

Reflexões históricas e considerações teóricas em torno da educação a distância e da educação de adultos

Historical reflections and theoretical considerations around distance and adult education

Reflexiones históricas y consideraciones teóricas sobre la educación a distancia y de adultos

Kelen Meirelles ¹

Resumo: Este trabalho aborda questões relativas à educação de adultos, com especial foco nos alunos inseridos na educação a distância (EaD) das universidades brasileiras privadas e públicas. Tais alunos foram envolvidos pelas transformações tecnológicas e sociais nas últimas décadas. Nesse contexto, o objetivo da pesquisa foi identificar o processo histórico, as teorias e práticas para o aprendizado de adultos na EaD e o benefício social e econômico alcançado por esse público. Para a fundamentação da pesquisa lançamos mão da revisão bibliográfica de metodologias e teorias pertinentes a essas questões. Nesse sentido, entendemos que o suporte teórico-metodológico discutido no trabalho tem sua forma ideal na Andragogia, priorizando autores como Lindeman, Knowles e Paulo Freire. Em conclusão, foi possível perceber que a EaD foi criada com a finalidade específica de atender à demanda profissional de cada época. No entanto, seus objetivos se modificaram de acordo com as transformações sociais, econômicas e políticas ocorridas em cada tempo e espaço. No Brasil, a partir de década de 1990, surgiu a preocupação não apenas com a formação profissional, mas com uma educação democrática e com um viés social. Ao inserir na educação à distância os excluídos da educação tradicional, pretendeu-se promover a justiça social, ao mesmo tempo em que se possibilitou atender às demandas do mercado.

Palavras-chave: *Andragogia. Educação de adultos: Educação a distância. Universidade.*

Abstract: *This work deals with issues related to adult education, with special focus on students in distance education at Brazilian private and public universities. Such students have been involved in technological and social transformations in the last decades. In this context, the objective of the research was to identify the historical process, the theories and practices for adult learning in distance education and the social and economic benefit achieved by this public. In order to ground the research we used the bibliographic review of methodologies and theories relevant to these issues. In this sense, we understand that the theoretical-methodological support discussed in the work has its ideal form in Andragogy, prioritizing authors such as Lindeman, Knowles and Paulo Freire. In conclusion, it was possible to realize that distance education was created with the specific purpose of meeting the professional demand of each era. However, its objectives have changed according to the social, economic and political transformations that occurred in each time and space. In Brazil, from the 1990s, concern arose not only with professional training, but also with a democratic education and a social bias. By inserting in distance education those excluded from traditional education, it was intended to promote social justice, at the same time as making it possible to meet the demands of the market.*

Keywords: *Andragogy. Adult education: Distance education. University.*

Resumen: *Este trabajo trata de cuestiones relacionadas con la educación de adultos, con especial atención a los estudiantes de educación a distancia de las universidades públicas y privadas brasileñas. Estos estudiantes han sido*

1 Licenciada em História, Especialista em História do Brasil e Planejamento, Implementação e Gestão da EAD, Docente na educação básica presencial nos Instituto de Cultura Técnica (ICT) e Instituto do Colégio Batista Americano, Docente na educação a distância do Centro Universitário de Barra Mansa (UBM).

involucrados por las transformaciones tecnológicas y sociales de las últimas décadas. En este contexto, el objetivo de la investigación fue identificar el proceso histórico, las teorías y prácticas para la educación de adultos en la educación a distancia y el beneficio social y económico logrado por este público. Para fundamentar la investigación se utilizó el examen bibliográfico de las metodologías y teorías pertinentes a estas cuestiones. En este sentido, entendemos que el soporte teórico-metodológico discutido en la obra tiene su forma ideal en la Andragogía, priorizando a autores como Lindeman, Knowles y Paulo Freire. En conclusión, fue posible darse cuenta de que la educación a distancia fue creada con el propósito específico de satisfacer la demanda profesional de cada época. Sin embargo, sus objetivos han cambiado de acuerdo con las transformaciones sociales, económicas y políticas que se han producido en cada tiempo y espacio. En el Brasil, a partir de los años noventa, surgió la preocupación no sólo por la formación profesional, sino también por una educación democrática y un sesgo social. Al insertar en la educación a distancia a los excluidos de la educación tradicional, se pretendía promover la justicia social, al tiempo que se permitía satisfacer las demandas del mercado.

Palabras-clave: Andragogía. Educación de adultos: Educación a distancia. Universidad.

INTRODUÇÃO

A Educação a Distância (EaD) tem ganhado cada vez mais espaço em nossa sociedade nas últimas décadas, tornando-se necessário um número maior de trabalhos acadêmicos sobre essa modalidade. Visto isso, debruçamos nossos estudos sobre a EaD e a Educação de Adultos (EA) para entender como trabalhar especificamente com essa modalidade e esse público. Neste trabalho, fizemos uma revisão bibliográfica para alcançar nossos objetivos: verificar a finalidade, função e as benesses da EaD para as sociedades ao longo do tempo e espaços, bem como identificar as teorias e práticas que são aplicadas aos alunos dessa modalidade para que tenham uma aprendizagem eficaz.

O principal ator da EaD é o aluno. Em nossas reflexões focamos, prioritariamente, o aluno adulto. Nesse contexto, consideramos de fundamental importância conhecer e refletir sobre as teorias da EA, em especial a Andragogia, posto que se preocupa em debater e criar metodologias pertinentes a esse tipo de educando. Vale ressaltar que, ao pensarmos no aluno adulto e na utilização da Andragogia junto e ao mesmo, priorizamos o Ensino Superior como o espaço desse ator.

2 BREVE HISTÓRICO DA EAD

A EaD não é algo novo, muito pelo contrário. Essa modalidade já possui um processo histórico em curso desde o século XVIII, tendo como pano de fundo a Revolução Industrial.

Podemos perceber que, ao longo dos tempos, os objetivos da EaD foram mudando de acordo com as transformações sociais sofridas pela sociedade em seu tempo e espaço. Ela surgiu com o objetivo de atender uma determinada demanda de pessoas que necessitavam adquirir conhecimentos profissionais, mas residiam em locais distantes das universidades ou escolas profissionalizantes.

