

Educação a distância no Brasil: um panorama histórico sobre os últimos cinco anos da modalidade no país

Distance education in Brazil: a historical overview of the last five years of the modality in the country
Educación a distancia en Brasil: un panorama histórico de los últimos cinco años de la modalidad en el país

ANDRÉA VILLELA MAFRA DA SILVA¹

SABRINA VALADÃO²

Resumo: O trabalho analisa o percentual de cursos no ensino superior no Brasil que oferecem a modalidade de Educação a Distância (EaD), durante a pandemia de SARS-CoV-2. Metodologicamente, utilizamos a pesquisa exploratória e descritiva (Severino, 2007). Para o levantamento dos dados quantitativos e estatísticos utilizamos o Censo da Educação Superior, referentes aos anos de 2017 a 2021. Concluímos que a pandemia contribuiu para o aumento dos cursos em EaD, contudo observamos a influência do incentivo governamental brasileiro para a propagação dessa modalidade no país.

Palavras-chave: Educação a distância; Pandemia covid-19 (SARS-CoV-2); Dados estatísticos; Censo da Educação Superior.

Abstract: *The work analyzes the percentage of higher education courses in Brazil that offer the Distance Education modality (EaD), during the SARS-COV-2 Pandemic. Methodologically, it uses exploratory and descriptive research (Severino, 2007). For the collection of quantitative and statistical data, it used the Higher Education Census, referring to the years 2017 to 2021. It concludes that the pandemic contributed to the increase in distance education courses, however, we observed the influence of the Brazilian government's incentive for the propagation of this modality in the country.*

Keywords: *Distance education; Pandemic covid-19 (SARS-CoV-2); Statistical data; Higher Education Census.*

1 ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-5659-7446>. Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro. Núcleo de Inovação, Tecnologia e Ciência. Universidade Estácio de Sá. Programa de Pós-Graduação em Educação. Rio de Janeiro, RJ, Brasil.

2 ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2036-1300>. Universidade Estácio de Sá. Programa de Pós-Graduação em Educação. Rio de Janeiro, RJ, Brasil.

Resumen: *El trabajo analiza el porcentaje de cursos de educación superior en Brasil que ofrecen Educación a Distancia (EaD), durante la pandemia de SARS-CoV-2. Metodológicamente, utilizamos una investigación exploratoria y descriptiva (Severino, 2007). Para la recolección de datos cuantitativos y estadísticos, utilizamos el Censo de Educación Superior, referido a los años 2017 a 2021. Concluimos que la pandemia contribuyó para el aumento de los cursos de educación a distancia, sin embargo, observamos la influencia del incentivo del gobierno brasileño para la propagación de esta modalidad en el país.*

Palabras clave: *Educación a distancia; Pandemia covid-19 (SARS-CoV-2); Datos Estadísticos; Censo de Educación Superior.*

INTRODUÇÃO

A educação a distância (EaD) tem sido ampliada com o crescente aumento da interatividade promovido principalmente pela internet e pela *World Wide Web* (WWW). O aparecimento de *softwares* de fácil utilização vem permitindo o surgimento de novas possibilidades para a implementação de modelos de cursos a distância, como forma de suprir as limitações do sistema educativo presencial.

Atualmente vivenciamos a era da tecnologia mediada pelo uso de computadores, *smartphones* e *tablets*, todos altamente inovadores em termos digitais e conectados em rede. Já no século passado, algumas dessas tecnologias já permeavam entre nós produzindo profundas alterações em vários setores da sociedade como na economia, cultura e política. A partir do século XX, vivenciamos a Terceira Revolução Industrial, conhecida como revolução digital, que foi marcada pela expansão da área de telecomunicações e da tecnologia da informação. Para Rodrigues, Bechara e Grubba (2020), a Indústria 3.0, também chamada de revolução digital ou do computador, contribuiu com o desenvolvimento da eletrônica e da automação, da robótica, dos computadores, com a criação da internet e o desenvolvimento e popularização de equipamentos eletrônicos. Além das transformações relacionadas aos processos tecnológicos, também percebemos mudanças nos hábitos culturais, sociais e de integração dos indivíduos a partir dessa revolução tecnológica 3.0. Tais alterações foram ocasionadas pelos vastos meios de comunicação, informação e pelo ambiente virtual.

O início do século XXI foi marcado pela Revolução 4.0 ou Quarta Revolução Industrial, também reconhecida como Educação 4.0, com a revolução tecnológica aplicada às mais diversas áreas da sociedade (Andrade, 2018; Passos, 2019). No âmbito da Educação 4.0, o lema *learning by doing* (traduzido em *aprender fazendo*), as linguagens computacionais, a inteligência artificial, a internet das coisas e redes de dados mais potentes, a cultura *maker* e o uso de metodologias ativas alinhadas às perspectivas curriculares têm proporcionado o desenvolvimento da autonomia do aluno, sendo este incentivado a criar e a experimentar novas possibilidades de aprendizagem com base em “[...] seus interesses, por temas que os atraem mais, de

