de modo a criar oportunidades e obter os benefícios do trabalho. Esta aprendizagem se propõe a persuadir os alunos para os estudos prévios.

O mediador deve obter conhecimentos dos tópicos a serem trabalhados, sem necessidade de dominar o processo das atividades desenvolvidas pelos grupos. Os alunos não precisam ter instruções específicas para as atividades, uma vez que executam um trabalho colaborativo, na medida em que as sessões acontecem. Esta aprendizagem se fundamenta na teoria construtivista, em que o professor se torna um mediador para a aprendizagem em um ambiente de igualdade e desprovido de autoritarismo, baseada no diálogo, na interação, no trabalho colaborativo em equipes, permitindo ao aluno refletir sobre as práticas, o que levará às mudanças de raciocínios prévios (BOLLELA *et al*, 2014).

Este método, ao adquirir e aplicar conhecimento por meio de uma sequência de atividades com etapas prévias, sendo estas elaboradas, orientadas e mediadas pelo professor, propõe: 1 - Preparação individual (pré-classe), os alunos são responsáveis por se prepararem, individualmente, para o trabalho em grupo, por meio de: estudo individual, entrevista, conferência, filmes, experimentos, etc.; 2 - Garantia de preparo (na classe) deve ser realizado de maneira individual e depois em grupos. Nesta etapa, trabalha-se: teste individual, teste em equipe, apelação e *feedback* do professor. Essas atividades buscam verificar e garantir que o aluno esteja apto e preparado para solucionar os testes individuais, contribuindo com sua equipe; 3 - a terceira etapa consiste na aplicação dos conceitos, em classe, por meio dos testes múltipla escolha, questões verdadeiro ou falso, casos clínicos, diagnósticos, exames e terapêutica (BOLLELA *et al*, 2014).

6.5.4 WAC (*Writing Across the Curriculum*) escrita por meio das disciplinas)

Sobre esta metodologia, recorreremos aos estudos realizados por Reis (2017), em sua dissertação de mestrado, em que a autora estruturou sua pesquisa fundamentada em McLeod (1992, 2001), que define o modelo WAC (*Writing Across the Curriculum*) ou “escrita através do currículo escolar”.

Essa metodologia desenvolve a escrita em todas as disciplinas, propondo ao aluno efetuar registros em duas diferentes abordagens pedagógicas, “escrever para aprender”. Esta abordagem propõe ao aluno registrar, com seu próprio vocabulário, de forma simples, o que compreendeu da aula, considerada uma estratégia eficaz para que o aluno possa construir e mudar suas estruturas de conhecimento ao escrever para si mesmo, antes de expor a outras pessoas. A segunda abordagem refere-se a “escrever para se comunicar” e se trata da escrita para um público, sendo necessário corrigir, revisar, utilizar parâmetros formais com norma culta da língua, usar linguagem formal de um discurso próprio como os termos técnicos da matemática, física e outros (REIS, 2017, p. 35-36).

6.5.5 *Study Case* (estudo de caso)

Estudo de Caso proporciona a reflexão do estudante com pontos de vistas diferentes, para tomada de decisão frente à solução de problemas, possibilitando o contato com situações que possam ser deparadas na profissão, ao habituá-los a analisá-las em suas diferentes situações.

Trata-se de um desafio ao professor em prepará-los para o mercado de trabalho. O uso desta metodologia “é motivar o aluno, preparando-o para um mundo em constantes transformações, desenvolvendo habilidades de inovação, criatividade, criticidade e colaboração com os pares” (DICKEL, 2017, p. 21).

Para este mesmo autor, esta metodologia permite a aprendizagem a partir da apresentação de um cenário em uma situação de problema real, sem solução pré-estabelecidas, exigindo iniciativa dos alunos para a identificação

das diversas variáveis. Os alunos envolvidos desenvolvem argumentos lógicos, analisam as possibilidades e propõem soluções para o problema apresentado.

O estudo de caso consiste em uma metodologia em que o aluno, de forma ativa, é levado a analisar problemas e participar de escolhas nas decisões a serem tomadas para a sua resolução. O ponto positivo desta metodologia, de acordo com a autora, é a possibilidade de os alunos entrarem em contato com situações análogas as que podem ser encontradas na profissão. A autora também refere ao método de projetos e o define como uma modalidade que pode ser associada a atividades de pesquisa, ensino e extensão. E ainda traz a aprendizagem baseada em problemas, definindo-a como uma possibilidade formativa, visto que estimula atitudes ativas dos alunos no processo de construção do conhecimento.

6.5.6 Sala de aula invertida

Outra metodologia diferenciada, citada por Valente (2014), é a sala de aula invertida que ele define como uma modalidade de *e-learning*. Valente (2014) apresenta as regras básicas para utilizar essa metodologia:

- 1) as atividades em sala de aula envolvem uma quantidade significativa de questionamento, resolução de problemas e de outras atividades de aprendizagem ativa, obrigando o aluno a recuperar, aplicar e ampliar o material aprendido *on-line*; 2) Os alunos recebem *feedback* imediatamente após a realização das atividades presenciais; 3) Os alunos são incentivados a participar das atividades *on-line* e das presenciais, sendo que elas são computadas na avaliação formal do aluno, ou seja, valem nota; 4) tanto o material a ser utilizado *on-line* quanto os ambientes de aprendizagem em sala de aula, são altamente estruturados e bem planejados (VALENTE, 2014, p. 86).

Nesse tipo de metodologia, antes do aluno frequentar a aula, ele tem acesso ao conteúdo e às instruções de forma *on-line*. Na aula, ele realiza atividades práticas, como discussão em grupo, laboratórios e resolução de problemas e projetos, etc. Essa inversão acontece em relação ao ensino considerado tradicional, em que o professor transmite a informação e o aluno estuda o material transmitido e faz atividades avaliativas. Na sala de aula invertida, como o aluno estuda o material antes, na aula pode agir ativamente com questões, par-

participando das discussões e realizando as atividades práticas, quando o professor pode frisar nas dificuldades dos alunos.

6.6 PERSPECTIVAS DAS METODOLOGIAS ATIVAS NA EAD

Diante da expansão dos cursos na modalidade EaD e com a ampla procura e oferta de cursos, de natureza formal e informal, novas necessidades do processo pedagógico desafiam as ações docentes, os métodos de ensino e as próprias estruturas institucionais, entre outros. Nesse cenário, as metodologias ativas, como já demonstrado, têm se apresentado como uma das estratégias mais adequadas e viáveis para atender a essas novas demandas. As metodologias ativas têm sido foco de discussão nos cursos superiores ou cursos técnicos e específicos, especialmente, nos cursos da Educação a Distância, no que se refere ao seu potencial de colocar o aluno como principal personagem de seu aprendizado.

As metodologias utilizadas na EaD podem ser consideradas, em suas diversas formas de uso, variedade dos materiais didáticos, recursos tecnológicos utilizados, dentre outros, como aprendizagem interativa, devido à facilidade na acessibilidade a textos, vídeos, imagens, simulações, recursos adaptativos (STAA, 2018). Conforme relata a autora, por meio de suas pesquisas, “O Censo EAD.BR 2016 constatou que a EaD, de fato, investe em variedade de conteúdos no Brasil”. Ela considera ainda que o conteúdo de EaD é mais variado que o do ensino presencial no Brasil e compreende que as instituições procuram se conectar com os alunos, em qualquer lugar onde este estiver, por meio dos dispositivos que preferir, através de seus celulares e outras tecnologias (STAA, 2018).

Para Pequeno (Censo EAD.BR 2017), com base nos estudos em Oliveira e Rosini (2010), os estudos sobre a qualidade em EaD concentravam em três pilares interligados, considerados como uma tríade: material didático, tutoria e avaliação. No entanto, um novo pilar se destaca, tendo em vista a qualidade de Ensino a Distância: a metodologia aplicada. Isto porque a evolução das tecnologias educacionais e seus usos por professores e alunos estão presentes nas metodologias de ensino EaD e, embora eficientes, é indispensável que, no processo de ensino e aprendizagem, se observe o envolvimento das

tecnologias, se estão contribuindo para tornar a aprendizagem participativa e colaborativa.

Neste contexto organizacional, há uma diversidade de práticas metodológicas permitindo aos envolvidos, que pretendem continuar sua formação, um processo de trabalho estruturado, estágios de longo prazo que possibilite levá-los a uma qualificação específica, incluindo cursos, palestras, *workshops* e vivências no próprio local de trabalho, ou em algum outro espaço determinado pela organização, com usos de metodologias variadas (GUIMARÃES, 2016).

Não são poucos os autores a defenderem que a aprendizagem por meios tecnológicos eletrônicos e digitais não supre somente a necessidade de construção de saberes e fazeres dos meios tradicionais. Essas tecnologias estão presentes na educação frente às necessidades da aprendizagem e devem ser consideradas como inovação e não de substituição. De acordo com Nolasco-Silva, Bianco e Faria (2018), as instituições de ensino estão cada vez mais direcionadas para essas práticas de ensino, dentro e fora da sala de aula. Para esses autores, utilizar essas tecnologias na modalidade EaD, através do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), como uma referência de sala aula, é um erro, pois uma aula não se reduz apenas ao uso de um computador, considerando que este ambiente é um espaço *online* de aprendizagem.

Moran (2015) enfatiza que a tecnologia permite hoje uma integração de todos os espaços e tempos. Para o autor, o ensinar e aprender acontece numa interligação simbiótica, profunda, constante entre o mundo físico e mundo digital. Não são dois mundos ou espaços, mas um espaço estendido, uma sala de aula ampliada, que se mescla, hibridiza constantemente. Por isso, a educação formal é cada vez mais *blended*, misturada, híbrida, porque não acontece só no espaço físico da sala de aula, mas, nos múltiplos espaços do cotidiano, que incluem os digitais.