Encontramos os primeiros indícios da EaD em 1728 na Gazeta de Boston, nos EUA, quando foi oferecido um material para a tutoria de um curso por correspondência. No século XIX, a EaD encontrou espaço na Europa e ganhou representatividade na Suécia, Reino Unido e Espanha. No século XX, alcançou a França, a Alemanha e a Noruega, chegando a outros continentes e países, como a África, a Austrália e o Canadá (LOPES, 2012).

A partir da segunda metade do século XX, percebemos o fortalecimento da EaD como modalidade de ensino, motivada pelo advento da British Open University, em 1969, na Inglaterra. Considerada a pioneira e uma referência na Educação Superior a Distância, aquela instituição influenciou vários países. Conforme citado por Lopes (2012, p. 2) a British Open University trouxe “[...] [inovações nos instrumentos de comunicação entre professores e alunos, assim como na recepção e envio dos materiais educativos]”.

Em 1972, a Espanha criou a Universidade Nacional de Educação a Distância (UNED) e conseguiu atrair estudantes de graduação e pós-graduação de diversos países, alcançando

inclusive os alunos latino-americanos. Sob a influência da Open University, foram abertas universidades na Costa Rica, Venezuela e em outros Estados da América Latina como El Salvador, México, Chile, Argentina, Bolívia e Equador (LOPES, 2012).

Ainda na primeira metade do século XX, o Brasil era fundamentalmente um país agroexportador e experimentava o início do seu processo de industrialização com um agravante: a escassez de mão de obra especializada para atender às indústrias. Tal fato gerou a necessidade de desenvolver políticas educacionais que suprissem a carência desses profissionais. Diante desse contexto, a EaD surgia como uma alternativa para atender àquela demanda.

Podemos observar que o desenvolvimento da EaD acompanhava as inovações tecnológicas que surgiam no Brasil. No entanto, Alves (2011, p. 87) nos chama atenção, mencionando que “[...] provavelmente, as primeiras experiências em Educação a Distância no Brasil tenham ficado sem registro, visto que os primeiros dados conhecidos são do século XX”. É possível, no entanto, pontuar alguns momentos mais significativos para entender o desenvolvimento da EaD no Brasil: primeiramente, essa modalidade ocorreu por meio de correspondência, depois pelo rádio e, finalmente, com a utilização das novas tecnologias e a Internet.

O primeiro registro que temos é o curso profissionalizante à distância, por correspondência, oferecido pelo Jornal do Brasil em 1904 – um curso para datilógrafos. Em 1923 surgiram os cursos radiofônicos, correspondendo a uma inovação tecnológica para ampliar os esforços em EaD (ALVES, 2011). Um grupo liderado por Henrique Morize e Edgard Roquette-Pinto criou a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro em 1923, que oferecia cursos de Português, Francês, Silvicultura, Literatura Francesa, Esperanto, Radiotelegrafia e Telefonia (ALVES, 2011). Assim, iniciava-se a Educação a Distância pelo rádio brasileiro.

A história da EaD no Brasil nasceu intrinsecamente ligada à formação profissional e motivadas pelas questões de mercado. Foi especificamente a partir dos anos 1930 que a

EaD atingiu a uma grande massa analfabeta. Nesse momento, a EaD estava voltada para o conhecimento técnico, desprivilegiando as reflexões e questões sociais (LOPES, 2012).

A educação oferecida pelo Estado Novo de Getúlio Vargas, entre 1937 e 1945, tinha o objetivo “[...] de adestrar o profissional para o exercício do trabalho” (LOPES, 2012, p. 3). Respondendo a esse imperativo, em 1939 foi criado o Instituto Rádio-Técnico Monitor e, em 1941, o Instituto Universal Brasileiro, que formava profissionais para o novo mercado de trabalho que se instaurava no Brasil.

Na década de 1970, o Projeto Minerva demonstrava uma mudança de intenção da EaD. O objetivo agora era usar o rádio para a educação e a inclusão social de adultos. Nessa mesma década, a EaD, além do rádio, passou a contar com o apoio tecnológico da televisão. A partir disso, o seu foco passou a estar na capacitação de professores através da Associação Brasileira de Teleducação (ABT) e do Ministério da Educação (MEC).

No ano de 1978, foi criado o Telecurso 2º grau, voltado à preparação de alunos para exames supletivos de 2º grau. Ainda naquele ano, a atenção foi direcionada para a formação de professores do interior, com a implementação da Pós-Graduação Experimental a Distância, oferecida pela Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Ensino Superior (CAPES).

Alves (2011, p. 90) cita que somente na década de 1990 “[...] a maior parte das Instituições de Ensino Superior brasileiras mobilizou-se para a Educação a Distância com o uso de novas tecnologias de informação e comunicação”. Mais tarde, com a popularização dos computadores e da Internet nas residências, foi possível ampliar e consolidar a EaD.

A partir dos anos 1990 observamos importantes avanços na EaD brasileira. Em 1992 foi criada a Universidade Aberta de Brasília. Em 1996, o MEC instituiu a Secretaria de Educação a Distância (SEED), desenvolvendo uma política que privilegiava a democratização e a qualidade da educação brasileira. No ano 2000 foi formada a UniRede, consórcio que reúne atualmente 70 instituições públicas do Brasil, oferecendo cursos

de graduação, pós-graduação e extensão. Nesse mesmo ano, foi criado o Centro de Educação a Distância do Estado do Rio de Janeiro (CEDERJ) que inaugurava a parceria entre o Governo do Estado do Rio de Janeiro, as universidades públicas e as prefeituras desse mesmo estado. Em 2005, foi criada a Universidade Aberta do Brasil uma parceria entre o MEC, estados e municípios integrando cursos, pesquisas e programas de educação superior à distância.

Pelo processo histórico que a EaD vem percorrendo ao longo dos anos é possível perceber que ela vem se modificando para atender uma demanda específica e aos anseios sociais, econômicos e políticos de seu tempo. Atualmente, podemos dizer que a EaD está presente quase que em toda parte, fruto das novas tecnologias e da ampliação da Internet. Com isso, essa modalidade rompeu fronteiras, espaços e tempo propondo uma educação flexível e democrática, possibilitando a formação de uma quantidade maior de pessoas, bem como da continuidade da mesma.

3 A EAD E A LEGISLAÇÃO EM VIGOR NO BRASIL

Para entendermos melhor como ocorreu o desenvolvimento da legislação da EaD no Brasil, cabe, inicialmente, verificar nas diretrizes políticas do governo brasileiro, a definição para EaD: “Educação a Distância é uma forma de ensino que possibilita a autoaprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação” (BRASIL, 1998).