forma a ampliar também o currículo definido pela escola” (Andrade, 2018, s/p). Ainda no âmbito da Educação 4.0, o ensino híbrido, com atividades presenciais e remotas (*online*) também é uma possibilidade de oferta de ensino. No entanto, é importante comentar que a Educação 4.0 requer professores formados e habilitados para o uso dos recursos nesse modo de incorporação educacional das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC). Nascimento e Mendes (2019, p. 4) afirmam que “a Educação 4.0 constrói seu modelo prático a partir da desconstrução dos postulados da pedagogia tradicional”, isto é, “o professor não pode mais ser a fonte central de provimento de informações qualificadas aos estudantes”, tendo em vista que o processo de ensino e aprendizagem passa a ser centrado nas metodologias ativas. Conceitualmente, as metodologias ativas de aprendizagem têm como base atividades instrucionais em que os alunos são autores e protagonistas na construção do conhecimento (Bonwell; Eison, 1991, s/p). As formulações dos autores remetem ao processo de educação a distância em que os alunos são levados à condição de protagonistas do processo com uma participação ativa nas atividades desenvolvidas no contexto *online*. Nesse sentido, é pertinente considerar os debates acerca das imbricações entre trabalho docente, educação a distância e políticas de formação de professores. Galvani (2021, p. 248) expõe essa perspectiva ao estudar “as relações existentes entre os fenômenos sociais influenciados por essa constante hibridização dos ambientes físico e virtual” e, especialmente, pelas “transformações humanas que ocorreram em virtude dessa nova realidade”. Nessa linha de raciocínio, Munhoz (2013, p. 197) relata que “a revolução nas tecnologias da informação e comunicação e sua evolução constante na sociedade contemporânea ocasionaram profundas mudanças no relacionamento entre as pessoas, em todos os níveis”, incluindo os processos de ensino e aprendizagem nas instituições educacionais. Ainda em Munhoz, a tecnologia se faz presente em todos os ambientes de aprendizagem e podemos inferir que algumas delas afetaram intensamente a educação, como exemplo factual, temos a modalidade da EaD, que é objeto de estudo deste trabalho.

A EaD foi normatizada na educação brasileira a partir da Lei n.º 9394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB 9394/96), regulamentada pelo Decreto n.º 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Os artigos 80 e 87 da LDB 9394/96 indicam regulamentações como: (a) são considerados como educação a distância todos os cursos que não sejam integralmente presenciais; (b) deverá ser exigido o credenciamento específico das Instituições de Ensino Superior que intencionem oferecer quaisquer cursos de EaD; (c) é necessário autorização e reconhecimento de cursos de graduação, de pós-graduação *Stricto Sensu*; (d) fica dispensado o processo de autorização e reconhecimento para cursos de pós-graduação *Lato Sensu* para instituições credenciadas para EaD; (e) é válida a transferência e o aproveitamento

de estudos entre as modalidades (presencial e a distância); (f) deverão ser exigidos exames presenciais nos cursos de graduação e pós-graduação *Stricto e Lato Sensu* (Brasil, 1996, s/p). Especificamente, a LDB n.º 9394/96, no artigo 80, determina que:

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

§1º A educação à 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 registros para a realização de diploma relativo a cursos de educação à distância;

§3º As normas para produção, controle e avaliação de programas de Educação à Distância e a autorização para a 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; 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, s/p).

A pandemia de covid-19 contribuiu para o aumento das matrículas dos cursos em EaD, tendo como pano de fundo a influência do incentivo governamental brasileiro para a propagação dessa modalidade no país, conforme previsto na Portaria Normativa nº 2, de 10 de janeiro de 2007, que flexibiliza os procedimentos de regulação e avaliação da educação superior na modalidade a distância. Em nosso entendimento, as inovações produzidas pelas TDIC provocam modificações no quesito de como desenvolver a educação, principalmente no ensino a distância. Tais mudanças foram aceleradas e fizeram com que ocorresse um aumento na demanda por essa modalidade de educação, como garantia de formação superior, domínio de conhecimentos, *expertise* profissional e o aporte de mais informações. Nesse contexto, faz-se necessário adequar o ensino-aprendizagem em prol da evolução dos métodos e processos educacionais para esse “novo” estudante, que é multifacetado, interconectado e dinâmico.

Vários autores têm pensado criticamente a educação a distância (Barreto, 2006, 2010; Bohadana; Valle, 2009; Malanchen, 2007; Paiva, 2010; Silva, 2014, 2016, 2020) e suas interfaces na definição das políticas educacionais. Para Barreto (2010, p. 35), existe uma mudança de paradigma no campo educacional e social, que foram alterados em função dos chamados “negócios para a educação”. A autora cita “os acordos capitaneados pela Organização Mundial do Comércio (OMC) e pelas iniciativas da Unesco em prol de maior internacionalização dos serviços

educacionais” (idem). Destarte, a educação é cada vez mais deslocada para o setor de serviços, de modo que se transforma em bens de consumo e artigo para venda aos consumidores.

Para Selwyn (2017, p. 99), existem “questões de importância cada vez maior em torno da crescente comercialização do uso da tecnologia na educação”, inúmeras multinacionais e *startups* posicionaram interesses lucrativos e econômicos no centro das decisões acerca da organização e oferta da educação pública.

A partir desses dados, percebemos que essa modalidade de educação tem sido amplamente adotada, devido à facilidade de acesso e flexibilidade de horários, assim, devemos considerar de forma crítica e razoável o seu papel no cenário brasileiro. Pretendemos analisar a modalidade como um meio para acesso ao ensino superior, mas não com uma visão salvacionista, que parte de uma crença amplamente idealizada como solução (Rosado; Ferreira; Carvalho, 2017) para todos os problemas educacionais incutidos em nosso país. Corroborando esse pensamento, Silva (2020) expõe que é preciso ter atenção quanto aos elementos não considerados nos modelos de ensino a distância e ensino remoto, “como exemplo, as políticas de formação de professores voltadas para o uso crítico das ferramentas tecnológicas, a infraestrutura das escolas, o acesso à internet, dentre outros”.