De acordo com o Censo Portaria n.º 10, de 02 de julho EAD.BR (2016), a EaD vem inovando ao longo dos tempos, proporcionando os estudos através de diferenciados meios, de modo que os alunos possam optar pelo seu tempo, espaço e ritmo. Nessa modalidade de ensino, têm sido incluídos os avanços e ferramentas que possibilitem o acesso aos conteúdos, a interação entre alunos, docentes, tutores e equipe EaD, sendo um desses meios a comunicação via satélite.

Há de ser considerado que a expansão acentuada do EaD requer novos olhares para o uso e formas das metodologias utilizadas nesta modalidade de ensino. Entretanto, recorrendo a Guimarães (2016, p. 33), o diretor¹² da ABED, afirma que ainda se presencia “o predomínio das aulas expositivas, transmitidas ao vivo ou transformadas em videoaulas, e uma forte carga exigida de leituras individualizadas, com pouca ou nenhuma possibilidade de personalização das trilhas de aprendizagem”. Para o diretor da ABED, outra preocupação é a atuação de algumas empresas no sistema educacional, por ocorrerem com uma ênfase excessiva em modelos centrados em conteúdos e uma falta da interação entre discentes e professores.

Nesta mesma linha de pensamento, Oliveira e Rodrigues de Oliveira (2010) evidenciam que os modelos utilizados na EaD podem apresentar, em suas mais diversas formas de ensino, “desenhos e múltiplas combinações de linguagens e recursos educacionais e tecnológicos”. Por esta modalidade não se tratar de um único modelo, cada instituição possui suas formas, estratégias e metodologias, por isso, todos os recursos implantados nas metodologias EaD devem ser criteriosos, para que melhor sejam utilizados no despertar do interesse dos alunos. Dessa forma, entre assiduidade, ensino e a evolução do aluno, segundo os autores, deve-se considerar como fator principal o desenvolvimento humano:

O ponto focal da Educação Superior - seja ela presencial ou a distância, nas inúmeras combinações possíveis entre presença, presença virtual e distância - é o desenvolvimento humano, em uma perspectiva de compromisso com a construção de uma sociedade socialmente justa (OLIVEIRA; RODRIGUES DE OLIVEIRA, 2010, p. 2).

Ainda segundo Oliveira e Rodrigues de Oliveira (2010), as informações e a comunicação, por meio das tecnologias disponibilizadas pelas redes cibernéticas, por si só, não garantem uma aprendizagem de qualidade, de forma que o ambiente da EaD possa propiciar uma aprendizagem significativa. Esses ambientes auxiliam a aprendizagem, pois podem possibilitar um uso diferenciado em fóruns, correio eletrônico, bate-papos, com possibilidades ilimitadas, porém, diferenciadas. Trata-se de um sistema aberto, permitindo um envolvimento en-

¹² Luciano Sathler Rosa Guimarães é diretor de ética e qualidade pela ABED, Gestão 2015 – 2019. Disponível em: <http://www.abed.org.br/site/pt/institucional/composicao/diretoria/>. Acesso em: 08 set. 2019.

tre a comunicação e a informação, na atuação e no controle flexível, praticados por lideranças interdisciplinares.

A modalidade educacional EaD se refere a uma aprendizagem através de telas de computador e por meio da internet. Nolasco-Silva, Bianco e Faria (2018, p. 3) destacam uma reflexão relativa à aprendizagem nessa modalidade de ensino, pois, “torna-se, então, necessário subir o pano e enxergar o que existe para além da tela”.

Nesta perspectiva entre as metodologias de ensino e as práticas pedagógicas inseridas na Educação a Distância, Moran (2017) afirma que é necessário sair do modelo tradicional, baseado em conteúdos, para novas estratégias de aprendizagem ativa a contribuir com as competências cognitivas e socioemocionais, no desenvolver das atividades realizadas pelos estudantes. Trata-se de uma educação flexível. O autor destaca a importância de agregar as tecnologias digitais à “flexibilidade, o compartilhamento, ver-nos e ouvir-nos com facilidade, desenvolvimento de projetos em grupo e individualmente, visualização do percurso de cada um, possibilidade de criar itinerários mais personalizados” (MORAN, 2017, p. 01).

Trazer para Educação a Distância as metodologias utilizadas nos conteúdos tratados nesta seção, poderá vir a propor maior interação entre alunos e os que dividem uma simples tela, conectada por rede e tecnologia, ou seja, de um lado, tutor e/ou professor e, de outro, o aprendiz. O que fica claro é a necessidade da adaptação nesta expansão da EaD no Brasil, assim como também a preocupação da evasão tão expressiva. Não se trata de erradicar a evasão escolar, mas de criar propostas que amenizem aos alunos, em seu período acadêmico, de se sentirem isolados e desmotivados em trabalhar as suas habilidades e competências, assim, podendo propor meios que façam do aluno um protagonista de suas experiências, também de forma colaborativa das atividades. Diversas são as formas para se criar esta relação com maior interação dos agentes da EaD e aluno, com objetivo de criar, inovar, envolver e participar, ao estreitar uma proximidade mais solidificada nesta comunicação.

As metodologias ativas propõem o envolvimento entre as partes, o construir juntos, a aceitação do aluno nas contribuições do seu dia a dia, de suas experiências, o relacionamento entre professor e aluno. O ensino EaD não é necessário ser amparado apenas em um formato mecanizado, mas, é necessá-

rio haver vida e sentimentos, que vão além de sua proposta pedagógica. As metodologias ativas permitem esse diferencial no ensino e aprendizagem. A “Educação a Distância” não é sinônimo de distanciamento entre os envolvidos, pelo contrário, é a aproximação em tempo real, de qualquer lugar, em qualquer momento, entre a aprendizagem e o ensino.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS PARA QUESTÕES AINDA SEM RESPOSTAS

Primeiramente, cabe explicar o título desta seção. Após uma longa trajetória de pesquisa e leituras, observamos que as instituições de ensino ainda não têm respostas para superar o nível de evasão que se prolongou na década pesquisada (2008-2017). Os resultados da pesquisa documental revelaram que ocorreu uma expansão de 149,50%% na modalidade EaD, entretanto, apresentou também um alto índice de evasão, de 69,97%, considerado alarmante no ano de 2017, chegando a 76,51%. Esses dados demonstram que as sugestões proferidas pelos especialistas da área educacional e dessa modalidade de ensino, como ABED, muitas apresentadas ao longo deste trabalho, não surtiram ainda resultados efetivos, no sentido de estimular a permanência dos alunos no curso até a sua conclusão.

Não podemos esquecer que o papel da universidade, enquanto instituição centrada no tripé ensino, pesquisa e extensão, se estende para além da categoria permanência no curso. Ela é responsável pela formação de profissionais reflexivos, capazes de agir criticamente e concretamente na sociedade em que estão inseridos; serem capazes de transformá-la pelo ensinar e o aprender; pela pesquisa como um princípio educativo, além de derrubar o pragmatismo, não somente do ensino, mas também da pesquisa. Portanto, não basta apenas políticas e estratégias para reduzir o índice de evasão, mas também a preocupação deve ser no sentido de melhorar a qualidade dos serviços educacionais prestados, superando os obstáculos que o aluno encontra ao longo do curso, o que envolve todos os setores: professores, tutores, gestores, instituições, equipe multimeios, etc.

Neste momento de conclusão desta pesquisa, é possível reconhecer que muitas informações foram sistematizadas, mas também corremos o risco de muitas coisas estarem repetidas, bem como poderá ocorrer lacunas pela falta de informações importantes, que podem ter passado despercebidas. Afinal, estamos na sociedade denominada do “conhecimento”, convivendo com uma grande quantidade de informações, que se renovam com grande velocidade e, no caso das teorizações das metodologias ativas, muitas informações foram acessadas, sendo possível observar diversos conceitos e modelos.

Sabemos da incompletude do texto e também da pesquisa. Porém, atendendo às sugestões da banca de qualificação, empreendemos uma pesquisa exploratória nos bancos de dados do MEC/INEP e também nos *sites* de instituições pré-selecionadas, na busca de dados e informações sobre as metodologias de ensino utilizadas por elas e, assim, fazer uma articulação com o índice de evasão das mesmas.

Desta forma, procuramos nos valer dos conhecimentos, informações e aprendizados obtidos nesta trajetória de mestrado em educação e de realização desta pesquisa. O título, por si, revela a mensagem principal, que ora procuramos registrar neste trabalho. Bem sabemos que existem diversos conceitos de pesquisa e que não há um conceito único. Também sabemos que uma pesquisa deve recorrer a conhecimentos anteriormente produzidos, para representar o que se denomina pesquisa científica e utilizar criteriosamente métodos e técnicas para a obtenção de resultados e discutir as questões e/ou inquietações levantadas.

Atualmente, a oferta de materiais bibliográficos e as fontes de pesquisa são grandes e diversificadas. Há uma riqueza de bancos de dados que estão saturados por tantos números, índices, percentuais e informações. Dessa maneira, ao se realizar uma pesquisa, cabe ao pesquisador procurar utilizar recursos de busca, técnicas que possam captar ou obter o máximo de informações e dados possíveis e, ao mesmo tempo, filtrar itens indesejáveis. Esse foi o caminho que orientou esta etapa de conclusão desta pesquisa.

Neste momento, cabe ainda rememorar as questões e objetivos desta pesquisa, além da proposta metodológica, quais sejam: quais são as principais características das metodologias ativas no ensino superior? Como as metodologias ativas podem contribuir para diminuir a evasão no ensino superior na modalidade EaD? Teve como objetivo central identificar, nas chamadas metodologias ativas, elementos que substanciem potenciais de fixação dos estudantes nos cursos EaD.

