

UNIVERSIDADE CIDADE DE SÃO PAULO - UNICID
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA
PROGRAMA DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

ELIEL SILVA DA CRUZ

A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA COMO INSTRUMENTO DE AMPLIAÇÃO DE
OPORTUNIDADES EDUCACIONAIS

SÃO PAULO - SP
2018

ELIEL SILVA DA CRUZ

A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA COMO INSTRUMENTO DE AMPLIAÇÃO DE
OPORTUNIDADES EDUCACIONAIS

Dissertação apresentada ao Programa de
Mestrado em Educação da Universidade
Cidade de São Paulo - UNICID, como
requisito exigido para obtenção do título de
Mestre em Educação sob orientação do
Prof. Dr. Júlio Gomes Almeida.

SÃO PAULO - SP
2018

ELIEL SILVA DA CRUZ

A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA COMO INSTRUMENTO DE AMPLIAÇÃO DE
OPORTUNIDADES EDUCACIONAIS

Dissertação apresentada ao Programa de
Mestrado em Educação da Universidade
Cidade de São Paulo, como requisito
exigido para obtenção do título de Mestre
em Educação sob orientação do Prof. Dr.
Júlio Gomes Almeida.

São Paulo, 18 de abril de 2018.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Júlio Gomes Almeida – **Orientador**
Universidade Cidade de São Paulo - UNICID

Prof^a. Dra. Lourdes de Fátima Paschoaletto Possani - **Membro**
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC

Prof^a. Dra. Margaréte May - **Membro**
Universidade Cidade de São Paulo - UNICID

A Deus, que se mostrou criador, que foi criativo. Seu fôlego de vida me foi sustento e me deu coragem para questionar realidades e propor sempre um novo mundo de possibilidades.

AGRADECIMENTOS

À minha esposa **Nayara**, pessoa que eu amo e com quem amo partilhar a vida. Com ela tenho me sentido mais vivo, de verdade. Obrigado pelo carinho, pela paciência e por sua capacidade de me trazer paz na correria de cada fase deste processo;

À minha filha **Natalie**, que teve a paciência nos momentos de ausência e que tornou a minha vida mais feliz, desde o seu nascimento;

À minha mãe **Elizabeth**, ao meu pai **Manoel** que, com muito carinho e apoio, não mediram esforços para que eu chegasse até esta etapa de minha vida;

Aos meus irmãos **Eliezel**, **Elizeu** e **Eniel**, pelo incentivo e pelo apoio constantes;

Ao meu orientador professor **Júlio Gomes**, com quem partilhei o que era o broto daquilo que veio a ser esse trabalho. Nossas conversas durante e para além das aulas foram fundamentais;

Às minhas professoras **Margaréte May**, **Célia Haas** e **Cristiane Machado**, tão importantes na minha vida acadêmica e no desenvolvimento desta dissertação;

Às professoras **Lurdes Paquetaletto Possani** e **Margaréte May** em suas grandes contribuições no exame de qualificação;

Aos colegas de mestrado **Anelise**, **Fabrizio**, **Formiga**, **Gabriel**, **Isabela**, **Jaime**, **Jamile** e **Wanderson** - meus companheiros em aulas, viagens e compartilhamento de conhecimento. Obrigado a todos pela boa convivência;

Aos **docentes do UDF e do Grupo Educacional Cruzeiro do Sul** com quem tenho o prazer de trabalhar e compartilhar momentos de alegrias;

A todos aqueles que de alguma forma estiveram e estão próximos de mim, fazendo esta vida valer cada vez mais a pena.

LISTA DE GRÁFICOS

| | |
|--|----|
| Gráfico 1 – Idade dos alunos participantes da pesquisa | 50 |
| Gráfico 2 – Público dos alunos EaD | 50 |
| Gráfico 3 – Ingresso no Ensino Superior | 51 |
| Gráfico 4 – Motivo que o levou a escolher o Ensino a Distância | 53 |
| Gráfico – Qualidade da Educação a Distância | 54 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|---|----|
| Quadro 1 - Marcos históricos da EaD no Mundo | 20 |
| Quadro 2 - Marcos históricos da EaD no Brasil | 27 |

LISTA DE SIGLAS

| | |
|----------|--|
| AVA | Ambiente Virtual de Aprendizagem |
| ABT | Associação Brasileira de Tele-Educação |
| ARPA | <i>Advanced Research Projets Agency</i> |
| Capes | Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Ensino Superior |
| CEMA | Centro Educativo do Maranhão |
| CER | Centro de Estudos Regulares |
| CETEB | Centro de Ensino Técnico de Brasília |
| EaD | Ensino a Distância |
| FCBTVE | Fundação Centro Brasileiro de Televisão Educativa |
| FEPLAM | Fundação Educacional Padre Landell de Moura |
| LDB | Lei de Diretrizes e Bases |
| MEC | Ministério da Educação |
| MOBRAL | Movimento Brasileiro de Alfabetização |
| MOOC | <i>Massive Open Online Courses</i> |
| MultiRio | Secretaria Municipal de Educação |
| PRONTEL | Programa Nacional de TeleEducação |
| REA | Recursos Educativos Abertos |
| RNP | Rede Nacional de Pesquisa |
| SEED | Secretaria de Educação a Distância |
| SINRED | Sistema Nacional de Radiodifusão Educativa |
| UAB | Universidade Aberta do Brasil |
| UFMT | Universidade Federal do Mato Grosso |
| Unemat | Universidade do Estado do Mato Grosso |
| UNIREDE | Rede de Educação Superior a Distância |

RESUMO

A Educação a Distância (EaD) tem ocupado espaço importante nas discussões sobre acesso, permanência e qualidade do ensino oferecido pelos sistemas escolares no Brasil. Nessa discussão, algumas questões têm recebido maior destaque, entre elas a qualidade do ensino oferecido na modalidade à distância e a sua eficácia no que diz respeito à ampliação de oportunidades educacionais. Contudo, as discussões sobre esse tema geralmente acontecem sem a participação dos estudantes. O objetivo deste trabalho é apresentar dados de uma pesquisa que buscou identificar percepção dos alunos que frequentam cursos à distância sobre a possibilidade da Educação a Distância constituir-se em instrumento de ampliação de oportunidades educacionais e consequentemente profissionais. A partir de uma abordagem quantitativa e qualitativa buscou-se apresentar o que pensam os alunos que frequentam o curso de “Análise e Desenvolvimento de Sistemas” na modalidade semipresencial em uma instituição privada de ensino do Distrito Federal. Os dados de campo foram coletados por meio de questionário estruturado proposto a 109 alunos do referido curso. Destes, 22 devolveram o questionário respondido e foram tomados como universo da pesquisa. A pesquisa revela que os alunos percebem a Educação a Distância como instrumento de ampliação de oportunidades educacionais uma vez que, entre outros aspectos, oferece custo acessível, sobretudo flexibilidade de horário e economia de tempo com atividades como deslocamento.

Palavras-chave: Educação a Distância. Qualidade de ensino. Visão dos estudantes. Novas tecnologias.

ABSTRACT

Distance Education that has occupied important space in the discussions about access, permanence and quality of the education offered by the school systems in Brazil. In this discussion, some issues have received greater prominence, among them the quality of distance education offered and its effectiveness with regard to the expansion of educational opportunities. However, discussions on this topic usually take place without the participation of students. The objective of this work is to present data from a research that sought to identify the perception of the students that attend distance courses on the possibility of Distance Education constituting an instrument of expansion of educational opportunities and consequently professionals. From a quantitative and qualitative approach, we seek to present what students think about the course of "Systems Analysis and Development" in the online course with involvement physical mode in a private educational institution of the Federal District. The field data were collected through a structured questionnaire proposed to 109 students of said course. Of these, 22 returned the questionnaire answered and were taken as research universe. The research reveals that students perceive Distance Education as an instrument for expanding educational opportunities since, among other aspects, it offers affordable cost, especially flexibility of time and economy of time with activity as a displacement.

Keywords: Distance Education. Teaching quality. Student Vision. New technologies.

SUMÁRIO

| | |
|---|-----------|
| INTRODUÇÃO | 11 |
| 1 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: PANORAMA HISTÓRICO..... | 19 |
| 1.1 SURGIMENTO DO EaD NO MUNDO..... | 19 |
| 1.2 SURGIMENTO DA EaD NO BRASIL..... | 23 |
| 1.3 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NA LEGISLAÇÃO..... | 30 |
| 1.4 PROGRAMAS DO GOVERNO BRASILEIRO QUE INCENTIVAM A EaD..... | 35 |
| 2 METODOLOGIA: CONTEXTO E DADOS DA PESQUISA | 37 |
| 2.1 CONTEXTO EDUCACIONAL: VELHOS CONCEITOS, NOVAS INTERPRETAÇÕES | 37 |
| 2.2 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: INCLUSÃO DE NOVOS CONCEITOS NO CAMPO EDUCACIONAL | 43 |
| 3 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA COMO INSTRUMENTO DE AMPLIAÇÃO DE OPORTUNIDADES EDUCACIONAIS E PROFISSIONAIS | 47 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 55 |
| REFERÊNCIAS..... | 57 |
| APÊNDICE A – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS..... | 62 |

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa adotou como objeto de estudo a Educação a Distância (EaD). Seu objetivo principal foi identificar as percepções dos alunos que estudam nesta modalidade sobre a ampliação de oportunidades educacionais ocorrida a partir da implantação da EaD no sistema educacional brasileiro.

A EaD tem assumido lugar cada vez mais destacado no cenário acadêmico, na legislação e nas políticas públicas de formação propostas pelo Estado brasileiro, como atenta a produção hoje existente sobre o tema. Em diferentes estudos, tem merecido destaque a utilização desta modalidade de ensino para ampliar oportunidades de acesso à educação e para a inserção no mundo do trabalho – o próprio Governo Federal desenvolve programas neste sentido, tais como a Universidade Aberta do Brasil (UAB).

Em um contexto marcado pela desigualdade social, cuja implicação direta é a desigualdade educacional e de acesso à profissionalização, a Educação a Distância tem sido vista por políticos, estudiosos e agentes do sistema educacional como oportunidade de ampliação de oportunidades. Contudo, as discussões sobre esta questão têm se realizado desconsiderando, muitas vezes, o que pensam os estudantes, reduzindo a voz dos principais beneficiários dessa ampliação. Neste sentido, este estudo assume relevância uma vez que tem como enfoque a perspectiva dos estudantes sobre a implantação da Educação a Distância como modalidade de ensino.

A necessidade compreender a visão dos alunos sobre a Educação a Distância como instrumento de ampliação de oportunidades educacionais e profissionais está relacionada com uma experiência pessoal e profissional (após dois anos de atuação na coordenação de um polo de Educação a Distância, e como pesquisador na área em outros estudos de pós-graduação). Durante essas experiências foram observadas diversas situações referentes à integração desta modalidade de ensino no sistema educacional, sendo a principal delas um grande contingente de estudantes que hoje estudam o ensino superior graças às oportunidades abertas pela Educação a Distância. O que se questiona nesta pesquisa é: essas oportunidades são realmente efetivas na perspectiva dos alunos que estudam cursos a distância?

O resultado das investigações possibilita encontrar elementos que permitam adequar a prática docente às necessidades dos educandos, contribuindo assim para a inclusão daqueles que, em decorrência de desigualdades sociais e educacionais, têm dificuldades para permanecer no sistema de ensino, mesmo quando o acessam.

A relevância social deste tema está relacionada à possibilidade de sistematização e produção de conhecimento que ofereça contribuições para as discussões da área. Os estudos evidenciam que a Educação a Distância vem se configurando como possibilidade concreta de ampliação de oportunidades de inclusão social daqueles que foram excluídos, seja por falta de recursos financeiros ou por viverem em lugares distantes dos centros urbanos, com difícil acesso às instituições de ensino superior.

A Educação a Distância também tem sido considerada um braço importante das ações afirmativas desenvolvidas pelo Governo Federal com vistas a superar distorções do desenvolvimento social, político e econômico ancorado na exclusão de setores importantes da sociedade brasileira. Segundo Haas e Linhares (2012), ações afirmativas situam-se no cerne do debate educacional e constitucional e interferem em problemas que remontam às questões da diversidade cultural, da inclusão social e, sobretudo, da cidadania no Brasil. Isso diz respeito à necessidade de se estruturar Políticas Públicas que tenham em vista a participação de todos nos processos do desenvolvimento educacional.

A Educação a Distância tem potencial para incluir, na medida em que proporciona ao indivíduo maior autonomia na gestão do seu processo de aprendizagem. Mas essa autonomia requer também orientação, compromisso e domínio de conceitos básicos e necessários para a operação dos recursos que permitem a concretização do processo. Como em qualquer modalidade de ensino, na EaD a aprendizagem é um processo que envolve aspectos que podem ser aprendidos de diferentes formas. Mesmo com a autonomia que ela possui, o usuário precisa ter certas habilidades cognitivas, como propõe Ferretti (1992, p. 89), ter:

[...] o conhecimento dos novos equipamentos; capacidade de ler e interpretar dados formalizados como diagramas e gráficos; domínio de símbolos e linguagem matemática; compreensão da lógica das operações; compromisso; responsabilidade; disciplina; interesse; iniciativa; autonomia; confiança; cooperação; participação; comunicação; criatividade; capacidade de abstração; de raciocínio; etc. Parte desses requisitos refere-se a habilidades cognitivas e outra bem mais ampla, a características sociais ou de sociabilidade.

Dessa forma pensa Luckesi (1989, p. 95) quando aborda os problemas na educação:

[...] a educação, nas suas mais diversas modalidades, não tem condições de sanear nossos múltiplos problemas nem satisfazer nossas mais variadas necessidades. Ela não salva a sociedade, porém ao lado de outras instâncias sociais, ela tem um papel fundamental no processo de distanciamento da incultura, da criticidade e na construção de um processo civilizatório mais digno do que esse que vivemos.

Apesar de identificadas algumas vantagens na Educação a Distância, é necessária uma análise sobre a necessidade do desenvolvimento de metodologias participativas, aprendizagem colaborativa e modelos de gestão, deixando o aluno de ser objeto das ações e passando a ser sujeito do processo de aprendizagem, tornando mais proveitosos os ambientes virtuais (ALONSO, 1996). Neste sentido, vale reforçar que, para que a EaD seja inovadora, precisa incorporar também metodologias inovadoras, caso contrário constituir-se-á apenas em um mecanismo mais eficiente de classificação, seleção e exclusão.

O processo educacional, em sintonia com a dinâmica de uma sociedade democrática, incorpora constantemente as inovações tecnológicas para que demandas maiores de pessoas tenham acesso ao mundo do saber, possibilitando o desenvolvimento de habilidades e competências, dotando o indivíduo da capacidade de empreender, de se manter atualizado e de se adaptar às necessidades do mundo moderno e competitivo. No contexto da Educação a Distância, grandes desafios são apresentados e precisam ser enfrentados a cada dia. Existem inúmeras demandas no sentido de se criar, no país, uma educação de qualidade para que os agentes sociais possam atuar de forma efetiva e cidadã, em conformidade com uma sociedade mais democrática.

