

A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL: DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS E NOVAS PERSPECTIVAS

Márcia de Freitas Vieira

Antônio Moreira Teixeira

INTRODUÇÃO

As Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) têm influenciado profundamente os rumos da educação em todo o mundo. Uma nova realidade educacional, em que as distâncias são minimizadas por meio da Educação a Distância (EaD), vem crescendo em ritmo acelerado. No Brasil, inúmeras instituições educacionais, tanto do setor público quanto do setor privado, têm investido na implementação de cursos na modalidade a distância com utilização da *internet*. Por conseguinte, a EaD “[...] atinge um grande número de pessoas e revela-se como uma importante agente para a inclusão e a democratização da educação na sociedade do conhecimento”. (VIEIRA, 2015, p. 2).

Apesar do crescimento exponencial nestes últimos anos, ainda são muitos os desafios enfrentados pelas IES públicas e privadas para a gestão de cursos na EaD, de modo a garantir a qualidade do processo ensino-aprendizagem e baixo índice de evasão. Com o propósito de ampliar o debate acerca dos muitos desafios enfrentados pelas Instituições de Ensino Superior (IES) para a gestão de cursos na modalidade a distância e das perspectivas futuras da Educação a Distância no Brasil, este texto apresenta os resultados de uma investigação desenvolvida no Programa de Doutorado em

Educação na Universidade Aberta de Portugal sobre o processo de gestão de cursos a distância no Brasil (VIEIRA, 2018).

Tendo como questão norteadora “Qual o melhor modelo de gestão de EaD para garantia da qualidade da aprendizagem e redução dos índices de evasão no ensino superior?”, a investigação procurou desenvolver uma análise crítica do panorama atual da Educação a Distância no Brasil, a partir da percepção e das vivências de gestores de polos de apoio presenciais e de gestores institucionais de EaD em dois diferentes contextos: Universidade Aberta do Brasil (UAB) e Instituições de Ensino Superior privadas.

Consciente de que não existe um modelo único de gestão de EaD, especialmente em um país continental como o Brasil, com inúmeras diferenças culturais, sociais e econômicas, buscou-se, a partir da caracterização dos modelos de EaD do Sistema UAB e das IES privadas, identificar os diversos desafios que permeiam a Educação a Distância no Brasil, os principais fatores que contribuem para a qualidade da aprendizagem e reduzida evasão discente, além das estratégias institucionais para superação dos principais desafios, para a melhoria da qualidade do processo educacional e para o controle da evasão nos programas de Educação a Distância mediados pela tecnologia.

O procedimento metodológico utilizado foi o estudo de caso múltiplo, com aplicação de questionário on-line a profissionais de Educação a Distância e gestores de polo presencial, além de entrevista semiestruturada a coordenadores institucionais. Evidenciaram-se, neste estudo, os muitos desafios enfrentados pelas Instituições de Ensino Superior, tanto públicas quanto privadas, para a gestão de um curso nessa modalidade, de forma a garantir a qualidade do processo ensino-aprendizagem e a redução nos índices de evasão.

A investigação aqui delineada mostrou-se extremamente relevante, tendo em vista o contexto histórico, político e econômico que atravessa o Brasil e, especialmente, porque o Sistema UAB, presente em muitas IES públicas, vivencia uma grande crise institucional e política. A principal contribuição deste estudo consiste em mostrar a importância de se perceber a Educação a Distância como processo de mudança estrutural nas Instituições de Ensino Superior e na apresentação de subsídios que as estimulem a

viabilizarem a efetivação do processo de institucionalização da EaD no seu aparato orgânico, o caminho para a conquista de sua autonomia universitária e oferta qualitativa de cursos nessa modalidade de ensino.

A estrutura deste capítulo está organizada em sete tópicos. No seguinte, apresentam-se os pressupostos teóricos, seguidos pelos aspectos metodológicos, objetivos de investigação e os instrumentos de recolha de dados. No quarto tópico delinea-se o cenário da investigação, seguido pela apresentação dos principais resultados. No sexto tópico são apresentadas algumas perspectivas futuras para a Educação Superior a distância no Brasil e, por fim, as considerações finais.

3.1 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

No Brasil, a Educação a Distância foi reconhecida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394, em 1996, que no seu artigo 80 introduziu oficialmente no sistema educacional brasileiro como mais uma modalidade de ensino e aprendizagem para a Educação Superior (MORAN, 2009). A partir de sua regulamentação pelo Decreto nº 5.622, de 2005, iniciou-se um processo de crescimento vertiginoso, saltando de 114 mil alunos em 2005 para 4.044.315 em 2013 (ABED, 2014), em resposta aos avanços tecnológicos e demandas da sociedade contemporânea.

O governo federal tem incentivado a Educação a Distância como estratégia para alcançar as metas do Plano Nacional de Educação (PNE – Lei nº 10.172/2001), como a expansão do ensino superior, e para diminuir as desigualdades de acesso a esse nível de ensino. Visando à inclusão social e educacional por meio da oferta de educação superior a distância, o Ministério da educação criou, em 2005, a Universidade Aberta do Brasil, institucionalizada pelo Decreto nº 5.800/2006.