Não é a proposta deste trabalho tratar detalhadamente do caráter qualitativo dessa modalidade de ensino, mas sim das demandas quantitativas relacionadas ao crescimento exponencial desse formato nos últimos anos. Trata-se de investigar o franco desenvolvimento de cursos de graduação EaD e compreender essa modalidade em meio ao contexto pandêmico no Brasil. Mais especificamente, o trabalho pretende responder à questão: Considerando os últimos cinco anos no Brasil e a flexibilização das normas para abertura de cursos na modalidade EaD, quais são as garantias da expansão e interiorização de um ensino de qualidade aos estudantes capazes de produzir conhecimento crítico? Até que ponto a EaD reitera a lógica do *fast delivery* diploma (Leher, 2010) associado à ideia da expansão das matrículas no ensino superior?

Assim, espera-se contribuir para a ampliação e compreensão dos fenômenos relacionados à oferta de cursos de graduação EaD, além de outros quesitos conexos à temática como número de matrículas e instituições que disponibilizam cursos EaD. Com essas informações expostas, adentraremos o tema educação, conceituando a terminologia EaD. Chaves (2010) a expõe no sentido basilar do termo, isto é, como o ensino que ocorre quando o ensinante e o aprendente estão separados. A expressão enfatiza mais a distância no espaço e propõe que ela seja contornada através do uso de tecnologias de telecomunicação e de transmissão de dados, voz e imagens (incluindo dinâmicas, isto é, televisão ou vídeo). De forma mais conceitual, Moran (2002) descreve a EaD como:

[...] o processo de ensino-aprendizagem, mediado por tecnologias na qual professores e alunos estão separados espacial e/ou temporalmente. Apesar de não estarem juntos, de maneira presencial, eles podem estar conectados, interligados por tecnologias, principalmente as telemáticas como a internet (Moran, 2002, p. 1).

No contexto da pandemia de covid-19, o cerne da EaD foi sendo delineado pelas tecnologias interativas que alteraram o próprio conceito de presencialidade na educação. Leher (2022) recusa a ideia de democratização do ensino materializada nas estratégias de educação a distância, ao assegurar que “as medidas para atenuar as consequências da pandemia na educação se revelaram especialmente caóticas acentuando as desigualdades educacionais” (idem, p. 81). Desse modo, entendemos ser razoável supor que a proliferação mercantilista de cursos a distância está representada pelo número excessivo de alunos matriculados nessa modalidade de ensino (como veremos nas seções seguintes) revelando um processo de comercialização da educação.

A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL

Em uma breve caracterização da EaD como modalidade de ensino, constatamos um espaço de colaboração *online*, com um aprendizado delineado que ocorre em lugar diverso do professor e requer processos especiais de planejamento de curso, técnicas instrucionais, métodos de comunicação por meio de várias tecnologias, além de uma estrutura organizacional e administrativa específica (Moore; Kearsley, 2008, p. 2). Em sua grande maioria, os cursos em EaD contam com professores-tutores que medeiam disciplinas ou um professor-tutor que acompanha a turma em todas as disciplinas, inclusive a disciplina metodologia científica ou similar, que antecede a construção do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). A função do professor tutor limita-se a oferecer atendimento imediato e cumprimento da carga horária no ambiente virtual e/ou no espaço presencial do polo ou universidade. Registra-se que as pesquisas que fundamentam este trabalho revelam que não há um consenso sobre o conceito de trabalho docente a distância, como não há uma concepção de ensino e aprendizagem específica que contemple a prática pedagógica e didática associada à função de tutor na EaD. O professor recebe designações como tutor, facilitador, monitor, nas variadas relexicalizações (Barreto, 2012) que tendem a redefinir os papéis que lhes são atribuídos. Certamente esse é um dos pontos críticos e que geram debates acerca da modalidade EaD, ou seja, o estudante se torna responsável pelo próprio estudo e aprendizagem, tendo pouco ou nenhum contato com os professores-tutores nos cursos a distância, ou

seja, “uma espécie de aprendizagem sem ensino: como a ‘autoaprendizagem’ ou aprendizagem mediada pelas TDIC, estas frequentemente representadas como dispensando a intervenção humana” (Barreto, 2012, p. 992).

Em nossa concepção, alguns elementos da modalidade EaD são positivos para o aprendizado e para a construção do conhecimento, no entanto é preciso observar a forma como estão sendo desenvolvidos e construídos, em termos metodológicos. Oliveira *et al.* (2020) destacam que as TDIC trouxeram para o ensino novos modos para se pensar e fazer a educação, por meio de ferramentas digitais. Por outro lado, Zuin (2006, p. 951-952) sublinha que “o atual linguajar empregado em geral nos textos sobre educação a distância prima pela associação da imagem do professor como um mensageiro, um recurso ou mesmo um prestador de serviços pedagógicos” e, ainda, que “o emprego de tais predicados denota a existência do fetiche tecnológico”. O autor ainda destaca “o sério risco de revitalização do conhecido e malfadado tecnicismo pedagógico” (*idem*).