Para que a Educação a Distância cumpra seu papel de forma coerente com o sistema democrático é fundamental enfrentar alguns desafios. O primeiro deles, refere-se à resistência do corpo discente e docente em investir em uma nova proposta. Enquanto o primeiro deve vislumbrar uma nova maneira de estudar, com mais autonomia, o segundo deve deixar de “ensinar” e ser mais facilitador. Além disso, existem alguns preconceitos na população brasileira e em algumas instituições educacionais em relação à EaD. Muitos ainda, erroneamente, associam-na à uma formação deficitária.

Cabe destacar que apenas a utilização de novos modelos de comunicação não é suficiente para garantir a superação dos desafios, pois não existem fórmulas prontas ou mágicas para a mudança da postura educacional exigida por esta modalidade de ensino-aprendizagem.

Conforme Litwin (2001), o desafio permanente da Educação a Distância consiste em não perder de vista o sentido político original de sua oferta, em verificar se os suportes tecnológicos utilizados são os mais adequados para o desenvolvimento dos conteúdos, em identificar as propostas de ensino e a concepção de aprendizagem subjacente e em analisar de que maneira os desafios da 'distância' são tratados entre alunos e docentes e entre os próprios alunos. O verdadeiro desafio continua sendo o seu sentido democratizante, a qualidade da proposta pedagógica de seus materiais e a gestão desses dois conceitos.

Atualmente, vivencia-se a mais nova geração da Educação a Distância, visto que a internet e as redes de computadores permitem a convergência de texto, áudio e vídeo em uma única plataforma de comunicação, integrando as vantagens e tecnologias das gerações anteriores e buscando superar as barreiras geográficas e de comunicação. É importante acrescentar que vários programas de EaD apresentam características dessa geração, tais como a utilização da internet, o apoio de Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), a transmissão multidirecional de áudio e vídeo e videoconferências.

No AVA, o aprendiz pode interagir e cooperar com diferentes sujeitos, contextos e objetos de conhecimento, uma vez que esses ambientes reúnem diversas ferramentas, tais como e-mail, fórum, chat e lista de discussão. Percebe-se que um AVA não é apenas um meio de difusão, mas uma plataforma de comunicação, na qual as intervenções são projetadas por representantes cibernéticos (apelidos, avatares ou nós mesmos).

Pode-se verificar que Ambientes Virtuais de Aprendizagem envolvem um contexto muito mais amplo que a simples utilização da tecnologia. Tem-se, primordialmente, facilidade na construção do conhecimento através da interação dos participantes, sejam eles professores-tutores, monitores ou outros alunos, o que permite discussões e troca de ideias, além da disponibilização e publicação de materiais instrucionais.

Considerando as informações dos projetos de Políticas Públicas, é possível perceber que a Educação a Distância é considerada, atualmente, como uma das alternativas para atender às diferentes necessidades de formação superior e de educação continuada, entre outras. Desta forma, destaca Belloni (2003, p. 4) que:

a educação aberta e a distância aparece cada vez mais, no contexto das sociedades contemporâneas, como uma modalidade de educação extremamente adequada e desejável para atender às novas demandas educacionais decorrentes das mudanças na nova ordem econômica mundial.

Pode-se perceber, então, que a Educação a Distância tende a se tornar um elemento regular do sistema educacional, assumindo funções de importância crescente, especialmente na educação da população adulta, o que envolve o ensino superior regular e a grande e variada demanda de formação continuada gerada pela progressão acelerada da tecnologia e da informação.

Cada dia mais pessoas procuram a Educação a Distância como uma forma de ampliar suas oportunidades profissionais – como se nota pela proliferação de cursos a distância em todo território nacional. O próprio governo vem incentivando o desenvolvimento dessa modalidade com a criação de Políticas Públicas que utilizam a EaD (Universidade Aberta, Pronatec, Pró-formação e Pró-licenciatura) que buscam formar e capacitar profissionais pelo Brasil. Pessoas com graduação e que buscam melhorar sua qualificação ou pessoas que não tiveram a oportunidade de estudar, devido às mais diferentes razões, encontram na EaD uma oportunidade para continuar seus estudos e melhorar sua atuação profissional.

Com a publicação da Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, denominada Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a EaD no Brasil passou a ter um *status* de modalidade integrada ao sistema de ensino. Esta lei determina em seu artigo 80 que "o Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de Ensino a Distância, em todos os níveis e modalidades de ensino e de educação continuada" (BRASIL, 1996).

Embora a Educação a Distância esteja consagrada como modalidade integrada ao sistema de ensino, verificam-se alguns questionamentos à sua utilização. Entre esses questionamentos vale destacar a falta de internet acessível a todos; a falta de suporte técnico para sua utilização onde ela existe; minimização do contato humano, considerado essencial na relação de ensino e aprendizagem, entre outros. Com frequência as críticas à EaD cobram dessa modalidade uma eficácia que

também não se verifica na educação presencial, utilizadas nas críticas como objeto de comparação.

A educação oferecida no Brasil, com larga hegemonia da educação presencial, tem sua qualidade muito questionada. Logo, não parecem justas as comparações que apontam as precariedades da Educação a Distância ignorando as deficiências da educação presencial.

É importante considerar que a EaD vem sendo utilizada em todo o mundo com objetivos e perspectivas diversas. Ao discutirem a sua utilização, Moore e Kearsley (2008, p. 47) assim se manifestam:

Do mesmo modo que cada geração anterior de tecnologia, isto é, cursos por correspondência, transmissão por rádio e televisão, vídeo interativo e áudio conferência, produziu sua modalidade específica de organização de aprendizagem a distância, a disseminação da tecnologia da internet estimulou novas ideias a respeito de como organizar o ensino a distância.

Armengol (1982, p. 56) observa a Educação a Distância como uma forma estratégica educativa em que professores e alunos não estão fisicamente no mesmo espaço:

A expressão Educação a Distância cobre um amplo espectro de diversas formas de estudo e estratégias educativas, que têm em comum o fato de que não se cumprem mediante a tradicional e contínua contiguidade física de professores e alunos em locais especiais para fins educativos; esta nova forma educativa inclui todos os métodos de ensino nos quais, devido à separação existente entre alunos e professores, as fases interativas e pré-ativas do ensino são conduzidas mediante a palavra impressa e/ou elementos mecânicos e eletrônicos.

Percebe-se que, embora a EaD possa possibilitar o acesso de mais pessoas ao ensino, principalmente por não precisarem de estar no mesmo espaço físico, ela pode não se constituir em inovação pedagógica. Um dos pontos mais questionados no ensino presencial é o tratamento bancário que tem sido dado aos conteúdos, isto é, a organização do ensino com foco na transmissão do conhecimento existente e não na sistematização e produção de novos conhecimentos (FREIRE, 1997). Neste sentido, a Educação a Distância pode ser apenas um meio de tornar mais eficiente um processo consagrado na vertente tecnicista da pedagogia tradicional: foco nas tecnologias como meio de transmitir conteúdos predefinidos.

Vista desta forma, a questão da qualidade na Educação a Distância encontra-se ancorada nos mesmos valores do ensino presencial: aquisição de habilidades e competências por meio do acesso ao conteúdo formal disponibilizado. As avaliações

de qualidade dos cursos a distância, via de regra, não seguem critérios diferentes das avaliações presenciais.

Neste contexto, emerge como questão norteadora desta pesquisa: em que medida a Educação a Distância tem se constituído em instrumento de ampliação de oportunidades educacionais? Embora este pareça ser um tema pacífico quando recorremos à literatura, esta pesquisa assume como objetivo principal verificar em que medida, na visão dos alunos, essa ampliação vem ocorrendo.

Portanto, o principal objetivo deste trabalho foi discutir a Educação a Distância como instrumento de ampliação de oportunidades educacionais, considerando a perspectiva de alunos de cursos de graduação nos quais a modalidade tem sido utilizada. Para isso, apresenta um histórico da Educação a Distância com vistas a situar esta modalidade em diferentes contextos históricos; discute alguns conceitos que tiveram seu sentido modificado ou foram introduzidos no campo da educação a partir do uso da Educação a Distância; identifica as percepções de alunos sobre a relação entre Educação a Distância e ampliação de oportunidades.

Nesta pesquisa foi adotada a abordagem quanti-qualitativa e os dados foram produzidos por meio de revisão de literatura e de trabalho de campo. Para a coleta de dados foi utilizada uma ferramenta de formulários *online* do Google, chamada de *Google Forms*, disponibilizada por meio de um *link* enviado por e-mail, que possibilitava que respostas fossem enviadas até mesmo pelo telefone celular.

A amostra é composta por discentes, acima de 18 anos, do curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas – na modalidade semipresencial – de uma instituição privada do Distrito Federal. Foram enviados para 109 alunos, no entanto foram obtidas apenas 22 respostas. O instrumento ficou disponível por 10 dias. Além das questões, o formulário continha o ‘termo de consentimento livre e esclarecido’, e só era possível dar prosseguimento às respostas do questionário após o aceite dos termos da pesquisa.

Com a finalidade de organizar a apresentação dos dados, este trabalho está organizado em três capítulos. O primeiro capítulo apresenta um histórico da Educação a Distância, situando-a em diferentes contextos históricos. Para isso foi feita uma revisão de literatura e a análise da legislação referente à Educação a Distância, evidenciando características desta modalidade em diferentes momentos da história.

No segundo capítulo encontram-se alguns conceitos tradicionais no campo da educação cujos significados vêm sendo transformados pelo uso da Educação a Distância, além de outros que vem sendo introduzidos pelo uso dessas ferramentas, evidenciando a presença delas no campo educacional.

Por fim, no terceiro capítulo encontram-se as percepções de alunos sobre a relação entre Educação a Distância e a ampliação de oportunidades educacionais e profissionais. Neste capítulo será detalhada, também, a metodologia utilizada na realização desta pesquisa, indicando os sujeitos que participaram e o local onde a pesquisa foi realizada.

1 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: panorama histórico

Em muitas situações a Educação a Distância tem sido colocada como algo totalmente novo, consequência do desenvolvimento tecnológico que se espalhou pelo mundo a partir de meados do século XX. Há autores, porém, que identificam a origem da EaD em tempos mais remotos.

Entender a história dessa modalidade pode ajudar a situar a educação como um fenômeno histórico que assumiu configurações específicas em diferentes contextos, o que inclui a utilização dos recursos disponíveis da época.

1.1 SURGIMENTO DO EaD NO MUNDO

Encontrar uma delimitação para as origens da EaD é um assunto que oferece controvérsias. Alguns autores consideram que a primeira experiência de EaD aconteceu com a invenção da imprensa de Gutemberg, no século XV. Outros defendem que foi a partir da invenção do papel, isto é, do registro por meio da escrita, que estabeleceu o primeiro método de Ensino a Distância.

Segundo Alves (1998, p. 27):

A invenção da imprensa por Gutenberg no século XV, foi a primeira forma de educação a distância, possibilitando o acesso a reprodução sem a presença de um professor. A imprensa está presente no cotidiano, levando o conhecimento e informação a toda população mundial. Tornou-se imprescindível para o mundo, passando por transformações tecnológicas ao longo do tempo com grande influência no mundo globalizado.

Landim (1997) cita as cartas Paulinas existentes na Bíblia como os primeiros registros de Ensino a Distância, pois as cartas circulavam entre membros das comunidades cristãs com os ensinamentos do Apóstolo São Paulo. Sabe-se que foi através da escrita que os primeiros cursos passaram a existir, como destaca Katz (1973) ao afirmar que o primeiro curso por correspondência nos Estados Unidos foi de taquigrafia, no ano de 1728.

Por volta de 1833, na Suécia, a universidade da cidade de Lund oferecia um curso de composição por correspondência. Também Castro e Guaranys (1977) registram um curso de taquigrafia de passagens bíblicas, em que professor Isaac Pitman incentivava os alunos a escreverem postais com textos abreviados, tal como ensinado no curso. Em 1840, na Inglaterra, vários outros cursos por correspondência

surgiram. No início do século XX, na Rússia, e em pelo menos, oito universidades americanas (Wisconsin; Oregon; Kansas; Minnesota; Nebraska; Texas; Missouri e Dakota do Norte) eles também existiam.

Logo após estes acontecimentos houve um aumento significativo no número de ofertas dos cursos a distância, conforme destacado por Freitas (2005, p. 58):

Rapidamente várias iniciativas de criação de cursos a distância se espalharam. Os mais bem-sucedidos eram os do tipo extensão universitária ou técnicos. Havia uma grande resistência com relação a cursos universitários a distância, por isso poucas foram as experiências duradouras, mesmo nos países mais desenvolvidos.

E se hoje podemos aprender uma nova língua conversando com professores pela internet, é interessante saber que as experiências pioneiras neste campo surgiram em 1856, na Alemanha. Ou seja, já era possível aprender outro idioma usando a metodologia da EaD há mais de 160 anos!

A seguir apresentamos um quadro elaborado por Alves (2011) à luz do trabalho de Vasconcelos (2005) e Gouvêa & Oliveira (2006) no qual destacam-se alguns marcos da educação a distância.

Quadro 1 - Marcos históricos da EaD no Mundo

| | |
|-------------|---|
| 1728 | Marco inicial da Educação a Distância. Neste ano foi anunciado um curso pela Gazeta de Boston, na edição de 20 de março, onde o Prof. Caleb Philipps, de Short Hand, oferecia material para ensino e tutoria por correspondência. Porém, foi apenas no século XIX que Educação a Distância começou a existir institucionalmente. |
| 1829 | Na Suécia foi inaugurado o Instituto Líber Hermondes, que possibilitou a mais de 150.000 pessoas realizarem cursos através da Educação a Distância. |
| 1840 | Na Faculdade Sir Isaac Pitman, no Reino Unido, foi inaugurada a primeira escola por correspondência na Europa. |
| 1856 | Em Berlim, a Sociedade de Línguas Modernas patrocinou os professores Charles Toussaine e Gustav Laugenschied para ensinarem francês por correspondência. |
| 1892 | No Departamento de Extensão da Universidade de Chicago, nos Estados Unidos da América, foi criada a Divisão de Ensino por Correspondência para preparação de docentes. |
| 1922 | Início da oferta de cursos por correspondência na União Soviética. |
| 1935 | O Japanese National Public Broadcasting Service iniciou seus programas escolares pelo rádio, como complemento e enriquecimento da escola oficial. |
| 1947 | Foi iniciada a transmissão das aulas de quase todas as matérias literárias da Faculdade de Letras e Ciências Humanas de Paris, França, por meio da Rádio |

| | |
|-------------|---|
| | Sorbonne. |
| 1948 | Na Noruega, foi criada a primeira legislação para escolas por correspondência. |
| 1951 | Foi inaugurada a Universidade de Sudáfrica, atualmente a única universidade a distância da África, que se dedica exclusivamente a desenvolver cursos nesta modalidade. |
| 1956 | A Chicago TV College, Estados Unidos, iniciou a transmissão de programas educativos pela televisão, cuja influência pode notar-se rapidamente em outras universidades do país que não tardaram em criar unidades de ensino a distância, baseadas fundamentalmente na televisão. |
| 1960 | Na Argentina, nasceu a Tele Escola Primária do Ministério da Cultura e Educação, que integrava os materiais impressos à televisão e à tutoria. |
| 1968 | Foi criada a Universidade do Pacífico Sul, uma universidade regional que pertencia a 12 países-ilhas da Oceania. |
| 1969 | Foi criada A Open University do Reino Unido (http://www.open.ac.uk/), desde sua inauguração, mais de dois milhões de alunos já participaram de seus cursos. |
| 1971 | Foi criada a Universidade Aberta Britânica. |
| 1972 | Na Espanha, foi fundada a Universidade Nacional de Educação a Distância. |
| 1977 | Na Venezuela, foi criada a Fundação da Universidade Nacional Aberta. |
| 1978 | Na Costa Rica, foi fundada a Universidade Estadual a Distância. |
| 1984 | Na Holanda, foi implantada a Universidade Aberta. |
| 1985 | Foi criada a Fundação da Associação Europeia das Escolas por Correspondência. Neste mesmo ano na Índia, foi realizada a implantação da Universidade Nacional Aberta Indira Gandhi; |
| 1987 | Foi divulgada a resolução do Parlamento Europeu sobre Universidades Abertas na Comunidade Europeia. Neste mesmo ano também foi criada a Fundação da Associação Europeia de Universidades de Ensino a Distância; |
| 1988 | Em Portugal, foi criada a Fundação da Universidade Aberta; |
| 1990 | Foi implantada a rede Europeia de Educação a Distância, baseada na declaração de Budapeste e o relatório da Comissão sobre educação aberta e a distância na Comunidade Europeia. |

Fonte: (ALVES, 2011, p. 86-87)

Percebe-se, com base nestes dados, que a Educação a Distância teve como suas primeiras tentativas os cursos por correspondência. Várias experiências de melhorias de metodologias do ensino por correspondência foram adotadas no início do século XX, entre elas destaca-se o rádio.