Da forma como foi instituída, a UAB não é uma universidade aberta no real sentido do termo, mas a articulação de instituições públicas de ensino superior existentes, sob a coordenação do MEC, com o objetivo de levar ensino superior de qualidade aos municípios brasileiros que não possuem cursos de formação superior ou cujos cursos ofertados não são suficientes para atender a todos os cidadãos brasileiros (BRASIL, 2006). Em março de

2007, os primeiros cursos da UAB começaram a ser implementados e, em junho de 2015, 93 Instituições de Ensino Superior públicas atuavam em 707 polos de apoio presencial. Em 2016, o Sistema UAB é integrado por 95 IES, sendo 52 universidades federais, 27 universidades estaduais e 16 institutos federais de educação tecnológica (INEP, 2016b).

Para se compreender o processo de gestão da UAB é importante considerar que a macroestrutura do Sistema UAB está fundamentada em três pilares de sustentação: o MEC, por meio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), com a coordenação nacional do processo e responsável pelas ações de articulação institucional, avaliação e fomento; as IES públicas, responsáveis pela elaboração do projeto pedagógico, pela gestão acadêmico-pedagógica e administrativa dos cursos e pela certificação dos alunos; e os municípios e estados, responsáveis pela configuração dos polos de apoio presencial, de forma a conter infraestrutura adequada para atendimento ao aluno (COSTA; PIMENTEL, 2009).

O polo de apoio presencial se constitui num espaço para realização das atividades presenciais de instituições parceiras, desempenhando papel de grande importância para o sistema de Educação a Distância no atual modelo brasileiro, pois funciona como um ponto de apoio fundamental para os estudantes que residem em locais distantes da unidade de ensino que oferta o curso (BRASIL, 2007), sendo o elo entre a universidade e o aluno. Na UAB, os polos presenciais são estruturados em prédios pertencentes ao poder público e nas IES privadas em locais definidos pelo parceiro por meio de contratos.

Para a integração e cooperação entre as três esferas da macroestrutura do sistema UAB, vários profissionais participam do processo: os mantenedores estaduais e municipais; os coordenadores UAB nas IES; os coordenadores de polo; os coordenadores de cursos e corpo docente; os professores; os tutores a distância e os tutores presenciais; e o coordenador de tutoria; além dos próprios discentes (COSTA; DURAN, 2012).

Em 2007, o MEC divulgou o documento “Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância” (BRASIL, 2007), em que estabelece a política de garantia de qualidade. Esse documento estabelece que nos polos deverão ser realizadas atividades presenciais previstas em lei, como

as avaliações dos estudantes, estágios supervisionados, aulas práticas em laboratórios específicos, defesas de Trabalho de Conclusão de Curso, tutorias presenciais e videoconferências.

Apesar dos esforços governamentais para a consolidação do sistema UAB, o processo de expansão do ensino superior no Brasil é caracterizado pelo avanço do setor privado. Segundo dados do Censo da Educação Superior de 2013, divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) (INEP, 2015), a EaD responde por 15,8% das matrículas de graduação no ensino superior do país em 2013. Dessas, 86,6% nas instituições privadas e 13,4% nas instituições públicas. Em 2015, o total de matrículas em cursos de graduação a distância era de 1.393.752, sendo 128.393 em IES públicas e 1.265.359 em IES privadas, representando uma participação de 17,4% do total de matrículas da educação superior. Dessas, 90,8% concentravam-se nas instituições privadas (INEP, 2016a).

3.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Metodologicamente, a pesquisa constituiu-se numa abordagem predominantemente qualitativa, exploratória, de natureza aplicada. Além do estudo bibliográfico e da análise documental das políticas de EaD no Brasil, a estratégia de pesquisa utilizada foi o estudo de caso múltiplo, que conforme Yin (2005) permite ao pesquisador mais de uma forma de coleta dos dados que o leve a obter resultados que possam traduzir-se de forma significativa o objeto estudado.

Segundo Yin (2005), a opção por realizar estudos de caso nasce da necessidade de estudar fenômenos sociais complexos, devendo ser utilizados quando as condições contextuais podem ser pertinentes à investigação. Assim, dado a existência de dois contextos distintos (IES públicas e IES privadas) e várias unidades de análise para cada realidade (IES com cursos EaD de excelência e IES com cursos EaD de baixa qualidade), optou-se pelo estudo de casos múltiplos como opção metodológica.

A possibilidade de se recorrer a múltiplas fontes de dados é um ponto extremamente importante nos estudos de caso por propiciar o desenvolvimento de linhas convergentes de investigação, enquanto processo de

triangulação de dados (YIN, 2005). Assim, as técnicas de recolha de dados utilizadas foram: análise documental, por intermédio dos dados constantes de documentos que vieram a ser apresentados; inquérito por questionário on-line aplicado a alunos e profissionais envolvidos com a EaD da UAB e de IES privadas, situados em diversas regiões brasileiras; inquérito por questionário *on-line* aplicado a coordenadores de polo das IES selecionadas para os estudos de caso e entrevista semiestruturada com os gestores institucionais de EaD das IES em estudo.

Para análise dos dados obtidos recorreu-se à triangulação das suas fontes e à análise do seu conteúdo. A triangulação de dados é uma estratégia de validação dos dados de grande relevância na metodologia qualitativa e de estudos de caso, por possibilitar a combinação de várias metodologias para estudo de um mesmo fenómeno (YIN, 2005; ANDRÉ, 2005; MARTINS, 2008).

