

A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL – UM PANORAMA HISTÓRICO E PRESSUPOSTOS EPISTEMOLÓGICOS DESSA MODALIDADE EDUCACIONAL

DISTANCE LEARNING IN BRAZIL - A HISTORICAL OVERVIEW AND EPISTEMOLOGICAL ASSUMPTIONS OF THIS EDUCATIONAL MODALITY

SILVA, Maria Cristina Mesquita da¹
CERCE, Livia Maria Rassi²
SILVA, Queila Pahim da³

Grupo Temático 4. Epistemologia e Produção de conhecimento no contexto da Educação e Tecnologia

Subgrupo 4.2 Epistemologias e fundamentação teórica para as novas tecnologias aplicadas à educação

Resumo:

Realiza-se neste trabalho uma reflexão acerca da educação a distância (EaD) no Brasil, a partir de acontecimentos que marcaram a história dessa modalidade no país, bem como dos conceitos expressos em diferentes legislações sobre este tema. Partindo de pressupostos de mudanças paradigmáticas que emergiram pelas necessidades do mundo contemporâneo, o objetivo deste trabalho foi refletir acerca do crescimento da EaD, destacando seu avanço. Utilizou-se para tanto o método de pesquisa bibliográfico e documental, que teve como fonte de consulta: a legislação relacionada à modalidade, os autores especialistas tanto em paradigmas como em EaD, além de dados estatísticos do Censo da Educação Superior. Considera-se que a EaD representa uma alternativa educacional com grande potencial e possibilidade de alcance dos mais diversos contingentes populacionais, inclusive com tradição em outros países. Verifica-se, contudo, que interesses meramente mercantilistas podem subverter o potencial educacional dessa modalidade, reduzindo-a a objeto de interesses comerciais. Carece essa modalidade assim, calçar-se em concepções epistemológicas que superem tais perspectivas e avancem no sentido de afirmar o seu verdadeiro potencial educativo e democratizante.

Palavras-chave: Educação a Distância. Epistemologia. Perspectivas.

Abstract:

A reflection on distance learning in Brazil is carried out in this work, based on events that have marked the history of this modality in the country, as well as the concepts expressed in different legislation on this topic. Based on the assumptions of paradigmatic changes that emerged due

¹ Mestranda em Educação pela Universidade Católica de Brasília (UCB). Analista em Ciência e Tecnologia na CAPES/MEC. Professora da Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEEDF).

² Doutoranda em Educação pela Universidade Católica de Brasília (UCB). Gestora do Colégio Ágora em Cristalina/GO.

³ Doutoranda em Educação pela Universidade Católica de Brasília (UCB). Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília (IFB).

to the needs of the contemporary world, the objective of this work was to reflect on the growth of distance learning, highlighting its progress. For this purpose, the bibliographic and documentary research method was used, which had as a source of consultation: legislation related to the modality, authors who are experts in paradigms and distance learning, besides statistical data from the Higher Education Census. It is considered that distance learning represents an educational alternative with great potential and the possibility of reaching the most diverse population groups, even with tradition in other countries. However, it appears that purely mercantilist interests can subvert the educational potential of this modality, reducing it to the object of commercial interests. Thus, this modality lacks, based on epistemological conceptions that surpass such perspectives and advance in the sense of affirming its true educational and democratizing potential.

Keywords: Distance Learning. Epistemologies. Perspectives.

1. Considerações Iniciais

A Educação a Distância (EaD) reafirma-se a cada dia no mundo contemporâneo como uma modalidade educacional oportuna para o atendimento às novas demandas educacionais que decorrem da nova ordem econômica mundial (BELLONI, 1999). Trata-se de uma modalidade que tem mais de 200 anos de vida, mas que vem desabrochando ultimamente, operando com novas tecnologias de comunicação interativas e com grande capacidade de melhoria da eficiência e eficácia do processo educacional (NISKIER, 1999).

Com efeito, embora não sendo novidade, a EaD rompe com paradigmas há muito estabelecidos no mundo educacional, especialmente por desenvolver-se a partir de estratégias que transcendem o habitual, tanto no que tange à organização do trabalho, que já não depende da sincronia espaço-temporal e tampouco da presença física contínua, quanto à produção de materiais acadêmicos, que vem ganhando a cada dia, novas e inimagináveis alternativas (BELLONI, 1999).