Com o surgimento de novas tecnologias no século XX, a EaD ganhou outras proporções, principalmente em suas ferramentas educacionais. Surgiu assim a sua

segunda geração. O avanço se deveu, sem dúvida, ao emprego de novas mídias, tais como: a televisão, o rádio, as fitas de áudio e vídeo e o telefone, todas incorporadas à educação. É inegável que esses meios de comunicação contribuíram e impulsionaram essa segunda geração. Para entender melhor esse fenômeno, os autores Maia e Mattar (2007, p. 22) destacam:

Um momento importante é a criação das universidades abertas de ensino a distância, influenciadas pelo modelo da *Open University* britânica, fundada em 1969, que se utilizam intensamente de rádio, TV, vídeos, fitas cassetes e centros de estudo, e em que se realizam diversas experiências pedagógicas. Com base nessas experiências, teria crescido o interesse pela EaD.

A Segunda Guerra Mundial é um marco importante no desenvolvimento da Educação a Distância. Nunes (1993, p. 7) assim descreve:

Do início do século XX, até a Segunda Guerra Mundial, várias experiências foram adotadas desenvolvendo-se melhor as metodologias aplicadas ao ensino por correspondência que, depois, foram fortemente influenciadas pela introdução de novos meios de comunicação de massa, principalmente o rádio, dando origem a projetos muito importantes, principalmente no meio rural.

Uma dessas iniciativas foram os vários cursos por correspondência que foram criados. Tais cursos possuíam diversos objetivos. A França, por exemplo, implementou-os para atender a crianças cujas famílias tinham que se mudar constantemente (FREITAS, 2005).

A necessidade de capacitação dos recrutas norte-americanos na II Guerra Mundial impulsionou o surgimento de novos métodos de ensino, conforme destaca Nunes (1993, p. 7):

A necessidade de capacitação rápida de recrutas norte-americanos durante a II Guerra Mundial faz aparecer novos métodos (entre eles se destacam as experiências de F. Keller para o ensino da recepção do Código Morse, v. Keller, 1943) que logo serão utilizados, em tempos de paz, para a integração social dos atingidos pela guerra e para o desenvolvimento de capacidades laborais novas nas populações que migram em grande quantidade do campo para as cidades da Europa em reconstrução.

Ampliou-se a utilização do rádio na EaD, medida que alcançou grande sucesso, tendo sido bastante explorada na América Latina, em países como Brasil, Colômbia, México e Venezuela (RODRIGUES; SCHMIDT, 2010).

Um histórico da relação entre a tecnologia e a educação poderá ser útil neste momento para ajudar a perceber a evolução, a profundidade e as diferentes formas

de interação já ocorridas ao longo do tempo. O desenvolvimento tecnológico após a Segunda Guerra Mundial acelerou este processo de inovação tecnológica e, na década de 1950, deu-se o início às operações com computadores (SAMPAIO; LEITE, 1999).

A internet surgiu em plena Guerra Fria. Nesta mesma década, o governo americano criou o *Advanced Research Projects Agency* (ARPA) com a missão de pesquisar e desenvolver alta tecnologia para as Forças Armadas. Na década de 1960, surgiu a rede ARPAnet, o primeiro sinal do que viria a ser a Internet de hoje. Já na década de 1970, as universidades começaram a se conectar em rede, mudando o objetivo do uso desta tecnologia de militar para acadêmico. No Brasil, a internet só chegou em 1992, por intermédio da Rede Nacional de Pesquisa (RNP), que interligou as principais universidades e centros de pesquisas do País, além de algumas organizações não-governamentais. Apenas em 1995 foi liberado o uso comercial da internet no Brasil (TAJRA, 2008).

No período em que a tecnologia avançou, a EaD utilizou, de forma integrada, recursos de áudio e vídeo, por meio de videocassete, televisão, videotexto, computador e da tecnologia de multimeios. Isso não significou o abandono do rádio e dos materiais escritos, mas apenas a incorporação de novos recursos aos já existentes, visando facilitar e tornar mais atrativa a aprendizagem.

Os formatos apresentados para viabilização da EaD variaram quanto ao grau de presencialidade, nível de interatividade, tipos de recursos instrucionais utilizados, âmbito de atuação e escala de abrangência. Experiências como a da *Open University do Reino Unido*, *Korea National Open University da Coreia*, da *Universidad Nacional de Educación a Distancia da Espanha*, e da Universidade Aberta de Portugal, dentre tantas outras, serviram de referência para as iniciativas em EaD concebidas e ofertadas por instituições públicas e privadas nos cinco continentes.

1.2 SURGIMENTO DA EAD NO BRASIL

Identificar o surgimento da Educação a Distância no Brasil é também um tema controverso e depende da definição do conceito de EaD.

As primeiras experiências registradas no Brasil datam do fim do século XIX, pelos idos da década de 1850, quando, “agricultores e pecuaristas europeus que

vinham para o Brasil aprendiam, por correspondência, como plantar ou qual a melhor forma de cuidar do rebanho” (MARQUES, 2004, p. 12).

Embora não fosse utilizada exclusivamente nela, a qualificação profissional fez uso intenso da EaD. O registro mais antigo é de 1904, com um anúncio nos classificados do Jornal do Brasil de um curso de datilografia (para usar máquinas de escrever) por correspondência (ALVES, 2011).

Em 1906, o então Ministro da Justiça e Negócios Interiores fez uma citação em um relatório do Presidente da República em exercício: "O ensino chegou (no Brasil) a um estado de anarquia e descrédito que, ou faz-se a sua reforma radical, ou preferível será aboli-lo de vez" (ALVES, 1998, p. 24).

A Educação a Distância começou, portanto, num momento bastante conturbado da educação brasileira, destacado por Alves (2011, p. 86):

Devido à pouca importância que se atribuía à educação a distância e as muitas vezes alegadas dificuldades dos correios, pouco incentivo recebeu o ensino por correspondência por parte das autoridades educacionais e órgãos governamentais.

Na década de 1920, o Brasil já contava com os primeiros cursos transmitidos pelas ondas do rádio – a novidade tecnológica da época. Os estudantes utilizavam material impresso para aprender Português, Francês e temas relacionados à radiodifusão.

Outros grupos surgiram, liderados por Henrique Morize e Edgard Roquette-Pinto no Rio de Janeiro, que realizavam cursos por correspondência, conforme destacado por Alves (2011, p. 91):

Em 1923, um grupo liderado por Henrique Morize e Edgard Roquette-Pinto criou a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, que oferecia cursos profissionalizantes e de idiomas. Em 1934, Edgard Roquette-Pinto instalou a Rádio Escola Municipal no Rio, em que os estudantes tinham acesso prévio a folhetos, esquemas de aulas, e utilização por correspondência para contato com estudantes.

No Estado de São Paulo, em 1939, surgiu o Instituto Monitor, conhecido como o primeiro instituto brasileiro a oferecer sistematicamente cursos profissionalizantes a distância por correspondência, à época ainda com o nome Instituto Rádio Técnico Monitor. Em 1941, surgiu o Instituto Universal Brasileiro, que foi o segundo instituto brasileiro a oferecer também cursos profissionalizantes sistematicamente, além disso, foi criada a primeira Universidade do Ar, que durou até 1944 (ALVES, 2011).

Nas décadas de 1940 e 1950 começaram os cursos mais formais, sobre temas profissionalizantes, liderados pelo Instituto Monitor, depois pelo Instituto Universal Brasileiro e pela Universidade do Ar, patrocinada pelo Senac e pelo Sesc. Até hoje algumas dessas instituições permanecem ligadas à formação profissional através de cursos a distância. Desde então, outras instituições deste gênero foram criadas no Brasil, como o Centro de Estudos Regulares (C.E.R.), fundado em 1981.

O objetivo do C.E.R. era permitir que crianças, cujas famílias se mudavam temporariamente para o exterior, continuassem a estudar pelo sistema educacional brasileiro. Os alunos estudavam por meio de apostilas e corrigiam exercícios com o auxílio dos monitores. Esta experiência durou até 1961, entretanto, a experiência do Senac com a Educação a Distância continua até hoje (ALVES, 2011).

Mas foi na década de 70 que a EaD, impulsionada pelo clima de otimismo reinante no Brasil, começou a se expandir significativamente.

Segundo Rocha (2008, p. 26):

De 1971 a 1974, o Ministério da Educação (MEC) lança o Supletivo Primeiro Grau - Fase I, programa radiofônico de ensino supletivo. Dessa forma, preparava-se para, no final do século passado, apresenta-se [a EaD] como uma alternativa de reconhecimento público. Surgiram então os novos modelos para o ensino a distância e, dessa vez, com os primeiros sinais da mediação tecnológica na aprendizagem. Dentre eles, destaca-se o Telecurso Segundo Grau, uma parceria entre a Fundação Roberto Marinho e a Fundação Padre Anchieta, que disponibiliza cursos de preparação de candidatos aos exames oficiais de supletivo, ao estilo do antigo Madureza Colegial, pela programação regular da TV Globo e TV Cultura.

Também na década de 70 iniciou-se um projeto conhecido como Minerva, com funcionamento pleno até meados dos anos 80. Foi um programa de governo que propôs ensino a distância através do rádio, e que contou com cobertura nacional. Por meio dele, foi possível fazer transmissões em rede a locais que não recebiam sinais de rádio de outras regiões.

Coutinho (1971, p. 44) assim destaca:

Num país onde há falta de escolas, de material didático e até lápis e cadernos, só por intermédio dos mais eficientes recursos de comunicação de massas é possível estender a todo o povo os benefícios da cultura. Partindo desse princípio, a 29 de setembro de 1970 foi assinada uma portaria criando o Projeto Minerva – assim batizado em homenagem à deusa da sabedoria. Trata-se de uma programação educativa e cultural executada pelo Serviço de Radiodifusão Educativa do Ministério da Educação. O rádio foi escolhido como instrumento, pelo seu baixo custo.

Pimentel (1999, p.64) corrobora com informações adicionais com relação aos objetivos do Projeto Minerva ao afirmar que não foi apenas um projeto de complementação do ensino, mas também de acesso às escolas, e consequentemente, de formação de pessoas:

Esses objetivos mostravam que havia necessidade não só de um projeto que complementasse o sistema oficial de ensino – dando oportunidade a quem não tivesse acesso às escolas tradicionais ou permitindo uma complementação dos estudos –, mas que trouxesse modificações a este sistema, já que a transmissão da informação pelo rádio tem peculiaridades próprias, bem diferentes do processo regular de ensino.

Políticas públicas foram instauradas e, com a intenção de legitimar um movimento “distributivista” sob o comando do autoritarismo organizou-se Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), cuja meta consistia em um índice de analfabetismo inferior a 10% (CUNHA; GÓES, 1989).

O método adotado pelo MOBRAL era o de leitura e escrita, com o mesmo intuito do precursor da Educação de Jovens e Adultos, Paulo Freire, educador que sempre lutou pelo fim da educação elitista, com o objetivo de desenvolver uma educação libertadora e democrática, que visava partir da realidade vivida do aluno.

Aranha (1996, p. 209) assim destaca:

Ao longo das mais diversas experiências de Paulo Freire pelo mundo, o resultado sempre foi gratificante e muitas vezes comovente. O homem iletrado chega humilde e culpado, mas aos poucos descobre com orgulho que também é um “fazedor de cultura” e, mais ainda, que a condição de inferioridade não se deve a uma incompetência sua, mas resulta de lhe ter sido roubada a humanidade. O método Paulo Freire pretende superar a dicotomia entre teoria e prática: no processo, quando o homem descobre que sua prática supõe um saber, conclui que conhecer é interferir na realidade, de certa forma. Percebendo – se como sujeito da história, toma a palavra daqueles que até então detêm seu monopólio. Alfabetizar é, em última instância, ensinar o uso da palavra.

Entre as décadas de 1970 e 1980, fundações privadas e organizações não governamentais iniciaram a oferta de cursos supletivos a distância, no modelo de tele-educação, com aulas via satélite, complementadas por kits de materiais impressos, demarcando a chegada da segunda geração de EaD no país.

A partir dos anos 1990 a Educação a Distância começou a ser concebida num contexto mais amplo dos Projetos Pedagógicos Nacionais, ganhando mais espaço no cenário educacional, tendo como enfoque dos primeiros grandes projetos a televisão.

Em 1995, foi criada a Secretaria de Educação a Distância (SEED/MEC) que desenvolveu e implantou, em 2000, um curso a distância vinculado ao Projeto TV Escola, também objetivando a formação de professores. Ainda nos anos 90, surgiu o Canal Futura, uma iniciativa de empresas privadas para a criação de um canal com programas exclusivamente educativos.

Para Barros (2003), assim como as exigências educacionais sofreram grandes alterações advindas das mudanças nas relações de trabalho com a Revolução Francesa e a Revolução Industrial, hoje vivenciamos a revolução das tecnologias, mais especificamente das tecnologias da informação, que mais uma vez afetam as relações de trabalho, e isso certamente se reflete na educação.

Duas tendências educacionais se firmaram no Brasil, no contexto da Educação a Distância, segundo Barros (2003, p. 52): “[...] a universalização das oportunidades e a preparação para o universo do trabalho”. Autores como Nunes (1992) observam que, em todo o seu processo histórico, a Educação a Distância sofreu transformações, principalmente no que se refere ao preconceito sofrido por essa modalidade.

