

# HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL, ALGUMAS PROVOCAÇÕES

Estela Aparecida Oliveira Vieira\*

Daisy Moreira Cunha\*\*

Marie Louise Martinez\*\*\*

## RESUMO

*Este estudo pretende apresentar uma revisão narrativa sobre a história da Educação a Distância no Brasil. O percurso histórico da educação a distância permite observar avanços e retrocessos, baseados nos interesses e políticas vigentes em cada época, e apontam uma reflexão sobre o atual modelo de EaD adotado pelo governo brasileiro. Nessas mudanças, após cinco gerações de EaD e já chegada a sexta, permeadas por velocidade, quantidade e qualidade de acesso e informação, fica uma questão em suspenso: Estamos prontos para fazer face a todas as mudanças organizacionais necessárias? Este estudo não tem como pretensão apresentar um histórico aprofundado da educação a distância, mas, sim, elencar pontos-chaves da história para que se possa pensar no modelo atual. Com base numa revisão narrativa da literatura, tendo como fio condutor a história das gerações tecnológicas na EaD, propõe-se aqui, ao menos, abordar elementos importantes no seu desenvolvimento. Fazem-se também algumas provocações sobre*

121

---

\* Doutora e Mestre em Ciências Humanas e Sociais da Universidade de Aix-Marseille. Graduada em Odontologia pela Universidade de Odontologia de José do Rosário Vellano. Especialista em Saúde Pública pela Escola Nacional de Saúde Pública. Coordenadora Executivo-Pedagógica do Instituto de Direitos Humanos. E-mail: estelavieira01@gmail.com

\*\* Doutora em Filosofia pela Aix-Marseille Université. Participante do Conselho Diretor do Instituto de Estudos Avançados Transdisciplinares/UFMG; PPG Educação Conhecimento e Inclusão Social/FaE/UFMG. E-mail: daisycunhaufmg@gmail.com

\*\*\* Doutora em Filosofia da Educação pela Sorbonne (França). Professora das Universidades (Roeun França), UFR Ciências Humanas e Sociais. Professora de Letras. E-mail: marie.louise.martinez@gmail.com

*o modelo universitário vigente no Brasil, que, em sua maior parte, ainda se baseia na terceira geração da EaD. E, de certa maneira, tenta-se apontar possibilidades.*

**Palavras-chave:** *Gerações de educação a distância. História da educação. Universidade aberta. Tecnologias da educação.*

## **HISTORIA DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA EN BRASIL, ALGUNAS PROVOCACIONES**

### **RESUMEN**

122

*Este estudio tiene como objetivo proporcionar una revisión narrativa de la historia de la Educación a Distancia en Brasil. El curso histórico de la educación a distancia puede observar flujos y reflujos, basados en los intereses y las políticas vigentes en cada época y señala una reflexión sobre el actual modelo de la EaD adoptada por el gobierno brasileño. En estos cambios, después de cinco generaciones de la educación a distancia y ahora ya en la sexta, envueltas por la velocidad, cantidad y calidad de acceso e información, queda una cuestión en suspense: ¿Estamos listos para cumplir con todos los cambios organizativos necesarios? Este estudio no pretende presentar una historia a fondo de la educación a distancia, sino más bien listar puntos clave de la historia de modo que se pueda pensar en el modelo actual. Sobre la base de una revisión narrativa de la literatura, teniendo como hilo la historia de las generaciones tecnológicas en la EaD, se propone aquí, al menos, estudiar elementos importantes en su desarrollo. También se hacen algunos retos sobre el modelo universitario actual en Brasil, que, en su mayor parte, todavía se basa en la tercera generación de la EaD. Y, en cierto modo, se intenta señalar posibilidades.*

**Palabras clave:** *Generaciones de educación a distancia. Historia de la educación. Universidad Abierta. Tecnologías de la educación.*

## **HISTORY OF DISTANCE EDUCATION IN BRAZIL, SOME PROVOICATIONS**

### **ABSTRACT**

*This study aims to provide a narrative review of the history of Distance Education in Brazil. Historical background of distance education allows us to observe advances as well as setbacks based on current interests and policies in each stage of its history. It points to a reflection on the current model of distance education adopted by Brazilian government. After crossing five generations of distance education and on the edge of the sixth generation, each one permeated by speed, quantity and quality of access and information, a question arises about those changes: Are we ready to meet all organizational changes required for that? This study does not claim to present a detailed history of distance education, but it highlights key points of its history in order to make us reflect on them. Based on the history of technological generations in distance education, we hope to address important elements in its development. This study also intends some teasing on the present university model existing in the country that is still using the third generation of DL. Somehow, we intend to point out some possibilities.*

123

**Keywords:** *Generations of distance education. History of education. Open university. Education technologies.*

### **1 INTRODUÇÃO**

Segundo Taylor (2001), a Educação a Distância (EaD) percorreu gerações distintas conforme a relação estabelecida entre mídias

empregadas e tecnologias que a disponibilizam. Entretanto, é necessário diferenciar os termos mídia e tecnologia. (BATES, 1995). Mídia, como meio, é usado como referência para várias possibilidades de comunicação, face a face, textual, multimidiática. Tecnologia é o artifício que veicula e distribui a mídia, por exemplo, imprensa ou computador. A combinação entre mídia e tecnologia possibilita a convergência tecnológica (JAMBEIRO, 1998) e a produção de aparatos que flexibilizam a noção tempo-espaço, sejam síncronas, sejam assíncronas, dão origem à classificação que Taylor chama *Models of Distance Education and Associated Delivery Technologies*.

124

Fundamentado nesse preceito, Taylor (2001) destaca cinco gerações de EaD: Primeira Geração, modelo por correspondência, é alicerçada na linguagem escrita e no serviço de entrega de material produzido. Seu auge se deu com o advento da tipografia e o sistema postal, que possibilitaram a impressão e distribuição de material em locais cada vez mais distantes. A Segunda Geração, modelo multimídia, é marcada pelo avanço das tecnologias multimídias, rádio e televisão e também a impressão. As linguagens empregadas são textual e audiovisual. A Terceira Geração, modelo de teleaprendizagem, faz uso de aulas remotas via conferências sincrônicas. A Quarta Geração, modelo de aprendizagem flexível, surge com a internet e a *Web*, possibilitando um processo interativo não linear e colaborativo. A Quinta Geração, modelo de aprendizagem flexível inteligente, desenvolvido na *University of Southern Queensland* (TAYLOR, 2001). Esse último modelo baseia-se no suporte acadêmico mediante um sistema de respostas automatizadas, armazenadas num banco de dados. (LITTO, 2005).