Para Morin (2005, p. 45), o paradigma “é aquilo que está no princípio da construção das teorias, é o núcleo obscuro que orienta os discursos teóricos neste ou naquele sentido”. O autor segue seu pensamento, relatando que:

(...) para Kuhn, existem paradigmas que dominam o conhecimento científico numa certa época e **as grandes mudanças de uma revolução científica acontecem quando um paradigma cede seu lugar a um novo paradigma**, isto é, há uma ruptura das concepções do mundo de uma teoria para outra (MORIN, 2005, p. 45) (Grifos Nossos).

Nota-se, que no processo de rompimento com paradigmas, a EaD também chegou a passar, por analogias com a produção industrial de bens e serviços, como o fordismo e o pós-fordismo⁴, angariando objeções de vertentes profissionais da área educacional e de algumas áreas profissionais específicas, pois estaria voltada à produtividade, lucro e mecanização de processos. Esses aspectos, aliados a um processo de expansão acelerado e intrinsecamente atrelado a transações comerciais de grande vulto, vêm trazendo a EaD para o centro dos debates políticos, educacionais e epistemológicos.

⁴ Conceitos utilizados para definir modelos de gestão produtivas.

Nesse sentido, buscamos brevemente refletir neste estudo tanto acerca das bases conceituais e históricas da modalidade educacional, como sobre a possibilidade de sua expansão responsável e educacionalmente viável, de modo que correspondendo às expectativas e contemporâneas necessidades dos educandos, e baseada em pressupostos epistemológicos, ela possa servir como mecanismo da democratização de uma educação de qualidade.

Assim, este trabalho constitui-se de introdução; referencial teórico sobre o objeto da pesquisa, com os tópicos: evolução histórica e normativa da EaD no Brasil, o processo evolutivo da EaD no Brasil e no mundo, considerações finais e referências consultadas.

2. A Evolução Histórica e Normativa da EaD no Brasil

Tida como a principal inovação na área da educação das últimas décadas, a EaD expandiu o acesso à educação a grandes contingentes populacionais. As experiências de EaD pioneiras de que se tem relato ocorreram na Europa, antes de 1850, com o ensino por correspondência. Com relação ao fato de ser tida como inovação ou novidade, Barberá; Badia; Mominó (2001), adverte que:

El caso de la educación a distancia es realmente paradigmático. Sim ánimo de realizar un análisis sociológico ni terminológico exhaustivo entendemos que se está cometiendo un exceso en la utilización de los adjetivos que apelan a la “novedad” en este ámbito educativo. De este modo consideramos que ni las nuevas tecnologías ni lo es tampoco la educación a distancia en si misma. (...) Pero lo que es cierto e inequívoco es **lo que verdaderamente nuevo es el aumento de su uso cada vez más generalizado tanto en la dimensión personal como profesional** (BARBERÁ BADIA, MOMINÓ, 2001, p. 20-21) (Grifos Nossos).

Foi com a Segunda Guerra Mundial que se aceleraram os programas de treinamento que usavam técnicas de EaD e outras tecnologias para capacitação em curto espaço de tempo. Após a Segunda Guerra, esses procedimentos foram utilizados na Europa e no Japão, ainda tendo o rádio e os impressos como bases tecnológicas (NUNES, FONTANA *et al.*, 2013).

O grande impulso para o crescimento da EaD no mundo, entretanto, ocorreu a partir dos anos 60, com a institucionalização de ações tanto na educação secundária como na educação superior, partindo da Europa e se estendendo aos demais continentes. A propósito desta expansão, nações de todo o mundo desenvolveram programas, cursos ou até mesmo implantaram instituições voltadas especificamente para a programas educacionais por meio da EaD. Países como Estados Unidos, Cuba, Canadá, Austrália, Rússia, Nova Zelândia, Portugal, entre outros, desenvolveram grandes estruturas próprias consolidando a modalidade EaD em seus domínios, ao longo do tempo (NUNES, 2009, p. 3-7).

No Brasil, tem-se registros de que os primeiros a realizarem experiências em EaD foram o Instituto Monitor⁵, que iniciou suas atividades em 1939, e o Instituto Universal

⁵ O Instituto Monitor foi a escola pioneira no Brasil a desenvolver a EaD como modalidade de estudo. Foi instalado em São Paulo em outubro de 1939.

Brasileiro (IUB)⁶, cujo funcionamento se deu a partir de 1941. Em ambos os casos, os estudantes aprendiam por correspondência e os programas de iniciação profissional eram voltados para as áreas técnicas. Nesta mesma época, o rádio começa a despontar como outra importante tecnologia, que viria a ser utilizada como ferramenta para a EaD.