A expansão da modalidade EaD merece atenção especial devido à forma com que têm se modificado significativamente as relações de trabalho e a formação de professores, além da utilização de termos e expressões que demonstram o “esvaziamento” do trabalho docente, produzindo efeitos nocivos na educação e nos processos de aprendizagem. O pano de fundo é a adoção da EaD, de forma indiscriminada, para a ampliação de vagas na educação superior, facilitando a ascensão dos “serviços educacionais” defendidos pela Organização Mundial do Comércio (OMC) que considera a educação como mercadoria. A OMC abre oportunidades para a iniciativa privada, no âmbito da EaD, “coroando” a quebra de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e a mercantilização do conhecimento. Na mesma linha, Chaves (2010) confirma que a aprovação da LDB 9394/96 possibilitou “a institucionalização de outras modalidades de IES que não precisam, necessariamente, atuar com a premissa constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”, premissa essa “conferida às universidades por meio do artigo 207, da Constituição Federal de 1988” (p. 487).

No contexto da OMC, os “serviços” de educação são classificados em: (a) serviços de educação primária (que inclui educação pré-primária); (b) serviços de educação secundária (que inclui educação geral, preparatória para ensino técnico ou universitário; ensino técnico-profissionalizante e escolas profissionalizantes para alunos com necessidades especiais); (c) serviços de educação superior (pós-secundária, técnica, profissionalizante, bem como graduação e pesquisa); (d) educação de adultos (todo tipo de educação não formal de adultos; alfabetização; educação por rádio, televisão, correspondência); (e) outros serviços educacionais, como aconselhamento, consultorias, educação especial, testes de seleção/avaliação, administração escolar, treinamento de professores, livros e materiais didáticos,

construções escolares, serviços de limpeza, merenda escolar (OMC, 1998). Tendo em conta o contexto pandêmico e a suspensão das aulas presenciais, no Brasil (e no mundo), por hipótese, a tendência do modelo educacional atribuído à EaD é consolidar uma estrutura organizacional que busca não só o expansionismo como também a institucionalização.

METODOLOGIA

O estudo foi caracterizado como pesquisa exploratória e descritiva, pois se fundamentou em uma área específica, no caso, a educação a distância no Brasil, com o objetivo de buscar a ampliação e a compreensão dos fenômenos relacionados à modalidade e ao aumento da demanda em função do contexto pandêmico.

A partir do ponto de vista de Severino (2007), a pesquisa exploratória busca levantar informações sobre um determinado objeto, delimitando assim um campo de trabalho, mapeando as condições de sua manifestação, a fim de enriquecer e aprimorar o conhecimento na área. Enquanto o método descritivo visa a exposição de fenômenos, por meio de uma análise minuciosa e detalhada desse objeto com base em dados quantitativos. Ele visa uma maior proximidade com o tema que pode ser construído com base em hipóteses ou intuições.

Os procedimentos de investigação pautaram-se em uma revisão bibliográfica, análise documental, consulta às bases de dados estatísticos, além de artigos, livros, dissertações e teses. Os documentos são atualizados e outros de cunho histórico possuem autoria relevante que dissertam sobre o tema. A análise foi realizada por meio da leitura, comparação, interpretação e discussão entre os diferentes autores e estudos encontrados buscando atender aos objetivos destacados inicialmente.

Para o levantamento dos dados quantitativos e estatísticos foram utilizadas as fontes de informações provenientes dos órgãos tais como o Ministério da Educação (MEC) e Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), além de organizações do terceiro setor como Semesp, que organizou o Mapa do Ensino Superior. A pesquisa foi fundamentada nos números contidos no Censo da Educação Superior, no Brasil, referentes aos anos de 2017 a 2021, a fim de delinear uma série histórica, com informações anteriores e posteriores à pandemia de covid-19 (SARS-CoV-2).

Em 2017, as matrículas em EaD alcançaram a marca de quase 1,8 milhão, totalizando o equivalente a 21,2% do total de matrículas em todo o ensino superior, sendo que a maior parte, cerca de 90,6%, está situada em instituições de ensino privadas (Brasil, 2021). Do mesmo modo, em 2018, as instituições de ensino privadas têm uma participação de 75,4% (6.373.274) no total de matrículas de graduação e a rede pública participa com 24,6% (2.077.481), sendo que quase 2/3 das matrículas

em cursos de graduação estão em instituições federais (*idem*). Dados referentes ao censo de 2019 indicam que o número de ingressantes no ensino superior em EaD ultrapassou o de estudantes que iniciaram a graduação presencial, e entre 2020 e 2021 a modalidade teve um acréscimo de 23,3% (24,2% em instituições privadas) (*ibidem*).