O percurso da pesquisa se deu orientado nessas questões e objetivos, seguindo também referenciais teóricos de metodologia da pesquisa científica. Dessa maneira, foi realizada uma revisão de literatura selecionada com pertinência ao tema, Metodologias Ativas e Educação a Distância. O desenvolvimento da pesquisa exigiu a construção de cinco seções teóricas para o apro-

fundamento dos temas específicos envolvidos no trabalho. Na sequência, procedemos à pesquisa documental em banco de dados do MEC/INEP, ABED, Portal do Planalto e outros.

Caracterizando o contexto do ensino superior, demonstramos que, diante da expansão dos cursos na modalidade EaD, e com a ampla procura e oferta de cursos, de natureza formal e informal, novas necessidades do processo pedagógico desafiam as ações docentes, os métodos de ensino e as próprias estruturas institucionais, entre outros. Nesse cenário, as metodologias ativas têm se apresentado como uma das estratégias mais adequadas e viáveis para atender a essas novas demandas. As metodologias ativas têm sido foco de discussão nos cursos superiores ou cursos técnicos e específicos, no que se refere ao seu potencial de colocar o aluno como principal personagem de seu aprendizado.

Demonstramos, ainda, que não existe um conceito único de educação a distância e que as metodologias utilizadas na EaD podem ser consideradas em suas diversas formas de uso, variedade dos materiais didáticos, recursos tecnológicos utilizados, dentre outros, a aprendizagem interativa, devido à facilidade na acessibilidade, tais como textos, vídeos, imagens, simulações, recursos adaptativos.

Conforme relata Staa (2018), por meio de suas pesquisas, o Censo da educação a distância, publicado em 2016, já havia constatado que a EaD, de fato, investe em variedade de conteúdos no Brasil. Ela considera ainda que o conteúdo de EAD é mais variado que o do ensino presencial no Brasil e compreende que as instituições procuram se conectar em qualquer lugar onde o aluno estiver, por meio dos dispositivos que preferir, através de seus celulares e outras tecnologias (STAA, 2018). A partir de Rosini (2014), foi demonstrado ao longo deste trabalho, que os estudos sobre a qualidade em EaD se concentram em três pilares interligados, considerados como uma tríade: material didático, tutoria e avaliação. No entanto, nas últimas décadas, um novo pilar vem se destacando, tendo em vista a qualidade do Ensino a Distância, que é a metodologia aplicada nesta modalidade de ensino.

É possível considerar que a evolução das tecnologias educacionais e seus usos por professores e alunos estão presentes nas metodologias de ensino presencial e EaD, sendo atualmente condição indispensável no processo de

ensino e aprendizagem. Entretanto, o que é preciso considerar é se o envolvimento das tecnologias está contribuindo para tornar a aprendizagem participativa e colaborativa. Foi observado que, no contexto organizacional, há uma diversidade de práticas metodológicas, permitindo aos envolvidos, que pretendem continuar sua formação, um processo de trabalho estruturado, com estudos e práticas inovadoras, estágios, cursos livres, palestras, *workshops* e vivências no próprio local de trabalho, com usos de metodologias variadas, o que possibilita levar a uma qualificação específica e ampla.

Pode-se evidenciar que a tecnologia permite hoje uma integração de todos os espaços e tempos e que o ensinar e aprender acontece numa interligação simbiótica, profunda, constante entre o mundo físico e o digital. Não se trata de dois mundos ou espaços, mas um espaço estendido, uma sala de aula ampliada, que se mescla, hibridiza constantemente (MORAN, 2015). Por isso, a educação formal é cada vez mais *blended*, misturada, híbrida, porque não acontece só no espaço físico da sala de aula, mas nos múltiplos espaços do cotidiano, que incluem os digitais.

Com base nos autores visitados, observa-se a defesa de uma aprendizagem ativa e interativa, realizada por meios tecnológicos eletrônicos e digitais. Entretanto, há um consenso de que as tecnologias não suprem somente a necessidade de construção de saberes e fazeres dos meios tradicionais. Ao contrário, as tecnologias estão presentes na educação frente às necessidades da aprendizagem e devem ser consideradas como inovação e não substituição ao professor. Dessa forma, não cabe utilizar as tecnologias na modalidade EaD, através do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), como uma referência de sala aula ou um diferencial, pois uma aula não se reduz ao uso de aparelhos tecnológicos, considerando que este ambiente é um espaço *online* de aprendizagem. Portanto, é condição e não diferencial.

A discussão em torno das novas possibilidades do EaD, por meio de diferenciados meios e de forma que os alunos possam optar pelo seu tempo, espaço e ritmo, tem incluído os avanços e ferramentas que possibilitem o acesso aos conteúdos, a interação entre alunos, docentes, tutores e equipe EaD, sendo um desses meios a comunicação via satélite. Há de ser considerada que a expansão acentuada do EaD requer novos olhares para o uso e formas das metodologias utilizadas nesta modalidade de ensino.

Entretanto, como observado ao longo deste trabalho, segundo a ABED, ainda é comum o uso de aulas expositivas, transmitidas ao vivo ou transformadas em videoaulas, e uma forte carga exigida de leituras individualizadas, com pouca ou nenhuma possibilidade de personalização das trilhas de aprendizagem. Além disso, a ABED menciona outra preocupação que se refere à atuação de algumas empresas no sistema educacional, por ocorrerem em uma ênfase excessiva em modelos centrados em conteúdos e uma falta da interação entre discentes e professores.

Cabe ainda observar que o ensino a distância tornou-se uma alternativa para muitos estudantes, principalmente, para os que trabalham e estudam, entretanto, conforme os índices de evasão apresentados ao longo deste trabalho, com base no Censo Educacional da década pesquisada, pode-se ressaltar que as instituições de ensino precisam enfrentar os desafios de combater esse índice, para que ela possa realmente ser e/ou representar um instrumento de democratização de Educação Superior no país. Este é considerado, pelos autores pesquisados, como um dos grandes desafios da modalidade educacional EaD. Para enfrentá-lo, os autores sugerem a conscientização da participação de todos os envolvidos num processo de renovação e inovação da prática educativa na modalidade a distância: do professor que ministra aulas e de quem escreve o material didático; do tutor, cujo papel é fundamental, pois é o profissional que tem contato direto com os discentes e deve atentar para as questões de interação com o aluno, e para que ele não apenas copie e cole as respostas da internet. Isso significa sair do pragmatismo em sala de aula e inovar; isso vale para tanto para a modalidade de ensino EaD como para presencial. Hoje em dia, dispomos de uma série de estratégias para nos apoiar nas metodologias de ensino, nas formas de avaliação, capazes de mostrar a evolução da aprendizagem dos estudantes (MORAN, 2017). As tecnologias, cada vez mais avançadas, são componentes fundamentais em apoio ao ensino e à aprendizagem, permitindo viabilizar ações dinâmicas, lúdicas e que ensinem ao aluno como ele pode aprender em coletividade e de forma cooperativa.

Esperamos, com este trabalho acadêmico-científico, oferecer elementos que possam contribuir para discussões e reflexões sobre a utilização de dinâmicas mais interativas e com participação mais efetiva entre os atores envolvidos nos processos de ensino e aprendizagem na Educação Superior, na moda-

lidade EaD, que possam enriquecer a literatura sobre o ensino e a aprendizagem realizados de forma não presencial (EaD) e contribuir com o desenvolvimento e aplicação de competências, igualmente distintas, distribuídas em campos diferenciados, como educação, tecnologia, comunicação e gestão.

Afinal, o que está em questão, quando se trata de evasão, é a educação do ser humano e do profissional, independentemente de ser presencial ou a distância. Investigar as metodologias de ensino e colocar em discussão o alto índice de evasão na modalidade EaD é contribuir para a melhoria da qualidade da educação e para democratização do ensino superior. Assim, compreendo que educação está centrada no aprender a aprender, tornando-se essencial para a constante inovação do saber para a vida.

Este trabalho não objetiva a defender ou julgar a educação a distância, isso não nos cabe, uma vez que ela já existe e está no mercado educacional. Entretanto há diversos conceitos pessoais e profissionais a respeito desta modalidade, também não objetiva nem colocar como parâmetro de aprendizagem ao considerar as metodologias ativas como uma solução dos problemas, por mais que pareça uma solução teórica das literaturas, ainda sendo um grande desafio dos profissionais. Acredito que a resistência, não seja na abordagem das chamadas metodologias ativas, mas sim na resistência humana, no qual refere-se à mudança, do “eu” como profissional, afinal, as metodologias ativas requer muito mais trabalho, mais compromisso e mais comprometimento, ao estudar um plano de aula e aplicá-la. Nossa intenção aqui é tentar agregar e sugerir para um novo olhar, um novo caminho na aprendizagem no ensino superior, visto a grandiosidade da evasão, e especialmente nos cursos a distância, foco deste trabalho, onde a oferta e a demanda podem chegar a ser as primeiras no ranking brasileiro, pois as pesquisas comprovam que o crescimento e a evolução nos últimos 10 anos, dos quais já ultrapassam o ensino presencial, sendo então, plausível de questionamentos de sua qualidade, aceitação e resultado e também de muitas críticas. Aqui, consideramos que a inserção das metodologias ativas no EaD, o que é um gigante nos desafios ao proporcionar este elo entre aluno e os envolvidos, poderiam sim, diminuir a evasão, é o que acreditamos ser de positivo para este caminho. Cabe a cada olhar e entendimento procurar novas formas, novos resultados, mas o que não se pode deixar acontecer é a negação que a EaD necessita de mudanças, e ne-

cessita de menos evasão, tendo então como objetivos reais, o ensinar, o aprender e essencialmente o compartilhar, para que os envolvidos possam concluir o ensino superior com qualidade, com motivação e satisfação, somente assim poderemos ter um resultado positivo no que refere a evasão escolar.