Em 1947, o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), o Serviço Social do Comércio (SESC), juntamente com emissoras de rádio locais do estado de São Paulo criaram a Universidade do Ar, para a oferta de cursos radiofônicos, com apoio de apostilas e monitores especializados. Na década de 50, o programa atingia 318 localidades e mais de 80 mil alunos (FONTANA *et al.*, 2013).

Em 1970, foi criado o Projeto Minerva, pelo serviço de radiofusão educativa do MEC, para educação de adultos através de um sistema de retransmissão obrigatória. Em 1976, foi desenvolvido o Sistema Nacional de Teleducação. Com o auxílio da televisão, esse Sistema acumulou mais de 1.400 mil inscritos em cerca de 40 cursos. Ainda na década de 70, surgiu o Telecurso, com aulas via satélite e materiais impressos, para alunos de supletivo (FONTANA *et al.*, 2013).

Assim, consolidava-se como estratégia educacional válida para o ensino superior em boa parte do mundo, enquanto no Brasil a EaD permanecia por um longo período como um recurso alternativo para profissionalização aberta, em especial para a complementação em supletivos do ensino fundamental e médio (RAMPELOTTO; DORNELES; JOST, 2013).

Segundo Baraúna; Arruda; Arruda (2012), a primeira iniciativa da EaD no ensino superior brasileiro, pode ser datada de 1973, por intermédio da atuação da Universidade de Brasília (UnB) na concepção e execução dos programas de projeção nacional. Os autores destacam, contudo, que esta experiência não logrou o êxito esperado e acabou, devido ao momento político, influenciando de forma negativa o avanço da EaD no país. Ações neste sentido tornaram-se realidade apenas após o fim do regime militar.

A partir do momento em que as discussões são direcionadas para a educação superior, observa-se um movimento significativo no sentido da criação de associações e de políticas públicas para esta modalidade. É neste contexto que surgem importantes associações vinculadas à EaD com a Associação Brasileira de Teleducação (ABT), criada em 1971, o Instituto de Pesquisas Avançada em Educação (IPAE), criado em 1973 para atender escolas de educação básica e instituições de ensino superior e a Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED), criada em 1995. A relevância destas Associações para a EaD no Brasil também é acentuada por Alves (2009).

Para Malanchen (2015) um novo marco para a EaD no Brasil ocorre a partir do ano de 1985, com a implantação de programas como: o Projeto Brasileiro de Informática na educação - EDUCOM, (1984); o projeto FORMAR (1986); o projeto Verso e Reverso – Educando o Educador, (1988); o Programa Nacional de Informática Educativa – PRONINFE (1990); o projeto Salto para o Futuro (1992); e a partir da criação da Secretaria de Educação a Distância (SEED/MEC): o TV Escola; o Programa Nacional de Tecnologia Educacional - PROINFO (1997); o Programa de Formação de Professores em exercício - PROFORMAÇÃO (1997); o Programa

⁶ O Instituto Universal Brasileiro é um dos pioneiros da EaD no Brasil. Implantado em 1941, para a oferta de cursos profissionalizantes, supletivos e técnicos.

de apoio à pesquisa em educação a distância - PAPED (1997), entre outros, dentre os quais destaca-se o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB (2006).

No que tange à regulamentação da modalidade EaD no Brasil, o Art. 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, determinou 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). Este artigo foi posteriormente regulamentado pelo 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, e em 2005, pelo Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005.

O Decreto nº 5.622/2005 vigorou por 12 anos e instituiu uma nova regulação, trazendo importantes inovações para a EaD, como: modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos (BRASIL, 2005). O normativo também determinou que os cursos e os programas a distância deveriam possuir a mesma duração dos presenciais, bem como a equivalência dos diplomas.

Para Gatti *et al.* (2019), entre os aspectos relevantes do Decreto nº 5.622/2005, destacavam-se o estabelecimento e preponderância da avaliação presencial de alunos em relação às avaliações a distância; explicitação de critérios para credenciamento institucional, sobretudo no que se refere aos polos de apoio; mecanismos para impedir abusos, como a oferta desmedida de vagas na educação superior, desvinculada de condições adequadas para o atendimento; entre outros.