Gomes (2008) já fala da Sexta Geração, que combina, aos elementos das gerações anteriores, a Web 3.0. No Brasil, a despeito de todos esses avanços, a maioria das universidades baseia suas formações em um modelo semipresencial, tendo como carro-chefe apostilas, e,

em alguns casos, videoaulas. A propósito das tecnologias e mídias, este artigo tem como objetivo apresentar uma revisão narrativa sobre a história da EaD no Brasil e questionar sobre as mudanças organizacionais em face dos avanços e possibilidades tecnológicas. Nessas mudanças, após perpassadas cinco gerações de EaD e a chegada da sexta, permeadas por velocidade, quantidade e qualidade de acesso e informação, fica uma questão em suspenso: Estamos prontos para fazer face a todas mudanças organizacionais necessárias?

## **2 METODOLOGIA**

Para este trabalho foi desenvolvida uma revisão narrativa sobre a história da EaD no Brasil, tendo como foco as tecnologias e as gerações empregadas. A base de dados utilizada para este levantamento foi: Scielo, Google acadêmico, Portal MEC e autores de importância para a abordagem do tema. Os descritores utilizados foram: história da educação a distância, gerações de tecnologia, leis da educação a distância. Mesmo com todos os vieses de seleção e análise que acompanham esta metodologia, ponderou-se esta escolha como a mais apropriada por permitir descrever o tema sob o ponto de vista contextual e teórico que se pretendeu, uma vez que a intenção é fazer seleção e análise de publicações baseando na interpretação crítica dos autores sobre a forma como as tecnologias vêm sendo utilizadas na educação.

125

## **3 TECNOLOGIAS NA FORMAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

No Brasil, o início da EaD se deu no século XX, tardiamente se comparado com outros países (SARAIVA, 1996). Dessa primeira geração fazem parte, sobretudo, os cursos por correspondência, presentes até hoje como modelo de ensino, marcados pela ênfase no material impresso (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO A

DISTÂNCIA, 2013, p.139), inicialmente, com pouca ou nenhuma interação tutor-estudante. Com o surgimento de novas tecnologias, sobretudo a máquina a vapor e a imprensa, inicia-se a difusão da informação em massa. Existem algumas manifestações anteriores, porém o marco oficial de início da EaD no Brasil é tido com a chegada das Escolas Internacionais. (J. ALVES, 2006; MAIA; MATTAR, 2007). Estas eram escolas de origem americana, que ofereciam seus cursos em jornais da época, em espanhol, voltados para o setor do comércio e serviços.

126

O advento da radiodifusão, 1923, traz uma nova modalidade de educação a distância: EaD de segunda geração. Além do material impresso, fazem parte as emissões radiofônicas, televisivas e vídeos. O rádio tem sido um grande difusor de programas de educação, até hoje apresenta grande potencial como disseminador de informações (ALVES, 2009), segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (2014), 75,7% das residências brasileiras fazem uso do rádio. Esta época é marcada por uma efervescência política e cultural, a exemplo da Semana de Arte Moderna, que pregava liberdade criadora e ruptura com o passado. Ou a Revolta Tenentista, movimento realizado por oficiais de baixa patente que, descontentes com a situação política, solicitavam reformas na estrutura do país. Ainda, marcada pela imigração europeia, a década de 20 apresenta crescente influência do pensamento tanto anarquista, quanto comunista.

É também nessa década que é fundada a Associação Brasileira de Educação cujas propostas visavam “universalização do ensino primário leigo, obrigatório e gratuito, sob responsabilidade do Estado.” (ANDRELO, 2012, p. 141). Nessa conjuntura surgem as emissoras de radiodifusão, Rádio Sociedade do Rio de Janeiro e a Rádio Educadora de São Paulo, ambas voltadas para a educação. Contudo, em 1923, eram poucas as famílias que possuíam aparelho radiofônico, sendo a

Rádio Sociedade do Rio de Janeiro considerada elitista em relação ao conteúdo. Posteriormente, em 1925, ela populariza seus conteúdos e veicula temas como aulas de português, silvicultura e espetáculos teatrais. Ao contrário disso, a emissora paulista, em 1928, propôs, já no início, atividades voltadas para escola, a exemplo da instalação de “um aparelho de rádio receptor no Grupo Escolar Prudente de Moraes”.

Em 1929, a quebra da bolsa de valores de Nova York provoca diminuição do investimento do capital estrangeiro no país. O olhar volta-se para a economia interna, urbanização demográfica e necessidade de capacitação de mão de obra para atuar na indústria. Nesse clima de mudança, educadores que vinham buscando uma melhora na educação se unem e formam a Associação Brasileira de Educação, que, em 1932, publica o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nacional. Fomentados pelo ideário escola novista de Dewey, esses educadores visaram diminuir a influência autoritária do professor sobre os alunos. (SILVA, 2011). O grupo apontava, já na época, a importância da educação, problemas sociais decorrentes de sua qualidade e necessidade dessa tomada de consciência pelos educadores, parte dessas críticas são reformuladas e integram a Constituição de 1934. (ANDRELO, 2012).

127

Despontam também iniciativas, como a Rádio Educativa do Ministério da Educação em 1937. Vale citar a Rádio Inconfidência, criada em 1936, em Minas Gerais, destinada a agricultores, que tinha como objetivo o extensionismo rural. (ANDRELO, 2012). No entanto, com o Estado Novo (1937-1945), tanto as rádios quanto a educação sofrem intervenções do Estado. A ênfase na educação é dada ao ensino profissional, destinado principalmente às classes populares e ao ensino secundário para as elites. A exemplo do Instituto Rádio Técnico Monitor, que, em 1939, por correspondência, respondia à demanda de qualificação de técnicos em eletrônica para instalação,

consertos e montagem de receptores de rádio. (MAIA; MATTAR, 2007).

Entretanto, nem todos tinham acesso à educação, o censo de 1940 apontava grande número de adultos analfabetos no país e a necessidade de investimento na educação de jovens e adultos. Nesse quadro, o governo inclui a educação de jovens e adultos no Fundo Nacional de Ensino Primário (FNEP), havendo um aumento da oferta pelas instituições formadoras. (PAIVA, 1985, p. 173).