REFERÊNCIAS

ABED, Associação Brasileira de Educação a Distância (Org.). **Censo EAD.BR:** relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil 2016 [livro eletrônico] Tradução: Maria Thereza Moss de Abreu. Curitiba: InterSaberes, 2017. Disponível em: http://abed.org.br/censoead2016/Censo_EAD_2016_portugues.pdf. Acesso em: 08 set. 2019.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. Apresentação. In: BACICH, Lilian; MORAN, José M. (Orgs). **Metodologias Ativa para uma educação inovadora:** uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018. p. 7-11.

ALVES, Lucinéia. Educação a distância: conceitos e história no Brasil e no mundo. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância**, Rio de Janeiro, v. 10, 2011. Disponível em: <http://seer.abed.net.br/index.php/RBAAD/article/view/235/113>. Acesso em: 14 ago. 2018.

ANDERSON, Terry; DRON, Jon. Três gerações de pedagogia de Educação a Distância. Tradução: João Mattar. **EAD em foco:** Revista Científica em Educação a Distância, Rio de Janeiro, v. 2, n. 1, p. 129-134, 2012. Disponível em: <http://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/162/33>. Acesso em: 23 nov. 2018.

ANDRADE, Márcia Cristiane Kravetz *et al.* **Metodologias ativas e a sua aplicação na educação à distância:** uma análise da produção do congresso internacional ABED. ABED - Associação Brasileira de Educação a Distância, 2017. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2017/trabalhos/pdf/174.pdf>. Acesso em: 07 set. 2019.

ANDRADE, Nelson Lambert; PENA, Neide. Auto avaliação e comissão própria de avaliação (CPA) na Educação Superior. In: PENA, Neide (Org). **Avaliação e gestão da qualidade da Educação Superior.** Curitiba: CRV 2019. p. 279-308.

APRENDER. **Aprender UnB.** Brasília, [s. d.]. Disponível em: <https://aprender.unb.br/iinstitucional>. Acesso em: 12 nov. 2019.

BARREIRO, Iraide Marques de Freitas; TERRIBILI FILHO, Armando. Educação Superior no período noturno no Brasil: políticas, intenções e omissões. **Ensaio:** avaliação e políticas públicas em educação, Rio de Janeiro, v. 15, n. 54, p. 81-102, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v15n54/a06v1554.pdf>. Acesso em: 05 set. 2019.

BASTOS, Celso da Cunha. Metodologias Ativas. **Educação & Medicina**, Goiânia, 24 fev. 2006. Disponível em: <http://educacaoemedicina.blogspot.com/2006/02/metodologias-ativas.html>. Acesso em: 07 set. 2019.

BELLONI, Maria Luiza. **Educação à distância**. 4. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

BERBEL, Neusi Aparecida Navas. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, 2011. Disponível em: http://www.proiac.uff.br/sites/default/files/documentos/berbel_2011.pdf. Acesso em: 07 set. 2019.

BITTAR, Mariluce; OLIVEIRA, João Ferreira de; MOROSINI, Marília (Org.). **Educação Superior no Brasil: 10 anos pós-LDB**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008. (Coleção INEP 70 anos, v. 2). Disponível em: http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/492421. Acesso em: 06 set. 2019.

BOAVENTURA, Edivaldo M. A construção da universidade baiana: objetivos, missões e afrodescendência [online]. In: _____. **O contexto histórico nacional da educação superior baiana**. Salvador: EDUFBA, 2009. pp. 79-108. Disponível em: <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjb1uiKzq7kAhXMD7kGHX2kCF4QFjAAegQIARAC&url=http%3A%2F%2Fbooks.scielo.org%2Fid%2F4r%2Fpdf%2Fboaventura-9788523208936-06.pdf&usq=AOvVaw2L7QIF1ld9mCRvy53EVh30>. Acesso em: 31 ago. 2019.

BOLLELA, Valdes Roberto et al. **Aprendizagem baseada em equipes: da teoria à prática**. Medicina (Ribeirão Preto. Online), v. 47, n. 3, p. 293-300, 2014. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/rmrp/article/view/86618/89548>. Acesso em: 10 nov. 2019.

BRASIL. **Decreto nº 14.343, de 7 de setembro de 1920**. Institue a Universidade do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Diário Oficial da União, [1920]. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1920-1929/decreto-14343-7-setembro-1920-570508-publicacaooriginal-93654-pe.html>. Acesso em: 16 mar. 2019.

_____. **Decreto nº 19.402, de 14 de novembro de 1930**. Cria uma Secretaria de Estado com a denominação de Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública. Rio de Janeiro: Diário Oficial, Câmara dos Deputados, Palácio do Congresso Nacional [1930]. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19402-14-novembro-1930-515729-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 31 ago. 2019.

_____. **Decreto nº 19.850, de 11 de abril de 1931**. Crêa o Conselho Nacional de Educação. Rio de Janeiro: Diário Oficial, Câmara dos Deputados, Palácio do Congresso Nacional, [1931]. Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19850-11-abril-1931-515692-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 31 ago. 2019.

_____. **Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931**. Dispõe que o ensino superior no Brasil obedecerá, de preferência, ao systema universitario, podendo ainda ser ministrado em institutos isolados, e que a organização technica e administrativa das universidades é instituida no presente Decreto, regendo-se os institutos isolados pelos respectivos regulamentos, observados os dispositivos do seguinte Estatuto das Universidades Brasileiras. Rio de Janeiro: Diário Oficial, Câmara dos Deputados, Palácio do Congresso Nacional [1931]. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 31 ago. 2019.

_____. **Decreto nº 19.852, de 11 de abril de 1931**. Dispõe sobre a organização da Universidade do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Diário Oficial, Câmara dos Deputados, Palácio do Congresso Nacional, [1931]. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19852-11-abril-1931-510363-republicacao-85622-pe.html>. Acesso em: 31 ago. 2019.

_____. **Decreto nº 2.207, de 15 de abril de 1997**. Regulamenta, para o Sistema Federal de Ensino, as disposições contidas nos arts. 19, 20, 45, 46 e § 1º, 52, parágrafo único, 54 e 88 da Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências. Brasília, DF: Diário Oficial da União, [1997]. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1997/decreto-2207-15-abril-1997-445065-norma-pe.html>. Acesso em: 25 ago. 2019.

_____. **Decreto nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998**. Regulamenta o Art. 80 da LDB (Lei n.º 9.394/96). Brasília, DF: Diário Oficial da União, [1998]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/D2494.pdf>. Acesso em: 16 mar. 2019.

_____. **Decreto nº 2.561, de 27 de abril de 1998**. Altera a redação dos arts. 11 e 12 do Decreto n.º 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, que regulamenta o disposto no art. 80 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF: Diário Oficial da União, [1998]a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/D2561.pdf>. Acesso em: 16 mar. 2019.

_____. **Decreto nº 29.741, de 11 de julho de 1951**. Institui uma Comissão para promover a Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de pessoal de nível superior. Rio de Janeiro: Diário Oficial da União, [1951]. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1950-1959/decreto-29741-11-julho-1951-336144-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 06 set. 2019.

_____. **Decreto nº 3.860, de 9 de julho de 2001**. Dispõe sobre a organização do ensino superior, a avaliação de cursos e instituições, e dá outras providências. Brasília, DF: Diário Oficial da União, [2001]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/D3860.htm. Acesso em: 03 set. 2019.

_____. **Decreto nº 5.245, de 15 de outubro de 2004.** Regulamenta a Medida Provisória nº 213, de 10 de setembro de 2004, que institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior, e dá outras providências. Brasília, DF: Diário Oficial da União, [2004]. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2004/decreto-5245-15-outubro-2004-534329-norma-pe.html>. Acesso em: 15 ago. 2019.

_____. **Decreto nº 5.493, de 18 de julho de 2005.** Regulamenta o disposto na Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005. Brasília, DF: Diário Oficial da União, [2005]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5493.htm. Acesso em: 05 ago. 2019.

_____. **Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005.** Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Diário Oficial da União, [2005]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm. Acesso em: 16 mar. 2019.

_____. **Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006.** Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de Educação Superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Brasília, DF: Diário Oficial da União, [2006]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5773.htm. Acesso em: 16 mar. 2019.

_____. **Decreto nº 6.303, de 12 de dezembro de 2007.** Altera dispositivos dos Decretos nºs 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 5.773, de 9 de maio de 2006, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de Educação Superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Brasília, DF: Diário Oficial da União, [2007]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6303.htm. Acesso em: 16 mar. 2019.

_____. **Decreto nº 8.754, de 10 de maio de 2016.** Altera o Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de Educação Superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Brasília, DF: Diário Oficial da União, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Decreto/D8754.htm. Acesso em: 16 mar. 2019.

_____. **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. Brasília, DF: Diário Oficial da União, [2017]a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm. Acesso em: 04 out. 2018.

_____. **Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017.** Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de Educação Superior e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino. Brasília, DF: Diário Oficial da União, [2017]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9235.htm#art107. Acesso em: 16 mar. 2019.

_____. **Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004.** Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, SINAES, e dá outras providências. Brasília, DF: Diário Oficial da União, [2004]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10.861.htm. Acesso em: 21 mar. 2019.

_____. **Lei nº 10.973, de 2 de dezembro de 2004.** Dispõe sobre incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo e dá outras providências. Brasília, DF: Diário Oficial da União, [2004]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10.973.htm. Acesso em: 03 set. 2019.

_____. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o plano nacional de educação - pne e dá outras providências. Brasília, DF: Diário Oficial da União, [2014]. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>. Acesso em: 05 ago. 2019.

_____. **Lei nº 3.998, de 15 de dezembro de 1961.** Autoriza o Poder Executivo a instituir a Fundação Universidade de Brasília, e dá outras providências. Brasília, DF: Diário Oficial da União, [1961]a. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-3998-15-dezembro-1961-376850-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 31 ago. 2019.

_____. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Diário Oficial da União, [1961]b. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 31 ago. 2019.

_____. **Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968.** Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Brasília, DF: Diário Oficial da União, [1968]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5540compilada.htm. Acesso em: 31 ago. 2019.