Apenas no ano de 2017 uma nova regulamentação se sobrepôs ao Decreto nº 5.622/2005, qual seja, o Decreto nº 9.057/2017. Por meio deste novo regulamento, notam-se flexibilizações especialmente no tocante à obrigatoriedade de garantia de momentos presenciais, à possibilidade de parceria entre instituições de ensino e empresas, por exemplo para a realização de atividades práticas, a possibilidade de polos EAD no exterior, entre outras inovações. Sobre as flexibilizações trazidas pelo Decreto, (GATTI *et al.*, 2019, p. 55) alertam:

Caminha-se atualmente na direção de ampliação cada vez maior na oferta de cursos de graduação a distância, com a publicação do Decreto nº 9.057/ 2017 (BRASIL, 2017), sem que se tenha feito análise mais acurada da qualidade dos cursos já ofertados. Esse Decreto permite que as instituições de ensino superior (IES) aumentem sua oferta nessa modalidade para graduações sem exigir credenciamento prévio para oferta de cursos presenciais e elas podem criar seus polos independente de autorização. [...] O que se pretende claramente é tentar aumentar o percentual de pessoas com ensino superior e com ensino técnico, sem ponderar, nos parece, sobre sua eficácia.

Importante que, conforme consideram as autoras, embora esteja se caminhando no sentido da ampliação da oferta, em especial da oferta dos cursos de licenciatura, e da flexibilização normativa, o foco que deveria ser dado ao acompanhamento da qualidade dos cursos EaD, ao menos até o momento, parece estar sendo desconsiderado.

Na mesma direção, no sentido da flexibilização proposta, o Art. 18 do Decreto nº 9.057/2017 determinou que:

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 (BRASIL, 2017).

A partir de tal determinação, foi publicada a Portaria CAPES nº 90, de 24 de abril de 2019, que dispõe sobre os programas de pós-graduação *stricto sensu* na modalidade EaD. As primeiras propostas de programas de pós-graduação nessa modalidade foram realizadas no mesmo ano de publicação da Portaria. Este é, sem dúvida, mais um dos grandes marcos históricos do desenvolvimento da modalidade e da própria educação brasileira, sobre o qual muito ainda se discutirá em trabalhos futuros.

3. O Processo Evolutivo da EaD no Brasil e no Mundo

Discorrendo sobre evolução da autonomia docente, Carmo (2010, p. 146), resume o processo de evolução da história da EaD em 4 fases, conforme quadro a seguir:

Quadro 1 - Etapas da Evolução da EAD

Etapas da Evolução da EAD	
Etapa 1	Conteúdos distribuídos por via postal e interação com estudantes ocorrendo pela mesma via. Sistemas de EaD registram avanços consideráveis, especialmente com o advento do rádio e mais tarde da TV e telefone.
Etapa 2	Estudantes passam a dispor de dispositivos audiovisuais, com o desenvolvimento dos sistemas de leitura e gravação domésticos, não mais dependendo somente de estações de rádio e TV.
Etapa 3	Ocorre a generalização dos computadores pessoais, permitindo a integração de conteúdos escritos e audiovisuais em um único suporte. A aprendizagem ganha ferramentas para tornar-se mais rápida e confortável
Etapa 4	Alargamento da internet, desenvolvimento de plataformas tecnológicas, ampliação do acesso a conteúdos multimídias e ferramentas de interação em tempo real e assíncronas, permitindo a integração com qualidade de comunidades de aprendizagem.

Fonte: Autoria própria, a partir das informações de Carmo (2010).

No quadro 1 nota-se que dentre as etapas de evolução da EaD não apenas o papel do professor modifica-se ao longo do tempo, com aumento de sua autonomia, mas também, aliado a isso, o papel do estudante, que passa a estar mais respaldado pela variedade de recursos disponíveis. Se na primeira etapa os conteúdos chegavam via postal e eram restritos ao que era disponibilizados pelos professores, na quarta etapa além dos conteúdos chegarem mais de forma mais rápida é possibilitada a integração e discussão da aprendizagem.

Nunes (2009) destaca que recentemente, mais de 80 países, nos cinco continentes, adotam a EaD em todos os níveis, em sistemas formais e não formais de ensino, atendendo a milhões de estudantes. A educação a distância tem sido usada largamente para aperfeiçoamento de professores em serviço, como é o caso do México, Tanzânia, Nigéria, Angola e Moçambique. Programas não formais de ensino têm sido utilizados em larga escala para adultos nas áreas de saúde, agrícola e previdência social, tanto pela iniciativa privada como pela governamental.

Igualmente no Brasil, os dados vêm demonstrando a expansão da modalidade. Os dados do Censo da Educação Superior 2018 demonstram que entre os anos de 2008 e 2018, houve expressivo crescimento da oferta de cursos na modalidade. As matrículas de cursos de graduação em EaD aumentaram 182,5%, enquanto que, na modalidade presencial, o crescimento foi apenas de 25,9% (BRASIL, 2018).