Abaixo visualiza-se um quadro adaptado de Pimentel (1995, p. 101-104) com algumas inclusões para delimitar melhor as ocorrências históricas da EaD no Brasil:

Quadro 2 – Marcos históricos da EaD no Brasil

| | |
|-------------|---|
| 1850 | Agricultores e pecuaristas europeus vindos para o Brasil aprendiam, por correspondência, como plantar ou qual a melhor forma de cuidar do rebanho |
| 1904 | Com um anúncio nos classificados do Jornal do Brasil de um curso de datilografia (para usar máquinas de escrever) por correspondência |
| 1920 | O Brasil já contava com os primeiros cursos transmitidos pelas ondas do rádio - a novidade tecnológica da época |
| 1923 | Um grupo liderado por Henrique Morize e Edgard Roquette-Pinto criou a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, que oferecia cursos profissionalizantes e de idiomas |
| 1934 | Edgard Roquette-Pinto instalou a Rádio Escola Municipal no Rio, em que os estudantes tinham acesso prévio a folhetos, esquemas de aulas, e utilização por correspondência para contato com estudantes |
| 1936 | Doação da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro ao Ministério da Educação e Saúde. A nova lei de comunicações exigiu que todas as estações aumentassem a potência de seus transmissores e Roquete Pinto, que dirigia a descapitalizada Rádio Sociedade, descartando a possibilidade de buscar capital na praça e tornar-se um empresário do ramo das comunicações, preferiu doar a emissora |
| 1937 | Criação do Serviço de Radiodifusão Educativa do Ministério da Educação |
| 1939 | Fundação do Instituto Rádio Monitor. Com diversos programas direcionados ao ramo da eletrônica |

| | |
|--------------------|--|
| 1941 | Surgimento do Instituto Universal Brasileiro – cursos por correspondência, cursos técnicos para formação profissional básica |
| 1959 | Início das escolas radiofônicas em Natal (RN) |
| 1960 | Início da ação sistematizada do Governo Federal em EaD; contrato entre o MEC e a CNBB: expansão do sistema de escolas radiofônicas aos estados nordestinos, que faz surgir o MEB - Movimento de Educação de Base, sistema de ensino a distância não formal |
| 1966 a 1974 | Instalação de oito emissoras de televisão educativa: TV Universitária de Pernambuco, TV Educativa do Rio de Janeiro, TV Cultura de São Paulo, TV Educativa do Amazonas, TV Educativa do Maranhão, TV Universitária do Rio Grande do Norte, TV Educativa do Espírito Santo e TV Educativa do Rio Grande do Sul |
| 1967 | Criada a Fundação Padre Anchieta, mantida pelo Estado de São Paulo, com o objetivo de promover atividades educativas e culturais através do rádio e da televisão (iniciou suas transmissões em 1969); constituída a FEPLAM (Fundação Educacional Padre Landell de Moura), instituição privada sem fins lucrativos, que promove a educação de adultos através de tele-educação por multimeios |
| 1969 | TVE Maranhão/CEMA - Centro Educativo do Maranhão: programas educativos para a 5ª série, inicialmente em circuito fechado e a partir de 1970 em circuito aberto, também para a 6ª série |
| 1970 | Portaria 408 - emissoras comerciais de rádio e televisão: obrigatoriedade da transmissão gratuita de cinco programas semanais de 30 minutos diários, de segunda a sexta-feira, ou com 75 minutos aos sábados e domingos. É iniciada, em cadeia nacional, a série de cursos do Projeto 9 Minerva, irradiando os cursos de Capacitação Ginásial e Madureza Ginásial, produzidos pela Feplam e pela Fundação Padre Anchieta |
| 1971 | Nasce a ABT - inicialmente como Associação Brasileira de Tele-Educação, que já organizava, desde 1969, os Seminários Brasileiros de Tele-Educação, atualmente denominados Seminários Brasileiros de Tecnologia Educacional. Foi pioneira em cursos a distância, capacitando os professores através de correspondência |
| 1972 | Criação do Prontel - Programa Nacional de TeleEducação - que fortaleceu o Sinred - Sistema Nacional de Radiodifusão Educativa |
| 1973 | Projeto Minerva passa a produzir o Curso Supletivo de 1º Grau, II fase, envolvendo o MEC, Prontel, Cenafor e secretarias de Educação |
| 1973 a 1974 | Projeto SACI conclusão dos estudos para o Curso Supletivo “João da Silva”, sob o formato de telenovela, para o ensino das quatro primeiras séries do 1º grau; o curso introduziu uma inovação pioneira no mundo, um projeto piloto de tele-didática da TVE, que conquistou o prêmio especial do Júri Internacional do Prêmio Japão |
| 1974 | TVE Ceará começa a gerar teleaulas; o CETEB - Centro de Ensino Técnico de Brasília - inicia o planejamento de cursos em convênio com a Petrobrás para capacitação dos empregados desta empresa e do projeto Logus II, em convênio com o MEC, para habilitar professores leigos sem afastá-los do exercício docente |
| 1978 | Lançado o Telecurso de 2º Grau, pela Fundação Padre Anchieta (TV Cultura/SP) e Fundação Roberto Marinho, com programas televisivos apoiados por fascículos impressos, para preparar o telealuno para os exames supletivos |

| | |
|--------------------|---|
| 1979 | - Criação da FCBTVE - Fundação Centro Brasileiro de Televisão Educativa/MEC; dando continuidade ao Curso “João da Silva”, surge o Projeto Conquista, também como telenovela, para as últimas séries do primeiro grau; começa a utilização dos programas de alfabetização por TV - (MOBRAL), em recepção organizada, controlada ou livre, abrangendo todas as capitais dos estados do Brasil |
| 1979 a 1983 | É implantado, em caráter experimental, o Posgrad - Pós-Graduação Tutorial a Distância - pela Capes - Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Ensino Superior - do MEC, administrado pela ABT - Associação Brasileira de Tecnologia Educacional - com o objetivo de capacitar docentes universitários do interior do país |
| 1981 | FCBTVE trocou sua sigla para FUNTEVE: Coordenação das atividades da TV Educativa do Rio de Janeiro, da Rádio MEC-Rio, da Rádio MEC-Brasília, do Centro de Cinema Educativo e do Centro de Informática Educativa |
| 1983 a 1984 | Criação da TV Educativa do Mato Grosso do Sul; Início do “Projeto Ipê”, da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo e da Fundação Padre Anchieta, com cursos para atualização e aperfeiçoamento do magistério de 1º e 2º Graus, utilizando-se de multimeios |
| 1988 | “Verso e Reverso - Educando o Educador”: curso por correspondência para capacitação de professores de Educação Básica de Jovens e Adultos MEC/Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos (EDUCAR), com apoio de programas televisivos através da Rede Manchete |
| 1991 | “Projeto Ipê” passa a enfatizar os conteúdos curriculares |
| 1991 | A Fundação Roquete Pinto, a Secretaria Nacional de Educação Básica e secretarias estaduais de Educação implantam o Programa de Atualização de Docentes, abrangendo as quatro séries iniciais do ensino fundamental e alunos dos cursos de formação de professores. Na segunda fase, o projeto ganha o título de “Um salto para o futuro” |
| 1992 | Núcleo de Educação a Distância do Instituto de Educação da UFMT (Universidade Federal do Mato Grosso), em parceria com a Unemat (Universidade do Estado do Mato Grosso) e a Secretaria de Estado de Educação e com apoio da Tele-Université Quebec (Canadá), cria o projeto de Licenciatura Plena em Educação Básica: 1ª a 4ª séries do 1º grau, utilizando a EaD. |
| 1995 | Secretaria Municipal de Educação – MultiRio (RJ) – realização de cursos de quinta a oitava série, através de programas televisivos e material impresso |
| 1996 | Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Regulamenta a EaD no Brasil. |
| 2000 | UNIREDE – Rede de Educação Superior a Distância – consórcio que reúne 68 instituições públicas do Brasil |
| 2006 | A Universidade Aberta do Brasil (UAB) é lançada pelo Governo Federal. Foi instituído pelo Decreto 5.800, de 8 de junho de 2006, para “o desenvolvimento da modalidade de educação a distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País”. |
| 2011 | A UAB passa a oferecer os primeiros programas de pós-graduação stricto sensu a distância em parcerias com universidades federais. |

Fonte: Adaptado pelo autor de (PIMENTEL, 1995, p. 101-104).

1.3 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NA LEGISLAÇÃO

Ainda durante o período militar, o governo brasileiro utilizou os meios de comunicação de massa, tais como rádio e TV, com o intuito de ampliar a escolarização da população não alfabetizada, principalmente o público adulto, em sua grande maioria com baixa ou quase nenhuma escolarização, tornando obrigatória a transmissão de seus programas pelas emissoras de rádio e TV (NISKIER, 1999).

Segundo Niskier (1999), o Projeto Minerva foi um projeto que nasceu no interior do Serviço de Radiodifusão Educativa do Ministério da Educação e Cultura, cuja programação oficial educativa e cultural era transmitida pelo rádio. Foi criado através de um decreto presidencial e de uma Portaria Ministerial (nº 408/70), que obrigava todas as emissoras de rádio do país transmitir a programação educativa. Essa obrigatoriedade foi fundamentada na Lei 5.692/71.

A Lei n.º 5.692/71 admitiu a utilização de rádio, TV, correspondência e outros meios de comunicação para atingir um maior número de alunos. A legislação reconhecia a tecnologia como fator de educação, porém só a recomendava de forma supletiva. Como se observa, a lei ressentia-se ainda daquele ressaibo preconceituoso que, desde longos anos, discriminava a educação em cursos de primeira classe e cursos de segunda. Agora, pelo menos, está prevista legalmente a implantação da educação a distância, o que é um passo adiante (NISKIER, 1999, p. 27).

Observa-se que a Lei era discreta em termos de regulamentação do ensino regular, contemplando apenas os cursos de forma supletiva.

Em 1996, pela primeira vez, a EaD foi incluída na legislação educacional, através da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei n.º 9394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996), que reconheceu a Educação a Distância como uma modalidade em seu artigo 80.

Mesmo não abrangendo aspectos necessários de regulamentação da modalidade, a LDB assinalou que esta deveria ser uma realidade próxima à educação brasileira, indicando-lhe tratamento diferenciado que incluía: custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens; concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas e reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais.

Além da nova LDB, surgiram outros decretos que normatizaram diversas categorias de cursos, são eles: Decreto n.º 2.494, de 10 de fevereiro de 1998 (publicado no D.O.U. de 11/02/98); Decreto n.º 2.561, de 27 de abril de 1998

(publicado no D.O.U. de 2/04/98); Portaria Ministerial n.º 301, de 07 de abril de 1998, Decreto n.º 5.622 de 19 de dezembro de 2005 e Decreto nº 9.057 de 25 de maio de 2017 tratando da normatização e das ações de credenciamento de instituições para a oferta de cursos de graduação e educação profissional tecnológica a distância.

O artigo 80 da Lei de Diretrizes e Base da Educação de 1996 legislou pela primeira vez sobre as ações da EaD no país, descrevendo:

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 diplomas 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 e em outros meios de comunicação que sejam explorados mediante autorização, concessão ou permissão do poder público.

II - concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas;

III - reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais (BRASIL, 1996).

O Art. 80 no seu parágrafo 1º, estabelece competência exclusiva da União no credenciamento das instituições de Educação a Distância, cabendo ao poder público incentivar o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada.

Observa-se que a educação a distância, além de estar amparada pela Lei nº 9.394/96, tem ainda o incentivo do governo para crescer e se desenvolver, atendendo a uma demanda de mercado de trabalho. Acredita-se que a partir desse reconhecimento e apoio do governo, essa modalidade tenha ampliado seu campo de atuação.

O §4º do mesmo artigo afirma que: “a educação a distância gozará de tratamento diferenciado” (BRASIL, 1996). Diferenciado no seu alcance e abrangência, abarcando boa parte da demanda educacional superior não atendida pelo Estado ou mesmo pelo setor privado.

Em seu inciso I, ao apelar pela redução dos custos de transmissão em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens em outros meios de comunicação, o poder público dá sinais da tentativa de democratizar o acesso de

todos à educação. Já em seu inciso II, estabelece a concessão de canais televisivos com finalidades somente educativas. Nesse inciso notamos que a televisão exerce papel relevante na transmissão dos programas educativos, atendendo assim a um grande número de pessoas.

Vejamos o que tratam alguns artigos do Decreto nº 9.057 de 25 de maio de 2017 que revogou o Decreto anterior 5.622 de 19 de dezembro de 2005 – que já havia revogado o Decreto anterior nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998.

Art. 1 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. 2 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. 4 As atividades presenciais, como tutorias, avaliações, estágios, práticas profissionais e de laboratório e defesa de trabalhos, previstas nos projetos pedagógicos ou de desenvolvimento da instituição de ensino e do curso, serão realizadas na sede da instituição de ensino, nos polos de educação a distância ou em ambiente profissional, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais.

[...]

Art. 6 Compete ao Ministério da Educação, em articulação com os órgãos e as entidades a ele vinculados:

I - o credenciamento e o credenciamento de instituições de ensino dos sistemas de ensino federal, estaduais e distrital para a oferta de educação superior na modalidade a distância; e

II - a autorização, o reconhecimento e a renovação de reconhecimento de cursos superiores na modalidade a distância de instituições de ensino integrantes do sistema federal de ensino, respeitadas as prerrogativas de autonomia.

Art. 7 Os sistemas de ensino, em regime de colaboração, organizarão e manterão abertos ao público os dados e atos referentes a:

I - credenciamento e credenciamento institucional para oferta de cursos na modalidade a distância;

II - autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos na modalidade a distância; e

III - resultados dos processos de avaliação e de supervisão da educação na modalidade a distância.

Art. 11. As instituições de ensino superior privadas deverão solicitar credenciamento para a oferta de cursos superiores na modalidade a distância ao Ministério da Educação.

§ 1º O credenciamento de que trata o **caput** considerará, para fins de avaliação, de regulação e de supervisão de que trata a Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, a sede da instituição de ensino acrescida dos endereços dos polos de educação a distância, quando previstos no Plano de Desenvolvimento Institucional e no Projeto Pedagógico de Curso.

§ 2º É permitido o credenciamento de instituição de ensino superior exclusivamente para oferta de cursos de graduação e de pós-graduação **lato sensu** na modalidade a distância.

§ 3º A oferta de curso de graduação é condição indispensável para a manutenção das prerrogativas do credenciamento de que trata o § 2º.

§ 4º As escolas de governo do sistema federal credenciadas pelo Ministério da Educação para oferta de cursos de pós-graduação **lato sensu** poderão ofertar seus cursos nas modalidades presencial e a distância.

§ 5º As escolas de governo dos sistemas estaduais e distrital deverão solicitar credenciamento ao Ministério da Educação para oferta de cursos de pós-graduação **lato sensu** na modalidade a distância.

Art. 12. As instituições de ensino superior públicas dos sistemas federal, estaduais e distrital ainda não credenciadas para a oferta de cursos superiores na modalidade a distância ficam automaticamente credenciadas, pelo prazo de cinco anos, contado do início da oferta do primeiro curso de graduação nesta modalidade, condicionado à previsão no Plano de Desenvolvimento Institucional.

Parágrafo único. As instituições de ensino de que trata o **caput** ficarão sujeitas ao credenciamento para oferta de educação na modalidade a distância pelo Ministério da Educação, nos termos da legislação específica.

Art. 13. Os processos de credenciamento e credenciamento institucional, de autorização, de reconhecimento e de renovação de reconhecimento de cursos superiores na modalidade a distância serão submetidos à avaliação **in loco** na sede da instituição de ensino, com o objetivo de verificar a existência e a adequação de metodologia, de infraestrutura física, tecnológica e de pessoal que possibilitem a realização das atividades previstas no Plano de Desenvolvimento Institucional e no Projeto Pedagógico de Curso.