_____. **Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995.** Altera dispositivos da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e dá outras providências. Brasília, DF: Diário Oficial da União, [1995]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9131.htm. Acesso em: 31 ago. 2019.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Diário Oficial da União, [1996]. Dis-

ponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em: 16 mar. 2019.

_____. Ministério da Educação. **Parecer nº CES/CNE 0134/2003**. Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) do curso de graduação em Administração. Relatores: José Carlos Almeida da Silva e Lauro Ribas Zimmer, 4 de junho de 2003. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/ces-0134.pdf>. Acesso em: 24 jul. 2018.

_____. **Portaria nº 1.134, de 10 de outubro de 2016**. Revoga a Portaria MEC nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004, e estabelece nova redação para o tema. Brasília, DF: Diário Oficial da União, [2016]. Disponível em: <http://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Port-MEC-1134-2016-10-10.pdf>. Acesso em: 16 mar. 2019.

_____. **Portaria nº 1.224, de 18 de dezembro de 2013**. Institui normas sobre a manutenção e guarda do Acervo Acadêmico das Instituições de Educação Superior (IES) pertencentes ao sistema federal de ensino. Brasília, DF: Diário Oficial da União, [2013]. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=14911-inpdf&Itemid=30192. Acesso em: 16 mar. 2019.

_____. **Portaria nº 1.428, de 28 de dezembro de 2018**. Dispõe sobre a oferta, por Instituições de Educação Superior - IES, de disciplinas na modalidade a distância em cursos de graduação presencial. Brasília, DF: Diário Oficial da União, [2018]. Disponível em: http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/57496468/do1-2018-12-31-portaria-n-1-428-de-28-de-dezembro-de-2018-57496251. Acesso em: 16 mar. 2019.

_____. **Portaria nº 10, de 02 de julho de 2009**. Fixa critérios para dispensa de avaliação in loco e dá outras providências. Brasília, DF: Diário Oficial da União, [2009]. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/portaria10_seed.pdf. Acesso em: 19 jul.

_____. **Portaria nº 12, de 11 de janeiro de 2019**. Altera a Portaria nº 1.421, de 28 de dezembro de 2018, que estabelece o calendário anual de abertura do protocolo de ingresso de processos regulatórios no Sistema e-MEC em 2019. Brasília, DF: Diário Oficial da União, [2019]. Disponível em: http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/58905889. Acesso em: 13 ago. 2019.

_____. **Portaria nº 2.201, de 22 de junho de 2005**. Dispõe sobre as instituições públicas de Educação Superior pré-selecionadas para participar dos programas de formação de professores a distância fomentados pelo MEC. Brasília, DF: Diário Oficial da União, [2005]. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=194080>. Acesso em: 07 jul. 2019.

_____. **Portaria nº 2.253, de 18 de outubro de 2001**. Dispõe sobre a introdução nas instituições de ensino superior do sistema federal de ensino, na organização pedagógica e curricular de seus cursos superiores reconhecidos, a

oferta de disciplinas que, em seu todo ou em parte, utilizem método não presencial, com base no art. 81 da Lei n. 9394, de 1996. Brasília, DF: Diário Oficial da União, [2001]. Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/marg/portar/2001/portaria-2253-18-outubro-2001-412758-norma-me.html>. Acesso em: 16 mar. 2019.

_____. **Portaria nº 22, de 21 de dezembro de 2017.** Dispõe sobre os procedimentos de supervisão e monitoramento de instituições de Educação Superior e de cursos superiores de graduação e de pós-graduação lato sensu, nas modalidades presencial e a distância, integrantes do sistema federal de ensino. Brasília, DF: Diário Oficial da União, [2017]. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=80191-anexo-3-portaria-normativa-n-22-pdf&category_slug=janeiro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 16 mar. 2019.

_____. **Portaria nº 275, de 18 de dezembro de 2018.** Dispõe sobre os programas de pós-graduação stricto sensu na modalidade a distância. Brasília, DF: Diário Oficial da União, [2018]. Disponível em:

http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/56126031/do1-2018-12-20-portaria-n-275-de-18-de-dezembro-de-2018-56125835. Acesso em: 16 mar. 2019.

_____. **Portaria nº 30, de 31 de janeiro de 2019.** Altera a Portaria nº 12, de 11 de janeiro de 2019, que estabelece o calendário anual de abertura do protocolo de ingresso de processos regulatórios no Sistema e-MEC em 2019. Brasília, DF: Diário Oficial da União, [2019]. Disponível em:

http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/61593382. Acesso em: 16 mar. 2019.

_____. **Portaria nº 301, de 7 de abril de 1998.** Normatiza os procedimentos de credenciamento de instituições para a oferta de cursos de graduação e educação profissional tecnológica a distância. Brasília, DF: Diário Oficial da União, [1998] Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/port301.pdf>. Acesso em: 16 mar. 2019.

_____. **Portaria nº 315, de 4 de abril de 2018.** Dispõe sobre os procedimentos de supervisão e monitoramento de instituições de Educação Superior integrantes do sistema federal de ensino e de cursos superiores de graduação e de pós-graduação lato sensu, nas modalidades presencial e a distância. Brasília, DF: Diário Oficial da União, [2018]. Disponível em:

http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/9177560/do1-2018-04-05-portaria-n-315-de-4-de-abril-de-2018-9177556. Acesso em: 16 mar. 2019.

_____. **Portaria nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004.** Disposta pelo MEC, regulamenta modalidade semi-presencial. Brasília, DF: Diário Oficial da União, [2004]. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/nova/acs_portaria4059.pdf. Acesso em: 16 mar. 2019.

_____. **Portaria normativa nº 1, de 10 de janeiro de 2007**. Calendário do ciclo avaliativo do SINAES, triênio 2007/ 2009. Brasília, DF: Diário Oficial da União, [2007]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/portaria1.pdf>. Acesso em: 16 mar. 2019.

_____. **Portaria normativa nº 10, de 6 de maio de 2016**. Dispõe sobre procedimentos de alteração no número de vagas de cursos de graduação, ofertados por Instituições de Ensino Superior - IES integrantes do Sistema Federal de Ensino, por meio de aditamento de atos autorizativos. Brasília, DF: Diário Oficial da União, [2016]. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=41221-portaria-normativa-n-10-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 16 mar. 2019.

_____. **Portaria normativa nº 2, de 10 de janeiro de 2007**. Dispõe sobre os procedimentos de regulação e avaliação da Educação Superior na modalidade a distância. Brasília, DF: Diário Oficial da União, [2007]. Disponível em: <https://www.abmes.org.br/legislacoes/detalhe/225/portaria-normativa-n-2>. Acesso em: 08 ago. 2019.

_____. **Portaria normativa nº 20, de 21 de dezembro de 2017 (*)**. Dispõe sobre os procedimentos e o padrão decisório dos processos de credenciamento, recredenciamento, autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos superiores, bem como seus aditamentos, nas modalidades presencial e a distância, das instituições de Educação Superior do sistema federal de ensino. Brasília, DF: Diário Oficial da União, [2018]. Disponível em: http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/39380053/do1-2018-09-03-portaria-normativa-n-20-de-21-de-dezembro-de-2017--39379833. Acesso em: 16 mar. 2019.

_____. **Portaria normativa nº 21, de 1º de dezembro de 2016**. Dispõe sobre o aditamento de atos autorizativos de cursos de graduação ofertados por Instituições de Educação Superior. Brasília, DF: Diário Oficial da União, [2016]. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=66461-pn-n21-2016-aditamento-atos-autorizativos-cursos-graduacao-ofertados-ies-pdf&category_slug=junho-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 16 mar. 2019.

_____. **Portaria normativa nº 23, de 21 de dezembro 2017 (*)**. Dispõe sobre os fluxos dos processos de credenciamento e recredenciamento de instituições de Educação Superior e de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos superiores, bem como seus aditamentos. (Redação dada pela Portaria Normativa nº 742, de 3 de agosto de 2018). Brasília, DF: Diário Oficial da União, [2018]. Disponível em: http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/39380012/do1-2%2018-09-03-

portaria-normativa-n-23-de-21-de-dezembro-2017--39379864. Acesso em: 16 mar. 2019.

_____. **Portaria normativa nº 40, de 29 de dezembro de 2010.** Institui o e-MEC, sistema eletrônico de fluxo de trabalho e gerenciamento de informações relativas aos processos de regulação, avaliação e supervisão da Educação Superior no sistema federal de educação, e o Cadastro e-MEC de Instituições e Cursos Superiores e consolida disposições sobre indicadores de qualidade, banco de avaliadores (Basis) e o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade) e outras disposições. Brasília, DF: Diário Oficial da União, [2010]. Disponível em: <http://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/198/portaria-normativa-n-40>. Acesso em: 16 mar. 2019.

_____. **Portaria normativa nº 741, de 2 de agosto de 2018.** Altera a Portaria Normativa MEC nº 20, de 21 de dezembro de 2017, que dispõe sobre os procedimentos e o padrão decisório dos processos de credenciamento, reconhecimento, autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos superiores, bem como seus aditamentos, nas modalidades presencial e a distância, das instituições de Educação Superior do sistema federal de ensino. Brasília, DF: Diário Oficial da União, [2018]. Disponível em: http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/35314981. Acesso em: 16 mar. 2019.

_____. **Projeto de Lei 7.200/2006.** Estabelece normas gerais da Educação Superior, regula a Educação Superior no sistema federal de ensino, altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996; 8.958, de 20 de dezembro de 1994; 9.504, de 30 de setembro de 1997; 9.532, de 10 de dezembro de 1997; 9.870, de 23 de novembro de 1999; e dá outras providências. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2006. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=327390>. Acesso em: 16 mar. 2019.

_____. **Resolução CNE/CES nº 1, de 3 de abril de 2001 (*)**. Estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação. Brasília, DF: Diário Oficial da União, Brasília, [2001]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/CES0101.pdf>. Acesso em: 16 mar. 2019.