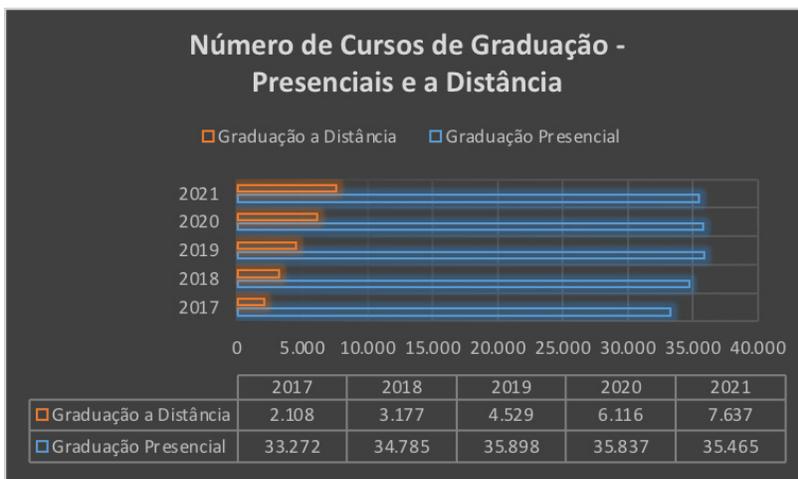
O Censo da Educação Superior realizado anualmente pelo INEP é o instrumento de pesquisa que compila os dados relativos às instituições de educação superior (IES) que ofertam cursos de graduação. Consequente, os dados utilizados para o embasamento teórico foram atualizados até o ano de 2021, levando-se em consideração que a coleta dos dados para o próximo Censo da Educação Superior ocorrerá no período de 02/02/2023 a 23/06/2023, e terá como referência o ano letivo de 2022. O cronograma para obtenção dessas informações foi publicado por meio da Portaria nº 525, de 29 de novembro de 2022, assim, ressaltamos que complementações futuras poderão ser inseridas para a continuidade do presente estudo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com as informações descritas nas tabelas originais das Sinopses Estatísticas da Educação Superior – Graduação, contidas no Sumário (1) *Dados Gerais da Instituição*, (3) *Cursos de Graduação Presenciais*, (5) *Matrículas*, e (7) *Cursos de Graduação a Distância*, disponibilizadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), iniciaremos o diálogo com ênfase nos números totais do cenário brasileiro, como foco principal deste estudo.

Assim posto, após realização da tabulação dos dados utilizando-se o aplicativo da Microsoft Excel® e as informações censitárias do INEP provenientes dos anos de 2017, 2018, 2019, 2020 e 2021, constatamos que houve um crescimento exponencial e progressivo no que se refere ao número de cursos disponibilizados na modalidade a distância nos últimos 5 anos. Para a modalidade presencial observamos um crescimento nos anos de 2017 até 2019, seguido de uma queda nos percentuais nos anos de 2020 e 2021. Essa queda foi de 0,2% e 1% na disponibilização de cursos presenciais entre os respectivos anos (2020-2021), enquanto na modalidade a distância o crescimento foi de 24,8% para o mesmo período. Conforme demonstram os dados do Gráfico1.

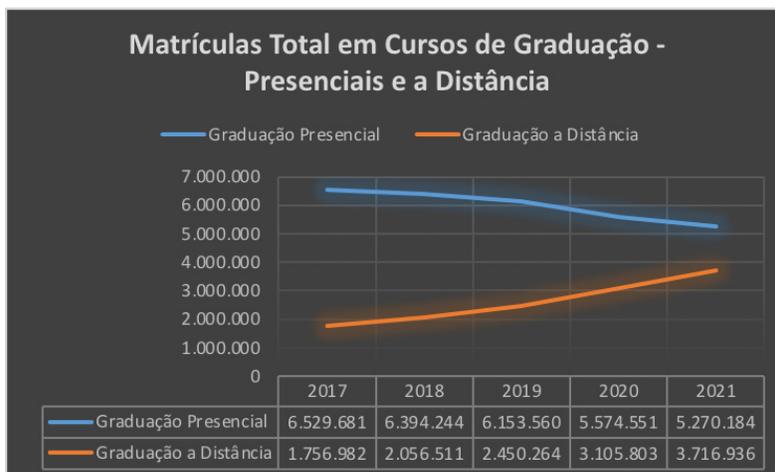
Gráfico 1 - Número de Cursos de Graduação - Presenciais e a Distância



Fonte: BRASIL; MEC; INEP (2017; 2021).

Quanto ao quantitativo de matrículas, a modalidade EaD seguiu a mesma tendência de crescimento entre 2017 e 2021, registrando um aumento aproximado de 19,7% em relação ao ano de 2017. Por outro lado, na modalidade presencial, observamos uma queda no número de matrículas de 5,5% no mesmo período (Gráfico 2).

Gráfico 2 - Matrículas Total em Cursos de Graduação - Presenciais e a Distância



Fonte: BRASIL; MEC; INEP (2017; 2021).

O Gráfico 2 retratado acima demonstra uma tendência de crescimento para a modalidade a distância desde o ano de 2017, enquanto o formato presencial vem constatando um declínio relevante, chegando ao seu ápice no ano de 2020, com queda de 9,4%, seguidos de 5,5% no ano de 2021. Ou seja, os índices já apresentavam tendências negativas desde 2017, no entanto, foram acentuados durante a pandemia da SARS-CoV-2.

Embora os efeitos da pandemia e os seus reflexos na economia global tenham impactado diretamente o cenário educacional, não verificamos no estudo alterações negativas quanto ao avanço da EaD no país. Pelo contrário, os gráficos demonstram que a modalidade vem apresentando crescimento ano a ano, tendo alavancado 111% entre 2017 e 2021 em número de matrículas (Gráfico 2).

Confirmando os dados, no Brasil ocorreu um aumento significativo na área de EaD, segundo uma pesquisa publicada pelo Instituto Semesp, em relação às matrículas presenciais e EaD, relativos ao ano de 2020: “o setor do ensino superior segue a tendência apontada nos últimos anos, com queda do número de estudantes nos cursos presenciais e aumento de estudantes na modalidade EaD” (Semesp, 2021, p. 10).

Os gráficos apresentam crescimento na área de educação a distância, de forma que a situação pandêmica, seguramente, teve uma parcela quanto à redução de matriculados do ensino presencial e aumento de matriculados no ensino EaD,

uma vez que as instituições necessitaram modificar a “prestação de serviços” para a modalidade EaD devido às circunstâncias vivenciadas em 2020 e pela dificuldade de oferta efetiva de cursos em formato presencial.