Embora, a EaD se faça presente no Brasil desde o início do século XX, foi nas últimas décadas que ela ganhou mais espaço, aceitação, confiança e credibilidade. Tal fato tornou necessária a criação de uma legislação própria para a mesma. Percebemos que nas últimas décadas ocorreu um esforço por parte do governo brasileiro para democratizar a Educação Superior por meio dessa modalidade, promovendo a expansão e interiorização da oferta de cursos e programas de educação

superior pelas universidades públicas (LAPA, 2008).

Nesse contexto, a legislação chega ao Brasil com o objetivo de regulamentar e esclarecer todo procedimento da EaD. As normas são de grande importância nesse processo, pois, segundo Lessa (2011, p. 21) elas “[...] trazem segurança à sociedade desmistificando a falsa ideia de que existe diferença de qualidade entre curso na modalidade presencial e a distância”. Entretanto, essa mesma legislação estabelece que para oferecer cursos à distância, ao nível de graduação, tecnólogo ou pós graduação lato sensu, a instituição interessada deve estar credenciada junto ao MEC. Tal disposição encontra-se na Resolução nº 03/CNE/CES/99 e na Portaria nº 908/CNE/CES/98.

A primeira menção oficial sobre a EaD no Brasil surgiu em 1996 com a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB), sancionada pelo, então, Presidente da República Fernando Henrique Cardoso, em 20 de dezembro daquele ano. A Lei nº 9.394/1996 trouxe expressivas contribuições à modalidade a distância, em especial em seu artigo 80, que menciona: “O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada”. A partir daí, e tendo em vista garantir a qualidade da EaD, foram criadas várias leis, decretos e portarias que são avaliadas e atualizadas constantemente (LESSA, 2011).

Diante disso, podemos verificar o interesse do Poder Público em normatizar a EaD em todos os níveis e modalidades de ensino da educação regular e continuada. Soma-se o fato de que as Instituições de Ensino Superior (IES) que adotam a EaD estão promovendo uma possível solução para inclusão social e melhoria quantitativa e qualitativa do processo educacional brasileiro.

Ficou sob a incumbência da União a responsabilidade de credenciar as instituições bem como de regulamentar os requisitos dos exames e diplomas dos cursos de EaD. No Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, encontramos normas para o curso de graduação à distância. Nele fica estabelecida a obrigatoriedade dos encontros e avaliações

presenciais, do estágio obrigatório, do trabalho de conclusão de curso e da disponibilização de espaços físicos (como laboratórios e salas para tutoria).

Com o intuito de fomentar a EaD nas IES foi publicada a Portaria nº 1.134, de 10 de outubro de 2016, que permitiu a inserção de 20% das disciplinas na modalidade a distância oferecidas nos cursos presenciais. Segundo Rubim (2017 p. 2), “[...] essa inserção é possível desde 2004, quando foi publicada a portaria 4.059/04, que normatizou pela primeira vez essa modalidade no ensino superior, mas neste momento não obteve êxito aqui no Brasil, como era visto em outros países”.

A implantação de disciplinas em EaD nos cursos presenciais nas IES seria uma forma mais suave de implementar métodos atualizados, como a hibridização do ensino presencial e, assim, enfrentar os desafios educacionais e culturais que estão postos na sociedade contemporânea. Isso torna possível aplicar novas metodologias como a sala invertida, onde o aluno estuda o conteúdo, faz as discussões online e, presencialmente, participa de momentos para aplicar o conhecimento.

A atualização mais recente que regulamenta a EaD é a Portaria do MEC nº 1.428, de 28 de dezembro de 2018, que entre outras disposições, amplia de 20% para até 40% as disciplinas a distância oferecidas nos cursos de graduação presencial, desde que essas atendam a alguns requisitos. A instituição precisa ter o Conceito Institucional (CI) e o Conceito de Curso (CC) igual ou maior que quatro. Porém a ampliação das disciplinas em EaD não se aplica aos cursos de graduação presenciais na área da saúde e nas engenharias, como posto no artigo 6º da referida portaria.

Tais medidas pretendem democratizar o ensino e o saber e, ao mesmo tempo, creditar qualidade à EaD no Brasil. Partindo dessa visão, podemos dizer que a legislação brasileira contribui para a solidificação da EaD e, portanto, não deve ser rechaçada como um entrave ao seu desenvolvimento, mas, sim, reconhecida por seu espírito protetivo, incentivador, regulador e como algo necessário (LESSA, 2011).

4 A IMPORTÂNCIA DA EAD NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

A EaD vem ganhando cada vez mais espaço nas universidades públicas e privadas. As justificativas para a aceleração no crescimento da EaD no contexto mundial e nacional estão relacionadas às transformações tecnológicas e sociais que ocorreram a partir do final da década de 1980 e início da década de 1990.

As grandes mudanças ocorridas desde então, especificamente na formação profissional dos indivíduos, viabilizou a necessidade de adequar a educação para atender as novas demandas delas decorrentes. O profissional ou até mesmo o estudante contemporâneo em formação, afetado pelas mudanças dos novos tempos, podem lançar mão de cursos de graduação, extensão, aperfeiçoamento e especialização em EaD ultrapassando os obstáculos do tempo e do espaço.

Nesse contexto, contamos com o auxílio das novas tecnologias para alcançar essas pessoas, juntamente com uso da Internet como ponte para a comunicação entre o aluno e o ensino. Ao discutir essa conjuntura de intensas transformações socioeconômicas, Moran (2000, p. 1) constata que: “Todos estamos experimentando que a sociedade está mudando em suas formas de organizar-se, de produzir bens, de comercializá-los, divertir-se, de ensinar e de aprender”. A Internet foi a mola precursora para a EaD alcançar seu objetivo e disseminar o conhecimento de forma mais democrática.

A EaD é uma forma de democratizar o ensino e fazer a justiça social, isto é, permite que pessoas que, por inúmeros motivos, ficaram excluídas da educação tradicional tenham acesso a uma educação de qualidade. Para adequar-se à nova configuração da sociedade em seus diversos âmbitos, a EaD apresenta possibilidades, atende às demandas do mercado de trabalho e contribui com a inclusão social, rompendo com vários empecilhos da escola tradicional.