CADASTRO Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior. Cadastro e-MEC. **e-MEC**, Brasília, 2019. Disponível em: emec.mec.gov.br. Acesso em: 14 nov. 2019.

CÁRIA, Neide Pena. Gestão da educação em perspectiva comparada com a administração. In: CÁRIA, Neide Pena; OLIVEIRA, Sandra M. Sales; CUNHA, Neide de Brito (Orgs.) *Gestão educacional e avaliação: perspectivas e desafios contemporâneos*. Campinas/SP, Pontes editores, 2015. p. 17-58

CASTRO, Maria Helena Guimarães de. Apresentação. In: CENPEC (Org.). **Educação para todos: avaliação da década**. Brasília: MEC; INEP, 2000. p. 11-

13. Disponível em:

<http://portal.inep.gov.br/documents/186968/485564/Educa%C3%A7%C3%A3o+para+todos+avalia%C3%A7%C3%A3o+da+d%C3%A9cada+S%C3%ADntese+do+l+Semin%C3%A1rio+Nacional+sobre+Educa%C3%A7%C3%A3o+para+Todos+%28Bras%C3%ADlia%2C+10+e+11-6-1999%29/a698194e-feab-4117-9088-53c1297b315b?version=1.2>. Acesso em: 25 mar. 2019.

CATANI, Afrânio Mendes; OLIVEIRA, João Ferreira de. A Educação Superior. **Researchgate**, Berlim, 23 abr. 2015. Disponível em:

https://www.researchgate.net/profile/Afranio_Catani/publication/268430084_A_Educacao_Superior/links/5538f8820cf2239f4e7a8083/A-Educacao-Superior.pdf. Acesso em: 06 mai. 2019.

CAVALCANTE, Joseneide Franklin. **Educação Superior**: conceitos, definições e classificações. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2000. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/486167. Acesso em: 31 ago. 2019.

CCS. CAPES. Projeto leva educação a distância a locais sem internet. **Capex**, Inovação, Brasília, 29 mai. 2019. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/36-noticias/9517-projeto-leva-educacao-a-distancia-a-locais-sem-internet>. Acesso em: 16 nov. 2019.

CHIZZOTTI, Antônio. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, PT, v. 16, n. 2, p. 221-236, 2003.

COMPETÊNCIAS. **Capex**, Brasília, 11 mai. 2012. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/acessoainformacao/80-conteudo-estatico/acesso-a-informacao/5418-competencias>. Acesso em: 16 nov. 2019

COSTA, Rosely Ribeiro da. Quem é o procurador educacional institucional (PI) no contexto da regulação da qualidade da Educação Superior. *In*: PENA, Neide (Org). **Avaliação e gestão da qualidade da Educação Superior**. Curitiba: CRV, 2019. p. 167-280.

CRESWELL, John W.. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto. Porto Alegre: Artmed, 2007.

_____. **Qualitative Inquiry and Research Design**: Choosing Among Five Approaches. Thousand Oaks, CA: Sage, 2012.

DAROS, Thuinie. Metodologias ativas: aspectos históricos e desafios atuais. *In*: CAMARGO, Fausto; DAROS, Thuinie. **A sala de aula inovadora**: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo. Porto Alegre: Penso, 2018. p. 8-12.

DELORS, Jacques. Os quatro pilares da educação. *In*: DELORS, Jacques *et al.* (Org.). **Educação**: um tesouro a descobrir: Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Brasília: UNESCO, 2010.

DICKEL, Balduino Vinicius. Ensino e aprendizagem utilizando a metodologia de estudo de caso em curso de técnico em informática. *In*: AHLERT, Edson Moacir, WILDNER, Maria Claudete Schorr, PADILHA, Teresinha Aparecida Faccio (Orgs.). **Anais do II Seminário de Educação Profissional**. Lajeado, RS: Univates, 2017. p. 21-23. Disponível em: <https://www.univates.br/editora-univates/publicacao/215>. Acesso em: 10 nov. 2019.

DIESEL, Aline; BALDEZ, Alda Leila Santos; MARTINS, Silvana Neumann. Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. **Revista Thema**, v. 14, n. 1, p. 268-288, 2017. Disponível em: <http://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/404>. Acesso em: 11 jul. 2019.

DOURADO, Luiz Fernandes. Políticas e gestão da educação superior: múltiplas regulações e reforma universitária no Brasil. *In*: SEMINÁRIO REDESTRADO, NUEVAS REGULACIONES EN AMÉRICA LATINA, 7., 2008. Buenos Aires. **Anais...** Buenos Aires: Clacso, 2008. Disponível em: <http://flacso.redelivre.org.br/files/2013/03/1096.pdf>. Acesso em: 14 nov. 2019.

EDUCAÇÃO a Distância. **FURG**, Rio Grande, RS, [s. d.]. Disponível em: <https://www.furg.br/educacao-a-distancia>. Acesso em: 16 nov. 2019.

EDUCAÇÃO a Distância. **Portal INEP**, Brasília, [s. d.]. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/ead>. Acesso em: 23 fev. 2018.

EDUCAÇÃO Superior à Distância. **Portal MEC**, Brasília, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/instituicoes-credenciadas/educacao-superior-a-distancia>. Acesso em: 22 mai. 2018.

EDUCAÇÃO Superior. 2019. **INEPData**, Brasília, 2019. Disponível em: https://inepdata.inep.gov.br/analytics/saw.dll?Dashboard&NQUser=inepdata&NQPas-sword=Inep2014&PortalPath=%2Fshared%2FCenso%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Superior%20-%20InepData%2F_portal%2FEduca%C3%A7%C3%A3o%20Superior. Acesso em: 23 mai. 2019.

ESTÁCIO. **Plano de Desenvolvimento Institucional: 2013 -2017**. Rio de Janeiro: Universidade Estácio de Sá, 2012. Disponível em: https://portal.estacio.br/media/1402/unesa_pdi_2013-2017.pdf. Acesso em: 14 nov. 2019.

ESTÁCIO. **Missão institucional**. Rio de Janeiro: Universidade Estácio de Sá, [s. p.]. Disponível em: <http://www.estacio.br/cpa/missao.asp>. Acesso em: 14 nov. 2019.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. Autonomia universitária no Brasil: uma utopia? **Quaderns Digitals**, Faura Valencia, PT, 1999. Disponível em: http://www.quadernsdigitals.net/datos/hemeroteca/r_69/nr_720/a_9660/9660.pdf. Acesso em: 05 set. 2019.

FERRARI, Márcio. Anísio Teixeira, o inventor da escola pública no Brasil. **Nova Escola**. São Paulo, out. 2008. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/1375/anisio-teixeira-o-inventor-da-escola-publica-no-brasil>. Acesso em: 01 set. 2019.

FERREIRA, Guilherme Viana (Org.). **Anuário Estatístico da UnB 2018**: Período 2013 a 2017. Brasília: UnB, 2018. Disponível em: http://www.dpo.unb.br/images/phocadownload/unbemnumeros/anuarioestatistico/Anurio_Estatstico_2018.pdf. Acesso em: 12 nov. 2019.

FGV CPDOC. ERA Vargas: dos anos 20 a 1945. **Anos de incerteza (1930 - 1937). Ministério da Educação**. Rio de Janeiro, 2017. Disponível em: <https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/anos30-37/IntelectuaisEstado/MinisterioEducacao>. Acesso em: 10 ago. 2019.

FILATRO, Andrea. **Design instrucional na prática**. São Paulo: Pearson, 2008.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Tradução: Joice Elias Costa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FURG. SEAD. **Material educacional para ambiente virtual de aprendizagem**: algumas estratégias de planejamento. Rio Grande, RS: SEAD, [s. d.]. Disponível em: https://sead.furg.br/images/pdfs/Formacao_EaD_AVA.pdf. Acesso em: 15 nov. 2019.

FURG. **Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI 2019-2022**. Rio Grande, RS: FURG, 2019. Disponível em: https://pdi.furg.br/images/PDI_2019-2022_-_21052019.pdf. Acesso em: 16 nov. 2019.

GADOTTI, Moacir. Da palavra à ação. *In*: CENPEC (Org.). **Educação para todos**: avaliação da década. Brasília: MEC; INEP, 2000. p. 11-13. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/485564/Educa%C3%A7%C3%A3o+para+todos+avalia%C3%A7%C3%A3o+da+d%C3%A9cada+S%C3%ADntese+do+I+Semin%C3%A1rio+Nacional+sobre+Educa%C3%A7%C3%A3o+para+Todos+%28Bras%C3%ADlia%2C+10+e+11-6-1999%29/a698194e-feab-4117-9088-53c1297b315b?version=1.2>. Acesso em: 25 mar. 2019.

GARCIA, Narjara Mendes. Estratégias de avaliação das atividades virtuais: saberes e atribuições da tutoria no processo avaliativo. **Sead Furg**, Rio Grande, RS, [s. d.]. Disponível em: https://sead.furg.br/images/pdfs/Estrategias_avaliacao_atividades_Tutores.pdf. Acesso em: 15 nov. 2019.

GOMES, Carmenísia Jacobina Aires; LOPES, Ruth Gonçalves de Faria. Gestão de sistemas de Educação a Distância: proposta de reflexão e prática em Ambiente Online. **ABED**, Brasília, 23 nov. 2005. Disponível em: http://www.abed.org.br/site/pt/midiateca/textos_ead/668/2005/11/gestao_de_sis-te-

mas_de_educacao_a_distancia_proposta_de_reflexao_e_pratica_em_ambientes_online_. Acesso em: 16 mar. 2019.

GÓMEZ, Ángel I. Pérez. **Educação na era digital**: a escola educativa. Tradução: Bartira Costa Neves; Marisa Guedes. 2. ed. Porto Alegre: Penso Editora, 2015.