Parágrafo único. Os processos previstos no **caput** observarão, no que couber, a disciplina processual aplicável aos processos regulatórios da educação superior em geral, nos termos da legislação específica e das normas expedidas pelo Ministério da Educação.

Art. 14. As instituições de ensino credenciadas para a oferta de educação superior na modalidade a distância que detenham a prerrogativa de autonomia dos sistemas de ensino federal, estaduais e distrital independem de autorização para funcionamento de curso superior na modalidade a distância.

Parágrafo único. Na hipótese de que trata o **caput**, as instituições de ensino deverão informar o Ministério da Educação quando da oferta de curso superior na modalidade a distância, no prazo de sessenta dias, contado da data de criação do curso, para fins de supervisão, de avaliação e de posterior reconhecimento, nos termos da legislação específica.

Art. 15. Os cursos de pós graduação **lato sensu** na modalidade a distância poderão ter as atividades presenciais realizadas em locais distintos da sede ou dos polos de educação a distância.

Art. 16. A criação de polo de educação a distância, de competência da instituição de ensino credenciada para a oferta nesta modalidade, fica condicionada ao cumprimento dos parâmetros definidos pelo Ministério da Educação, de acordo com os resultados de avaliação institucional.

§ 1º As instituições de ensino deverão informar a criação de polos de educação a distância e as alterações de seus endereços ao Ministério da Educação, nos termos a serem estabelecidos em regulamento.

§ 2º A extinção de polo de educação a distância deverá ser informada ao Ministério da Educação após o encerramento de todas as atividades educacionais, assegurados os direitos dos estudantes matriculados e da comunidade acadêmica.

Art. 17. Observado o disposto no art. 14, os pedidos de autorização, de reconhecimento e de renovação de reconhecimento de cursos superiores na modalidade a distância, ofertados nos limites dos Estados e do Distrito Federal nos quais estejam sediadas as instituições de ensino dos sistemas estaduais e distrital, deverão tramitar nos órgãos competentes de âmbito estadual ou distrital, conforme o caso, aos quais caberá a supervisão das instituições de ensino.

Parágrafo único. Os cursos das instituições de ensino de que trata o **caput** cujas atividades presenciais forem realizadas fora do Estado da sede da instituição de ensino, estarão sujeitos à regulamentação do Ministério da Educação.

Art. 18. A oferta de programas de pós-graduação **stricto sensu** na modalidade a distância ficará condicionada à recomendação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Capes, observadas as diretrizes e os pareceres do Conselho Nacional de Educação.

Art. 19. A oferta de cursos superiores na modalidade a distância admitirá regime de parceria entre a instituição de ensino credenciada para educação a distância e outras pessoas jurídicas, preferencialmente em instalações da instituição de ensino, exclusivamente para fins de funcionamento de polo de educação a distância, na forma a ser estabelecida em regulamento e respeitado o limite da capacidade de atendimento de estudantes.

§ 1º A parceria de que trata o **caput** deverá ser formalizada em documento próprio, o qual conterá as obrigações das entidades parceiras e estabelecerá a responsabilidade exclusiva da instituição de ensino credenciada para educação a distância ofertante do curso quanto a:

- I - prática de atos acadêmicos referentes ao objeto da parceria;
- II - corpo docente;
- III - tutores;
- IV - material didático; e
- V - expedição das titulações conferidas.

§ 2º O documento de formalização da parceria de que trata o §1º, ao qual deverá ser dada ampla divulgação, deverá ser elaborado em consonância com o Plano de Desenvolvimento Institucional de cada instituição de ensino credenciada para educação a distância.

§ 3º A instituição de ensino credenciada para educação a distância deverá manter atualizadas junto ao Ministério da Educação as informações sobre os polos, a celebração e o encerramento de parcerias, na forma a ser estabelecida em regulamento, a fim de garantir o atendimento aos critérios

de qualidade e assegurar os direitos dos estudantes matriculados (BRASIL, 2017).

Ao analisar a Lei e os Decretos que foram criados para regulamentar o funcionamento da Educação a Distância, verificamos que essa medida serviu para viabilizar o funcionamento correto da EaD e o cumprimento daquilo que foi determinado e estabelecido por Lei. Portanto, cabe ao Poder Público a fiscalização e o cumprimento das diretrizes e bases da educação estabelecidas para a EaD.

Abordar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) teve o objetivo de esclarecer ao leitor sobre a importância da lei que regulamenta e normatiza essa modalidade de educação.

No ano de 2001 o Ministério da Educação editou a Resolução nº 001/ 01 de 03 de abril de 2001 que estabelece normas para funcionamento de cursos de pós-graduação a distância, abrangendo programas de especialização, mestrado e doutorado. Nesta legislação as alterações realizadas ocorrem para melhorar, atender e regularizar os itens específicos decorrentes da crescente demanda para implantação de cursos a distância no Brasil. Para o curso ter coerência e consistência foi necessária uma legislação adequada à realidade, trazendo maior clareza e segurança institucional para dar credibilidade a todo o processo no qual a EaD está inserida.

Mesmo tendo diversos decretos e portarias emitidas, a consolidação da regulamentação da EaD veio, a princípio, através do Decreto nº 5.622 de 19 de dezembro de 2005. Contudo, seguindo a evolução da EaD, o Decreto 9.057 de 25 de maio de 2017 abordou temas que o anterior não contemplou. Há ainda alguns aspectos que precisam ser reconsiderados, mas foi possível que as instituições de ensino pudessem desenvolver seus programas e cursos de maneira regular e com alguns parâmetros de qualidade pré-definidos. Destaca-se como pontos positivos do Decreto, a definição de competências de regulação e a equiparação de validade dos cursos na modalidade EaD com os cursos presenciais.

1.4 PROGRAMAS DO GOVERNO BRASILEIRO QUE INCENTIVAM A EaD

Diariamente, mais pessoas procuram a Educação a Distância como forma de ampliar suas oportunidades profissionais, haja vista a proliferação de cursos a

distância em todo território nacional. Essa tendência torna a EaD um importante nicho de mercado que tem atraído fortes investimentos da iniciativa privada.

Além de particulares, o governo vem incentivando o desenvolvimento dessa modalidade com a criação de projetos e programas que utilizam a EaD, como a Universidade Aberta, Pronatec, Pró-formação e Pró-licenciatura, que buscam formar e capacitar profissionais pelo Brasil. Pessoas com graduação e que desejam melhorar sua qualificação ou pessoas que não tiveram a oportunidade de estudar, devido às mais diferentes razões, encontram na EaD uma oportunidade para continuar seus estudos e melhorar sua atuação profissional.

2 METODOLOGIA: CONTEXTO E DADOS DA PESQUISA

Em meio aos conceitos tradicionais, percebe-se que a EaD vem ressignificando conceitos. Entre eles podemos destacar a própria noção de escola, de conhecimento, de ensino, de aprendizagem entre outros. Além dessas mudanças, as novas tecnologias promoveram também o ingresso de novos conceitos no campo educacional, tais como *e-Learning*, *Educação Online*, Educação aberta - conhecida pelos seus movimentos de Recursos Educativos Abertos (REA) e *Massive Open Online Courses* (MOOC).

Discutir esses conceitos, ainda que brevemente, pode constituir contribuição importante para o alcance dos objetivos deste trabalho, pois permitirá situá-lo no contexto das discussões sobre as mudanças necessárias para que a educação se coloque em sintonia com as expectativas de futuro das gerações que hoje se encontram em formação.

Com esse objetivo foram selecionados grupos de teóricos que, embora conservem cada um seu grau de autonomia, no campo da formação podem atuar de forma complementar. Nesta perspectiva, buscou-se embasamento em autores do campo educacional, entre os quais destacam-se: Freire (1997 e 2006); Moran (2000 e 2007); Saviani (1991) e Valente (2002), e, também, em autores que vem desenvolvendo seus estudos relacionando a educação e as tecnologias: Bellonni (2003); Lévy (1999); Neves (1996) e Peters (2009).

Assumindo como referência esses grupos de teóricos parece interessante analisar o que vem acontecendo em termos de ensino e de aprendizagem nos diferentes níveis da escolarização.

2.1 CONTEXTO EDUCACIONAL: velhos conceitos, novas interpretações

Atualmente verificam-se mudanças significativas no que se refere aos conceitos que organizam o trabalho realizados nas diferentes etapas e níveis da educação. Parece pacífico que o grande indutor dessas mudanças está associado às tecnologias. Neste sentido, vale apresentar alguns conceitos e questionamentos à sua significação em função do lugar social que tendem a ocupar na sociedade contemporânea.

Uma das noções fortemente questionada é a noção de escola. Durante muitos anos a escola foi considerada lugar de transmissão de conhecimento. Não apenas um lugar, mas “O” lugar por excelência. O primeiro questionamento é sobre o lugar que ela ocupa nesse processo.

A partir da presença das tecnologias, o acesso ao conhecimento passou a ser feito por diferentes meios e lugares. Há hoje diversas instituições com capacidade para oferecer conhecimento de forma mais lúdica e mais rica do que a escola. Portanto, ela deixa de ser a única transmissora e passa a ser também uma receptora de conhecimento. A célebre frase de Paulo Freire, segundo a qual “ensina melhor quem está disposto a aprender” (FREIRE, 1997, p. 25), referindo-se à necessidade de o professor estabelecer um processo educativo supondo o diálogo como aluno, mais que nunca, hoje é válida para a escola.

Valente (2002) ressalta duas possibilidades para se fazer uso do computador. A primeira é o uso deste para instruir os alunos. A segunda é a criação de condições para que os alunos descrevam seus pensamentos, reconstruam-nos e materializem-nos por meio de novas linguagens. Neste processo, o educando é desafiado a transformar as informações em conhecimentos práticos para a vida. Pois como diz Valente (2002, p. 4):

[...] a implantação da informática como auxiliar do processo de construção do conhecimento implica mudanças na escola que vão além da formação do professor. É necessário que todos os segmentos da escola – alunos, professores, administradores e comunidades de pais – estejam preparados e suportem as mudanças educacionais necessárias para a formação de um novo profissional. Nesse sentido, a informática é um dos elementos que deverão fazer parte da mudança, porém essa mudança é mais profunda do que simplesmente montar laboratórios de computadores na escola e formar professores para utilização dos mesmos.

Outra noção antiga na educação e que hoje é discutida em função da presença da Educação a Distância é a noção de autonomia. Com a globalização na década de 90, o mundo virtual foi cada vez mais inserido na educação através das diversas tecnologias. Muitas pessoas consideraram tal fato uma grande revolução pedagógica e epistemológica.

Paulo Freire, contudo, em diversas situações indagou sobre a necessidade de se analisar a política definida para a tecnologia, principalmente a orientação prática a ela dada, já que a tecnologia estava sendo usada em diferentes campos de atuação,

incluindo a prática da qualidade total da educação. Este tipo de educação impôs ao Brasil os modelos europeus, a partir de visões como: meta para atingir qualidade total igual para todos. Essa vertente, segundo Azevedo (2007, p. 35) “é uma reconversão para o mercado”, voltada para formação de educadores para os quais a educação busca manter a estrutura do capitalismo, com a intencionalidade de introduzir na escola valores de cunho empresarial.

Paulo Freire reconheceu o quanto a tecnologia poderia ser importante e o enorme potencial em estímulos e desafios à curiosidade que foi posto a serviço das classes populares, mas alertou para posições ingênuas diante da sua divinização a excessiva valorização: “divinizar ou diabolizar a tecnologia ou a ciência é uma forma altamente negativa e perigosa de pensar errado” (FREIRE, 2006, p. 33).

Acrescentou que, para o professor, o mesmo poder que o determina pode também programá-lo para reproduzi-lo. Por isso, insistiu que sua crítica era política e não tecnológica. Freire não foi contrário ao computador, mas achou fundamental poder “programar o computador”.

Possani e Sánchez (2012, p. 29) falaram de políticas públicas para a educação que têm como princípio o atendimento ao direito das pessoas à educação e devem refletir este desejo na execução de ações em favor do atendimento a estes direitos:

Não se fala de qualquer educação, mas da educação com vistas à formação de pessoas para intervir no meio em que vivem, tornando-o mais justo do ponto de vista da distribuição da riqueza e mais solidário do ponto de vista das relações interpessoais, institucionais e com a natureza, de modo que haja menos diferenças sociais e que as pessoas sejam mais felizes.

Outro conceito tradicional na educação e que vem sendo revisto é a noção de ser professor. O professor, no modelo tradicional, contava somente com o quadro negro e o giz como ferramentas de trabalho. Além disso, tinha a obrigação de vencer o livro didático e seus conteúdos pré-determinados pelo governo vigente.

Neste modelo, o professor ensinava e o aluno recebia o conhecimento de uma forma pronta e acabada. Opiniões e ideias dos alunos não eram apreciadas. O ensino ainda era muito formal, centrado apenas nas informações. O diálogo entre professor e aluno era uma situação isolada, havendo a separação entre professor e aluno, vistos como distantes um do outro. O conhecimento deveria ser absorvido

automaticamente e mecanicamente, sem muito espaço para questionamentos, tornando o saber desinteressante.

O professor contemporâneo deve assumir um novo papel no processo educacional, abandonando a postura de provedor de conhecimento e atuando como mediador, até mesmo porque diante dos rápidos avanços em sua área, somente um profissional pleno e capaz de se ajustar aos avanços tecnológicos sobreviverá nesse meio. É fundamental que o professor se torne mediador e, principalmente orientador na aprendizagem mediada pelas novas tecnologias, pois é seu papel criar novas possibilidades para ensinar e aprender. Segundo Moran (2000), o papel do professor é dividido em:

- Orientador/mediador intelectual – informa, ajuda a escolher as informações mais importantes, trabalha para que elas sejam significativas para os alunos, permitindo que eles a compreendam, avaliem – conceitual e eticamente -, reelaboram-nas e adaptem-nas aos seus contextos pessoais. Ajuda a ampliar o grau de compreensão de tudo, a integrá-lo em novas sínteses provisórias.
- Orientador/mediador emocional – motiva, incentiva, estimula, organiza os limites, com equilíbrio, credibilidade, autenticidade e empatia.
- Orientador/mediador gerencial e comunicacional – organiza grupos, atividades de pesquisa, ritmos, interações. Organiza o processo de avaliação. É a ponte principal entre a instituição, os alunos e os demais grupos envolvidos (comunidade). Organiza o equilíbrio entre o planejamento e a criatividade. O professor atua como orientador comunicacional e tecnológico; ajuda a desenvolver todas as formas de expressão, interação, de sinergia, de troca de linguagens, conteúdos e tecnologias.

Pierre Lévy divide a história da humanidade em "Os Três Tempos de Espírito: a Oralidade, a Escrita e a Informática" (LÉVY, 2011, p. 11). Afirma que a relação entre os homens, o trabalho e a própria inteligência estão, neste momento relacionados com o uso da tecnologia digital. Durante anos, houveram investimentos em projetos para introduzir o computador na sala de aula e treinar os professores para usá-los. Mas, de modo geral, tais experiências foram decepcionantes e, as poucas bem-sucedidas, foram muito limitadas em seu alcance. A razão disto, segundo ele, é que tais tentativas, ainda que com algumas diferenças entre si, baseavam-se na ideia milenar de que a aprendizagem que acontece na escola é diferente daquela do mundo "real". É uma aprendizagem onde o professor detém a informação e o aluno, em maior ou menor grau, precisa aprendê-la, repeti-la.