Segundo Bevilaqua e Peleias (2013, p.1), “(...) essa foi a época na qual Internet começou a ganhar força no País, tornando-se então um meio de comunicação ágil e eficaz para divulgação de informações”. Os autores citam em seu trabalho

que, segundo pesquisa desenvolvida em 2010, pelo Comitê Gestor de Internet no Brasil, seus usuários já representavam 41% da população, aproximadamente 77 milhões de internautas, sendo que 27% com acesso em seu domicílio. Esses números mostram o aumento progressivo, mas ainda não ideal, do acesso à rede mundial de computadores em âmbito nacional.

Parte desses internautas são alunos da EaD. Por ser uma ferramenta assíncrona, os alunos acessam todo material didático e participam das atividades avaliativas à distância pela plataforma, do local em que estiverem e no dia e horário que for possível aos mesmos, desde que cumpram as datas de entrega das tarefas no prazo e as regras estabelecidas pelo curso. Lessa (2011, p.18) corrobora com essa ideia quando afirma que a informação pode ser encontrada em toda parte e obtida a qualquer hora “[...] em decorrência das novas tecnologias, que modificaram também as relações de aprendizagem, possibilitando o renascimento da Educação a Distância (EAD)”.

5 OS PAPÉIS DOS AGENTES DA EAD

Parte dos alunos e professores tem a sensação de que as aulas tradicionais, em salas de aula e horários determinados, estão ultrapassadas. Entendem que as mesmas não atendem a toda demanda que está posta em nossa sociedade. Partindo desse princípio podemos levantar alguns questionamentos: então, como mudar? Para onde encaminhar as mudanças? Como ensinar e aprender em uma sociedade mais interconectada e desejosa de respostas e resultados imediatos?

Moran (2013) aponta como solução para essas questões, o uso das novas tecnologias nas aulas para atender a problemática percebida por professores e alunos. Na medida em que avançam as tecnologias de comunicação virtual (que conectam pessoas que estão distantes fisicamente como a Internet, telecomunicações, videoconferência, redes de alta velocidade) o conceito de presencialidade também se altera. Poderemos ter professores externos compartilhando determinadas aulas, um professor externo, participando por meio da

sua imagem e voz em aula de outro docente. Segundo Moran (2013, p. 2) isso promoverá [...] um intercâmbio maior de saberes, possibilitando que cada professor colabore, com seus conhecimentos específicos, no processo de construção do conhecimento, muitas vezes a distância”.

Com a alteração da presencialidade do aluno e professor em sala de aula, abre-se um espaço precioso para a EaD se estabelecer. Com isso, ampliam-se os estudos pertinentes a essa área, criando e estabelecendo funções e parâmetros para a sua eficácia. Machado (2004, p. 1) afirma que: “Neste novo cenário, os papéis tradicionais do professor, aluno e escola precisam ser melhor compreendidos e investigados para fazer frente às mudanças que se impõem”. Diante da necessidade de repensar e refazer esse novo cenário, entender os papéis de cada agente da EaD (professor, tutor e aluno), bem como estabelecer suas funções, torna-se fundamental tanto para o desenvolvimento dessa modalidade como para avaliar a aprendizagem do aluno.

Ao professor, cabe a responsabilidade de construir toda a estrutura do curso e a produção do material que será usado. De acordo com os Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância (BRASIL/MEC, 2007, p. 20) o professor da EaD possui as seguintes funções:

- a) estabelecer os fundamentos teóricos do projeto;
- b) selecionar e preparar todo o conteúdo curricular articulado a procedimentos atividades pedagógicas;
- c) identificar os objetivos referentes a competências cognitivas, habilidades e atitudes;
- d) definir bibliografia, videografia, iconografia, audiografia, tanto básicas quanto complementares;
- e) elaborar o material didático para programas a distância;
- f) realizar a gestão acadêmica do processo de ensino aprendizagem, em particular motivar, orientar, acompanhar e avaliar os estudantes;
- g) avaliar-se continuamente como profissional participante do coletivo de um projeto de ensino superior a distância.

O professor da EaD não lida diretamente com os alunos. Para isso, ele conta com o

apoio dos tutores a distância e presenciais que acompanham os mesmos em todo processo de aprendizagem. O tutor é o mediador, é o elo entre o conhecimento e o aluno. Encontramos nos Referenciais de Qualidade do MEC para a Educação Superior a Distância, a definição do tutor como um sujeito ativo em sua prática pedagógica, cujas “[...] atividades desenvolvidas a distância e/ou presencialmente devem contribuir para o desenvolvimento dos processos de ensino e de aprendizagem e para o acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico” (MEC 2007, p. 21). Ainda lançando mão dos Referenciais, cabe distinguir as atribuições dos tutores a distância dos presenciais:

A tutoria a distância atua a partir da instituição, mediando o processo pedagógico junto a estudantes geograficamente distantes, e referenciados aos polos descentralizados de apoio presencial. Sua principal atribuição deste profissional é o esclarecimento de dúvidas através fóruns de discussão pela Internet, pelo telefone, participação em videoconferências, entre outros, de acordo com o projeto pedagógico. O tutor a distância tem também a responsabilidade de promover espaços de construção coletiva de conhecimento, selecionar material de apoio e sustentação teórica aos conteúdos e, frequentemente, faz parte de suas atribuições participar dos processos avaliativos de ensino-aprendizagem, junto com os docentes. A tutoria presencial atende os estudantes nos polos, em horários preestabelecidos. Esse profissional deve conhecer o projeto pedagógico do curso, o material didático e o conteúdo específico dos conteúdos sob sua responsabilidade, a fim de auxiliar os estudantes no desenvolvimento de suas atividades individuais e em grupo, fomentando o hábito da pesquisa, esclarecendo dúvidas em relação a conteúdos específicos, bem como ao uso das tecnologias disponíveis. Participa de momentos presenciais obrigatórios, tais como avaliações, aulas práticas em laboratórios e estágios supervisionados, quando se aplicam. O tutor presencial deve

manter-se em permanente comunicação tanto com os estudantes quanto com a equipe pedagógica do curso (BRASIL/MEC 2007, p. 21 e 22),

Não podemos deixar de salientar uma recomendação importante dos Referenciais, que diz a respeito à quantidade máxima de alunos sob responsabilidade de cada tutor, no sentido de que o quadro de tutores permita a interação efetiva no processo de aprendizagem e assim, garanta a qualidade do ensino.