Acompanhando o aumento exponencial de cursos e matrículas na modalidade EaD, percebemos uma expansão de 122,12% no número de Instituições de Ensino Superior que oferecem cursos nessa modalidade a distância, sendo estes espalhados em todas as Unidades da Federação (Gráfico 3). A região Sudeste lidera a lista com o maior quantitativo de instituições que disponibilizam os cursos, juntamente com os maiores índices de alunos matriculados (Semesp, 2021).

Gráfico 3 - Instituições de Ensino Superior que oferecem cursos na modalidade EaD



Fonte: BRASIL; MEC; INEP (2017; 2021).

A necessidade de especialização profissional para atender ao mercado de trabalho cada vez mais exigente contribuiu de forma considerável para esse aumento, pois a sociedade tem gerado muitas demandas pelo ensino e aprendizagem, em uma busca constante por atualização e conhecimento que pode ser observada através dos dados coletados.

Cria-se, dessa forma, a tríade informação, conhecimento e aprendizagem (Behar, 2013). Nesse sentido, é impreterível que sejam aplicadas metodologias educacionais, tecnológicas, de informação e comunicação nos projetos pedagógicos dos cursos EaD, a fim de promover uma educação de qualidade aos estudantes que optam por essa modalidade de ensino. Percebe-se, portanto, o aumento das matrículas em cursos à distância acompanhado de preocupações e desafios. Como

mencionado anteriormente, a qualidade do ensino nessa modalidade é um aspecto crítico. É fundamental que as instituições de ensino garantam padrões elevados de educação, com corpo docente qualificado, suporte técnico adequado e plataformas de aprendizagem eficientes. Além disso, é necessário considerar as desigualdades de acesso à internet e tecnologia, que podem limitar o alcance desses cursos para determinados grupos de estudantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os dados estatísticos contidos no Censo da Educação Superior, no Brasil, referentes aos anos de 2017 a 2021, demonstram que a discussão sobre a capilarização da EaD no Brasil apresenta, de fato, considerações importantes, que refletiram durante o período pandêmico e que impactaram diretamente a modalidade. Sobre os dados analisados nesta pesquisa, não há como vislumbrar a melhoria da qualidade do processo na educação superior no contexto pandêmico, considerando os índices obtidos. Os números demonstrados pela compilação do Censo são claros e categóricos, evidenciando a expansão do ensino a distância, o que confirma uma tendência de crescimento para essa modalidade ao longo do tempo.

A pandemia de covid-19 contribuiu para o aumento das matrículas dos cursos em EaD, tendo como pano de fundo a influência do incentivo governamental brasileiro para a propagação dessa modalidade no país, conforme previsto na Portaria Normativa nº 2, de 10 de janeiro de 2007, que dispõe sobre os procedimentos de regulação e avaliação da educação superior na modalidade a distância. Entretanto há indícios de que a flexibilização das normas para abertura de cursos na modalidade EaD não garante que a expansão e interiorização promova um ensino de qualidade aos estudantes capazes de produzir conhecimento crítico. Não é à toa o enunciado de Leher (2010) ao relacionar as estratégias de formação em cursos de graduação a distância aos moldes do *fast delivery* diploma. Para o autor, o *fast delivery* está associado à ideia da expansão das matrículas por meio da EaD.

Os dados do último Censo do INEP (2021) trouxeram importantes fontes de informação e melhor compreensão do cenário, assim, tendo por base os números e a curva de crescimento acentuado, condizente com os gráficos apresentados, é provável que a modalidade EaD continue em processo de ascensão. Contudo considerando que se o contexto da EaD fosse, de fato, a capilarização do ensino, haveria a implantação de sistemas adequados de gestão e operacionalização dos cursos. O Censo de 2022 será publicado em setembro de 2023, segundo disponibilizado no cronograma do INEP, e então teremos novas informações sobre a educação a distância, todavia este é um capítulo que ainda será escrito à parte.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Karen. O desafio da Educação 4.0 nas escolas. **CanalTech**, mar. 2018. Disponível em: <https://canaltech.com.br/mercado/o-desafio-da-educacao-40-nas-escolas-109734>. Acesso em: 22 mar. 2023.

BARRETO, Raquel Goulart. Política de educação a distância: a flexibilização estratégica. In: LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth (Org.). **Políticas de currículo em múltiplos contextos**. São Paulo: Cortez, 2006, p. 187-204.

BARRETO, Raquel Goulart. Configuração da política nacional de formação de professores a distância. In: SOMMER, Luís Henrique (Org.). Educação a Distância e Formação de Professores: problemas, perspectivas e possibilidades. **Em Aberto**, v. 23, n. 84, p. 33-45, 2010. Disponível em: <http://emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/download/2466/2204>. Acesso em: 17 jul. 2023.

BARRETO, Raquel Goulart. A recontextualização das tecnologias da informação e da comunicação na formação e no trabalho docente. **Educação & Sociedade**, v. 33, n. 121, p. 985-1002, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/S3v8C4TJdsLFbVyCNG4VpHN/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 19 jul. 2023.

BEHAR, Patrícia Alejandra. **Competências em Educação a Distância**. Porto Alegre: Penso, 2013.

BOHADANA, Estrella; VALLE, Lílían do. O quem da educação a distância. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 42, p. 551-564, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/gZJGrxmtY8KrhSjGzJqBCxh/?lang=pt>. Acesso em: 12 jul. 2023.

BONWELL, Charles C.; EISON, James A. Active Learning: Creating Excitement in the Classroom. **ASHE-ERIC Higher Education Reports**. Washington DC: George Washington University, 1991.