No método tradicional o professor possui maior controle das aulas (PINHO et. al, 2011). Contudo, segundo Weintraub, Hawlistschek e João (2011), isso possui diversas desvantagens, pois torna difícil para o professor explicar a prática por meio de aulas expositivas, assim como para o aluno pensar na aplicabilidade da teoria exposta.

Sobre este método tradicional Saviani (1991, p. 58) destaca:

O ensino tradicional pretende transmitir os conhecimentos, isto é, os conteúdos a serem ensinados por esse paradigma seriam previamente compendiados, sistematizados e incorporados ao acervo cultural da humanidade. Dessa forma, é o professor que domina os conteúdos logicamente organizados e estruturados para serem transmitidos aos alunos. A ênfase do ensino tradicional, portanto, está na transmissão dos conhecimentos.

Com as pesquisas e o avanço da tecnologia da informação, surgem novas possibilidades de materiais e metodologias para os professores utilizarem em suas aulas. O docente pode escolher e usar as metodologias de ensino que considere mais benéficas para o aprendizado. Porém, não basta inovar e empregar novas metodologias, ele deve identificar se esse uso auxilia o aluno no seu aprendizado. Por este motivo, o professor deve acompanhar os alunos durante a inclusão dessas novas tecnologias.

Ao defender uma educação voltada mais em “dialogismo” do que em “binarismo”, Paulo Freire buscava fundamentar o processo de ensino-aprendizagem em ambientes interativos, através do uso de recursos audiovisuais. Mais tarde, ele reforçou o uso de novas tecnologias, principalmente o vídeo, a TV e a informática.

Conforme destaca Gomez (2013, p. 42):

Seu método de alfabetização, aprovado pela Conferência Nacional dos Bispos no Brasil (1963), foi adotado imediatamente pelo Movimento de Educação de Base (MEB) como adequado para alfabetizar através da Telescola (Educação a distância usando rádio e monitores).

Um dos pensamentos mais fortes de Paulo Freire, foi entender que a educação se realizava em outros lugares além da escola. Com base nisso, pode-se dizer que o processo de ensino-aprendizagem não depende necessariamente do professor envolvido diretamente com o aluno.

A pedagogia tradicional era marcada por um ensino baseado em verdades impostas. Os conteúdos repassados eram basicamente os valores sociais

acumulados com o passar dos tempos e cujo intuito era preparar os alunos para a vida. Esses conteúdos eram determinados pela sociedade e ordenados na legislação, independente da experiência do aluno e das realidades sociais, fazendo com que a pedagogia tradicional fosse vista como enciclopedista.

Em uma sociedade onde as informações chegam a todo instante, o professor precisa interagir com o aluno e entender que ele não é o único detentor do conhecimento. Conforme Tiba (1998, p. 23), “o professor não é mais a única fonte de conhecimento para o aluno, o tempo inteiro ele está aprendendo pela internet, televisão e multimídia”. Atualmente, esses dois atores caminham juntos, aprendendo e ensinando, em um relacionamento agradável e recíproco. O professor deixou de ser o foco para ser o mediador entre o conhecimento e o seu educando, organizando atividades que desenvolvam o raciocínio do aluno.

Neste contexto, Silva e Navarro (2012, p. 29), defendem que “o aspecto da transformação de conhecimento faz parte da relação pessoal entre docente e discente. Para tanto, as regras disciplinares impostas pelo sistema tradicional necessitam ser mudadas”.

No relacionamento professor-aluno há trocas de experiências e de conhecimentos. Mesmo o professor devendo ensinar, também aprende com a realidade de cada aluno. E o aluno, “recebendo” ensinamentos também ensina e aprende. Freire (1997, p. 52) assim descreve: “saber que ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”.

Para Valente (2002), essa interação coloca o aprendiz diante de problemas e situações que devem ser resolvidos e, para tanto, é necessário buscar certas informações. No entanto, para aplicar estas informações, são necessários a interpretação e o processamento das mesmas, o que implica a atribuição de significado e, portanto, de construção de novos conhecimentos.

No ensino a distância essa interação professor-aluno e a intervenção do educador fica ainda mais importante, pois a interação é intermediada por uma tecnologia e não existem os gestos, o olho a olho, os elementos usados em situações presenciais que o aprendiz pode usar para compensar certas deficiências de comunicação. Na EaD, a qualidade da interação professor-aluno e entre alunos é fundamental e determina qual abordagem pedagógica está sendo utilizada. A

interação via internet tem como objetivo a realização de espirais de aprendizagem, facilitando o processo de construção de conhecimento (VALENTE, 2002).

O autor Pierre Lévy destaca que os sistemas educativos se encontram hoje submetidos a novas restrições no que diz respeito à quantidade, diversidade e velocidade de evolução dos saberes. Em um plano puramente quantitativo, a demanda de formação é maior do que nunca. Em diversos países, é a maioria de uma faixa etária que cursa algum tipo de ensino secundário.

Ele destaca que as universidades transbordam e os dispositivos de formação profissional e contínua estão saturados. Quase metade da sociedade está, ou deveria estar, na escola.

Segundo Lévy (1999, p. 170):

Não será possível aumentar o número de professores proporcionalmente à demanda de formação que é, em todos os países do mundo, cada vez maior e mais diversa. A questão do custo do ensino se coloca, sobretudo, nos países pobres. Será necessário, portanto, buscar encontrar soluções que utilizem técnicas capazes de ampliar o esforço pedagógico dos professores e dos formadores. Audiovisual, "multimídia" interativa, ensino assistido por computador, televisão educativa, cabo, técnicas clássicas de ensino a distância repousando essencialmente em material escrito, tutorial por telefone, fax ou Internet... todas essas possibilidades técnicas, mais ou menos pertinentes de acordo com o conteúdo, a situação e as necessidades do "ensinado", podem ser pensadas e já foram amplamente testadas e experimentadas. Tanto no plano das infraestruturas materiais como no dos custos de funcionamento, as escolas e universidades "virtuais" custam menos do que as escolas e universidades materiais fornecendo um ensino "presencial".

Em virtude desta demanda surgem novos conceitos de educação e novas formas de ensinar.

2.2 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: inclusão de novos conceitos no campo educacional

Além de promover os questionamentos de conceitos tradicionais, as novas tecnologias trouxeram novos conceitos para o campo educacional. Parece importante refletir sobre alguns deles como forma de situar a pesquisa no contexto epistemológico emergente. Entre esses conceitos temos *e-Learning*.

O termo tem sua origem em "*eletronic learning*" (aprendizado eletrônico) e se caracteriza como uma modalidade de ensino a distância oferecida totalmente pelo computador. Como a informação é disponibilizada na internet, podendo ser acessada a qualquer hora e de qualquer lugar do mundo, definir *e-Learning* é vê-lo também

como um grande propulsor da difusão do conhecimento e da democratização do saber.

Para Aires (2016, p. 255), *e-Learning* são conteúdos disponibilizados *online*:

Embora seja frequentemente associado a uma racionalidade tecnológica, o e-Learning aplicado aos contextos de prática reflete a polissemia que o caracteriza. Se, para uns autores, o conceito é reduzido à dimensão tecnológica dos artefatos que medeiam a aprendizagem, para outros, abrange exclusivamente os conteúdos disponibilizados online. E, para outros, ainda, o conceito associa-se a todos os processos de ensino e de aprendizagem online que lhe estão implícitos.

O *e-Learning* faz parte de uma nova ecologia educativa que muito tem contribuído para a recomposição do ensino e da aprendizagem. Sangrà *et al.* (2012, p.21) diz que é um conceito recente, os fundamentos e sentidos da sua aplicação em contexto educativo são ainda diversos, instáveis e difusos:

Embora a noção de Educação a Distância seja dinâmica, os seus fundamentos estão estabilizados e claramente definidos no seio da comunidade científica e de prática. No entanto, esta realidade não se verifica em relação ao conceito de *e-Learning*, cujos fundamentos são, ainda, diversos, instáveis e difusos.

Para Sangrà *et al.* (2011, p. 35), *e-Learning* é definido como:

modalidade de ensino e aprendizagem que pode representar o todo ou uma parte do modelo educativo em que se aplica, que explora os meios e dispositivos eletrônicos para facilitar o acesso, a evolução e a melhoria da qualidade da educação e formação.

É possível perceber que a discussão sobre os conceitos e práticas de *e-Learning* promove-se num espaço de interseção de dimensões como: educação, pedagogia, aprendizagem, ensino, comunicação e tecnologia.

Além desta, outra noção importante introduzida foi a educação *online*, um termo cuja delimitação é, porventura, ainda mais complexa que a do conceito de *e-Learning*.

Aires (2016, p. 257) assim descreve:

À semelhança do que se verifica com a noção de e-Learning, neste caso, regista-se também uma grande dispersão de concepções, sendo também frequentes as abordagens reducionistas que tendem a valorizar um dos polos do sistema: a tecnologia, os conteúdos ou os aprendentes. Estas perspectivas tendem a identificar movimentos ou gerações de educação e de aprendizagem a distância online, a partir de olhares diferenciados, valorizando uns os formatos tecnológicos e os mecanismos de oferta, enquanto outros valorizam as pedagogias ou as teorias de aprendizagem.

Em geral, a Educação *online* tanto pode utilizar a internet para distribuir rapidamente as informações como pode fazer uso da interatividade propiciada pela internet para concretizar a interação entre as pessoas, cuja comunicação pode se dar de acordo com distintas modalidades comunicativas.

Muitos destes cursos estão baseados em estudos de casos e proporcionam um dinamismo novo para o EaD, conforme destaca Moran (2007, p. 59):

O foco em projetos colaborativos se desenvolve com rapidez e traz um dinamismo novo para a EAD. Há cursos que se apoiam em cases, em análise de situações concretas ou em jogos, o que lhes conferem muito dinamismo, participação e ligação grande com o mercado.

Segundo Moran (2007), neste modelo de educação, o aluno tem dificuldades de aprendizagem, pois o *online* é que é confundido com o modelo assíncrono, em que cada aluno começa em um período diferente, estuda sozinho e tem pouca orientação.

Ally (2008) salienta que a aprendizagem *online* supõe o uso da web em atividades orientadas por objetivos educacionais e rejeita a ideia de que a mera publicação de informações e conteúdo de um curso na web possa ser considerada ensino *online*. É de notar que, nesse domínio, há ainda uma longa trajetória a percorrer, perante a frequente ausência de referenciais mínimos que acreditem a qualidade de inúmeros cursos *online* atualmente em oferta.

Os conceitos são vários e merecem um mapeamento mais amplo. Contudo, não é este o foco do trabalho. Mesmo assim, é importante incluir mais um, qual seja: a noção de educação aberta.

A Educação Aberta é conhecida como um dos movimentos educativos mais importantes do século XXI (PETERS, 2009). Desde 2013, muito se tem escrito sobre *Massive Open Online Courses* (MOOCs) (GARCIA ARETIO, 2015). Sendo um tema recorrente em vários domínios do saber, sobretudo nos Estados Unidos e, em menor grau na Europa, a centralidade dos trabalhos académicos em Educação a Distância *Online* redirecionou-se para os MOOCs e para a multiplicidade de desafios que estes cursos representam.

Este novo modelo remete a abordagens sobre conceitos como participação e desempenho que se orientam por regras diferentes do ensino formal. Importa recordar que os MOOCs permitem um registo fácil e gratuito e, por consequência, os

obstáculos no acesso são reduzidos; reúnem um grande número de pessoas com interesses, backgrounds e localizações geográficas muito diversos; os seus utilizadores podem não ter interesse em completar tarefas e avaliações e, portanto, não vivenciam a pressão dos contextos de avaliação formal (DEBOER et. al, 2013).

Estes cursos não podem ser caracterizados com conceitos tradicionais, pois estão inseridos numa nova forma de aprender:

Deste modo, estes cursos não podem ser caracterizados a partir de conceitos tradicionais - estudantes, matrícula, frequência e participação, currículo e aproveitamento, entre outros, uma vez que estamos perante novos contextos e novas formas de aprender. É neste horizonte de possibilidades que os MOOCs podem desempenhar um papel inovador relevante na organização e desenvolvimento de práticas educativas no ensino superior (AIRES, 2016, p. 259).

O movimento de educação aberta, através de experiências como o acesso aberto, os recursos educativos abertos e, mais recentemente, os MOOCs, é um conceito central para pensar o futuro próximo do ensino superior (GIL-JAURENA, 2013).

3 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA COMO INSTRUMENTO DE AMPLIAÇÃO DE OPORTUNIDADES EDUCACIONAIS E PROFISSIONAIS

Muito se discute atualmente sobre as vantagens e desvantagens da educação a distância. Nestas discussões, entretanto, poucas vezes são ouvidos aqueles que optaram por essa modalidade de ensino para sua formação. Desta forma, pareceu importante verificar junto aos usuários da Educação a Distância suas percepções sobre essa modalidade.

Para o desenvolvimento da pesquisa utilizou-se uma abordagem quanti-qualitativa. Os dados aqui apresentados foram coletados por meio de um questionário estruturado, composto por questões abertas e fechadas, aplicado aos alunos que frequentam o curso semipresencial de Análise e Desenvolvimento de Sistemas em uma instituição privada de ensino do Distrito Federal. Esses dados completam outros coletados por revisão de literatura e análise de documentos apresentados nos capítulos anteriores.

A construção do referencial sobre o tema se deu a partir de uma busca em bases de dados utilizando como palavras chave: Educação a Distância; Qualidade de ensino; Visão dos estudantes; Novas tecnologias. Os resultados mais pertinentes foram selecionados para compor o referencial teórico do trabalho.

Na primeira fase da pesquisa foi realizado o levantamento de documentos acerca do ensino a distância mediante uma pesquisa bibliográfica que propiciou o contato com fontes referentes ao tema de estudo, publicadas em livros, periódicos científicos brasileiros e internacionais eletrônicos, revistas, artigos científicos, sites, arquivos disponíveis na internet e em bibliotecas virtuais.

O trabalho de campo foi realizado por meio da aplicação de um questionário composto por 8 (oito) questões fechadas, nas quais buscou-se definir o perfil dos alunos e captar suas percepções a respeito de questões identificadas por meio da revisão de literatura e da experiência do pesquisador enquanto docente em cursos dessa natureza e por 2 (duas) questões abertas, por meio das quais buscou-se identificar essas percepções - discursos dos alunos.

A escolha da abordagem quanti-qualitativa está relacionada aos objetivos da pesquisa e ao instrumento utilizado na coleta de dados. Se por um lado, discutir percepções é abordar um aspecto marcado pela subjetividade do pesquisador e dos

pesquisados e por outro é mais objetivo analisar dados numéricos relativos à frequência de itens sugeridos no questionário. Neste caso a utilização das duas abordagens é vista de forma complementar, como sugere Santos Filho (2001, p. 18):

pesquisadores têm reconhecido que a complementaridade existe e é fundamental, tendo em vista os vários e distintos desideratos da pesquisa em ciências humanas, cujos propósitos não podem ser alcançados por uma única abordagem metodológica.

As discussões sobre os tipos de pesquisa nem sempre consideram essas duas abordagens como complementares:

A pesquisa quantitativa lida com números, usa modelos estatísticos para explicar os dados, e é considerada pesquisa *hard*. O protótipo mais conhecido é a pesquisa de levantamento de opinião. Em contraste, a pesquisa qualitativa evita números, lida com interpretações das realidades sociais, e é considerada pesquisa *soft*. O protótipo mais conhecido é, provavelmente, a entrevista em profundidade (BAUER; GASKELL, 2002, p. 68).