Discutindo as funções e habilidades dos tutores, Machado (2004) esclarece que os mesmos necessitam de uma formação especializada, como acontece na educação presencial. O tutor deve desenvolver sua capacidade intelectual, domínio do conteúdo e das técnicas da informática, as metodologias e didáticas peculiares a EaD, além de apresentar habilidade para planejar, acompanhar e avaliar atividades, bem como incentivar o aluno para o estudo.

Um das funções atribuídas ao tutor a distância, e de grande relevância, é o feedback. Embora, algumas vezes, tal função não seja apontada como a mais importante, ela está ligada ao relacionamento, ou seja, à interação do tutor-aluno em todo processo de aprendizagem. O feedback é o retorno do tutor sobre as atividades ou do desenvolvimento do aluno durante todo o processo de aprendizagem. É a partir desse momento que a mediação se torna significativa para o aluno, construindo um relacionamento de confiança entre o tutor e o aluno, possibilitando a orientação e a correção do conteúdo para a aprendizagem. Segundo Mill, Lima e Tancred (2008):

E no processo de interação que o tutor dará o feedback para o aluno, auxiliando-o a ter a compreensão necessária para o assunto abordado. Este feedback, entretanto, não pode ser dado de qualquer forma. Ele precisa ser completo e específico o suficiente para mostrar ao estudante se ele está no caminho certo ou não. (MILL, 2008, p.122).

O ator central da EaD não é o professor, mas o aluno. O professor precisa ter atribuições

pertinentes a essa modalidade, precisa possuir ou desenvolver uma habilidade distinta da tradicional modalidade presencial, pautada na prática pedagógica de uma aprendizagem mecânica, passiva, receptiva, autoritária e competitiva. O aluno da EaD, por sua vez, é responsável pela sua aprendizagem e é o sujeito do próprio aprendizado. Cabe a ele desenvolver sua autonomia” para gerenciar seus estudos com muita disciplina e organização. Por isso, entende-se que a EaD é mais apropriada para graduandos e pós-graduandos, tanto de lato sensu como de stricto sensu, já que são adultos.

A presença do aluno nessa modalidade é percebida de forma diferenciada da presencial. Ela está na interação do mesmo com o objeto de estudo/conhecimento, o tutor e o seu grupo na plataforma. Quando o aluno acessa os materiais, interage nas ferramentas disponíveis, contribui com colegas e tutor nos fóruns, resolve desafios, faz suas publicações e etc.

6 CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS EM TORNO DA EAD: A IMPORTÂNCIA DA ANDRAGOGIA COMO MÉTODO DE ENSINO.

A EaD, no sentido mais amplo, possui um público distinto: são os jovens e adultos que estão, em grande parte, presentes nas universidades. Partindo desse pressuposto, surgem na contemporaneidade várias discussões sobre metodologia ou a teoria mais adequada para atender essa faixa etária. Entender os conceitos andragógicos, e quem os influenciaram nos dará um norte para o desenvolvimento deste trabalho.

No século XIX, o professor alemão Alexander Kapp criou o termo “andragogia” pensando na EA. Os seus estudos assentavam-se na filosofia educacional do filósofo e matemático grego Platão, do século V aC. (BARROS, 2018). Em seu livro “Ideias Educacionais de Platão”, Kapp (apud BECK, 2015a) ressalta que para ocorrer a aprendizagem, o adulto precisa da autorreflexão e objetivos claros. Precisa, também, identificar quais conhecimentos são capazes de agregar valores pessoais e profissionais, fazendo-o sentir interesse em continuar aprendendo ao longo da vida.

A aprendizagem contínua do adulto aconteceria a partir da reflexão sobre a própria experiência de vida e sua formação profissional. Beck (2015), em seu artigo “A história da andragogia” aponta que o objetivo de Kapp para esse espaço acadêmico era:

[...] convencer que o corpo docente deveria atualizar-se quanto às didáticas utilizadas nos ensinamentos superiores, priorizando as experiências dos aprendizes e fugindo dos métodos convencionais de ensino, onde o educador ensina com método que o mesmo considerava “engessado” e de pouca absorção, uma vez que o aluno adulto possui outras necessidades do aluno criança ou adolescente (BECK, 2015a)

O que Kapp (apud BECK, 2015a) questionava era a aplicabilidade do método convencional, usado desde o século VII na Europa, para o ensino dos adultos. A metodologia convencional foi criada para as escolas monásticas ou as catedrais para o ensino e doutrinação dos meninos, ainda não tornados adultos. Tinham como objetivo a formação religiosa, mas aprendiam a gramática, a física e outras disciplinas. Dessas experiências foram criados pressupostos sobre aprendizagem que resultaram em metodologias denominadas de “pedagogia”. Embora Kapp tenha tentado introduzir os conceitos andragógicos nos centros acadêmicos, não foi bem aceito nesse momento e acabou caindo em desuso (BARROS, 2018).

No século XX, encontramos dois educadores fundamentais para a história da Andragogia e a aplicação dessa metodologia nas instituições de ensino. Eugem Rosenstock-Huessy foi um educador, filósofo, historiador e jurista alemão que se dedicou a estudar e escrever sobre a andragogia. Podemos considerá-lo como um “andragogo”. Ele foi o primeiro a aplicar esses conceitos em sala de aula, tornando-se referência para muitos educadores de adultos, tendo seus conceitos, inclusive, usados para treinar profissionais que participariam da Primeira Guerra Mundial (BECK, 2015c). Segundo Beck, Rosenstock- Huessy:

Acreditava que os alunos adultos e os trabalhadores aprendiam a partir da sua

experiência de trabalho e que a tarefa do professor era envolver essas experiências externas dentro do processo educativo. [...] os alunos deveriam ser tratados de maneira igual pelos professores, ao invés de uma “hierarquia” (BECK, 2015c)

Outro educador fundamental do século XX é Eduard Christian Lindeman. Andragogo estadunidense, Linderman ficou conhecido por seu trabalho com operários alemães, sendo considerado importante intelectual de esquerda da década de 1920. Em 1926, foi para a Alemanha desenvolver estudos para práticas educacionais na Academia do Trabalho de Frankfurt e acabou tendo contato com a EA. A essa altura a EA neste país já vinha sendo discutida por alguns autores. Isso porque o fim da Primeira Guerra trouxe uma demanda específica: encontrar formas de fazer o trabalhador alemão se envolver na reconstrução da nação (BECK, 2015b).