O ano de 2018 marcou o momento em que, pela primeira vez, a oferta de vagas em cursos a distância superou o número de oferta de vagas em cursos presenciais. O gráfico 1, a seguir, apresenta os dados das ofertas nas duas modalidades, presencial e a distância, desde 2014.

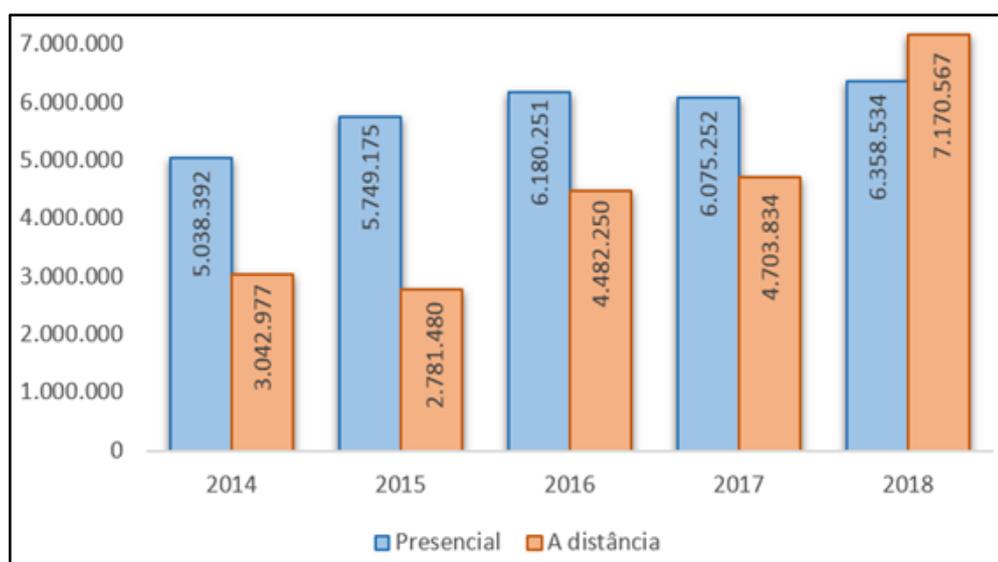


Figura 1 – Oferta de vagas na educação superior nas modalidades presencial e a distância, 2014 a 2018

Fonte: Apresentação Ministerial Censo – INEP 2018 (BRASIL, 2018) - Adaptado pelas autoras.

Destacando a tendência de crescimento da EaD, o INEP afirma que:

Entre 2008 e 2018, o número de ingressos variou positivamente 10,6% nos cursos de graduação presencial e triplicou (196,6%) nos cursos a distância;
 Enquanto a participação percentual dos ingressantes em cursos de graduação a distância em 2008 era de 19,8%, essa participação em 2018 foi para quase 40% (INEP, 2018).

No que se refere ao crescimento da EaD no país, Gonçalves (2017) alerta para o aspecto comercial e mercadológico em que está envolvida essa modalidade. A autora descreve fatos recentes, abrangendo o processo de fusão, compra e venda de grupos educacionais privados no país:

Atualmente, no Brasil, os dez maiores grupos educacionais concentram 46% das matrículas do setor privado. A Kroton, que ostenta a posição de maior empresa do setor de educação superior do mundo, obteve um lucro de R\$ 1,396 bilhões, somente em 2015. Em 2016 este conglomerado deu início ao processo de fusão com a segunda maior concorrente, a Estácio, resultando em uma empresa de estimados R\$ 27,2 bilhões em valor de mercado. Além disso, as duas maiores do setor no país detêm fatia de mais de 90% do mercado de ensino à distância em 208 cursos, oferecidos em 51 municípios (GONÇALVES, 2017, p. 54).

O processo de fusão mencionado pela autora foi julgado em junho de 2017, pelo Conselho Administrativo de Defesa Econômica (CADE) e vetado⁷. Isso não impediu, contudo, que no ano de 2018 os dados do Censo da Educação Superior revelassem um significativo aumento de vagas em cursos EaD no País, revelando que 7,1 milhões vagas foram ofertadas para cursos a distância, enquanto 6,4 foram para cursos presenciais.