GOUVÊA, Guaracira.; OLIVEIRA, Carmen Irene. **Educação a Distância na formação de professores**: viabilidades, potencialidades e limites. 4. ed. Rio de Janeiro: Vieira e Lent. 2006.

GUIMARÃES. A inovação na educação a distância: processos administrativos, pedagógicos e tecnológicos. ABED, Associação Brasileira de Educação a Distância (Org.). **Censo EAD.BR**: relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil 2016 [livro eletrônico] Tradução: Maria Thereza Moss de Abreu. Curitiba: InterSaberes, 2017. Disponível em: http://abed.org.br/censoead2016/Censo_EAD_2016_portugues.pdf. Acesso em: 08 set. 2019.

HACK, Josias Ricardo. Linguagem virtual e audiovisual na EAD. *In*: TAFNER, E. P. *et al.* **Produção de materiais autoinstrutivos para EAD**. Indaial: ASSSELVI, 2010. p. 59-87. Disponível em: <http://www.hack.cce.prof.ufsc.br/wp-content/uploads/2013/06/LivroProdMatAutoinstrutivosEADCap03.pdf>. Acesso em: 24 nov. 2018.

HISTÓRIA e missão. **Capex**, Brasília, 17 jun. 2008. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/historia-e-missao>. Acesso em: 06 set. 2019.

INEP. **Censo da Educação Superior 2008**: resumo técnico. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2009. Disponível em: http://download.inep.gov.br/download/censo/2008/resumo_tecnico_2008_15_12_09.pdf. Acesso em: 15 ago. 2019.

_____. **Censo da educação superior 2009**: resumo técnico. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2010. Disponível em: http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2009/resumo_tecnico_2009.pdf. Acesso em: 15 ago. 2019

_____. **Censo da educação superior 2010**: divulgação dos principais resultados do Censo da educação Superior 2010. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2011. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2010/divulgacao_censo_2010.pdf. Acesso em: 15 ago. 2019.

_____. **Censo da educação superior 2011** - resumo técnico. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2013. Disponível em: http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2011/resumo_tecnico_censo_educacao_superior_2011.pdf. Acesso em: 16 ago. 2019.

_____. **Censo da educação superior 2012:** resumo técnico. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2014. Disponível em:
http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2012/resumo_tecnico_censo_educacao_superior_2012.pdf. Acesso em: 16 ago. 2019.

_____. **Censo da educação superior 2013:** resumo técnico. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2015. Disponível em:
http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2013/resumo_tecnico_censo_educacao_superior_2013.pdf. Acesso em: 16 ago. 2019.

_____. **Resumo técnico:** Censo da educação superior 2014. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2016. Disponível em:
<http://portal.inep.gov.br/documents/186968/484154/Resumo+T%C3%A9cnico++Censo+da+Educa%C3%A7%C3%A3o+Superior+2014/18f31c19-9885-4d1d-ba53-06008b11531e?version=1.0>. Acesso em: 16 ago. 2019.

_____. **Resumo técnico:** Censo da Educação Superior 2015. 2. ed. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2018. Disponível em:
http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/resumo_tecnico/resumo_tecnico_censo_da_educacao_superior_2015.pdf. Acesso em: 18 ago. 2019.

_____. **Censo da educação superior 2016:** notas estatísticas. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2017. Disponível em:
http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2016/notas_sobre_o_censo_da_educacao_superior_2016.pdf. Acesso em: 18 ago. 2019.

_____. **Censo da educação superior:** notas estatísticas 2017. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, DEED, 2018. Disponível em:
http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2018/censo_da_educacao_superior_2017-notas_estatisticas2.pdf. Acesso em: 18 ago. 2019.

_____. ORACLE Business Intelligence. **Educação Superior.** 2019. Disponível em:
https://inepdata.inep.gov.br/analytics/saw.dll?Dashboard&NQUser=inepdata&NQPas-sword=Inep2014&PortalPath=%2Fshared%2FCenso%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Superior%20-%20InepData%2F_portal%2FEduca%C3%A7%C3%A3o%20Superior. Acesso em: 23 maio 2019

KUZUYABU, Marina. O que mudou no EAD. **Revista Ensino Superior**, São Paulo, 18 jul. 2018. Disponível em: <https://revistaensinosuperior.com.br/mudou-ead/>. Acesso em: 11 nov. 2019.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

LEGISLAÇÃO em EAD. **ABED**, São Paulo, 2017. Disponível em: <http://www.abed.org.br/documentos/ArquivoDocumento.440.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2018.

LIMA, Daniela da Costa Britto Pereira; ASSIS, Lúcia Maria de. Dossiê: arena constitutiva da Educação Superior à distância: as regras do jogo e como o jogo é jogado. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Porto Alegre, v. 34, n.1, p. 09-16, 2018. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/82t461/48874>. Acesso em: 15 jul. 2019.

LIMA, Valéria Vernaschi. Espiral construtivista: uma metodologia ativa de ensino-aprendizagem. **Interface-Comunicação, Saúde, Educação**, v. 21, p. 421-434, 2016. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32832017000200421&lang=pt. Acesso em: 03 nov. 2019.

LOPES, Jorge. **Fazer do trabalho científico em Ciências Sociais aplicadas**. Recife: Editora Universitária UFPE, 2006. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=A321LE03ab8C&printsec=frontcover&dq=inauthor:%22Jorge+Lopes%22&hl=pt-BR&sa=X&ved=0ahUKEwjJho6evqjkAhV4D7kGHb4zBo4Q6AEIKTAA#v=onepage&q&f=false>. Acesso em: 29 ago. 2019.

MACEDO, Bruce. Metodologias de aprendizagem em discussão na UnB. **UnB Notícias**, Brasília, 25 mai. 2017. Disponível em: <http://www.noticias.unb.br/67-ensino/1522-metodologias-de-aprendizagem-em-discussao-na-unb>. Acesso em: 10 nov. 2019.

MACHADO, Maria Aglaê de Medeiros. O plano decenal e os compromissos de Jomtien. *In*: CENPEC (Org.). **Educação para todos**: avaliação da década. Brasília: MEC; INEP, 2000. p. 39-53. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/485564/Educa%C3%A7%C3%A3o+para+todos+avalia%C3%A7%C3%A3o+da+d%C3%A9cada+S%C3%ADntese+do+l+Semin%C3%A1rio+Nacional+sobre+Educa%C3%A7%C3%A3o+para+Todos+%28Bras%C3%ADlia%2C+10+e+11-6-1999%29/a698194e-feab-4117-9088-53c1297b315b?version=1.2>. Acesso em: 25 mar. 2019.

MAIA, Carmem; MATTAR, João. **ABC da EaD**: a educação a distância hoje. São Paulo: Pearson, 2007.

MANFREDI, Sílvia Maria. **Metodologia do ensino**: diferentes concepções (versão preliminar). São Paulo: USP, 1993. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1974332/mod_resource/content/1/MET

ODOLOGIA-DO-ENSINO-diferentes-concep%C3%A7%C3%B5es.pdf. Acesso em: 28 out. 2019.

MARTINS, Carlos Benedito. A reforma universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado no Brasil. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 106, p. 15-35, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v30n106/v30n106a02.pdf>. Acesso em: 31 ago. 2019.

MATTAR, João. Quais são as iniciativas que ajudam a reduzir as taxas de evasão da EAD? *In*: ABED – Associação Brasileira de Educação a Distância (Org.). **Censo EAD.BR**: relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil 2017 [livro eletrônico]. Tradução: Maria Thereza Moss de Abreu. Curitiba: Intersaberes, 2018. p. 13-17. Disponível em: http://abed.org.br/arquivos/CENSO_EAD_BR_2018_digital_completo.pdf. Acesso em: 4 nov. 2019.

_____. **Tutoria e interação em Educação a Distância**. São Paulo: Cengage Learning, 2012.

MELLO, Carlos Alberto; BLEICHER, Sabrina; SCHUELTER, Giovana. **Referencial de qualidade e equipes envolvidas**. Florianópolis: UFSC; Cerfead, 2017. Disponível em: <https://moodle.ead.ifsc.edu.br/mod/book/tool/print/index.php?id=68814>. Acesso: 12 nov. 2019

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação é a base. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf. Acesso em 11 out. 2019.

_____. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA. **Referenciais de qualidade para a educação superior a distância**. Brasília, DF: Secretaria de Educação a Distância, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2019.

MISSÃO. **UnB**. Brasília, [s. d.]. Disponível em: <https://www.unb.br/a-unb/missao?menu=423>. Acesso em: 12 nov. 2019.

MORAN, José Manuel. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. **Blog www2.eca.usp.br/moran**. São Paulo, 2013a. Disponível em: http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/metodologias_moran1.pdf. Acesso em: 23 fev. 2018.

_____. **Metodologias ativas e modelos híbridos na educação**. S. YAE-GASHI e outros (Orgs). Novas Tecnologias Digitais: Reflexões sobre mediação, aprendizagem e desenvolvimento. Curitiba: CRV, p. 23-35, 2017. Disponível em: http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2018/03/Metodologias_Ativas.pdf. Acesso em: 12 ago. 2019

_____. **O que é educação a distância.** 2013. Escola de Comunicação e Artes-USP. Disponível em: <http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/dist.pdf> . Acesso em: 12 ago. 2019

_____. Mudando a educação com metodologias ativas. *In:* SOUZA, Carlos Alberto de; MORALES, Ofelia Elisa Torres (Orgs.). **Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania:** aproximações jovens. Ponta Grossa, PR: PROEX; UEPG, 2015. p. 15-33.: Disponível em: <http://rh.newwp.unis.edu.br/wp-content/uploads/sites/67/2016/06/Mudando-a-Educacao-com-Metodologias-Ativas.pdf>. Acesso em: 19 set. 2019.