3.3 CENÁRIO DA INVESTIGAÇÃO

A pesquisa foi desenvolvida em oito etapas, conforme demonstrado na Figura 1.

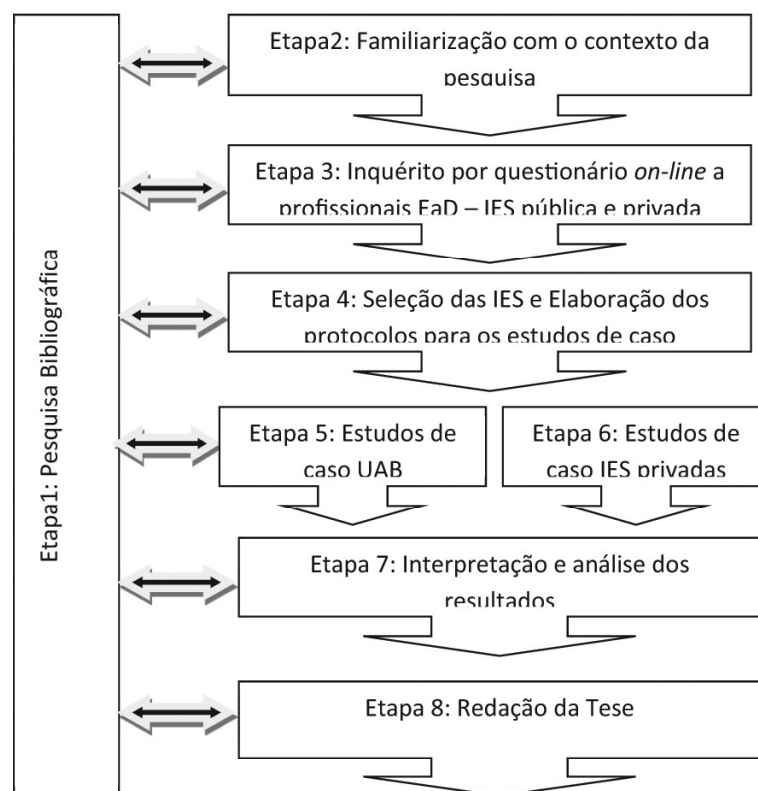


Figura 1 – Desenho da investigação

Fonte: Vieira (2018, p.110).

A primeira fase da investigação consistiu no aprofundamento teórico da temática em estudo, por meio da pesquisa bibliográfica e análise de documentos oficiais, como leis e decretos educacionais que regem sua execução, visando a compreender a trajetória histórica da EaD brasileira.

Numa segunda etapa foram realizadas busca e análise das informações disponibilizadas pelo SisUAB (<http://sisuab.capes.gov.br/sisuab>), plataforma de apoio à execução, ao acompanhamento e à gestão das ações da UAB, no intuito de traçar um panorama da UAB a partir da identificação das IES participantes, principais cursos e polos presenciais. Paralelamente, foram

analisados também os resultados do censo da educação superior 2013 realizado pelo Inep em 2014 e os resultados do censo EAD BR 2013 realizado pela Associação Brasileira de Educação a Distância (Abed) em 2014.

A seguir, o inquérito por questionário on-line permitiu traçar um panorama geral da EaD no país, avaliar a estrutura do questionário que seria aplicado aos coordenadores de polos das IES selecionadas para os estudos de caso e esquematizar as questões do roteiro de entrevista realizada com os coordenadores institucionais de EaD. Foram enviados cerca de 400 e-mails a coordenadores de polos da UAB e de IES privadas, de forma aleatória. Além disso, o questionário foi divulgado nas redes sociais da Abede lista de discussões de EaD em redes sociais, ficando disponível no período de 15/11/2015 a 15/12/2015. Foi respondido por 113 sujeitos, entre coordenadores de polos, coordenadores UAB e de IES privadas, professores, tutores presenciais, tutores on-line, supervisores pedagógicos, funcionários administrativos e alunos, de todas as regiões do Brasil, sendo que a maioria dos respondentes está vinculada a UAB (80,5%). Nessa etapa da investigação houve uma dificuldade na adesão à pesquisa pelos profissionais vinculados às IES privadas.

Na quarta fase da investigação, a escolha das unidades de análises para os estudos de caso teve como critério o conceito das avaliações realizadas pelo MEC, que compõem os indicadores de qualidade da Educação Superior: Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade), Conceito Preliminar do Curso (CPC) e Índice Geral de Cursos avaliados da Instituição (IGC). Esses índices determinam qual é a qualidade do ensino a partir de avaliação do desempenho dos estudantes, formação do corpo docente, projeto pedagógico e infraestrutura. Foram identificadas 12 IES com cursos EaD de excelência e 20 IES com cursos EaD de qualidade inferior, sendo que 18 não concordaram em participar da pesquisa. Dessa maneira, as unidades de análise foram constituídas por sete IES públicas vinculadas à UAB (seis com cursos de excelência e uma com cursos de qualidade inferior) e sete IES privadas (três com cursos de excelência e quatro com cursos de qualidade inferior). As unidades de análise foram satisfatórias, por representarem os dois âmbitos administrativos (público e privado), as duas situações (IES com cursos EaD de boa qualidade e IES com cursos EaD de baixa qualidade), além de abrangerem quatro das cinco regiões do país.