No entanto verifica-se um crescimento da utilização desses dois tipos de abordagem de forma complementar, sobretudo nos estudos das organizações onde os métodos de investigação se classificam como quantitativos e qualitativos por apresentarem características contrastantes quanto à forma e ênfase, entretanto não são excludentes. Esta classificação não significa que se deva optar por um ou outro. O pesquisador pode, ao desenvolver o seu estudo, utilizar os dois, usufruindo, por um lado, da vantagem de poder explicitar todos os passos da pesquisa e, por outro, da oportunidade de prevenir a interferência de sua subjetividade nas conclusões obtidas (NEVES, 1996).

Já para Goldenberg (2004, p. 53):

Os dados qualitativos consistem em descrições detalhadas de situações com o objetivo de compreender os indivíduos em seus próprios termos. Estes dados não são padronizáveis como os dados quantitativos, obrigando o pesquisador a ter flexibilidade e criatividade no momento de coletá-los e analisá-los.

É preciso, portanto, de acordo com Günther (2006), que aquele que busca a construção do conhecimento, através da pesquisa, utilize formas complementares, e não isoladas, de utilização da pesquisa quantitativa e qualitativa, sem se prender a um ou outro método, adequando-os para solução do seu problema de pesquisa.

A utilização do questionário como instrumento de pesquisa deveu-se à sua linguagem mais clara, objetiva e direta, de forma a motivar a participação e interesse dos sujeitos pesquisados. Segundo Demo (2001, p. 10), perguntas permitem explorar um assunto ou aprofundá-los, descrever processos e fluxos, compreender o passado, analisar, discutir, e fazer expectativas.

Demo (1998, p. 89-104) ainda destaca sobre o uso de questionário:

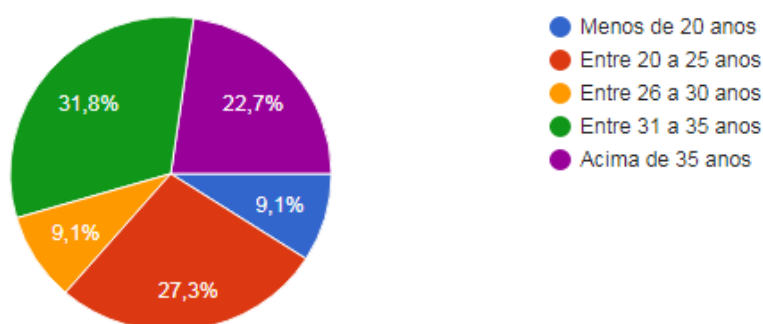
Um questionário aberto pode ser a porta de entrada para um mundo de representações sociais mais subjetivas, e por isso mais profundas e determinantes, medida que permite a fala descontraída, realista e natural, a não-linearidade de respostas sobre realidades tipicamente não-lineares.

Considerando-se essa situação é possível por meio do questionário a coleta de dados que podem ser analisados em perspectiva quantitativa e qualitativa como faremos neste trabalho.

A pesquisa foi realizada em uma instituição privada de ensino superior situada no Plano Piloto do Distrito Federal. Trata-se de uma instituição de grande porte que atende mais de 20 mil alunos nas modalidades presencial, semipresencial e a distância.

É uma instituição conceituada, com política de atendimento aos alunos em programas de governo como PROUNI e FIES, uma boa infraestrutura, que conta com laboratórios científicos e técnicos, e oferta cursos em várias áreas do conhecimento. Além dos cursos de graduação, conta com cursos de Pós-graduação *stricto* e *lato* senso.

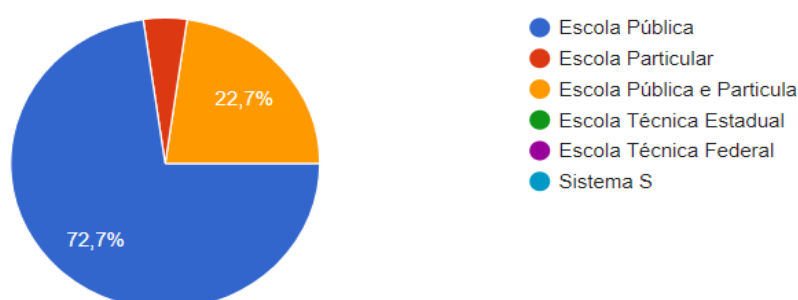
As primeiras perguntas tiveram o intuito de identificar o perfil dos participantes, e abordavam idade, sexo, naturalidade e local de convívio (zona urbana ou rural). Constatou-se que a faixa etária com o número mais expressivo de participantes está acima dos 26 anos, uma vez que os respondentes das 03 últimas categorias totalizaram 63,6%. Isso indica que os alunos terminaram o Ensino Médio tardiamente ou pararam os estudos ao final deste, pois menos de 10% estaria com a idade regular para frequentar uma primeira graduação.

Gráfico 1 – Idade dos alunos participantes da pesquisa

Fonte: O autor

A amostra é composta por 86,4% de respondentes do sexo masculino, convergindo com o perfil dos alunos de cursos de tecnologias. Dos participantes, 59,1% são naturais do Distrito Federal e os outros 40,9% são naturais de outros estados, demonstrando que a migração para DF é elevada. Dos alunos pesquisados, 95,2% moram na zona urbana.

Em relação à trajetória escolar dos pesquisados, 72,7% informaram ter estudado apenas em escolas públicas e 22,7% realizaram sua formação em instituições públicas e privadas. O fato da maior parte dos alunos ser oriunda de escola pública indica que o curso analisado acolhe muitas pessoas das camadas sociais mais baixas, oferecendo oportunidade de continuidade de estudo para quem precisa trabalhar. Neste sentido, percebe-se que a ampliação de oportunidade educacional e profissional é uma realidade do curso.

Gráfico 2 – Público dos alunos EaD

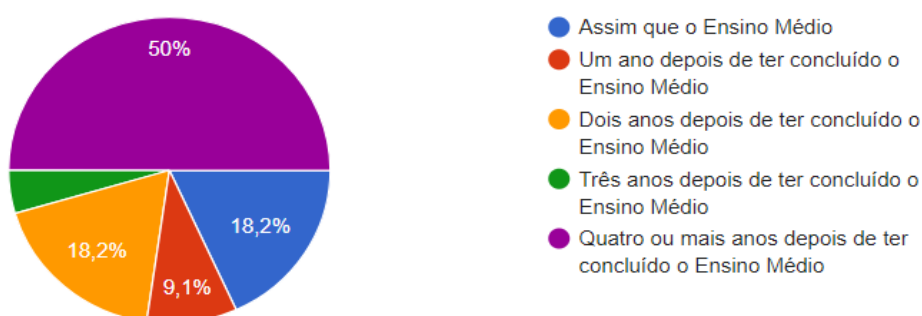
Fonte: O autor

A primeira questão aberta buscou informações sobre o fator que mais interferiu na decisão do participante em ingressar no ensino superior. As respostas dos participantes foram: “de não conseguir concluir”, “carreira profissional”, “tudo pelo conhecimento, e um currículo bem visto”, “maiores oportunidades de emprego”, “melhorar salário”, “especialização”, “busca de oportunidade”, “tinha coisas que sempre estava em primeiro plano” (*sic*), “por gostar da área da tecnologia e me aperfeiçoar para o mercado de trabalho” (*sic*), “horários”, “mercado de trabalho”, “para construção de uma carreira de trabalho e também para um aprofundamento no ensino intelectual”, “a mensalidade do curso no qual eu escolhe” (*sic*), “desejo de realização”, “a necessidade de adquirir conhecimento cada dia mais e mercado de trabalho”, “valor da mensalidade”, “ser graduada”.

Observando o conjunto de respostas dos alunos é possível concluir que a Educação a Distância é percebida pelos alunos como possibilidade de ampliação de oportunidades de acesso ao mercado de trabalho e de aperfeiçoamento daqueles que já se encontram no mercado para nele permanecer. Das 18 respostas compiladas no parágrafo anterior, dez estão diretamente à questão do acesso ao trabalho ou do aperfeiçoamento profissional.

Outro aspecto que permite afirmar a EaD como instrumento de ampliação de oportunidades é o tempo entre conclusão do Ensino Médio e o ingresso no ensino superior associado aos motivos que levaram os alunos a voltarem a estudar. Os dados mostram que metade dos alunos voltaram a estudar mais de 5 anos após a conclusão do Ensino Médio, ou seja, após estarem inseridos no mercado de trabalho, e, portanto, em condição de pagar pelo curso. Além disso, precisavam de um horário flexível de estudo. O gráfico seguinte mostra ainda, a existência de uma barreira entre o Ensino Médio e o Ensino Superior no Brasil.

Gráfico 3 – Ingresso no Ensino Superior



Fonte: O autor

O acesso ao Ensino Superior no Brasil, embora tenha sido ampliado, ainda não é garantido a todos. Segundo dados do IBGE, apenas 13,5% da população frequentou a universidade. A desigualdade de oportunidades educacionais se expressa na quantidade de brasileiros que tem acesso a esse nível de ensino. Mesmo entre aqueles que alcançam a universidade, ainda existem outros desafios a serem superados, sendo necessário construir as condições para poder frequentá-la.

O tempo entre a conclusão do Ensino Médio e o ingresso no Ensino Superior pode ser um sinal dessa desigualdade e os dados mostram que os alunos que vem da escola pública apresentam intervalo maior entre a conclusão do Ensino Médio e o ingresso na universidade.

Se compararmos os dados do gráfico 02, onde se percebe que 72% dos alunos são oriundos de escola pública, com os dados do gráfico 03, em que 50% dos alunos tiveram um intervalo superior a 5 anos até o ingresso no Ensino Superior, percebe-se que este tipo de ensino não é acessível a todos e, que ele parece menos acessível ainda aos alunos das escolas públicas, que, em sua maioria, são mais vulneráveis aos efeitos das desigualdades sociais e educacionais.

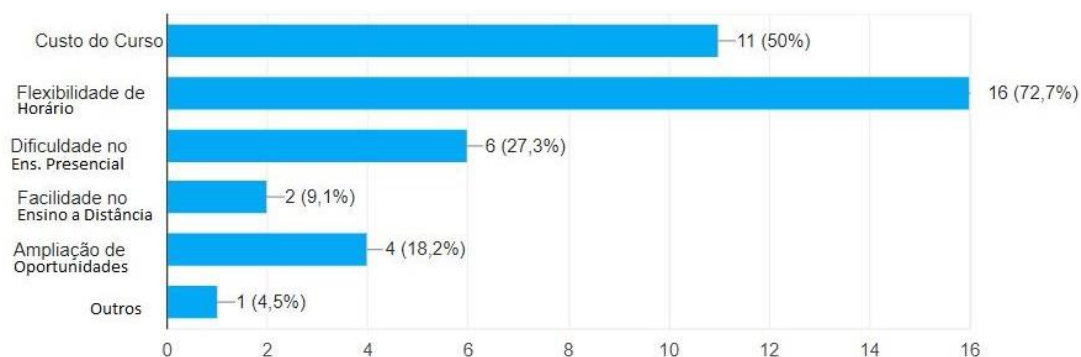
As marcas da desigualdade ficam evidentes quando os alunos se manifestam sobre os fatores que mais interferiam para que houvesse um intervalo entre a conclusão do Ensino Médio e o ingresso no Ensino Superior. No gráfico seguinte fica evidente que a falta de recursos exclui grande contingente do sistema universitário ou retarda o ingresso.

Durante a coleta de dados, destacaram-se como motivos para o intervalo entre a conclusão do Ensino Médio e o ingresso no Ensino Superior a questão financeira e motivos profissionais. Tendo que vista que, ao ingressarem, os discentes optaram pela EaD, isto sinaliza que cursos com custos mais baixos e com horários flexíveis facilitam o ingresso no Ensino Superior. Neste contexto, a Educação a Distância configura-se como oportunidade de ingresso no ensino superior para aqueles que precisam custear os próprios estudos.

Outra questão buscou levantar os motivos para a escolha da EaD para a realização da formação superior. Nas respostas a esta questão, fora reiterada questões já indicadas anteriormente. O principal motivo indicado foi a flexibilidade de horário, com 72,7 % das respostas (16 das marcações), seguido do custo do curso, com 11 marcações.

Entre os entrevistados, 18,2% foi motivada pela ampliação de oportunidades na escolha desta modalidade de ensino. Aqui também fica evidente a Educação a Distância como ampliação de oportunidades, sobretudo em decorrência de sua flexibilidade de horário.

Gráfico 4 – Motivo que o levou a escolher o ensino a distância

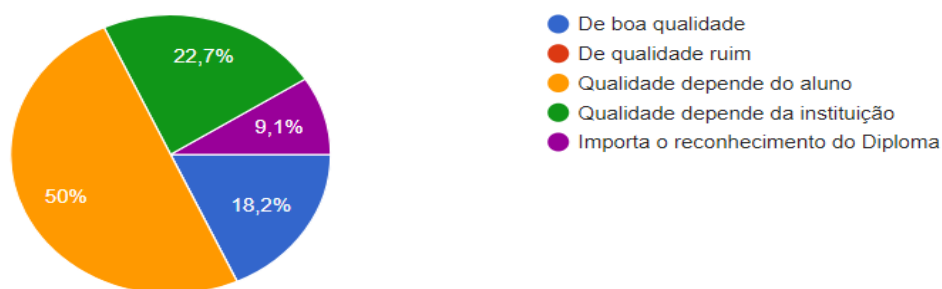


Fonte: O autor

Considerando as respostas sobre os motivos que os levaram à busca pelo curso superior, percebe-se poucos deles alegaram melhorar sua condição no trabalho, indicando que já se encontram nele inseridos. Assim, é possível inferir que o ingresso no mercado de trabalho é uma condição para os alunos mais pobres frequentarem uma universidade. É por meio do próprio trabalho que o aluno financia seus estudos.

Os dados confirmam aspectos bastante reiterados na literatura: rigidez de horário e custo elevado no ensino presencial são fatores importantes de exclusão, sendo a flexibilidade o aspecto que mais atrai na Educação a Distância.

Um aspecto bastante questionado quando se fala em Educação a Distância é a qualidade. Por isso era importante verificar a percepção dos alunos sobre a qualidade na Educação a Distância. Os dados revelaram que 50% dos alunos consideram que a qualidade do ensino oferecido depende mais do aluno do que da modalidade de ensino, como revela o gráfico seguinte:

Gráfico 5 – Qualidade da Educação a Distância

Fonte: O autor

No que se refere à qualidade, verifica-se a tendência de entendimento semelhante àquela encontrada na educação presencial, ou seja, predomina a ideia de que a qualidade da educação depende do aluno. Não se pode negar que o interesse, a autonomia do aluno, o preparo para realização das atividades propostas, entre outros traços que contribuem para o sucesso no estudo sejam importantes na obtenção de bons resultados. Contudo, vale destacar que a formação de pessoas com essas características está relacionada a fatores sociais e econômicos que precisam ser incluídos nas discussões sobre a qualidade da educação, isto é, a desigualdade social não pode deixar de ser incluída nas discussões sobre qualidade de ensino, não importando a modalidade educativa.