_____. Universidades precisam rever os seus modelos pedagógicos. **UFRGS Núcleo EaD.** Porto Alegre, [s. d.]. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/nucleoead/documentos/moranUniversidades.htm>. Acesso em: 03 mai. 2019.

MOREIRA, Larici Keli Rocha; MOREIRA, Laine Rocha; SOARES, Marta Genú. Educação Superior no Brasil: discussões e reflexões. **Educação por Escrito,** Porto Alegre, v. 9, n. 1, p. 134-150, 2018. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/poescrito/article/view/29594/16988>. Acesso em: 29 ago. 2019.

NOLASCO-SILVA, Leonardo; BIANCO, Vittorio Lo; FARIA, Lia. Educação a Distância, cultura da convergência e áudio visualidades: apontamentos para a formação de professores. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância,** v. 17, n. 1, p. 1-21, 2018. Disponível em: <http://seer.abed.net.br/index.php/RBAAD/article/view/49/254>. Acesso em: 06 set. 2019.

OLIVEIRA, Adilaurinda Ribeiro de.; ROSINI, Alessandro Marco. **Tutoria:** um indicador para a qualidade em EAD. *In:* CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 2010, Foz do Iguaçu. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2010/cd/252010094805.pdf>. Acesso em: 4 nov. 2019.

OLIVEIRA, Bruno Antônio de; OLIVEIRA, Yuri Cravo Fernandes Rodrigues de. Metodologias utilizadas na educação a distância no Brasil. **Periódicos Letras UFMG.** Belo Horizonte, 2010. Disponível em: <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/ueadsl/article/view/2470/2423>. Acesso em: 08 set. 2019.

OLIVEIRA, Elsa Guimarães. **Aula virtual e presencial:** são rivais. *In:* VEIGA, Ilma Passos (Org.). Aula: gênese, dimensões, princípios e práticas. Campinas: Papirus, 2008. p. 187-223.

PALHARINI, Cristiano. **Peer Instruction:** uma metodologia ativa para o processo de ensino e aprendizagem. Cristiano Palharini, [s. l.], 25 jul. 2018. Disponível em: <https://cristianopalharini.wordpress.com/2018/07/25/peer-instruction-uma-metodologia-ativa-para-o-processo-de-ensino-e-aprendizagem/>. Acesso em: 09 nov. 2019.

PANORAMA de IES na Educação Superior. Educação Superior 2019. **INEPData**, Brasília, 2019. Disponível em:

<https://inepdata.inep.gov.br/analytics/saw.dll?Portal&PortalPath=%2Fshared%2FEduca%C3%A7%C3%A3o%20Superior%20-%20Acesso%20Externo%2FArquivos%2FCenso%2FConsolidado%2FInforma%C3%A7%C3%B5es%20Consolidadas%2FInstitui%C3%A7%C3%B5es%20de%20Ensino%20Superior%2FPanorama%20de%20IES%20na%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Superior>. Acesso em: 12 mai. 2019.

PEQUENO, Mauro. Qual é o papel da ABED na discussão da qualidade da EAD no Brasil? *In*: ABED – Associação Brasileira de Educação a Distância (Org.). **Censo EAD.BR**: relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil 2017 [livro eletrônico]. Tradução: Maria Thereza Moss de Abreu. Curitiba: Intersaberes, 2018. p. 9-11. Disponível em: http://abed.org.br/arquivos/CENSO_EAD_BR_2018_digital_completo.pdf. Acesso em: 4 nov. 2019.

PETERS, Otto. **A educação a distância em transição**. São Leopoldo: Unisinos, 2012.

PLANEJAMENTO Institucional 2018-2022. **Planejamento DPO UnB**. Brasília, 2018. Disponível em:

http://planejamentodpo.unb.br/index.php?option=com_content&view=article&id=20&Itemid=791. Acesso em: 12 nov. 2019.

PRADO, Guilherme do Val Toledo; SOLIGO, Rosaura. Memorial de formação: quando as memórias narram a história da formação. *In*: **Porque escrever é fazer história**: revelações, subversões, superações. Campinas, SP: Alínea, 2005.

REIS, Angelina de Fátima Moreno Vaz dos. **Think Pair Share - TPS**: aplicação no Ensino Fundamental I. 2017. Dissertação (Mestrado em Ciências - Programa de Mestrado Profissional em Projetos Educacionais de Ciências) - Escola de Engenharia de Lorena, Universidade de São Paulo, Lorena, 2017. Disponível em: https://teses.usp.br/teses/disponiveis/97/97138/tde-21112017-140423/publico/PED17007_C.pdf. Acesso em: 10 nov. 2019.

RODRIGUES, Camila. Evasão é o maior problema do Ensino a Distância, aponta estudo. **Educação Uol**, Ensino a Distância. São Paulo, 2012. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/noticias/2012/08/02/evasao-e-o-maior-obstaculo-ao-ensino-a-distancia-para-instituicoes-diz-estudo.htm>, Acesso em: 5 jul. 2019.

ROGERS, Carl. R. **Liberdade para aprender**. 1969. Trad. de Edgard de Godói da Mata Machado e Márcio Paulo de Andrade. 3ª ed. Belo Horizonte: Interlivros, 1975.

ROGERS, Carl. **Liberdade para Aprender**. Belo Horizonte: Ed. Interlivros, 1973.

ROSINI, Alessandro Marco. **As novas tecnologias da informação e a educação a distância**. 2. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2014.

SAMPAIO, Helena. **Evolução do ensino superior brasileiro, 1808-1990**. São Paulo: Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior da Universidade de São Paulo, 1991. (Documento de Trabalho 8/91). Disponível em: https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=3&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjTsp-_463kAhXILLkGHfoSB2gQFjACegQIAhAC&url=http%3A%2F%2Fnupps.usp.br%2Fdownloads%2Fdocs%2Fdt9108.pdf&usq=AOvVaw2L7vp4oKC1v15OZkGc7pDg. Acesso: 31 ago. 2019.

SASSI, Júlia; NASI, Lara. **Proplad lança Anuário Estatístico 2019**. Rio Grande, RS: FURG, 2019. Disponível em: <https://www.furg.br/noticias/noticias-institucional/proplad-lanca-anuario-estatistico-2019>. Acesso em: 23 nov. 2019.

SAVIANI, Demerval. A expansão do ensino superior no Brasil: mudanças e continuidades. **Póiesis Pedagógica**, Goiânia, v. 8, n. 2, p. 4-17, 2010. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/poiesis/article/view/14035/8876>. Acesso em: 31 ago. 2019.

SILVEIRA, Denise Tolfo; CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. Unidade 2 – A pesquisa científica. **Métodos de pesquisa**, v. 1, 2009. Disponível em: http://www.cesadufs.com.br/ORBI/public/uploadCatalogo/09520520042012Pratica_de_Pesquisa_I_Aula_2.pdf. Acesso em: 30 ago. 2019

SOUSA, Lívia Soares de Lima; LIMA, Daniela da Costa Britto Perreira. Atos normativos do Conselho Federal de Educação e do conselho Nacional de educação: o desvelar da trajetória da Educação Superior a distância no Brasil. **Eccos**, São Paulo, n. 44, p. 143-158, 2017. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/index.php?journal=eccos&page=article&op=view&path%5B%5D=7886&path%5B%5D=3652>. Acesso em: 25 jul. 2019.

STAA, Betina Von. O conteúdo de EAD é mais variado que o do Ensino Presencial no Brasil. **ABED**. São Paulo, 2018. Disponível em: http://abed.org.br/censoead/analise_5.pdf. Acesso em: 31 ago. 2019.

TAYLOR, James C. **Fifth Generation Distance Education**. In: ICDE (Org.). 20th ICDE World Conference on open learning and distance education: The Future of Learning - Learning for the Future: Shaping the Transition. Düsseldorf, AL: ICDE, 2001. Disponível em: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.580.3906&rep=rep1&type=pdf>. Acesso em: 09 set. 2019.

UNICEF. Declaração universal dos direitos humanos. Adotada e proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas (resolução 217 A III). 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 22 jun. 2019.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para todos**: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien: UNESCO, 1998. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000086291_por. Acesso em: 19 jun. 2019.

_____. **Educação para todos 2000-2015**: progressos e desafios. Relatório Conciso. Tradução: Marina Mendes. Paris, FR: Unesco Publishing, 2015. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232565_por. Acesso em: 09 set. 2019

VALENTE, José Armando. Blended learning e as mudanças no ensino superior: a proposta da sala de aula invertida. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 4, p. 79-97, 2014. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1550/155037796006.pdf>. Acesso em: 07 set. 2019.

VANTAGENS do EaD. Objetos de Aprendizagem. **Portal Estácio**. Rio de Janeiro, [s. d.]. Disponível em: <http://portal.estacio.br/vantagensead/>. Acesso em: 12 nov. 2019.

**TERMO DE PERMISSÃO PARA PUBLICAÇÃO
(CESSÃO DE DIREITOS)**

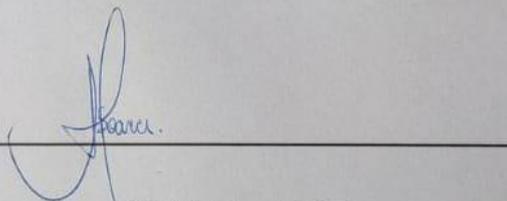
Declaro, com este Termo, permitir a publicação da dissertação de minha autoria pela Universidade do Vale do Sapucaí, em versão eletrônica e (para fins de uso exclusivamente acadêmico) a ser disponibilizada no site oficial dessa Universidade.

Título da dissertação: "Metodologia Ativa no Ensino a Distância (EaD) em Cursos de Graduação: Um Enfoque na Expansão e na Evasão".

Autoria: **Andreza Lima Rocha Soares**

Por ser verdade assino o presente Termo em meu nome.

Assinatura:



Pouso Alegre, 27 de janeiro de 2020.