Para o estudo de cada um dos casos foi aplicado um questionário on-line aos coordenadores de pólos e realizada entrevista semiestruturada com o coordenador institucional de cada IES, além de análise das informações contidas nas respectivas *homepages*, no SisUAB e no Cadastro e-MEC de Instituições e Cursos de Educação Superior. Um total de 202 gestores de polos, distribuídos por todo o país, responderam aos questionários (94 de IES públicas/UAB e 108 de IES privadas). Nessa fase da pesquisa, ao contrário da anterior, a predominância dos respondentes está vinculada a uma unidade de IES privada.

Para a interpretação e análise dos dados obtidos foi feita inicialmente, a análise dos resultados de cada IES em separado, considerando-se sete categorias de análise, conforme matriz de análise apresentada na Tabela 1: caracterização da IES; gestão da Educação a Distância na IES; caracterização dos polos; perfil dos coordenadores de polos; desafios da gestão; evasão discente; e qualidade dos cursos. Posteriormente, procedeu-se a análise comparada entre os resultados das diferentes IES, ou seja, a análise cruzada de casos. A análise do conteúdo das entrevistas e das questões abertas dos questionários constitui parte do alicerce da investigação, refletindo nas considerações e conclusões da investigação.

Dimensões	Subdimensões	Indicadores	Instrumentos
A – Caracterização da IES	Localização	Região da sede da IES	Entrevista ao gestor institucional de EaD; análise da homepage da IES; consulta ao e-MEC
	Missão e finalidade	Missão da IES; finalidade da IES	
	Categoria administrativa	Categoria administrativa da IES	
	Atuação na área educacional	Data de criação da IES; tempo de atuação; tipos e quantidade de cursos ofertados	
	População acadêmica	Número de alunos matriculados; número de docentes; número de pessoal técnico-administrativo	

B – Gestão da Ead na IES	Atuação na Ead	Ano de início da Ead na IES; ano de vinculação à UAB	Entrevista ao gestor institucional de Ead; análise da homepage da IES; consulta ao Sisuaab
	Estrutura Organizacional	Organização da Ead; setor responsável pelas ações de Ead na IES	
	Perfil da equipe	Quantidade de pessoal; profissionais envolvidos	
	Cursos ofertados	Cursos de graduação e pós-graduação ofertados	
	Metodologia	Recursos didáticos; avaliação	
	Número de alunos matriculados	Total de alunos matriculados em cursos superiores totalmente a distância	
	Polos presenciais	Total de polos vinculados; tipificação dos polos	
	Relação IES/Polos	Comunicação e processos logísticos	
	Processos de gestão	A partir dos testemunhos de gestores de Ead das IES sobre como ocorre o processo de gestão acadêmica, administrativa e financeira dos cursos Ead da IES.	
C - Caracterização dos polos de apoio presencial	Localização	Região; zona; tipificação	Questionário on-line a coordenador de polo; consulta ao Sisuaab
	Tempo de funcionamento	Ano inauguração	
	Gestão acadêmica	Número de alunos; cursos ofertados; tipos de cursos; IES vinculadas; horários de funcionamento	
	Infraestrutura	Infraestrutura física; infraestrutura tecnológica; Infraestrutura de pessoal	

D - Perfil do coordenador de polo	Características físicas	Sexo; idade	Questionário on-line a coordenador de polo
	Formação	Titulação máxima; área de formação acadêmica; formação específica em EaD	
	Experiência	Tempo de atuação no polo; forma de ingresso; experiência anterior em EaD; experiência docente e administrativa anterior; conhecimento dos projetos pedagógicos dos cursos oferecidos no polo de atuação	
E – Desafios/ dificuldades da gestão	Polo de apoio presencial	A partir da análise dos relatos dos coordenadores de polos sobre as maiores dificuldades e desafios dos polos presenciais nas suas práticas de gestão administrativa, financeira e pedagógica	Questionário on-line a coordenador de polo
	IES	A partir da análise dos relatos dos gestores de EaD das IES sobre as maiores dificuldades e desafios da IES nas suas práticas de gestão administrativa, financeira e pedagógica	Entrevista a gestor institucional de EaD
F – Evasão discente	Índice de evasão	Percentual de evasão; indicação se tem aumentado ou diminuído	Questionário on-line a coordenador de polo; entrevista a gestor institucional de EaD
	Motivos apresentados	Justificativas apontadas nos termos de desistência pelos alunos que abandonam os cursos	
	Estratégias de controle	Medidas adotadas para redução da evasão a partir dos relatos dos coordenadores de polos e dos gestores de EaD das IES.	
G- Qualidade dos cursos	Avaliação do MEC	Índices do IGC, CPC e Enade	Cadastro e-mec
	Aspectos críticos	A partir da análise dos relatos dos coordenadores de polos e dos gestores de EaD das IES sobre os principais fatores que influenciam para a qualidade da aprendizagem nos cursos ofertados pela IES	Questionário on-line a coordenador de polo; entrevista a gestor institucional de EaD
	Aspectos benéficos		

QUADRO1- MATRIZ DE ANÁLISE DA INVESTIGAÇÃO

Fonte: Vieira (2018, p. 148).