128

O “exame de madureza”, de caráter supletivo surge na reforma de 1932, que, com o tempo, vai sendo reestruturado por outras reformas, decretos e artigos. A Reforma Capanema, ou Leis Orgânicas do Ensino, abre a possibilidade de realização dos exames sem o estudante estar frequentando a escola, podendo ser realizado, de acordo com as particularidades de cada estudante (HADDAD, 1987), estudos secundários destinados aos maiores de dezenove anos. (BRASIL, 1942). Ou seja, será possível ao estudante completar seus estudos sem o acompanhamento escolar e com um exame de mesma complexidade que os testes aplicados aos estudantes regulares. Veem-se iniciativas de atuação na modalidade a distância que tentam atender às discrepâncias de acesso a formação escolar, já que o direito à Educação de Jovens e Adultos que não tiveram escolarização na idade apropriada não fora assegurado.

No final do Estado Novo (1937-1945), em 1943, tem-se um cenário de fortalecimento da proposta de educação de jovens e adultos. Para além do financiamento via FNEP, o governo propõe a organização dos “Centros de Cultura Popular, a ampliação da difusão cultural para atingir as classes trabalhadoras”. (PAIVA, 1985, p. 175). Todavia, esse período é marcado pela repressão a atividades de cunho populista. Assim, a Campanha de Educação de Jovens e Adultos, estabelecida pelo poder municipal, seria um “incentivo a modernização sem



pretender modificar o equilíbrio das forças políticas locais”. (PAIVA, 1985, p. 176).

A ampliação do alcance do rádio e da televisão se deu a partir das décadas de 30 a 50, sendo criado o Instituto Universal Brasileiro, em 1941, que oferecia cursos profissionalizantes de maneira sistemática (ALVES, 2011), e a Universidade do Ar, criada no final da década de 1940, por iniciativa do SENAC, SESC, bem como das emissoras associadas em São Paulo, destinada à formação em técnicas comerciais. As tecnologias utilizadas passam a ser referidas como “recursos e meios audiovisuais” (SILVA, 2011), baseadas nas teorias de Emissor-Mensagem-Receptor (E-M-R), relação unilateral, na qual o indivíduo é visto como passivo. Chamada por Bates (1985) de *broadcast*, ou transmissão unilateral, é um esboço primário do que, mais tarde, com o advento e popularização da telefonia, passa a possibilitar uma relação bilateral.

129

Com o conceito de transmissão unilateral, ou E-M-R, surgiu a necessidade “dos meios de comunicação se tornarem objetos de estudo para além da utilização pedagógica” (SILVA, 2011, p. 23), uma vez que “carregam consigo, na forma como são apropriados pelo e no social, a possibilidade de disseminação de valores, conceitos e conhecimentos que até então eram privilégio somente da família e da instituição escolar”. Ou seja, meio capaz de difundir um modelo de sociedade que responda aos seus próprios interesses. Foi assim que, em meados da década de 1960, com a instauração da ditadura, algumas rádios que transmitiam ideários democráticos, por intermédio do Movimento de Educação de Base (MEB), tiveram seus equipamentos apreendidos. (GERMANO, 2008). A partir da década de 60 há uma internacionalização do mercado interno, a educação é influenciada por agências como a *United States Agency for International Development* (USAID) e de instituições como o Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais (IPES) e Instituto Brasileiro

de Ação Democrática (IBAD), decisivas na efetivação dessas mudanças. Nessa década surgem as TVs Educativas, que visavam alcançar um contingente maior de estudantes, duas delas ligadas às universidades: Pernambuco e Rio Grande do Norte. (PAIVA, 2013).

O MEB, implementado em 1961, pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), financiado pelo governo, tinha como objetivo desenvolver escolas radiofônicas. Para além de alfabetizar a população, deveria formá-las cívica e moralmente, bem como oferecer educação sanitária, iniciação profissional, sobretudo agrícola. No entanto, a exemplo do movimento de Goiás, o movimento vai aproximando suas atividades cada vez mais do trabalho de base, para “tornar o camponês sujeito da ação educativa do Movimento”. (FÁVERO, 1983, p. 192).

130

Se de um lado se pode observar o trabalho dos movimentos populares, que, com as escolas radiofônicas, buscam desenvolver ações pedagógicas transformadoras para além da escola, em uma perspectiva política e dialógica (FÁVERO, 1983); de outro lado, é possível observar que é sob a lógica econômica que o governo investe na formação do capital humano. (PAIVA, 2013). Assim, a proposta de formação de mão de obra ganha cada vez mais terreno, apoiada no investimento do modelo multimidiático da Segunda Geração.

Na década de 60, com a revogação da reforma Capanema (BRASIL, 1961), numerosas regras que permitiam interpretações favoráveis a EaD foram instituídas. A partir dessa época, altera-se a idade de acesso ao exame de madureza e os estudantes de mais de 16 anos, quando não tivessem realizado seus estudos na escola, poderiam se submeter a ele. Era igualmente permitida a organização da escola em caráter experimental, com metodologias, programas, métodos e períodos escolares próprios e diferentes. Em 1969, amplia-se a proposta e propõem-se os exames de madureza sem serem

observados o tempo mínimo de integralização de regime escolar ou a comprovação de frequência, ou seja, no tempo e no compasso do estudante. (BRASIL, 1969).

O exame de madureza aferia o conhecimento de jovens que não tinham frequentado o sistema ginasial, mas gostariam de ter o diploma. Percebe-se, até aqui, que o então estudante possuía certa liberdade na “escolha” em seu percurso escolar, uma vez que não tenha tido a possibilidade de acesso por vias normais. A palavra escolha é empregada no sentido de elucidar a possibilidade de organização por parte do estudante das disciplinas a serem cursadas e o tempo de conclusão, baseadas em um currículo mínimo e não em um menu de ofertas. A ideia se resumia a ter seu próprio tempo e ritmo, fixar objetivos e percurso nas disciplinas escolhidas, e, quando o estudante se sentisse pronto, ele poderia fazer o exame, até que completasse as disciplinas necessárias para sua diplomação.

131

No final da década de 60, sob o pano de fundo do *milagre brasileiro* ou dos *anos de chumbo*, surgem programas profissionalizantes, formação de mão de obra para que o Brasil fizesse frente ao mercado internacional. Por um convênio entre o Ministério da Educação e Fundações Padre Landell de Moura e Padre Anchieta instituiu-se o Projeto Minerva (ALVES, 2011), transmitido pela Rádio MEC com apoio de material impresso, que durou até o início da década de 1980. Outro projeto a ser mencionado é o Projeto Sistema Avançado em Comunicações Interdisciplinares (SACI), que nasce em 1967, com apoio do CNPq, e é desenvolvido um satélite para a transmissão de programas de rádio e televisão para escolas do ensino fundamental. (PAIVA, 2013).