Para Lindeman, a tarefa não era equilibrar teoria e prática, mas “transformar a teoria”. Tal transformação começaria pelos “[...] professores de adultos que deveriam demonstrar que eles eram colaboradores, conscientes de que não poderiam transmitir a educação, e sim, despertar a possibilidade de aprendizagem nos alunos” (BECK, 2015b); Como Rosenstock, Lindeman entendia que o adulto levava para a sala de aula sua experiência, mas percebeu que levava algo mais – sentimentos como o desejo, dor, culpa e curiosidade, o que o diferenciava da criança.

Lindeman dizia que a EA cresce nos túmulos daqueles sonhos em formação que não amadureceram. Defensor do trabalho em grupo e da organização comunitária, ele foi uma voz importante para trabalho social norte-americano na década 1930. Em 1927, Eduard Lindeman e Martha Anderson, publicaram o artigo “Education through experience”, considerado um dos trabalhos mais impressionantes sobre a EA. Tal trabalho popularizou o termo andragogia, criado por Kapp na Alemanha em 1883 (BECK, 2015a). Lindeman relacionou-se por um período com o estadunidense Malcolm Knowles. Esse contato foi muito importante para o amadurecimento das ideias deste último tornando-o, mais tarde,

um grande nome da EA chegando mesmo a ser visto como o pai da Andragogia. Knowles foi filósofo, historiador e cientista político. A sua grande contribuição foi o “Modelo Teórico” que popularizou os conceitos andragógicos entre as décadas de 1950 a 1970.

As discussões de EA ganharam notoriedade no século XX, principalmente no Leste europeu e nos Estados Unidos, o que introduziu o tema no círculo dos debates internacionais (BARROS 2018). Knowles tornou-se figura central na EA nos Estados Unidos. A rápida expansão da oferta educativa direcionada aos adultos estimulou a busca por procedimentos educativos mais adequados a esse público. As investigações realizadas na época tiveram a influência da psicologia, para compreender as características individuais dos adultos e direcionar para estratégias educativas visando atender suas demandas.

Barros (2018) ressalta o contraste e o antagonismo de Knowles entre a pedagogia e a andragogia. A etimologia da palavra pedagogia – cuja origem reside na derivação grega dos termos paid (que significa criança) e agogus (que significa conduzir ou indicar o caminho) – evidencia esse contraste, uma vez que os termos aîner e andr, próprios da andragogia, significam adulto. Para ele a pedagogia seria a “arte e ciência de ensinar crianças” e a andragogia a “arte e Ciência de ajudar adultos” (BARROS, 2018).

Para Knowles, as crianças podiam ser ensinadas, mas os adultos, não. Esses teriam que ser “ajudados”, direcionados devido as suas diferenças. A mudança do sentido, “ensinar” para “ajudar” foi considerado um interessante salto semântico (BARROS, 2018). O adulto aprende de forma diferente das crianças e, por isso, os educadores deveriam utilizar os conceitos andragógicos para facilitar o processo de aprendizagem. Como recurso principal para os educadores, Knowles criou um Fluxo de Aprendizagens Andragógicas com cinco etapas:

Clima de aprendizado – O educador deve estabelecer um ambiente físico ideal que deixe o aluno adulto confortável e à vontade, um clima psicológico, que faz com que os alunos adultos se sintam aceitos e

respeitados para poderem opinar, criticar e se expressar sem medo de punição ou de serem expostos ao ridículo.

O diagnóstico das necessidades – o educador precisa diagnosticar as necessidades de aprendizagem, envolvendo os alunos adultos no processo de ensino-aprendizagem, ou da orientação-aprendizagem.

O processo de planejamento – o educador de adultos deve elaborar um plano de experiências de aprendizagem junto com os alunos. De acordo com Malcolm Knowles é natural do ser humano comprometer-se com uma decisão (ou atividade) na medida em que eles tenham participado do planejamento.

Condução das experiências de aprendizagem – a responsabilidade em sala de aula passa a ser tanto do educador como dos alunos adultos. Na verdade, o educador acaba se tornando responsável por apresentar os processos, técnicas de aprendizado e sugestão de materiais adequados que possam facilitar no processo de aprendizagem.

Avaliação da aprendizagem – o educador dedica sua energia em sala de aula para ajudar os alunos adultos a obter provas para si sobre o progresso que eles estão fazendo em relação a seus objetivos educacionais. A avaliação deve ser um mútuo compromisso, entre educador e o aluno adulto, com o propósito de comparar a eficiência das atividades de ensino-aprendizagem e os ganhos (ou não) de experiências e desenvolvimento de competências. (apud BECK, 2017).

Knowles defendeu, também, cinco pressupostos para a estrutura de seu modelo teórico com características essenciais do aluno adulto:

Autonomia: o adulto sente-se capaz de tomar suas próprias decisões (auto administrar-se) e gosta de ser percebido e tratado como tal pelos outros.

Experiência: a experiência acumulada pelos adultos oferece uma excelente base para o aprendizado de novos conceitos e novas habilidades.

Prontidão para a Aprendizagem: o adulto

tem maior interesse em aprender aquilo que está relacionado com situações reais de sua vida.

Aplicação da Aprendizagem: as visões de futuro e tempo do adulto levam-no a favorecer a aprendizagem daquilo que possa ter aplicação imediata, o que tem como corolário uma preferência pela aprendizagem centrada em problemas em detrimento de uma aprendizagem centrada em áreas de conhecimento.

Motivação para Aprender: os adultos são mais afetados pelas motivações internas que pelas motivações externas. Vale lembrar que as motivações externas estão ligadas seja ao desejo, seja de obter prêmios ou compensações, seja ao desejo de evitar punições; motivações internas estão ligadas aos valores e objetivos pessoais de cada um. (apud BECK, 2015d).

Diante das discussões apresentadas nesse trabalho, não podíamos deixar de citar o brasileiro e pernambucano Paulo Freire. Ao discutir as metodologias para a EA, mesmo não usando o termo andragogia, Freire fez desse público seu objeto de estudos, utilizando uma linguagem própria e influenciando o movimento chamado “pedagogia crítica”.