Malanchen (2015) dirige críticas ao modelo de expansão vigente, especialmente ao modelo de expansão da EaD aplicado à formação docente. Para a autora:

O que há é a viabilização de um nicho de mercado para a iniciativa privada que, além da abertura de cursos com número maior de alunos e redução de professores e com menos necessidade de espaço físico, ainda tem a possibilidade de receber verbas federais para os cursos nessa modalidade, ampliando, com isso, a atuação e os lucros do setor privado por meio de verbas públicas. Podemos observar que não apenas as instituições públicas têm autorização para ofertar esses cursos, mas também a iniciativa privada encontra abertura para oferecer programas e, dessa forma, receber verbas federais (MALANCHEN, 2015, P. 14).

Em uma visão condizente com a de Gonçalves (2017) e Malanchen (2015) estão os que defendem que com a EaD existe um esvaziamento dos conteúdos, uma diminuição da qualidade e, sobretudo, uma mercantilização da educação, mostrando-se expressamente desfavoráveis ao argumento da democratização do acesso à educação por meio dessa modalidade. Para eles, a questão principal está pautada nos interesses dos organismos internacionais e nos pressupostos mercantilistas.

Barberá; Badia; Mominó (2001) explicam a atratividade da EaD, enquanto modalidade para a formação de grandes contingentes de pessoas devido aos seus princípios constitutivos que os aproximam de um modelo racional (comparado ao modelo Fordista), centrado no alcance de resultados com a dedicação de esforços de tempo e dinheiro relativamente baixos. Deste modo, a autora acentua que:

El carácter industrializado de la educación a distancia, más que otras definiciones, explica su atractivo para los políticos responsables de los sistemas educativos, así como para las instituciones que ven en **la educación a distancia la posibilidad de facilitar la formación a un público masificado con un coste relativamente bajo**. Este planteamiento permite interpretar las formas de organización y gestión que adoptan habitualmente estas instituciones, así como la aplicación al ámbito educativo de constructos teóricos surgidos del proceso de producción industrial (BARBERÁ, BADIA, MOMINÓ 2011, p. 42) (Grifos Nossos)

Justamente neste aspecto – o de permitir a formação a “um público massificado a um baixo custo”, como afirma Barberá; Badia; Mominó (2001, p.42), reside a grande

⁷ <http://www.cade.gov.br/noticias/aquisicao-da-estacio-pela-kroton-e-vetada-pelo-cade>

discussão sobre a EaD. Se por um lado há aqueles que se posicionam contrários à utilização da mesma, equiparando barateamento à precarização, por outro, há os que defendem o desenvolvimento da EaD, alegando a sua capacidade de democratização do acesso à educação.

A despeito dos posicionamentos contrários ou favoráveis, o fato é que o alargamento na oferta dos cursos da EaD vem avançando em um cenário em que responde à grande demanda nacional de formação técnica e em nível superior.

Nesse sentido, novamente retomando a perspectiva do paradigma, Morin (2008, p.85) afirma que é "um conjunto de princípios fundamentais, agindo no interior e acima das teorias, que de modo inconsciente e invisível, isto é, oculto, controla e determina a organização do conhecimento científico e do uso da lógica". Nesta perspectiva, Kuhn (1998) afirma que outro paradigma é criado quando não podemos mais responder às anomalias partindo do paradigma existente, para novas necessidades que emergem, novos pressupostos paradigmáticos são necessários.

É possível afirmar, com base nas informações apresentadas quanto ao processo evolutivo da EaD no Brasil, que atravessamos uma mudança paradigmática, por meio da qual configura-se uma nova realidade educacional.

Na mesma direção, pode-se também considerar a mudança paradigmática nos papéis desempenhados pelos diversos atores da educação, em especial o professor e o estudante. Se na educação presencial o professor assume o protagonismo e a centralidade das atenções, dependendo quase que exclusivamente dele o ritmo de desenvolvimento das atividades e as estratégias de ensino e aprendizagem, na EaD tal protagonismo está muito mais atrelado ao estudante, o qual tem a possibilidade de definir seus horários, ritmos de estudo e aprendizagem.

Aliado a isto é importante esclarecer, que há um processo entre a relação de ensino e aprendizagem que se "o termo processo indica procedimentos no tempo e no espaço, ritos, ritmos, funções e ambientes ou situações" (PAVIANI; CARBONARA, 2018, p. 545), a relação de ensino e aprendizagem não podem ser atos isolados, mas processos. No contexto da EaD o processo se modifica, pois há uma busca de liberdade dos sujeitos e a autonomia pessoal necessária para o protagonismo do estudante.