Durante o regime militar (BRASIL, 1967), houve uma modificação no Código Brasileiro de Comunicação (BRASIL, 1962), instituindo-se a obrigatoriedade da transmissão de programas educativos pelas

rádios e TVs educativas. Há iniciativas que perduraram até hoje, por exemplo, a TV Educativa e o Telecurso. No entanto, segundo Baraúna, Arruda e Arruda (2012), os horários de transmissão não são favoráveis para trabalhadores. A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1971 (BRASIL, 1971), quando dispõe sobre o ensino supletivo, propõe e formaliza a possibilidade de prosseguir os estudos complementares por meio de rádio, televisão, correspondência e outros meios de comunicação.

Viu-se que, até então, as iniciativas eram voltadas para a formação de jovens e adultos e a atualização de conhecimentos profissionalizantes. Não havia uma legislação específica para a modalidade, o investimento estrutural era pequeno, sendo uma tentativa tenra de preencher um hiato existente entre a baixa escolarização e a necessidade de atender à demanda de qualificação das empresas. No entanto, já havia um movimento das universidades em direção a essa modalidade (COSTA; PIMENTEL, 2009). É ainda nesse período que surgem novos dispositivos, tecnologias, iniciativas pioneiras, organizadas pela Universidade de Brasília, que, em 1979, estabelece parceria com *The Open University*.

132

#### **4 O ADVENTO DAS NOVAS TECNOLOGIAS E A EDUCAÇÃO SUPERIOR A DISTÂNCIA NO BRASIL**

O processo para instaurar a educação superior a distância no Brasil é longo, inicia com cursos profissionalizantes a distância e a alfabetização por meio de telecursos. O final da década de 1980, período de intensa movimentação social, é palco de um processo de redemocratização materializado na Constituição Cidadã. A década de 90 foi marcada por um período de flexibilização do mundo do trabalho, por consequência, modalidades de educação que respondessem essa demanda. (FIDALGO *et al.*, 2014). Iniciam-se investimentos em cursos no formato de áudio e videoconferência transmitidos por

satélite, cabo e redes de computadores e, portanto, o fortalecimento da comunicação síncrona, já iniciada, dando início à Terceira Geração de EaD, mas com baixa comunicação tutor-aluno, um-para-muitos e pouca interatividade. (PEREIRA, 2003).

Em 1990, foi aprovado o projeto de lei (BRASIL, 1993) que dispõe sobre a implementação da Universidade Aberta do Brasil (UAB) e dá providências. Houve, então, a inclusão do artigo 80 (BRASIL, 1996, p. 30), que propõe a veiculação de programas de ensino a distância na LDB/96. Em 1996, foi liberado o uso comercial da internet no Brasil (BRASIL, 1995), até então apenas as universidades e centros de pesquisas tinham licença de uso. Junto com a *web*, a internet, passa a integrar atividades educacionais. Mesmo com a sinalização da LDB/96 e o incentivo do governo, da aprovação do projeto de implementação da UAB até sua efetivação passaram-se 16 anos. Com incentivo destinado à implementação, a EaD foi proposta em todos os níveis e modalidades de ensino, podendo ser o artigo 80 considerado a pedra angular que consolida uma resposta de anos de luta, no qual as universidades começam a oferecer, junto com o MEC, cursos nesta modalidade de ensino.

133

Com a internet e a *web*, inicia-se a Quarta Geração. Sob a influência de Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (NTIC), dá-se início a novas convergências e possibilidades em ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) interativos. Segundo Taylor (2001, p.7), a interação gerada pela Quarta Geração, modelo flexível de aprendizagem, contribui para reumanizar a EaD e sua expansão para sistemas de educação convencionais.

Em 1996 são criadas e definidas as competências da Secretaria de Educação a Distância, tendo como uma das iniciativas o PROFORMAÇÃO, curso de nível médio, destinado à formação de professores que exerciam a profissão docente sem diploma.

(ALMEIDA, 2007). Adaptado à realidade tecnológica do público-alvo, o curso fazia uso de material impresso e vídeo, possuía facilitador e colocava em diálogo a teoria e a prática. (GATTI, 2002). Vê-se que as gerações de EaD dialogam entre si e não se excluem, sobretudo em território social, com diferenças marcantes, cabendo ao tutor fazer a ponte realidade-conteúdo em uma prática integradora.

Se na geração anterior a comunicação se estabelece em uma relação de um-para-muitos, na Quarta Geração a colaboração se dá de um-para-um, permitindo uma aproximação tutor-estudante. Esse movimento é possível pelo uso da Web 1.0, que, apesar de ter o usuário como passivo na interação com a máquina em relação à interação tutor-estudante, inicia-se um processo de síncrono via *chats* e assíncrono via *e-mails*. (MORAIS; LIMA; FRANCO, 2012).

Seguidamente, em 98 são criados decretos para normatizar a estrutura de oferta das universidades, baseando-se em novas possibilidades oferecidas pelas tecnologias. Alguns elementos como autoaprendizagem e importância do material didático, bem como flexibilidade de horários e ingresso dos estudantes são temas que passam a ter importância na discussão sobre os caminhos da EaD. (BRASIL, 1998a).

Foram formulados critérios de credenciamento e normas para acreditação das Instituições de Ensino Superior (IES) interessadas em oferecer cursos a distância (BRASIL, 1998c), guardando sua autonomia para abertura de cursos. (BRASIL, 2004a). No entanto, posteriormente são submetidas a um processo de reconhecimento instituído pelo Ministério. A finalidade foi de orientar as IES a nortearem professores e equipe técnica na produção e posterior execução dos projetos credenciados no que se refere aos recursos tecnológicos, infraestrutura e preparo de materiais de ensino.

Esta fase é marcada pela implementação de várias leis e decretos que expandem as possibilidades de oferta dessa modalidade, como exemplo, pode-se citar os cursos de pós-graduação *stricto sensu* e *lato sensu*, ampliando-se assim o seu escopo de atuação. (BRASIL, 2001). Também, ampliou-se a oferta de carga horária a distância pelas IES, uma vez que 20% delas poderão ser ofertadas em disciplinas na modalidade semipresencial, com o apoio das NTICs. (BRASIL, 2004b). Por conseguinte, isso traz o virtual para os cursos presenciais e possibilidades de inovação que as tecnologias cibernéticas oferecem.