BRASIL. **Portaria Normativa nº 2, de 10 de janeiro de 2007**. Dispõe sobre os procedimentos de regulação e avaliação da educação superior na modalidade a distância. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/portarias/portaria_n_2-07_polo.pdf. Acesso em: 12 Jul. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. 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. **Diário Oficial da União**, 26 maio 2017, edição 100, seção 1, p. 3. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/legisla09.pdf>. Acesso em: 22 mar. 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior**. Brasília: INEP, 2017. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2018/censo_da_educacao_superior_2017-notas_estatisticas2.pdf. Acesso em: 22 mar. 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior**. Brasília: INEP, 2018. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2018/censo_da_educacao_superior_2018-notas_estatisticas.pdf. Acesso em: 22 mar. 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior**. Brasília: INEP, 2019. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_da_educacao_superior_2019.pdf. Acesso em: 22 mar. 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior**. Brasília: INEP, 2020. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/notas_estatisticas_censo_da_educacao_superior_2020.pdf. Acesso em: 22 mar. 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior**. Brasília: INEP, 2021. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2021/apresentacao_censo_da_educacao_superior_2021.pdf. Acesso em: 22 mar. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 525, de 29 de novembro de 2022. Dispõe sobre o Cronograma do Censo da Educação Superior 2022. **Diário Oficial da União**, 1º dez. 2022, edição 224, seção 1, p. 49. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-525-de-29-de-novembro-de-2022-447017101>. Acesso em: 22 mar. 2023.

CHAVES, Vera Lúcia Jacob. Expansão da privatização/mercantilização do ensino superior brasileiro: a formação dos oligopólios. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 111, p. 481-500, abr.-jun. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/esa/SFTYDmV3zhBxfdTPrVBR78m/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 12 jul. 2023.

GALVANI, Eduardo. Reflexões sobre a “escola ubíqua”: netnografia e etnografia digital como instrumentos para a compreensão dos processos de ensino/aprendizado nos ambientes virtuais. **Revista Sobre Tudo**, v. 21, n. 1, p. 239-266, 2021. Disponível em: <https://ojs.sites.ufsc.br/index.php/sobretudo/article/view/4682>. Acesso em: 19 jul. 2023.

INSTITUTO SEMESP. **Pesquisa de Graduação e Pós-Graduação (Lato Sensu) 2021**. São Paulo: SEMESP, 2021. Disponível em: <https://www.semesp.org.br/wp-content/uploads/2021/12/Pesquisa-Graduacao-e-Pos-Graduacao-Instituto-Semesp-1.pdf>. Acesso em: 22 mar. 2023.

LEHER, Roberto. 25 anos de educação pública: notas para um balanço do período. In: GUIMARÃES, C. (org.), BRASIL, I.; MOROSINI, M. V. **Trabalho, Educação e Saúde: 25 anos de formação politécnica no SUS**. Rio de Janeiro: EPSJV, 2010. Disponível em: https://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/livro_25_anos.pdf. Acesso em: 22 mar. 2023.

LEHER, Roberto. Mercantilização da educação, precarização do trabalho docente e o sentido histórico da pandemia Covid 19. **Revista de Políticas Públicas**, 26 (Especial), p. 78–102, 2022. DOI: <https://doi.org/10.18764/2178-2865.v26nEp78-102>. Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/rpublica/article/view/20262>. Acesso em: 17 jul. 2023.

MALANCHEN, Julia. Política de educação a distância: democratização ou canto da sereia? **Revista HISTEDBR On-line**, n. 26, p. 209-216, 2007. Disponível em: https://gepeto.ced.ufsc.br/files/2015/03/julia_politica.pdf. Acesso em: 19 jul. 2023.

MOORE, Michael G.; KEARSLEY, Greg. **Educação a distância: uma visão integrada**. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

MORAN, José Manoel. **O que é Educação a Distância**. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2002.

MUNHOZ, Antonio Siemsen. **O estudo em ambiente virtual de aprendizagem: um guia prático**. Curitiba: InterSaberes, 2013.

OLIVEIRA, Nathan Peixoto et al. A evolução da universidade no contexto do ensino a distância e das TICs. **Texto Livre**, v. 13, n. 2, p. 201-215, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/textolivre/article/view/24378>. Acesso em 19 jul. 2023.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DO COMÉRCIO. **Education Services**. 23 set. 1998. Disponível em: <https://goo.gl/rebsH>. Acesso em: 10 jul. 2023.

NASCIMENTO, Alberico Francisco do; MENDES, Claudia Regina Brito. Educação 4.0: Uma Prática Pedagógica na contramão dos postulados da educação politécnica. In: COLÓQUIO NACIONAL E COLÓQUIO INTERNACIONAL, 5., 2., 2019, Natal. **Anais [...] Natal: IFRN - Câmpus Natal Central**, 2019. p. 1-11. Disponível em: <https://ead.ifrn.edu.br/coloquio/trabalhos-por-eixo-v-coloquio-nacional-e-ii-coloquio-internacional/>. Acesso em: 19 jul. 2023.

PAIVA, Lauriana Gonçalves de. **Do giz colorido ao data show: uma conex@o desconect@d@**. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2010.