3.4 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

3.4.1 As principais dificuldades e desafios na gestão de EaD na educação superior

Tanto no âmbito público quanto no âmbito privado, as maiores dificuldades enfrentadas pelos gestores de polos de apoio presencial na gestão administrativa, pedagógica e financeira dos cursos ofertados a distância pelas IES às quais estão vinculados são praticamente as mesmas já identificadas por diversos pesquisadores (SCHLÜNZEN JUNIOR, 2009; ALONSO, 2010; MILL; CARMO, 2012; VIEIRA, 2014; MILL, 2016), desde os primórdios da EaD, quais sejam: (1) alunos despreparados para lidar com a EaD; (2) alto índice de evasão de alunos; (3) imagem da EaD como uma educação de baixa qualidade; (4) desvalorização e precariedade do trabalho docente/tutores; (5) limitações na infraestrutura física e tecnológica e (6) pouco ou nenhum investimento por parte do mantenedor. Além desses, os gestores nas IES públicas apontaram, ainda, o descaso do Governo Federal com a UAB, a partir de 2015, com o corte de recursos financeiros e redução da oferta de cursos, turmas e tutores.

A análise dos dados resultantes da investigação revela os principais desafios a serem superados para que a EaD se consolide qualitativamente para democratização do acesso ao Ensino Superior, quais sejam:

1. Compreensão dos motivos da evasão discente e elaboração de estratégias efetivas para o seu controle.
2. Promoção da familiarização discente com o modelo pedagógico da EaD e a sua motivação para permanência no curso, oportunizando ao aprendiz um espaço que lhe motive ao aprendizado, com sentimento de pertença à universidade.
3. Desmistificação, principalmente na comunidade acadêmica, da crença de que a Educação a Distância corresponde a uma educação de baixa qualidade e que o curso EaD é mais fácil que o presencial.

4. Coibição da crescente precarização do trabalho docente e sua exploração pelos programas de EaD, firmada por contratos de trabalho precário.
5. Mobilização de esforços para a ampliação do acesso à Internet com baixo custo em todas as regiões e melhoria da qualidade de acesso às redes digitais de banda larga oferecida no Brasil.
6. Melhora na relação IES/Polo, caracterizada principalmente pela falta de diálogo entre a equipe de EaD da IES e a equipe do polo.

Além desses, no âmbito da UAB, totalmente negligenciada pelas políticas públicas que a criaram, novos desafios se impõem às IES que abraçaram: o mais urgente é a institucionalização da EaD. No contexto privado, a atual crise econômica no país dificulta a captação dos alunos e a sua permanência. Esse é um desafio principalmente para as IES com cursos EaD de excelência e com um custo mais elevado, consoante com a qualidade, na concorrência com IES que oferecem cursos de qualidade questionável, com preços abaixo do mercado.

3.4.2 Evasão: causas e estratégias para minimizá-la

A evasão é um dos principais problemas nos cursos de graduação a distância. A taxa média de evasão nos cursos ofertados em 2015 pelas IES públicas foi de 25%, variando entre 10 a 60% de acordo com o curso (cursos da área de exatas sofrem maior evasão). Nas IES privadas, a taxa de evasão foi em média de 15%. Em ambos os contextos, 70 a 90% da evasão acontecem no primeiro semestre do curso.

A análise de três edições do Censo EaD.br (2013, 2014 e 2015), realizados pela Abed, mostra que a evasão é ocasionada principalmente pela falta de tempo para estudar, falta de adaptação à metodologia, acúmulo de trabalho e questões financeiras. A falta de adaptação à metodologia, relatada pelos participantes da pesquisa como o principal motivo apontado nos termos de desistência pelos alunos que abandonam o curso, foi o segundo fator entre as principais causas da evasão em 2014 e o terceiro fator em 2013 e 2015.

Outros fatores evidenciados englobam a crença de que cursos a distância requerem menos esforços; problemas pessoais e/ou familiares; a falta de tempo para estudar ou participar do curso; a falta de motivação, disciplina e autonomia; dificuldades na utilização do computador e da internet ou do AVA; o excesso de atividades das disciplinas do curso; problemas de saúde/doença; e custo da matrícula e/ou mensalidades do curso nas IES privadas.

Alguns gestores do contexto público atribuíram o aumento da evasão nos últimos anos à adoção do Enem¹. Segundo eles, a partir do momento em que as IES federais passaram a utilizar a nota do Enem, os alunos participam do processo seletivo, fazem a matrícula e quando percebem a exigência nas disciplinas, pedem transferência para uma IES privado-mercantil, por meio do Prouni.² Assim, estudam gratuitamente em uma IES privada que não se preocupa com o aspecto qualitativo e o Governo Federal paga a conta.

No intuito de reduzir o índice de evasão discente nos cursos de educação superior ofertados na modalidade a distância, várias IES têm adotado medidas bem-sucedidas, dentre elas:

1. Políticas de conscientização do aluno em relação às demandas de um curso a distância (maior autonomia do aluno, disciplina, auto-organização em relação ao uso do tempo e disponibilidade para participar ativamente das atividades colaborativas do curso).
2. Inserção na matriz curricular dos cursos de uma disciplina que faz a imersão dos sujeitos na Educação a Distância, de modo a possibilitar a ambientação e a familiarização dos aprendizes com o ambiente virtual de aprendizagem e recursos tecnológicos.
3. Redução do número de disciplinas ofertadas simultaneamente.
4. Diálogo entre a IES e os estudantes no sentido de se conhecer o perfil discente da instituição e criar estratégias para reorganização do tempo de estudo de forma a conciliar trabalho, estudo e família. Minimizam-se os problemas da evasão quando se trabalha considerando o perfil dos sujeitos que estão envolvidos no processo.