Para explicar estas mudanças Morin (2005) afirma que estamos numa revolução científica e que as grandes transformações da humanidade causaram uma mudança no modo de pensar e agir, oportunizando uma mudança da visão de mundo, momento em que um paradigma que se rompe para dar lugar a um outro. Kuhn (1998) explica este fenômeno o denominando de ciclo do paradigma: paradigma existente - crise - novo paradigma. A crise, denominada pelo autor, seriam as necessidades que emergem.

A mudança de paradigmas ocasionada pelo advento e evolução da EaD na educação tem estreita relação com uma nova conformação dos pressupostos epistemológicos da educação.

Para Paviani e Carbonara (2018), os pressupostos epistemológicos são conceitos e enunciados básicos que fazem parte dos processos de ensino e aprendizagem, ainda que implícitos. Para os autores

Os pressupostos epistemológicos estão presentes nas diretrizes políticas da instituição, nos currículos, nos programas de ensino, no estabelecimento dos textos de estudo, na relação das competências e habilidades que se deseja alcançar" (PAVIANI; CARBONARA, 2018, p. 545).

Os pressupostos dos processos educativos não são apenas epistemológicos, pois ocorrem conjuntamente com outros: psicológicos, biológicos, éticos, sociais, políticos, econômicos e culturais. Nesse sentido, pode-se considerar que os pressupostos epistemológicos educacionais deverão ser pensados com ênfase na construção do conhecimento e nas relações com o mesmo, independente dos meios pelos quais o processo irá acontecer. Compreende-se, assim, o aspecto ontológico da educação em sua conformação a partir dos pressupostos epistemológicos que a materializam.

Privilegiar um aspecto em detrimento dos outros pode também distorcer o fim do processo educacional, a exemplo do que ocorre quando se prestigia unicamente o aspecto comercial da EaD (ou mesmo de qualquer outra modalidade ou etapa educacional). É nesse sentido que a evolução a novos paradigmas, deve se calçar em pressupostos epistemológicos, buscando o alcance do desenvolvimento educacional pleno dos estudantes.

Para Belloni (1999), há um imenso equívoco na majoração de uma mera atribuição para a EaD, de mecanismo para formação em “massa” de mão obra qualificada para o trabalho, pois ainda que esta formação seja a cada dia mais requerida na sociedade, as Instituições de Ensino Superior (IES) devem ter consciência de que são também responsáveis pela produção de conhecimento, e a esse papel não podem renunciar.

A exemplo da autora, entende-se igualmente que nem as instituições de ensino podem se furtar ao seu papel social de produtoras de conhecimento, nem o estado pode se abster de seu papel de avaliar e regular efetivamente os níveis, sistemas e modalidades de ensino, garantindo assim a sua qualidade. Ambos, em seus respectivos papéis têm responsabilidades para com o processo educacional.

Acredita-se que, seja à distância ou presencial, a educação deve partilhar, não necessariamente das mesmas estratégias metodológicas, mas sempre dos mesmos objetivos, direitos e obrigações.

4. Considerações Finais

A ampliação da oferta de cursos superiores em EaD, assim como a oferta de vagas na modalidade a distância terem superado a oferta de vagas em cursos presenciais no Brasil, no ano de 2018, não são, por si mesmos, fatos negativos. Os aspectos preocupantes dessa realidade estão muito mais atrelados à questão da qualidade das ofertas, como bem apontam os autores já aqui mencionados.

O enfrentamento das ameaças e limitações ao desenvolvimento da EaD, em especial por meio do desconstrução de preconceitos, como os oportunismos políticos, econômicos e a baixa qualidade, é o ponto chave para criar condições de confiança na rede e permitir a construção de parcerias sólidas e autossustentadas entre instituições de ensino superior e

outras entidades. Estas parcerias serão viáveis na medida em que obedecerem a requisitos técnicos rigorosos (CARMO, 2010).

Na contramão dos desafios que foram apresentados estão as grandes vantagens colocadas sobre esta modalidade. E, com certeza, principal delas é a democratização do acesso aos cursos, que consegue alcançar em escalas muito maiores locais e estudantes que não teriam acesso ao ensino superior.

Conclui-se que ainda há um longo caminho a percorrer no sentido de se superar o aspecto mercadológico notadamente impresso no processo evolutivo da EaD no Brasil. Espera-se que a EaD se aperfeiçoe cada vez mais, compreendendo os pressupostos educacionais para a garantia da qualidade no ensino ofertado, como resposta aos anseios dos estudantes brasileiros, cujos interesses e possibilidades de acessos tem lhes aproximado a cada dia da modalidade.