Paulo Freire estabeleceu na década de 1960 uma meta ousada: alfabetizar adultos em quarenta dias no nordeste do Brasil. Nesse período, contabilizava-se na região aproximadamente 15 milhões de analfabetos. Segundo Beck (2016), a primeira experiência foi realizada com 300 trabalhadores rurais, sem acesso à escola, e que formavam um grande contingente de excluídos da participação social. A sua preocupação se diferenciava, em alguns aspectos, dos demais pensadores da EA, já citados nesse trabalho. Além do processo de aprendizagem dos adultos, tinha preocupação em desenvolver a formação político-crítica de seus “educandos”, termo usado por Freire para referir-se aos alunos.

O diálogo é este encontro dos homens, imediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu. Esta é a razão por que não é possível o diálogo entre os que querem a pronúncia

do mundo e os que não querem; entre os que negam aos demais o direito de dizer a palavra e os que se acham negados deste direito (Freire, 2005, p. 91).

Barros (2018), ao abordar a educação freiriana, ressalta que essa é pensada como um conceito dinâmico e eminentemente humano, realizado por um sujeito que interatua com outros sujeitos e com o mundo, num processo de construção do conhecimento que é subjetivo e dialógico. Diante da importância que é o diálogo para a EA, seria necessário que os conteúdos programáticos dos cursos direcionados a eles, não fossem estabelecidos pela escola, mas construídos numa ação mediatizada entre os educandos e educadores atendendo o contexto social, político, econômico e cultural dos primeiros.

Freire não queria só alfabetizar esses adultos excluídos, mas, também, pretendia despertar o ser político que deve ser sujeito de direito, no sentido de que cada indivíduo faz parte da construção da história e da sua própria história. Ele desenvolveu um método de alfabetização assentado nas “experiências de vida” dos educandos, onde estudava suas realidades e o contexto em que viviam, sempre respeitando seus conhecimentos e cultura. Analisando como o adulto aprendia, ou não aprendia, Freire percebeu que era necessário ensinar o adulto a ler seu próprio mundo (BECK 2016).

Então, a alfabetização deveria ser a decodificação dos códigos linguísticos. Portanto, não era suficiente saber ler e escrever, era importante fazer uso social e político desse conhecimento, inserindo-o na vida. No método tradicional, normalmente, a criança aprende frases como: *eva viu a uva*. Para ter significado e despertar interesse do adulto devia explicar quem era Eva, quem plantou a uva, quem iria comer a uva e outros questionamentos que se relaciona com a vivência do educando.

Freire usava palavras do cotidiano do aluno, as quais chamou de “palavras geradoras”. Por exemplo, um trabalhador de fábrica podia aprender “tijolo”, “cimento” e um agricultor “cana”, “enxada”, “terra”, “colheita”, palavras que teriam significado para ele, pois faziam

parte do seu mundo de trabalho. Dizia que só há educação quando o que se aprende tem significado ao educando. A partir das palavras geradoras iriam se construindo novas palavras, ampliando o repertório do aluno e a sua compreensão de mundo.

Apoliticidade é o outro eixo da teoria freiriana. Ela está presente na pronuncia da palavra, ou seja, na ação dialógica. Por isso podemos afirmar que todo ato educativo, fundamentado no diálogo e na ação reflexiva da práxis é um ato político que resulta no compromisso social de transformação e libertação de uma pessoa. Uma educação de consciência ingênua e reprodutora, longe da consciência crítica, torna-se massificadora e manipuladora das consciências. Freire afirma que:

A consciência crítica é a representação das coisas e dos fatos como se dão na existência empírica. Nas suas correlações causais e circunstâncias. A consciência ingênua, se crê superior aos fatos, dominando-os de fora e, por isso, se julga livre para entendê-los conforme melhor lhe agrada. A consciência mágica, por outro lado, não chega a acreditar-se superior aos fatos, dominando-os de fora, nem se julga livre para entendê-los como melhor agrada. Simplesmente os capta, emprestando-lhes um poder superior, que a domina de fora e a que tem, por isso mesmo, de submeter-se com docilidade. É próprio desta consciência o fatalismo que leva ao cruzamento de braços à impossibilidade de fazer algo diante do poder dos fatos, sob os quais fica vencido o homem. (FREIRE, 2007, p.113).

Freire via a autonomia como emancipação do homem, por isso a considerava libertadora. Ele sinalizava alguns caminhos para que o educando alcançasse a sua autonomia: pela atuação da práxis do docente e do discente, pela consciência do conhecimento inacabado, pelo estímulo à pesquisa que tem o intuito de levá-lo até o conhecimento de seu interesse, e pelo respeito à individualidade do educando, onde o docente respeita tudo que cada educando traz, para então, aplicar o conhecimento em cima do interesse do mesmo.

Todos os fatos resultam na autonomia tanto do educando quanto do educador. Os dois são transformados em pesquisadores críticos pela forma que se constrói o conhecimento. O indivíduo cria as suas próprias representações do mundo, pensa estratégias para resolução de problemas e aprende a compreender-se como sujeito da história. Por isso, Freire afirmava que, primeiro o homem aprende e depois descobre que pode ensinar o saber aos outros. É uma relação dinâmica entre o que ensina e o que aprende e ao mesmo tempo quem ensina aprende na relação dialógica.

O grande legado que ele nos deixou é o de entender a educação como espaço de transformação social, que nos ajuda não só a ler a história, mas sermos também escritores da história. Esse caráter político, libertador, autônomo, conscientizador é o diferencial da metodologia de Paulo Freire dos demais métodos apresentados para EA.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho foi possível perceber que a EaD foi criada com uma finalidade específica, atender a demanda profissional de cada época. No entanto, seus objetivos foram se modificando de acordo com as transformações sociais, econômicas e políticas ocorridas em cada tempo e espaço. No Brasil, a partir de década de 1990 com a legalização da EaD pela LDB em 1996, surgiu a preocupação não apenas com a formação profissional, mas com uma educação democrática e com um viés social. Ao inserir na educação à distância os excluídos da educação tradicional, pretendeu-se promover a justiça social, ao mesmo tempo em que se possibilitou atender às demandas do mercado.

Outro ponto que julgamos importante destacar é o de que, quando falamos em aluno da EaD, não estamos falando de um aluno qualquer. Tal aluno é, em geral, um adulto que normalmente recorre ao ensino em busca de uma formação ou especialização profissional. Ensinar esse público requer metodologias específicas que sejam práticas e que tenham significado para o que ele queira aprender. Nesse sentido, entendemos que esse suporte teórico-metodológico tem sua forma

ideal na andragogia, principalmente apresentada nos trabalhos e propostas desenvolvidas por Lindeman, Knowles e Paulo Freire. Isso porque, ao adotar tais propostas, não só estaremos abrindo espaços para inserir no processo ensino e da aprendizagem as vivências, culpas, dores, curiosidade e experiências do educando, como, também, estaremos contribuindo para a sua realização como sujeito de seu destino e de sua história.