¹ Enem – Exame Nacional do Ensino Médio.

² Prouni – Programa Universidade para Todos.

5. Desenho dos cursos, modelado para o perfil do estudante EaD, de forma a não ser apenas uma réplica do presencial.
6. Estratégias de contato pelo tutor (mensagens no AVA, correio eletrônico, contato telefônico) quando detectada ausência na plataforma virtual e não cumprimento das atividades avaliativas.
7. Suporte pedagógico individualizado no polo presencial e acompanhamento on-line para que os aprendizes se sintam assistidos em suas dificuldades de aprendizagem.
8. Adoção de um sistema baseado em técnicas de mineração de dados e *learning analytics* para prever a evasão, permitindo à equipe pedagógica fazer mediações de forma antecipada, de acompanhamento dos estudantes propensos à evasão.

Essas estratégias têm permitido uma redução significativa nas taxas de evasão de cursos superiores a distância nas IES que as adotaram.

3.4.3 Fatores que contribuem para a qualidade da aprendizagem na Educação a Distância

A partir da análise comparativa dos fatores potencialmente contributivos para a boa qualidade da aprendizagem em cursos EaD ofertados por IES públicas e privadas com excelência reconhecida nas suas práticas de gestão de cursos a distância, à luz dos indicadores de qualidade em EaD propostos por Netto, Giraffa e Faria (2010), destacam-se:

1. Formação do aluno para compreender o ser aluno na EaD, com esclarecimentos prévios sobre organização e dinâmica de um curso EaD; e formação acadêmica qualificada do professor para atuar na EaD, abrangendo o conhecimento de metodologias ativas para serem aplicadas no ambiente virtual de aprendizagem.
2. Perfil docente: a qualidade dos cursos a distância depende, principalmente, dos recursos humanos envolvidos, da atuação do corpo docente e da qualidade da tutoria. Essa qualidade traduz-se no domínio das disciplinas ministradas, na capacidade de organizar e orientar didaticamente o processo de ensino-aprendizagem a distância e na utilização das ferramentas tecnológicas que lhe dão suporte. Qualificação e valorização do corpo docente e tutores são fundamentais.

3. Proporção alunos/tutor: um fator que influencia enormemente na garantia de atendimento individualizado aos alunos é o número de alunos por tutor. O número de alunos por tutor entre 25 e 50 alunos favorece a eficácia na tutoria e excelência no processo de mediação.
4. Modelagem ambiente virtual: o ambiente virtual de aprendizagem (AVA) dos cursos deve possuir uma interface amigável, intuitiva, simples, bem organizada, e priorizar os recursos comunicacionais, configurando-se como um espaço de aprendizagem eficaz.
5. Interatividade: concepção de um modelo em que há grande interação entre professores, tutores e alunos, percebida na qualidade dos processos interativos, da imersão e apropriação do professor na disciplina; no acompanhamento cotidiano dos alunos; na afetividade e na qualidade da mediação e interação desenvolvidas no AVA pelo professor conteudista e pelo tutor on-line, garantindo um feedback rápido às dúvidas e questões dos alunos.
6. Material didático: materiais diversificados com integração de diferentes mídias, produzido por docentes efetivos das IES; conteúdo contextualizado e atualizado.
7. Laboratórios virtuais: a utilização de laboratórios virtuais nas atividades pedagógicas possibilita maior interação com o material didático e aumenta o interesse, a motivação dos estudantes e seu engajamento nas atividades educacionais.
8. Laboratórios didáticos presenciais: laboratórios de ensino específicos e ambientes de estudo e de prática em dimensões e condições adequadas ao número de alunos e à natureza dos cursos.
9. Avaliação: o processo avaliativo deve ser realizado e corrigido pelos professores, com o olhar da diversidade que as atividades acadêmicas requerem na sua análise, e instrumentos de avaliação diversificados e específicos das disciplinas.
10. Equipe de apoio: a oferta de cursos com qualidade pelas IES estudadas perpassa pela qualificação e atuação de uma equipe multidisciplinar, notadamente perceptível na assistência ao aluno de forma imediata quanto às questões pedagógicas, administrativas e tecnológicas; no bom relacionamento com os alunos por meio do diálogo, do acompanhamento das atividades, da mediação, da qualidade e agilidade no feedback aos alunos por professores e tutores.