5. Referências

ALVES, J. R. M. A História da EAD no Brasil *In*: LITTO. M. F.; FORMIGA. M. (orgs.) **Educação a Distância: o Estado da Arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

BARAÚNA, S. M., ARRUDA, E. P., ARRUDA, D. E. Políticas Públicas em Educação a Distância: Aspectos Históricos e Perspectivas no Brasil. **Revista Eletrônica PESQUISEDUCA**. Santos, v. 04, n. 08, p.279-295, jul./dez. 2012. Disponível em: <<http://periodicos.unisantos.br/index.php/pesquiseduca/article/view/272/pdf>> Acesso em 26 maio 2019.

BARBERÁ. E.; BADIA, A. MOMINÓ, J. M. **La Incógnita de la Educación a Distancia**. ICE Universitat. Barcelona/ES. 2001.

BELLONI, M. L. **Educação a Distância**. Autores Associados. Campinas/SP. 1999.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm> Acesso em 21 maio 2019.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005**. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/portarias/dec5.622.pdf>> Acesso em 23 maio 2020.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017**. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm> Acesso em 23 maio 2020.

BRASIL. CAPES. **Portaria Capes nº 90, de 24 de maio de 2019.** Dispõe sobre os programas de pós-graduação stricto sensu na modalidade de educação a distância. Disponível em <<http://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detallar?idAtoAdmElastic=1028#anchor>> Acesso em 25 maio 2020.

BRASIL. MEC. **Apresentação Censo Escolar 2018.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/setembro-2018-pdf/97041-apresentac-a-o-censo-superior-u-ltimo/file> Acesso em: 24 maio. 2020.

BRASIL. INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Censo da Educação Superior 2018: **Notas Estatísticas. Brasília, 2019.** Disponível em <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2019/censo_da_educacao_superior_2018-notas_estatisticas.pdf> Acesso em 20 maio 2019.

CARMO, H. A Institucionalização da Universidade Aberta de Portugal e suas Metamorfoses In: MILL, D.; PIMENTEL, N. **Educação a Distância: Desafios Contemporâneos.** EdUFSCar. São Carlos. SP, 2010.

FONTANA *et al.* EaD: Uma Gestão Sociológica Econômica. In: MACIEL, A. M. R.; FONTANA, H. A. (Orgs.). **Educação a Distância: Por que ainda uma interrogação?** Jundiaí/SP, Paco Editorial. 2013.

GATTI, B. A; BARRETO, E. S.; ANDRÉ, M. E. ALMEIDA, P. A. **Professores do Brasil: Novos Cenários de Formação.** Brasília: Unesco, 2019.

GONÇALVES, D. C. As Redes de Formação de Professores a Distância sob a Interpretação dos Gestores do Sistema UAB. Dissertação. UCB. 2017. Disponível em <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5005180> Acesso em 24 maio 2019.

KUHN, T. S. **A Estrutura das Revoluções Científicas.** 5 ed. São Paulo/SP: Editora Perspectiva, 1998.

MALANCHEN, J. **Políticas de Formação de Professores a Distância no Brasil: Uma Análise Crítica.** Campinas/SP. Autores Associados, 2015.

MORIN, E. **Ciência com Consciência.** 8 ed. - Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

MORIN, E. **Introdução ao Pensamento Complexo.** 5 ed. Lisboa: Instituto Piaget, 2008.

NISKIER, A. **Educação a Distância: A Tecnologia da Esperança.** Edições Loyola. São Paulo. 1999.

NUNES, I. B. A História da EAD no mundo. In: LITTO, M. F.; FORMIGA, M. (orgs.) **Educação a Distância: o Estado da Arte.** São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

PAVIANI, J. CARBONARA, V. Pressupostos epistemológicos nos processos de ensino e aprendizagem a partir de uma perspectiva ética. **Conjectura: Filos. Educ.**, Caxias do Sul, v. 23,

n. 3, p. 541-560, set./dez. 2018. Disponível em <
<http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/view/5747/pdf>> Acesso em: 25 maio 2019.

PIMENTEL, N. M. A. Educação Superior a Distância nas Universidade Públicas no Brasil *In*: MILL, D.; PIMENTEL, N. **Educação a Distância: Desafios Contemporâneos**. EdUFSCar. São Carlos. SP. 2010.

RAMPELOTTO, E. M; DORNELES, M. V.; JOST, S. Representações Produzidas sobre a Alteridade Surda no Processo de Formação Continuada de Professores *In*: MACIEL, A. M. R.; FONTANA, H. A. (Orgs.). **Educação a Distância: Por que ainda uma interrogação?** Jundiaí, Paco Editorial. 2013.