Finalmente esperamos que, por meio de nossas reflexões e considerações, tenhamos contribuído, ainda que minimamente, para suscitar o debate em torno da EaD, modalidade que, mesmo com uma longa história, é tão pouco compreendida e carente de valorização em nosso país.

REFERÊNCIAS

ALVES, Lucineia. **Educação a distância**: conceitos e história no Brasil e no mundo. 2011. Disponível em: http://www.abed.org.br/revistacientifica/Revista_PDF_Doc/2011/Artigo_07.pdf. Acesso em: 29 mai. 2019.

BARROS, Rosanna. **Revisitando Knowles e Freire**: andragogia versus pedagogia, ou o dialógico como essência da mediação sociopedagógica. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 44, e173244, 2018. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022018000100465. Acesso em: 25 jun. 2019.

BECK, Caio. **A história da andragogia**. *Andragogia Brasil*. 2015. Disponível em: <https://andragogiabrasil.com.br/a-historia-da-andragogia/>. Acesso em: 31 jul. 2019.

_____. **Alexander Kapp**: o primeiro andragogo. *Andragogia Brasil*. 2015a. Disponível em: <https://andragogiabrasil.com.br/alexander-kapp/>. Acesso em: 20 jun. 2019.

_____. **Eduard Lindeman**: andragogo americano. *Andragogia Brasil*. 2015b. Disponível em: <https://andragogiabrasil.com.br/eduard-lindeman/>. Acesso em: 20 jun. 2019.

_____. **Eugen Rosenstock**: educador alemão. Andragogia Brasil. 2015c. Disponível em: <https://andragogiabrasil.com.br/eugen-rosenstock/>. Acesso em: 20 jun. 2019.

_____. **Malcolm Knowles**: o pai da andragogia. Andragogia Brasil. 2015d. Disponível em: <https://andragogiabrasil.com.br/malcolm-knowles/>. Acesso em: 31 jul. 2019.

_____. **Método Paulo Freire de alfabetização**. Andragogia Brasil. 2016. Disponível em: <https://andragogiabrasil.com.br/metodo-paulo-freire-de-alfabetizacao/>. Acesso em: 31 jul. 2019.

_____. **Fluxo de Aprendizagem Andragógica**. Andragogia Brasil. 2017. Disponível em: <https://andragogiabrasil.com.br/fluxo-de-aprendizagem-andragogica/>. Acesso em: 31 jul. 2019.

BEVILAQUA, Suelen; PELEIAS, Ivam Ricardo. **Em vez de dar o peixe, ensine a pescar**: a heutagogia e a sua relação com os métodos de aprendizagem em cursos EaD no Brasil. V Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade, Brasília/DF, 2013. Disponível em: <http://www.anpad.org.br/admin/pdf/EnEPQ148.pdf>. Acesso em: 14 fev. 2019.

BRASIL. **Decreto nº 5.622**, de 19 de dezembro de 2005. Disponível em: <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/109743/decreto-5622-05>. Acesso em: 29 mai 2019.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância. 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf> >. Acesso em: 13 jun. 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 42 ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2005.

_____. **Educação como prática da liberdade**. 30. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

LAPA, Andrea Brandão. **Introdução à educação a distância**. Universidade Federal de Santa Catarina. 2008. Disponível em: http://www.libras.ufsc.br/hiperlab/avalibras/moodle/prelogin/adl/fb/logs/Arquivos/textos/intro_ead/Intro_EAD_pdf_.pdf. Acessado em: 14 de fev. 2019.

LESSA, Shara Christina Ferreira. **Os reflexos da legislação a distância no Brasil**. 2011. Disponível em: http://www.abed.org.br/revistacientifica/Revista_PDF_Doc/2011/Artigo_02.pdf. Acesso em: 29 out.2013.

LOPES, MariaCristinaLPetal. **O processo histórico da educação a distância e suas implicações**: desafios e possibilidades. VII Jornada do Grupo de Estudos e Pesquisa “História, Sociedade e Educação no Brasil”(HISTEDBR): O trabalho didático na história da educação. Campo Grande, v. 17, 2012. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada7/_GT1%20PDF/O%20PROCESSO%20HIST%20D3RICO%20DA%20EDUCA%20C7%20A%20DIST%20NCIA%20E%20SUAS%20IMPLICA%20D5ES.pdf. Acesso em: 20 jun. 2019.

MACHADO, Liliana Dias; MACHADO, Elian de Castro. **O papel da tutoria em ambientes de EaD. UFC, 2004**. Disponível em: < <http://www.abed.org.br/congresso2004/por/pdf/022-TC-A2.pdf>>. Acesso em: 18 de mai 2019.

MILL, Daniel; LIMA, Denise Abreu e; LIMA, Valéria Sperduti; TANCREDI, Regina Maria Simões Pucinelli. O desafio de uma interação de qualidade na Educação a Distância: o tutor e sua importância nesse processo. Cadernos da Pedagogia, v.02, n. 04, ago/dez, 2008. Disponível em: <http://www.cadernosdapedagogia.ufscar.br/index.php/cp/article/view/106/63>. Acesso em: 07 jun. 2019.

MORAN, José Manuel. **Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias**. UFRGS, 2000. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/InfEducTeoriaPratica/article/view/6474/3862>. Acesso em: 28 fev. 2019.

MORAN, José Manuel. **O que é educação a distância**. USP, 2013. Disponível em: <http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/dist.pdf>. Acesso em: 24/06/2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 1.428**, de 28 de dezembro de 2018. Disponível em: <http://www.semesp.org.br/legislacao/portaria-mec-no-1-428-de-28-de-dezembro-de-2018/>. Acesso em: 28 fev. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 1.134**, de 10 de outubro de 2016. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/127794688/dou-secao-1-11-10-2016-pg-21>. Acesso em: 31 jul.2019.

RUBIM, Lígia Cristina Bada. **Implantação de carga horária a distância em cursos de graduação presenciais**. 2017. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2017/trabalhos/pdf/437.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2019.

Recebido em 29 de fevereiro de 2020
Aceito em 24 de junho de 2020