11. Encontros presenciais: a interação dos alunos nos encontros presenciais nos polos, para realização de atividades acadêmicas, formação de grupos de estudo, contatos pontuais com professores conteudistas, projetos de extensão universitária e realização de seminários e workshops interdisciplinares, contribui para a qualidade no processo educacional e para a redução da evasão. Contudo os encontros presenciais devem ser optativos para que não sejam indutores de evasão.
12. Estágios: a realização e acompanhamento adequado dos estágios obrigatórios, com o fornecimento pela IES de uma lista de locais conveniados para a realização do estágio, asseguram que a prática seja realizada de acordo com os objetivos definidos nos Projetos Pedagógicos dos cursos e garante algum controle sobre a qualidade e a seriedade dos conveniados.
13. Infraestrutura física e tecnológica: deve contemplar laboratórios de informática com computadores e boa conexão a internet; infraestrutura tecnológica adequada ao sistema de EaD; e bibliotecas físicas com acervo atualizado e compatível com as disciplinas dos cursos ofertados.
14. A atuação de uma equipe multidisciplinar na assistência ao aluno de forma imediata quanto às questões pedagógicas, administrativas e tecnológicas, estabelece vínculos entre os alunos e a Universidade, minimizando a sensação da distância e o sentimento de solidão e não pertencimento à IES, e aumenta o seu interesse e engajamento nas atividades educacionais e, por conseguinte, a qualidade da aprendizagem.

3.5 PERSPECTIVAS FUTURAS PARA A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL: QUALIDADE E INOVAÇÃO

Em março de 2016 houve uma alteração na legislação brasileira, um novo marco regulatório para a EaD instituído pela Resolução nº 1, de 11 de março de 2016. Face aos aspectos arcaicos e restritivos relativos à autonomia acadêmica das IES na legislação anterior, essa Resolução era aguardada ansiosamente pelos gestores institucionais e, apesar de muitas sugestões propostas pela comunidade acadêmica não terem sido atendidas, representa um novo contexto, novos desafios e traz novas perspectivas às IES para a gestão de programas de Educação a Distância no ensino superior. A nova Resolução dá ênfase aos documentos institucionais como base

para estruturar a Educação a Distância na IES, os cursos e a situação dos profissionais que atuam na EaD.

Com a aprovação do novo marco regulatório, tornou-se ainda mais imperativo e urgente às IES, tanto públicas quanto privadas, desenvolverem ações estruturantes de institucionalização interna da EaD, garantindo-lhe maior autonomia na gestão dos processos. Aliás, esse, certamente, é o maior avanço que a nova legislação apresenta.

A EaD deve compor a política institucional das IES, constando no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), do Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e dos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC). As instituições devem incorporar qualitativamente a modalidade em seu aparato orgânico e na sua rotina acadêmica, de modo a propiciar a obtenção de apoio político e financeiro da gestão institucional. Compreende-se a institucionalização da EaD na IES como um processo progressivo, que depende, por um lado, da mudança cultural da comunidade acadêmica e, por outro lado, do investimento financeiro que a IES está disposta a fazer.

Com o novo marco regulatório para a EaD no Brasil, o MEC e a sociedade convocam as Instituições de Ensino Superior a discutirem e redefinirem o papel e a posição da Educação a Distância na estrutura organizacional da IES, de modo a propiciar a democratização de uma educação qualitativa e, ao mesmo tempo, superar a cultura tradicionalista de educação, conceitos enraizados e práticas ultrapassadas.

A EaD praticada nas universidades brasileiras precisa ser reinventada em seu formato, conteúdos e interfaces, para se configurar realmente como coadjuvante na democratização qualitativa do acesso à educação superior. Precisam ser revistos, os processos de organização curricular, as metodologias, os tempos e os espaços (MILL, 2014; MORAN, 2015), de modo a contemplar as exigências da sociedade da informação e do conhecimento.

Algumas tendências contemporâneas na Educação Superior devem ser cuidadosamente consideradas pelos gestores institucionais em prol de uma educação qualitativa que rompa paradigmas. Flexibilização (temporal, espacial e curricular) do modelo tradicional por meio de novas possibilidades de formação com modelos pedagógicos mais inovadores e dinâmicos:

blended learning, práticas educacionais abertas, *MOOCs* e integração de recursos educacionais abertos (REA) no currículo. A integração de práticas educacionais abertas em instituições de ensino superior implica o ajuste ou a mudança de suas culturas organizacionais para uma cultura educacional aberta (TEIXEIRA *et al.*, 2014).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desenhar um modelo único de gestão de EaD que prometa ser o mais eficiente possível nos quesitos melhoria da qualidade da aprendizagem e controle do índice de evasão no ensino superior é tarefa árdua e utópica, perante o contexto e às especificidades de cada instituição de ensino superior, tais como categoria administrativa e cultura organizacional própria da IES, perfil do público atendido, região abrangida, entre tantos outros. Desse modo, cabe a cada IES, em sua especificidade, estudar qual a melhor maneira de desenvolvê-la em sua instituição.

Contudo o debruçamento sobre essa temática e a percepção da realidade que envolve os programas de Educação a Distância no país, no âmbito público e privado, permitiu encontrar alguns parâmetros (aqui apresentados) que, se observados pelos gestores de EaD no contexto brasileiro, podem contribuir para a qualidade, visibilidade e credibilidade para essa modalidade de ensino.

As Instituições de Ensino Superior precisarão elaborar as mudanças necessárias em sua estrutura interna para que ocorra a institucionalização da EaD, de maneira a romper com a distinção da Educação a Distância como uma atividade de extensão; incorporar qualitativamente a modalidade em seu aparato orgânico e na sua rotina acadêmica, de modo a propiciar a obtenção de apoio político e financeiro da gestão institucional. A institucionalização da EaD na IES lhe garantirá maior autonomia universitária no planejamento, implementação, gestão e avaliação de ações estratégicas para a democratização qualitativa do acesso à educação superior. As responsabilidades são coletivas, passando pelas políticas públicas educacionais, pela Universidade, sua gestão acadêmica, docentes e demais envolvidos.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (ABED). **Censo EaD.br: Relatório Analítico da Aprendizagem a Distância no Brasil 2013**. Curitiba: Ibipex, 2014. Disponível em <http://www.abed.org.br/censoead2013/CENSO_EAD_2013_PORTUGUES.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2015.