Os dados coletados junto aos alunos indicam ser necessárias políticas públicas de incentivo à educação, com programas sociais para que eles possam ingressar no Ensino Superior logo após término do Ensino Médio, sem precisar sair em busca de empregos para financiar seus estudos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa objetivou discutir a Educação a Distância como instrumento de ampliação de oportunidades educacionais e de atuação profissional, considerando a perspectiva de alunos matriculados em cursos de graduação a distância. Para isso, optou-se pela abordagem qualitativa. Os dados foram obtidos por meio de revisão de literatura e de trabalho de campo. Para a coleta dos dados utilizou-se um questionário composto por questões abertas e fechadas aplicado aos alunos do curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas da modalidade a distância.

Para cumprir o primeiro objetivo específico – Apresentar um histórico da Educação a Distância com vistas a situar esta modalidade em diferentes contextos históricos – foi realizada uma pesquisa bibliográfica onde foi possível levantar dados sobre o histórico da EAD no mundo e no Brasil, acompanhando a evolução histórica no conceito e na utilização de diferentes tipos de tecnologia.

Este histórico evidenciou que a EaD possui um trajeto longo na história da formação e que foi utilizada para este fim em diferentes aspectos. Em cada contexto, ela se serviu das tecnologias então disponíveis. Nas últimas décadas, as tecnologias da comunicação e informação deram grande impulso à educação a distância, de modo que hoje é impossível pensar a formação, seja ela de que natureza for, sem o uso dessa modalidade de ensino.

O segundo objetivo foi discutir alguns conceitos que tiveram seu sentido modificado ou foram introduzidos no campo da educação a partir do uso da Educação a Distância. Foi possível perceber que conceitos tradicionais do campo da educação, tais como a noção de escola, de ensino e de aprendizagem foram ressignificados a partir da Educação a Distância, enquanto outros conceitos foram introduzidos acompanhando o dinamismo social.

Com relação ao terceiro objetivo – Identificar percepções de alunos sobre a relação entre Educação a Distância e ampliação de oportunidades – as respostas dos alunos indicam que eles percebem que a Educação a distância oferece essas oportunidades. Os principais indicadores por eles considerados foram custo acessível e, sobretudo, a flexibilidade de horário e economia de tempo com atividades como deslocamento.

A pesquisa revelou que os estudantes do curso de Análise e Desenvolvimento de Sistemas na modalidade a distância percebem a Educação a Distância como possibilidade de ampliação de trabalho e de estudo. Para alguns, ela constitui-se como única possibilidade. Aqueles que desejam ampliar suas oportunidades de trabalho veem na Educação a Distância uma oportunidade, uma vez que ela proporciona a continuidade da formação, sem a necessidade da presença diária.

A realização desta pesquisa foi gratificante em muitos aspectos. Propiciou a oportunidade de aprender sobre diversos assuntos ligados à Educação a Distância e oportunizou sistematizar e produzir conhecimento que, esperamos poder ser útil a outras pessoas interessadas no assunto, sem a pretensão de esgotá-lo nesta análise.

REFERÊNCIAS

AIRES, L. E-Learning, Educação Online e Educação Aberta: Contributos para uma reflexão teórica. RIED. **Revista Iberoamericana de Educación a Distância**, 19 (1), 253-269. 2016. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.5944/ried.19.1.14356>>. Acesso em: 20 jun. 2016.

ALLY, M. Foundations of Educational Theory for Online Learning. In: ANDERSON, T. (Ed.). **Theory and practice of online learning**. (2ª ed.). Edmonton, AB: Athabasca University Press, 2008, p. 15-44.

ALONSO, K. M. Educação a Distância no Brasil: A busca de identidade. In: PRETI, O. (Org.), **Educação a Distância: Inícios e indícios de um percurso**. NEaD/IE – UFMT. Cuiabá: UFMT, 1996, p. 57-74.

ALVES, L. Educação a distância: conceitos e história no Brasil e no mundo. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância**. RBAA, Vol. 10, 2011.

ALVES, J. R. M. **Sistemas de Educação a Distância**. Rio de Janeiro: Instituto de Pesquisas Avançadas em Educação, 1998.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1996.

ARMENGOL, Miguel Casas. Ilusion y realidade de los programas de educacion superior a distancia em América Latina. **Proyecto Especial 37 de Educación a Distancia**, O.E.A., 1982.

AZEVEDO, José Clovis. **Reconversão cultural da escola: mercoescola e escola cidadã**. Porto Alegre: Sulina, 2007.

BAUER, M. W.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. (P. A. Guareschi, Trad.). Petrópolis: Vozes, 2002.

BARROS, D. M. V. Educação a distância e as novas demandas ocupacionais. **Revista Educar**, Curitiba, n. 21, p. 45-65. 2003.

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a Distância**. 3 ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Poder Legislativo, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso: 05 out 2015.

BRASIL. **Decreto nº 9.057 de 25 de maio de 2017**. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/D9057.htm>. Acesso em: 19 fev. 2018.

CASTRO, C. M.; GUARANY, L. O. **O ensino por correspondência: uma estratégia do desenvolvimento educacional no Brasil**. Manuscrito. Rio de Janeiro, 1977.

COUTINHO, Mariza. **O Minerva é cultura para todos**. O Estado de São Paulo, São Paulo, 03 out. 1971. Primeiro caderno p.44. Disponível em: <<http://acervo.estadao.com.br>>. Acesso em: 15 set. 17.

CUNHA, L. A; GÓES, M. **O golpe na Educação**. 6ª ed. Rio de Janeiro. Zahar, 1989.

DEBOER, J., et. al. **Diversity in MOOC Students' Backgrounds and Behaviors in Relationship to Performance in 6.002x**, 2013 Disponível em: <<https://tll.mit.edu/sites/default/files/library/LINC%20%2713.pdf>>. Acesso em: 16 jun. 2016.

DEMO, P. **Pesquisa e Informação Qualitativa**. Papirus, Campinas, 2001.

_____. **Ciencias sociales y calidad**. Narcea: Madrid, 1998.

FERRETTI, C.J. Modernização tecnológica, qualificação profissional e sistema público de ensino. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 80, fev. 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 2 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

_____. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

FREITAS, Katia Siqueira de. Um panorama geral sobre a história do ensino a distância. In: ARAÚJO, Bohumila; FREITAS, Katia Siqueira de (Coord.). **Educação a distância no contexto brasileiro: algumas experiências da UFBA**. Salvador: ISP/UFBA, 2005. p. 57-68.

GARCIA ARETIO, L. MOOC: ¿tsunami, revolución o moda pasajera? **RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia**, 2015. Disponível em: <<http://revistas.uned.es/index.php/ried/article/view/13812/12492>>. Acesso em: 26 out. 2016.

GIL-JAURENA, I. **Openness in higher education**. Open Praxis, vol 5, n. 1, p. 3-5. 2013.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**. 8ª Ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.

GOMEZ, Margarita Victoria. **Paulo Freire: re-leitura para uma teoria da informática na educação**. Núcleo de Comunicação da Universidade de São Paulo. 2013. Disponível em: <<http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/144.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2017.

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

GÜNTHER, Hartmut. **Pesquisa Qualitativa versus Pesquisa Quantitativa**: Esta é a questão?. 2006. Disponível em
<<http://www.scielo.br/pdf/ptp/v22n2/a10v22n2.pdf>>. Acesso em: 10 set. 2017.

HAAS, Célia Maria; LINHARES, Milton. Políticas públicas de ações afirmativas para ingresso na educação superior se justificam no Brasil? **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. 2012. Disponível em:
<http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S2176-66812012000400015&script=sci_arttext>. Acesso em: 01 nov. 2015.

WEINTRAUB, M.; HAWLITSCHKE, P.; JOÃO, S. M. A. Jogo educacional sobre avaliação em fisioterapia: uma nova abordagem acadêmica. **Fisioterapia e Pesquisa**. São Paulo, v. 18, n. 3, p. 280-286, jul./set. 2011.

KATZ, H. H. **A state of the art on the independent private School industry in the state of Illinois**. Europe: Advisor Council on Vocational Education, 1973.

LANDIM, C. M. M. P. F. **Educação a distância**: algumas considerações. Rio de Janeiro: s/Editora, 1997.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34 Ltda, 1999.

_____. **As tecnologias da inteligência**. Rio de Janeiro: Editora 34, 2011.

LITWIN, Edith (Org.) **Educação a Distância – temas para o debate de uma nova agenda educativa**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Introdução à avaliação educacional**. São Paulo, 1989.

MAIA, C.; MATTAR, J. **Abc da EaD**: a educação à distância hoje. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

MARQUES, Camila. **Ensino a distância começou com cartas a agricultores**. 2004. Disponível em:
<<http://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao/ult305u396511.shtml>>. Acesso em: 29 set. 2017.

MOORE, M. G.; KEARSLEY, G. **Educação a Distância**: uma visão integrada. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos**: Novos desafios e como chegar lá. Campinas, SP: Papirus, 2007.

_____. **Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias audiovisuais e telemáticas.** Novas tecnologias e mediação pedagógica. 8ª Ed. Campinas, SP: Papirus, 2000.

NEVES, J. L. **Pesquisa Qualitativa:** Características, Usos e Possibilidades. Caderno de Pesquisas em Administração, v.1, n.3, 2º semestre 1996.

NISKIER, Arnaldo. (Org.). **Educação a Distância:** A tecnologia da esperança. São Paulo: Loyola, 1999.

NUNES, I. B. Educação a Distância e o Mundo do Trabalho. **Revista Tecnologia Educacional**, n.107, p. 73-78, jul./ago., 1992.

_____. Noções de educação a distância. **Revista Educação a Distância.** Brasília, n. 4/5, p. 7-25, dez. 1993. Disponível em: <http://www.intelecto.net/EaD_textos/ivonio1.html>. Acesso em: 20 maio 2017.

PETERS, M. The History and Emergent Paradigm of Open Education. In: PETER, M.; BRITZ, R. (Eds.). **Open Education and Education for Openness** (3-16). Rotterdam: Sense Publishers, 2009.

PIMENTEL, N. M. O ensino a distância na formação de professores: relato da experiência do programa “Um salto para o futuro”. **Perspectiva**, Florianópolis, n. 24, p. 93-128, jul./dez. 1995.

PIMENTEL, Fabio Prado. **O Rádio Educativo no Brasil, uma visão Histórica.** Rio de Janeiro. Soarmec Editora, 1999.

PINHO, S. T. et. al. Método situacional e sua influência no conhecimento tático processual de escolares. **Motriz: Revista de Educação Física.** Rio Claro, v. 16, n. 3, p. 580-590, jul./set. 2011.

POSSANI, Lourdes de Fátima Paschoaletto; SANCHEZ, Wagner Lopes (orgs.). **Formação Ecumênica e Popular feita em mutirão.** Curso de Verão 25 anos. São Paulo: Paulus, 2012.

ROCHA, E. F. **EaD e a Convergência Digital.** 2008. Disponível em: <http://www.abed.org.br/site/pt/midiateca/textos_EaD/707/2006/03/EaD_e_a_convergencia_digital>. Acesso em: 28 set. 2017.

RODRIGUES, Cleide A. F., SCHMIDT, Leide M. **Introdução à Educação a Distância.** Ponta Grossa: UEPG, 2010. Disponível em: <<https://espgerontouepg.files.wordpress.com/2017/04/introduc3a7c3a3o-a-EaD.pdf>>. Acesso em: 15 set. 2017.

SAMPAIO, M. N.; LEITE, L. S. **Alfabetização tecnológica do professor.** Petrópolis: Vozes, 1999.

SANGRÀ, A et. al. **Hacia una definición inclusiva del e-learning**. Barcelona: UOC eLearn Center, 2011.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 24. ed. São Paulo: Cortez, 1991.

SANTOS FILHO, J. Camilo dos. Pesquisa quantitativa versus pesquisa qualitativa: o desafio paradigmático. In: SANTOS FILHO, J. Camilo dos; GAMBOA, Silvio Sánchez. **Pesquisa educacional: quantidade-qualidade**. 4. ed. São Paulo: Cortez, p.13-59, 2001.

SILVA O. G; NAVARRO, E. C. A relação professor-aluno no processo ensino-aprendizagem. Interdisciplinar: **Rev Eletron Univar**. vol 3, n. 8. 2012. p. 95-100.

TAJRA, S. F. **Informática na educação: novas ferramentas pedagógicas para o professor na atualidade**. São Paulo: Érica, 2008.

TIBA, Içami. **Ensinar Aprendendo: como superar os desafios do relacionamento professor-aluno em tempos de globalização**. 13 ed. São Paulo: Editora Gente, 1998.

VALENTE, José Armando. **O computador na sociedade do conhecimento**. NIED-Universidade Estadual de Campinas. Campinas, SP: Unicamp/NIED, 2002.

_____. Educação a distância no ensino superior: soluções e flexibilizações.

Interface (Botucatu) [online]. 2003, vol.7, n.12, pp.139-142. ISSN 1807-5762.

Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1414-32832003000100010>>. Acesso em: 01 out. 2017.

VASCONCELOS, S. P. G. **Educação a Distância: histórico e perspectivas**.

Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). 2005. Disponível em:

<<http://www.filologia.org.br/viiifelin/19.htm>>. Acesso em: 08 jan. 2018.

APÊNDICE A – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

Caro aluno esta é uma pesquisa que busca verificar em que medida a Educação a Distância pode ser considerada um instrumento de ampliação de oportunidades educacionais e profissionais. Para isso consideramos importante a sua opinião. Segue junto o termo de Consentimento Livre e Esclarecido que deve ser lido atentamente e, em caso de dúvidas buscar esclarecimento comigo ou com o pesquisador responsável cujo contato entra-se no referido documento. Caso concorde com o Termo e esteja disposto a colaborar com a pesquisa, por gentileza, responda o questionário abaixo manifestando livremente a sua opinião. Grato!!!

01 - Idade

- ☐ menos de 20 anos
- ☐ entre 20 e 25 anos
- ☐ entre 26 e 30 anos
- ☐ entre 31 e 35 anos
- ☐ mais de 36 anos

02 - Sexo

- ☐ Masculino ☐ Feminino ☐ _____

03 – É Natural de Brasília ☐ Sim ☐ Não

04 - Local onde mora ☐ mora na zona rural ☐ mora na zona urbana

05 - Você vem de qual tipo de escola?

- ☐ Escola pública
- ☐ Escola particular
- ☐ Escola pública e particular
- ☐ Escola Técnica Estadual
- ☐ Escola Técnica Federal
- ☐ Sistema S

06 - Qual fator mais interferiu na sua decisão de ingressar no ensino superior?

07 - Você ingressou no Ensino Superior:

- () assim que concluiu o ensino médio
- () um ano depois de ter concluído o ensino médio
- () dois anos depois
- () três anos depois
- () mais de cinco anos depois

08 – Qual foi o fator que mais interferiu no tempo entre a conclusão do Ensino Médio e o ingresso no Ensino Superior?

09 - Indique o motivo que o levou a escolher o ensino a distância:

- () custo do curso
- () flexibilidade de horário
- () dificuldade do ensino presencial
- () facilidade do ensino a distancia
- () ampliação de oportunidades
- () _____

10 - Na sua opinião a educação a distância pode ser considerada:

- () de boa qualidade
- () de qualidade ruim
- () qualidade depende do aluno
- () qualidade depende da instituição
- () importa o reconhecimento do diploma