Junto com toda essa expansão há uma busca por maior controle de qualidade (BRASIL, 2007a), a necessidade de avaliação e de estabelecer critérios para o monitoramento dos cursos a distância. Então, salvo suas particularidades, os cursos semipresenciais passam a ser avaliados pelos mesmos instrumentos que os cursos presenciais (BRASIL, 2004c), e os estudantes submetidos à Avaliação Nacional da Educação Superior. (BRASIL, 2004d). As alterações feitas via decretos abordam normas necessárias para regulação, supervisão e avaliação das IES que ofertam cursos na modalidade a distância. (BRASIL, 2007a). Também aborda a operacionalização da EAD via polos presenciais, sejam eles no país, sejam no exterior, para receber atividades pedagógicas e administrativas de maneira descentralizadas. (BARAÚNA; ARRUDA; ARRUDA, 2012).

135

Esses decretos transitam entre a organização estrutural dos polos e a acreditação das universidades com o intuito de viabilizar e validar essa modalidade que desponta no país, mas não sem o olhar crítico de muitos pesquisadores. (GIOLO, 2008; PATTO, 2003; BELLONNI, 2002; FAVACHO; MILL, 2007; FIDALGO; OLIVEIRA; FIDALGO, 2014). As críticas são em relação à qualidade do ensino ofertado, o cuidado necessário para não se valorizar tecnologia em detrimento do ensino, as relações de trabalho que se estabelecem, a fragmentação da

docência. Há uma preocupação com a possibilidade de tecnicização da educação, que se perca o viés crítico e ela se transforme em transmissão de conhecimento, em uma ótica bancária. No entanto, pode-se perguntar se a normatização atual, por si só, resolveria esse problema.

Taylor (2001) fala do advento da Quinta Geração de EaD, que chega com a Web 2.0. Com ela há uma potencialização da interação usuário-máquina e entre usuários. Esta *web* possibilita a colaboração de muitos-para-muitos (MORAIS *et al.*, 2012), publicação e produção de conteúdos pelo usuário, são desenvolvidos aplicativos e *softwares* que comunicam entre si, há maior rapidez no envio de informações. A criação de comunidades virtuais e redes sociais dão uma nova forma as mobilizações sociais, que se desenvolvem em uma rede que ultrapassa as fronteiras territoriais.

136

Nessa geração, com um sistema de maior convergência, incorpora-se um sistema de bancos de dados. É o que Taylor chama de modelo de aprendizagem flexível inteligente. A partir de pesquisa prévia com estudantes, professores, expertos e usuários interessados no tema, é construído um banco de dados e seus descritores. Com o uso de um motor de pesquisa e descritores gerados pela pesquisa anterior, usuários podem buscar objetos ou respostas que foram automatizadas, classificadas e estruturadas em um repositório. (PEREIRA, 2003). Objetos inteligentes são estruturados e classificados em um sistema de *Internet-based delivery*. Este modelo de aprendizagem flexível inteligente foi desenvolvido na *University of Southern Queensland*, Austrália.

Iniciativas como a oferta de cursos livres, *Massive Open Online Course* (MOOC), que, segundo Poy e Gonzales-Aguilar (2014), surgiram da combinação da Web 2.0 e modelos de redes sociais, são desenvolvidos com recursos educacionais abertos. Para esses cursos,



normalmente, não há pré-requisitos, não oferecem certificados e são ofertados a um grande número de estudantes. A convergência tecnológica é outro elemento marcante da Quinta Geração, permite que vários recursos sejam acessados de um único aparelho, como o caso dos celulares, um dispositivo que comporta várias mídias, ampliando ainda mais o conceito de tempo-espaço. (GOMES, 2008).

Outro ponto são as “comunidades virtuais de aprendizagem”, termo empregado para designar a formação de grupos na internet, nos quais os usuários interagem de maneira compartilhada, trocando informações sobre um determinado tema e construindo conhecimento de maneira cooperativa. (KENSKI, 2001). Essas comunidades não precisam estar necessariamente ligadas a uma instituição formadora, são usuários que se interessam pelo mesmo assunto e se organizam de maneira a compartilhar informações.

Com a possibilidade de tantas conexões e troca de informações, há uma rápida evolução das tecnologias, surgindo a Sexta Geração (GOMES, 2008), que combina, aos elementos das gerações anteriores, a Web 3.0, *web* semântica. Esta possui linguagem de metadados, as pesquisas são direcionadas por regras semânticas lógicas, e *softwares* específicos reconhecem, classificam e organizam as informações de forma a correlacioná-las ao perfil do usuário (SILVA, 2010), o desafio é saber usar a informação disponível de forma crítica.

Outro elemento é a possibilidade de intervir em espaços 3D, a telepresença que dá ao usuário a sensação de estar fisicamente presente em um ambiente virtual ou simulação de realidade virtual, resultado da tecnologização do corpo no ambiente virtual, no qual ele pode realizar atividades e interações. (SILVA, 2010). Como exemplo, pode-se citar “*Second Life*” (DREYFUS, 2012), que possibilita a um avatar, personagem representante do usuário, intervir em jogos de realidade virtual, simulações de espaços sociais de convivência ou

intervenções pontuais. Também o ensino por simulação, como já vem acontecendo na saúde (MARTINS *et al.*, 2014) e outras áreas.

São efetivamente significativas as mudanças que os avanços tecnológicos e os novos meios de comunicação permitiram na educação. Também é possível constatar que houve expressivo incentivo por parte do governo, bem como pesquisas que colaboraram para a construção de experiências de novas abordagens metodológicas. No entanto, se por um lado são perceptíveis os avanços na gestão de normas, pesquisas, estruturação e organização da EaD no Brasil; por outro, a padronização e organização com base no ensino presencial é um filtro real das possibilidades. Com efeito, se no início da EaD, com todas as dificuldades tecnológicas e estruturais, o próprio aluno pôde determinar a escolha do seu momento, do seu ritmo e do tempo necessário, hoje isso não é possível. A maioria dos sistemas universitários ainda não está organizada de tal forma que permita este trânsito por disciplinas e tempos pessoais, ou por um “espaço, tempo e currículo” flexível. (MILL, 2014).

138

## **5 UNIVERSIDADE A DISTÂNCIA NO BRASIL**

A Universidade Aberta, ou Universidade Livre, surge na década de 70 com o movimento Open University, criada para ser uma “instituição independente e autônoma, autorizada a conferir seus próprios títulos e empreender o treinamento profissional”. (MEIRELLES; MAIA, 2012). Este movimento enfocava a inclusão da maioria da população, não se preocupava com formação profissional para ingresso na universidade, uma vez que sua principal característica era “liberdade para transferir conhecimento sem qualquer registro ou permissões governamentais”. O objetivo era oferecer “instrução de boa qualidade a baixo custo e sem a necessidade da presença do aluno”. Com o advento da internet, “o conceito de universidade

aberta passou a ser um termo genérico para as instituições que oferecem cursos livres”. (MENEZES; SANTOS, 2002).