ALONSO, K. M. A expansão do ensino superior no Brasil e a EaD: dinâmicas e lugares. **Educação & Sociedade**, v. 31, n. 113, p. 1319-1335, 2010. Disponível em <<https://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302010000400014>>. Acesso em: 10 maio 2016.

ANDRÉ, M. E. D. A. **Estudo de Caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

BRASIL. Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB). **Diário Oficial da União**. Seção 1. 9/6/2006, p. 4. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm>. Acesso em: 16 jun. 2015.

BRASIL. **Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância**. Brasília: Seed-MEC, 2007. Disponível em:<<<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>>. Acesso em: 10 nov. 2015.

COSTA, C. J.; PIMENTEL, N. M. O sistema Universidade Aberta do Brasil na consolidação da oferta de cursos superiores a distância no Brasil. **Educação Temática Digital**, Campinas, v.10, n.2, p.71-90, 2009.

COSTA, C. J.; DURAN, M. R. C. A. Política Nacional de Formação de Professores entre 2005 e 2010: a nova Capes e o Sistema Universidade Aberta do Brasil. **RBPG**, v. 09, n. 16, p. 263-313, 2012.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo da Educação Superior 2013**. [on-line]. Brasília: Inep, 2015. Disponível em:<http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2013/resumo_tecnico_censo_educacao_superior_2013.pdf>. Acesso em: 09 set. 2015.

_____. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2015**. [on-line]. Brasília: Inep, 2016a. Disponível em:<<http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>>. Acesso em: 15 dez. 2016.

_____. **Censo da Educação Superior 2015**. [on-line]. Brasília: Inep, 2016b. Disponível em:<http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/apresentacao/2015/Apresentacao_Censo_Superior_2015.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2016.

MARTINS, G. A. **Estudo de caso: uma estratégia de pesquisa**. 2 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MILL, D.; CARMO, H. Análise das dificuldades de educadores e gestores da educação a distância virtual no Brasil e em Portugal. **Anais do Sied: EnPED**, UFSCar, SP, 2012. Disponível em:<<http://sistemas3.sead.ufscar.br/ojs/index.php/sied/article/view/158>>. Acesso em: 12 ago. 2015.

MILL, D. Flexibilidade educacional na cibercultura: analisando espaços, tempos e currículo em produções científicas da área educacional. **Revista Iberoamericana de Educación a Distancia (Ried)**, v. 17, n. 2, p. 97-126, 2014.

_____. Educação a distância: cenários, dilemas e perspectivas. **Revista de Educação Pública**, v.25, n.59/2, p. 432-454, 2016.

MORAN, J. M. O ensino superior à distância no Brasil. **Educação & Linguagem**, Universidade Metodista de São Paulo, v.12, n.19, p. 17-35, 2009. Disponível em <<https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/EL/article/view/811/879>>. Acesso em: 12 ago. 2014.

_____. Mudando a educação com metodologias ativas. **Coleção Mídias Contemporâneas-Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**, v. II, 2015.

NETTO, C.; GIRAFFA, L. M.; FARIA, E. T. **Graduações à distância e o desafio da qualidade**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 145 p, 2010.

SCHLÜNZEN JUNIOR, K. Educação à distância no Brasil: caminhos, políticas e perspectivas. **Educação Temática Digital**, Campinas, v. 10, n. 2, p. 16-36, jun. 2009.

TEIXEIRA, A.; VOLUNGEVIČIENĖ, A.; MAZAR, I. The mainstreaming of open, on-line and flexible learning: How will MOOCs continue to be unique from an institutional perspective. In: JANSEN, D.; TEIXEIRA, A. (eds). **Position papers for European cooperation on MOOCs**. Heerlen: EADTU, 2014. p. 25-29 Disponível

em: <http://home.eadtu.eu/images/Position_papers_for_European_cooperation_on_MOOCs.pdf>. Acesso em: 09 fev.2017.

VIEIRA, M. F. **A gestão de EaD no contexto dos polos de apoio presencial:** proximidades e diferenças entre a Universidade Aberta do Brasil e as instituições universitárias privadas. 417 f. 2018. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Aberta, Lisboa, Portugal, 2018. Disponível em:<<http://hdl.handle.net/10400.2/7182>>. Acesso em: 28 jul. 2018.

VIEIRA, M. F. Desafios na gestão de EaD no contexto dos polos de apoio presencial da Universidade Aberta do Brasil. In: **Anais do Workshop de Informática na Escola**, v. 20, n. 1, p. 150, Dourados/MS, 2014.

_____. Gestão da EaD no contexto dos polos de apoio presencial da Universidade Aberta do Brasil. In: **Anais 21º Congresso Internacional ABED Educação a Distância**, Bento Gonçalves/RS, 2015.

YIN, R. K. **Estudo de Caso. Planejamento e Métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2005.