PASSOS, Marize Lyra Silva. **Da Educação 1.0 a Educação 4.0: os caminhos da educação e as novas possibilidades**. 2019. Disponível em: <https://bitly.com/WFUSUE>. Acesso em: 22 mar. 2023.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei; BECHARA, Gabriela Natacha; GRUBBA, Leilane Serratine. Era digital e controle da informação. **Revista Em Tempo**, v. 20, n. 1, p. 1- 14, 2020. Disponível em: <https://revista.univem.edu.br/emtempo/article/view/3268>. Acesso em: 19 jul. 2023.

ROSADO, Luiz Alexandre da Silva; FERREIRA, Martins dos Santos Ferreira; CARVALHO, Jaciara de Sá. Educação e Tecnologia na literatura acadêmica online em português. In: FERREIRA, Martins dos Santos Ferreira; ROSADO, Luiz Alexandre da Silva; CARVALHO, Jaciara de Sá. **Educação e Tecnologia: abordagens críticas**. Rio de Janeiro: UNESA/SESES, 2017. Disponível em: <https://ticpe.files.wordpress.com/2017/04/ebook-ticpe-2017.pdf>. Acesso em: 19 jul. 2023.

SELWYN, Neil. Educação e Tecnologia: questões críticas. In: FERREIRA, Martins dos Santos Ferreira; ROSADO, Luiz Alexandre da Silva; CARVALHO, Jaciara de Sá. **Educação e Tecnologia: abordagens críticas**. Rio de Janeiro: UNESA/SESES, 2017. Disponível em: <https://ticpe.files.wordpress.com/2017/04/ebook-ticpe-2017.pdf>. Acesso em: 19 jul. 2023.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Andréa Villela Mafra da. A Interação entre Aluno e Conteúdo Material Didático Impresso na Educação a Distância. **Revista Informática na Educação: teoria & prática**, v. 17, n. 2, p. 89-97, 2014. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/InfEducTeoriaPratica/article/view/40844>. Acesso em: 19 jul. 2023.

SILVA, Andréa Villela Mafra da. Políticas Educacionais no Brasil: A articulação entre as tecnologias, o tecnicismo e a pedagogia de resultados. **Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional**, v. 11, n. 27, p. 1-20, 2016. Disponível em: <https://interin.utp.br/index.php/a/article/view/287>. Acesso em: 19 jul. 2023.

SILVA, Andréa Villela Mafra da. Educação e tecnologia no contexto da pandemia de covid-19: interfaces entre os pressupostos da Unesco e o parecer CNE/CP N° 05/2020. **Democratizar (Faetec)**, v. 13, n. 2, p. 70-83, 2020. Disponível em: <http://faeterj-petropolis.hospedagemdesites.ws/democratizar/index.php/dmc/issue/viewIssue/32/209>. Acesso em: 19 jul. 2023.

ZUIN, Antonio Álvaro Soares. Educação a distância ou educação distante? O Programa Universidade Aberta do Brasil, o tutor e o professor virtual. **Educação & Sociedade**, v. 27, n. 96, p. 935-954, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/LMsrPDLkf3zyJ3bJJd7YMMJ/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 19 jul. 2023.

SOBRE OS AUTORES

Andréa Villela Mafra da Silva

Pós-Doutorada em Educação pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). Doutora em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Atualmente, Coordenadora Institucional de Pesquisa, Extensão e Memória - DESUP/FAETEC (DIRSUP). Coordenadora do NITC (Núcleo de Inovação, Tecnologia e Ciência) vinculado à Diretoria de Educação Superior - DESUP/FAETEC (DIRSUP). Coordenadora Institucional do PIBID. Professora de Graduação em Pedagogia e de Pós-Graduação em Gestão Integrada do Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro. Professora adjunta no Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade Estácio de Sá na Linha de Pesquisa Tecnologias de Informação e Comunicação nos Processos Educacionais. Líder do NIPTEdu – Luso-Brasileiro (Núcleo de Investigação e Pesquisa de Tecnologia Educativa Luso-Brasileiro) vinculado à Universidade do Minho (Portugal). Líder do grupo de pesquisa Formação de Professores e Tecnologias Educacionais/FORPROTEC/FAETEC-CNPq, com projeto em andamento financiado pela FAPERJ (Edital nº 06/2022). Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas em Avaliação e Currículo/GEPAC/UNIRIO-CNPq.
E-mail: andreamafra.iserj@gmail.com

Sabrina Valadão

Mestranda em Educação pela Universidade Estácio de Sá (2022). Linha de Pesquisa Tecnologias de Informação e Comunicação nos Processos Educacionais (TICPE). Bibliotecária pós-graduada e especialista em MBA Gestão Estratégica de Pessoas e em MBA Gestão de Instituições de Ensino Superior. Graduada pelo Centro Universitário de Formiga UNIFOR - MG. Atualmente é gestora da Biblioteca da Faculdade de Ciências Médicas e da Saúde de Juiz de Fora. Também coordena os cursos EAD de Pós-graduação *Lato Sensu* da Faculdade de Gestão, Educação e de Saúde (FGS); MBA Gestão em Bibliotecas Escolares, MBA Gestão em Bibliotecas Universitárias, MBA Gestão em Biblioteconomia e MBA Gestão do Conhecimento e da Informação. Participante do Grupo de Investigação em Educação Online e Aprendizagem em Rede (GIEAp) e dos Projetos de Pesquisa Inteligência Artificial e Tecnologias Emergentes e Novos Modelos Pedagógicos com Utilização de Tecnologia, sob a Orientação e Coordenação da Profa. Dra. Andréa Villela Mafra da Silva.
E-mail: 202202616761@alunos.estacio.br

Recebido em: 23/03/2023

Aprovado em: 20/07/2023