No Brasil, o processo se deu de forma diferenciada, uma vez que o governo criou um sistema de consórcios entre universidades e criou a Universidade Aberta, tendo como objetivo interiorizar a oferta e a expansão da educação superior gratuita. Desenvolvida em caráter experimental, sua criação foi formalizada em 2006. (BRASIL, 2006). Criada no espaço da Secretaria de Educação a Distância, em 2007 teve suas competências e estrutura organizacional redefinidas (BRASIL, 2007b), sendo incorporada à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

Segundo dados do censo EaD 2013, 15,3% das instituições formadoras - IES e Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFETS) - participavam do sistema UAB (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 2013). Houve uma notável investida do MEC, na qualidade de órgão regulador, na política indutiva, estimulando as IES e IFETS a assegurarem a expansão da UAB. No entanto, está longe de ser uma universidade aberta na acepção de seu sentido, mas algumas mudanças despontam, por exemplo, a oferta de cursos livres desenvolvidos pela Universidade de São Paulo via plataforma VEDUCA (UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS, 2013), ou pela Universidade Aberta do Sistema Único de Saúde. (UNASUS, 2010).

139

Conquistas, como os resultados publicados em 2007 pelo Departamento de Estatística e Avaliação do Ensino Superior, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa (INEP) (MELO; MELO; NUNES, 2009), demonstraram resultados positivos como parte desses esforços. O relatório destacou as vantagens reais para os alunos de graduação a distância nas notas obtidas, conforme a Pesquisa Nacional de avaliação do aluno. Outro exemplo são as matrículas

realizadas na última década, que superaram 2.635% dos cursos de formação universitária. (BIANCARELLI, 2013).

No entanto, há dificuldades assinaladas no estudo desenvolvido com instituições ofertantes de EaD, que apontam, como nó crítico, a evasão. Este foi um problema para 15,4% das instituições pesquisadas, havendo uma variação do índice, conforme o modelo de EaD empregado, sendo, em média, 19,06% o número total de evadidos de cursos regulamentados totalmente a distância; e 10,49% para disciplinas ofertadas a distância. Estudantes relataram que a evasão se deu pela falta de tempo para participar, adaptação à metodologia empregada e acúmulo de atividades. Para as instituições pesquisadas, 32,1% da evasão é consequência da falta de tempo dos alunos; e para 21,4%, o acúmulo de atividades é a segunda maior razão. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS, 2013). Os problemas a serem enfrentados na implementação e ampliação da EaD apresentados pelo censo estão ligados ao fomento dos órgãos públicos, desde o financiamento para os cursos, a aplicação e o desenvolvimento de novas tecnologias, até a qualidade do acesso nos rincões brasileiros (p. 259). Além destes são mencionados a reprodução do modelo usado no ensino presencial e a falta de formação apropriada dos docentes.

140

Atualmente a EaD é reconhecida como estratégia de desenvolvimento social que possibilita elevar o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) bem como o acesso à universidade (FERRUGINI *et al.*, 2013). A estrutura de apoio tripartite na qual é organizada permite a desterritorialização da universidade e o acesso ao público-alvo, sendo notável a importância da UAB para apoiar este modelo atual, híbrido. Com os polos municipais, é possível ter cursos semipresenciais, os estudantes podem se deslocar mais facilmente e participar de discussões nas quais compartilham seus saberes, experiências, conquistas e angústias.

Pode-se dizer, contudo, que a organização do espaço, tempo e currículo, como eles são feitos hoje, respondem adequadamente à demanda de formação de todo público-alvo? Segundo Litto (2009), a EaD não é para todos. Realmente, ela não é para todos e nem todos os modelos respondem às necessidades do público-alvo. Sabe-se que a reorganização espacial das universidades via Sistema UAB teve como objetivo democratizar o ensino gratuito no Brasil “voltado para o desenvolvimento da modalidade de educação a distância, com a finalidade de expandir e interiorizar ofertas de cursos e programas de educação superior no País”. (BRASIL, 2006). Essa expansão não é desprovida de influência da universidade no local e vice-versa. No entanto, esse processo se dá em diferentes territórios, apoiado em menor ou maior grau pelas possibilidades de diversificação que a convergência entre mídias, tecnologias e possibilidades que a realidade local oferece.

## **6 CONSIDERAÇÕES GERAIS**

141

Esse campo de atividade proporcionado pelas novas tecnologias é muito fértil, com uma ampla combinação de domínios do saber. As possibilidades se expandem para além do ensino por correspondência, ofertas de curso a distância incluem aprendizagem via comunidades virtuais, radiodifusão, uso de recursos educacionais abertos, cursos livres oferecidos no mundo todo por universidades renomadas, uma vez que o processo de desterritorialização universitária se instaura globalmente. Todas essas tecnologias permitem recriar uma paleta de possibilidades, tanto em termos de níveis e modalidades, como em termos de formas de organização das interações, distribuição, validação e certificação do conhecimento. Como parte desses métodos introduzidos no mercado por suas características maleáveis e acesso expandido, pode-se repensar a flexibilidade da formação ofertada ao estudante e avançar uma passada. Em alguns casos específicos, o conhecimento por si só é suficiente para se instaurar um processo

de validação de experiências, ou mesmo atender necessidades de formação profissional. Em alguns casos, na formação universitária, os cursos livres podem ser validados como atividades complementares ou aproveitamento de créditos.

É mister questionar sobre a forma como o sistema de EaD se organizou e como a legislação está estabelecida, bem como as possibilidades de novos caminhos e estruturas para um público-alvo diversificado. Pode-se questionar sobre possibilidades de lidar com estratégias menos engessadas, ficando a critério do estudante e da universidade optar pela estratégia que melhor se adapte as necessidades de ambos. É necessário pensar em formas de estabelecer um movimento extensionista que permita um caminho inverso do costumeiro, permitindo que parte excluída da população se aproxime da universidade.

142

## REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA - ABED.

**Censo EAD** - BR 2012: Relatório Analítico da Aprendizagem a Distância no Brasil 2012. Curitiba: Ibpex, 2013. Disponível em: [http://www.abed.org.br/censoead/censoEAD.BR\\_2012\\_pt.pdf](http://www.abed.org.br/censoead/censoEAD.BR_2012_pt.pdf) . Acesso em: 18 mar. 2014.

ALMEIDA MORAES, Raquel de. Trabalho e política de educação a distância brasileira. Uma análise do modelo educacional do PROFORMAÇÃO. In: ENCONTRO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM HISTÓRIA, TRABALHO E EDUCAÇÃO, 2007, Campinas. **Anais ...** São Paulo: Graf. FE, HISTEDBR, 2007.

SOUZA, Robert Martins de. A educação superior e as novas tecnologias: Comprometimento de docentes e discentes. **Augusto Guzzo Revista Acadêmica**, v. 1, n. 10, p. 61-73, 2012.

ALVES, João Roberto Moreira. A história da EAD no Brasil. In: LITTO, F. E. Formiga. **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009. p. 9-13.

ALVES, Lucineia. Educação a distância: conceitos e história no Brasil e no mundo. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância**, v. 10, p. 83-92, 2011.

ANDRELO, Roseane. O rádio a serviço da educação brasileira: uma história de nove décadas. **Revista HISTEDBR On-Line**, v. 12, n. 47, 2012.

BARAÚNA, Silvana Malusá; ARRUDA, Eucidio Pimenta; ARRUDA, Durcelina Ereni Pimenta. Políticas públicas em educação a distância: aspectos históricos e perspectivas no Brasil. **Revista Eletrônica Pesquiseduca**, v. 4, n. 8, p. 279-295, 2012.

BATES, A.W. Tony. **Technology, e-learning and distance education**. Routledge, 2005.

BELLONI, Maria Luiza. Ensaio sobre a educação a distância no Brasil. **Educação & sociedade**, v. 23, n. 78, p. 117-142, 2002.

BIANCARELLI, Aureliano. O ensino a distância cresce 27 vezes em dez anos e abre uma nova janela para a qualificação profissional. **Carta capital**. Editora Econômica, p. 60-62, 2013.

BRASIL. Lei Orgânica do Ensino Secundário. Decreto-lei n. 4.244, de 9 de abril de 1942, 1942. **Diário Oficial da União**, Brasília, 10 abr. 1942.

\_\_\_\_\_. Lei no. 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Lei de Diretrizes e Bases da Educação-LDB. Brasília, DF, 1961. **Diário Oficial da União**, Brasília, 27 dez. 1961.

\_\_\_\_\_. Lei 4.117, de 27 de agosto de 1962. Institui o Código Brasileiro de Telecomunicações, 1962. **Diário Oficial da União**, Brasília, 17 dez. 1962.

\_\_\_\_\_. Decreto-Lei 236, de 28 de fevereiro de 1967. Complementa e modifica a Lei número 4.117 de 27 de agosto de 1962, 1967. **Diário Oficial da União**, Brasília, 28 fev. 1967.

\_\_\_\_\_. Decreto-Lei 709, de 28 de julho de 1969. **Diário Oficial da União**, Brasília, 29 jul. 1969.

\_\_\_\_\_. Lei da Reforma do Ensino de 1o e 2o graus. Lei 5.692/71, de 11 de agosto de 1971, 1971. **Diário Oficial da União**, Brasília, 12 ago. 1971.

\_\_\_\_\_. Projeto de Lei 4.592-C/1990. Dispõe sobre a Universidade Aberta do Brasil e dá outras providências, 1990.

\_\_\_\_\_. Ministério das Comunicações e o Ministério da Ciência e Tecnologia. **Portaria interministerial Nº147, 1995**. Brasília, 31 maio 1995.

\_\_\_\_\_. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: MEC, 1996. **Diário Oficial da União**, Brasília, 21 dez. 1996.

\_\_\_\_\_. Decreto nº. 2.494, de 10 de fevereiro de 1998. Regulamenta o Art. 80 da LDB (Lei n.º 9.394/96). Brasília, 1998a. Disponível: < [www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br) >. Acesso: 12 jun. 2005.

\_\_\_\_\_. Decreto 2.561, de 27/04/98. Altera a redação dos artigos 11º e 12º do Decreto 2.494, de 10/02/98, regulamenta o disposto no art. 80º, da Lei 9.394, 1998b. **Diário Oficial da União**, Brasília, 28 abr. 1998.

\_\_\_\_\_. Portaria Ministerial 301, de 7 de abril de 1998. **Diário Oficial da União**, Brasília, 9 abr. 1998c.

\_\_\_\_\_. Resolução CNE/CES No 1, de 3 de abril de 2001. **Diário Oficial da União**, Brasília, 9 abr. 2001.

144 \_\_\_\_\_. Parecer CES/CNE n.o 301/2003. Ministério da Educação, 2004a. **Diário Oficial da União**, Brasília, 17 abr. 2003.

\_\_\_\_\_. Portaria 4059 de 10 de dezembro de 2004. **Diário Oficial da União**, Brasília, 13 dez. 2004b. Seção 1, p.34.

\_\_\_\_\_. Lei 10.861, de 14 de abril de 2004. Brasília. **Diário Oficial da União**, Brasília, 15 abr. 2004c.

\_\_\_\_\_. Portaria 2.051, de 9 de julho de 2004. Regulamenta os procedimentos de avaliação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. **Diário Oficial da União**, Brasília, 12 jul, 2004d.

\_\_\_\_\_. Decreto Federal 5.622. Regulamenta o art. 80 da Lei 9.394, 2005. **Diário Oficial da União**, Brasília, 20 dez. 2005.

\_\_\_\_\_. Decreto 5.800, de 8 de junho de 2006. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil, 2006.

\_\_\_\_\_. Decreto 6.303, de 12 de dezembro de 2007. Altera dispositivos dos Decretos 5.622 e 5.773. **Diário Oficial da União**, DF, 13 dez. 2007a.



\_\_\_\_\_. Lei 11.502, em 11 de julho de 2007. Reestrutura a Capes e dá outras providências, 2007b. **Diário Oficial da União**, Brasília, 12 jul. 2007.

COSTA, Celso José da; PIMENTEL, Nara Maria. O sistema Universidade Aberta do Brasil na consolidação da oferta de cursos superiores a distância no Brasil. **ETD-Educação Temática Digital**, v. 10, n. 2, p. 71-90, 2009.

DREYFUS, Hubert L. **A Internet**; uma crítica filosófica à educação a distância e ao mundo virtual. Tradução Luana Ribeiro Carvalho. 2 ed. Belo Horizonte: Fabrefactum, 2012.

FAVACHO, André; MILL, Daniel. Funções do discurso tecnológico na sociedade contemporânea. **Pro-Posições**, Campinas, v. 18, n. 3, p. 53, 2007.

FÁVERO, Osmar. **Cultura popular e educação popular**: memória dos anos 60. Rio: Graal, 1983.

FERRUGINI, Lilia; SOUZA, Donizeti Leandro; SIQUEIRA, Marcio; CASTRO, Cleber Carvalho. Educação a distância como política de inclusão: um estudo exploratório nos polos do Sistema Universidade Aberta do Brasil em Minas Gerais. **Revista GUAL**, Florianópolis, v. 6, n. 2, p. 01-21, abr. 2013.

FIDALGO, Fernando; OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro; FIDALGO, Nara Luciene Rocha. **A intensificação do trabalho docente**: tecnologias e produtividade. Campinas: Papyrus, 2009.

GATTI, Bernardete A.; AMARAL, Tereza Barros; MEDRADO, Jandira. Formação do professor no proformação: unindo a teoria e a prática no sistema de educação a distância. In: MARFAN, M. A. (Org.). **Painéis [do] Congresso Brasileiro de Qualidade na Educação**: formação de professores. Brasília: MEC/ SEF, Paineis 7, p. 79-70, 2002.

GERMANO, José Willington. O discurso político sobre a educação no Brasil autoritário. **Cad. Cedes**, v. 28, n. 76, p. 313-332, 2008.

GILOLO, Jaime. A educação a distância e a formação de professores. **Educação & Sociedade**, v. 29, n. 105, p. 1211-1234, 2008.

GOMES, Maria João. Na senda da inovação tecnológica na educação a distância. **Revista Portuguesa de Pedagogia**, ano 42, p. 181-202, fev.2008.

HADDAD, Sérgio. **Ensino supletivo no Brasil:** o estado da arte. Brasília, REDUC, Rede Latino-Americana de Informação e Documentação em Educação, 1987.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. Fórum das Áreas da UAB. **Encontro dos coordenadores de cursos para troca de experiências e definições de novas propostas, 2013.**

Disponível em: <<https://www.ufmg.br/ead/site/index.php/novembro/490-forum-das-areas-da-uab-proporciona-encontro-entre-coordenadores-de-cursos-para-troca-de-experiencias-e-definicoes-de-novas-propostas>>. Acesso em: 11 jul. 2015.

*INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA- IBGE.*

**PNAD 2013 retrata mercado de trabalho e condições de vida no país, 2014.** Disponível em: <<http://saladeimprensa.ibge.gov.br/noticias?view=noticia&id=1&busca=1&idnoticia=2722>>.

Acesso em: 12 nov. 2014.

JAMBEIRO, Othon. Gestão e tratamento da informação na sociedade tecnológica. **São Paulo em perspectiva**, v. 12, n. 4, p. 3-10, 1998.

146 KENSKI, Vani M. Comunidades de aprendizagem: em direção a uma nova sociabilidade na educação. **Revista de Educação e Informática "Acesso" SEED/SP**, n. 15, 2001.

LITTO, Fredric M. Organizações e a Aprendizagem Flexível e Distribuída. 2005. In: INSTITUTO EUVALDO LODI; MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO, INDÚSTRIA E COMÉRCIO EXTERIOR. (Org.). **O Futuro da Indústria:** Educação Corporativa. Brasília: p. 177-184, 2005.

LITTO, Frederic M.; FORMIGA, Marcos (Org.). **Educação a distância:** o estado da arte. 2. ed. São Paulo: Pearson Education, 2009.

MAIA, Carmem; MATAR João. **ABC da EaD:** a educação a distância hoje. 1. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

MARTINS, José Carlos Amado et al. Self-confidence for emergency intervention: adaptation and cultural validation of the Self-confidence Scale in nursing students. **Revista latino-americana de enfermagem**, v. 22, n. 4, p. 554-561, 2014.

MAIA, Marta de Campos; MEIRELLES, Fernando de Souza. Distance learning: the open university case. **RAE eletrônica**, v. 1, n. 1, p. 1-15, 2002.

MELO, Pedro Antônio; MELO, Michelle Bianchini de; SILVA NUNES, Rogério da. A educação a distância como política de expansão e interiorização da educação superior no Brasil. **Revista de Ciências da Administração**, v. 11, n. 24, p. 278-304, 2009.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. Universidade aberta. **Dicionário interativo da educação brasileira-EducaBrasil**. São Paulo: Midiamix Editora, 2002.

MILL, Daniel. Flexibilidade educacional na Cibercultura: analisando espaços, tempos e currículo em produções científicas da área educacional. **RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distância**, v. 17, n. 2, 2014.

MORAIS, Carlos Tadeu Queiroz de; LIMA, José Valdeni de; FRANCO, Sérgio Roberto Kieling. **Conceitos sobre Internet e Web**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2012.

PAIVA, Marlúcia Menezes. As primeiras iniciativas da Teleducação no Brasil: os Projetos SACI e EXERN. **Revista Educação em Perspectiva**, v. 4, n. 2, 2013.

PAIVA, Vanilda Pereira. **História da educação popular no Brasil**: educação popular e educação de adultos. Edições Loyola, 2003.

PEREIRA, Eva Waisros. Educação a distância: concepção e desenvolvimento. **Linhas Críticas**, v. 9, n. 17, p. 197-212, 2003.

POY, Raquel; GONZALES-AGUILAR, Audilio. Factores de éxito de los MOOC: algunas consideraciones críticas. **RISTI-Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologias de Informação**, n. SPE1, p. 105-118, 2014.

SANTOS, João Vianney Valle dos. Cronologia da EAD no Brasil. In: DINIZ, Ester de Carvalho; VAN DER LINDEN, Marta Maria Gomes; FERNANDES, Terezinha Alves (Orgs.). **Educação a DISTÂNCIA**: coletânea de textos para subsidiar a docência on-line. João Pessoa: Editora Universitária – UFPB, 2011.

SANTOS, Milton; MARQUES, Maria Cristina. **A natureza do espaço**: técnica e tempo, razão e emoção. Edusp, 2002.

SARAIVA, Terezinha. Educação a distância no Brasil: lições da história. **Em aberto**, Brasília, ano, v. 16, p. 17-27, 1996.

SILVA, Márcia Barbosa da. Educação e mídias: uma relação delicada. **Olhar de Professor**, v. 14, n. 1, p. 15-26, 2011.

SILVA, Siony da. Reflexões sobre web 1.0, web 2.0 e web semântica. Sinergia: **Revista do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo**, São Paulo, v. 11, n. 2, p.129-135, 2010.

TAYLOR, James C. Fifth generation distance education? **University of Southern Queensland**, Queensland, Australia, v. 40, p. 1-8, 2001.

UNIVERSIDADE ABERTA DO SISTEMA ÚNICO DE SAÚDE, UNASUS. 2010. Disponível em <http://www.unasus.gov.br/page/una-sus/o-que-e-una-sus>. Acesso em: 15 ago. 2015.