



UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CÂMPUS DE PALMAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO ACADÊMICO/ PROFISSIONAL
EM GESTÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS

GIANCARLO DE MONTEMÓR QUAGLIARELLO

EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA À FORMAÇÃO EM SAÚDE:

Uma análise com os profissionais de Odontologia no Estado do
Tocantins.

Palmas/TO

2021

GIANCARLO DE MONTEMÓR QUAGLIARELLO

EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA À FORMAÇÃO EM SAÚDE:

Uma análise com os profissionais de Odontologia no Estado do
Tocantins.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão de Políticas Públicas da Universidade Federal do Tocantins. Foi avaliada para obtenção do título de Mestre em Gestão de Políticas Públicas e aprovada em sua forma final pelo orientador e pela Banca Examinadora.

Orientador: Prof. Dr. Ronaldo Augusto Campos Pessoa.

Palmas/TO

2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

- Q1e Quagliarello, Giancarlo de Montemór.
EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA À FORMAÇÃO EM SAÚDE:: Uma
análise com os profissionais de Odontologia no Estado do Tocantins. .
/ Giancarlo de Montemór Quagliarello. – Palmas, TO, 2021.
186 f.
- Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Federal do
Tocantins – Câmpus Universitário de Palmas - Curso de Pós-
Graduação (Mestrado) Profissional em Gestão de Políticas Públicas,
2021.
- Orientador: Ronaldo Augusto Campos Pessoa
1. Odontologia. 2. Cirurgião Dentista. 3. EaD, Ensino a Distância.
4. Plataforma Virutal de Aprendizagem. I. Título

CDD 350

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de
qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde
que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime
estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

**Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica
da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).**

GIANCARLO DE MONTEMÓR QUAGLIARELLO

**EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA À FORMAÇÃO EM SAÚDE: UMA ANÁLISE
COM OS PROFISSIONAIS DE ODONTOLOGIA NO ESTADO DO
TOCANTINS**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Gestão de Políticas Públicas da Universidade Federal do Tocantins para obtenção do título de mestre.

Orientador(a): Dr. Ronaldo Augusto Campos Pessoa.

Aprovada em 24/06/2021.

BANCA EXAMINADORA:



Prof. Dr. Ronaldo Augusto Campos Pessoa (Orientador)



Profa. Dra. Ana Lúcia Medeiros (Membro interno)



Profa. Dra. Fernanda Fresneda Villibor (Membro externo)

*Dedico este mestrado à minha
Esposa, Ariane Fabre Quagliarello,
aos meus filhos, Iago Fabre
Quagliarello e Cauê Fabre
Quagliarello, que conservaram
paciência diante de todas as minhas
ausências, e que acima de tudo se
mantiveram serenos e compreensivos
aos bons e maus momentos em que
passamos.*

*Dedico também aos meus Pais Maria
Eugênia Montemór e João Miguel
Quagliarello, por estarem sempre ao
meu lado.*

*Por fim, dedico a Deus, que sem essa
força divina, não teria concluído mais
esta etapa em minha vida.*

*“Feliz aquele que transfere o que
sabe e aprende o que ensina”.*
(Cora Coralina)

AGRADECIMENTOS

Agradeço às inúmeras pessoas que possibilitaram a concretização deste mestrado, para essas pessoas que fizeram parte desta minha vitória, desejo manifestar a minha gratidão e meus reconhecimentos, não sendo possível enumerar todos;

Agradeço, em especial, aqueles que me acompanharam e me ajudaram de forma direta, inevitavelmente, meu orientador, **Prof. Ronaldo Augusto Campos Pessoa**, a quem presto minha profunda admiração por sua paciência, disponibilidade, aconselhamentos, pelas sábias palavras que me orientaram no decorrer deste longo percurso;

Agradeço também a professora **Ana Lúcia Medeiros**, porque seus ensinamentos foram decisivos, destacando sua presença nas Bancas de qualificação e defesa desta dissertação;

Agradeço a Dra. **Fernanda Fresneda Villibor**, colega de profissão, por estar presente na banca da defesa da dissertação, também ao Coordenador do Mestrado Profissional em Gestão de Políticas Públicas – GESPOL, Prof. **Airton Cardoso Cançado**, por toda sua contribuição comigo e demais alunos;

Por fim, agradeço a todos os demais Professores do Mestrado de Gestão de Políticas Públicas da UFT, que estiveram presentes nestes dois anos de mestrado.

RESUMO

QUAGLIARELLO, Giancarlo de Montemór. **Educação a Distância para a formação em saúde**: Uma análise com os profissionais de Odontologia no Estado do Tocantins. 125f. Dissertação de Mestrado em Gestão de Políticas Públicas pela Universidade Federal do Tocantins, Palmas, 2021.

A Educação a Distância – EaD vem se consolidando como uma grande ferramenta de democratização do ensino em todo o Brasil, facilitando o acesso aos cursos de graduação e pós-graduação, vem há décadas formando e especializando profissionais nas mais diversas áreas. As plataformas virtuais de aprendizagem fortalecem a capacidade de atuação de profissionais da Odontologia, que estão afastados das Instituições de Educação dos grandes centros urbanos, promovendo mais qualidade profissional no atendimento prestado no Sistema Único de Saúde – SUS. Entretanto há uma grande divergência para abertura de graduações na área da saúde em modalidade EaD, quando é preciso facilitar o acesso à educação, sendo preciso realizar uma pesquisa que estude essa discordância. Para tanto, os objetivos deste estudo são compreender a percepção de odontologistas participantes da Plataforma Virtual de Aprendizagem, para tanto, o estudo vai descrever a forma de desenvolvimento de Educação na modalidade EaD, descrever o modo de operacionalização da Plataforma Virtual de Aprendizagem constante dentro do proposto, e examinar a percepção dos odontologistas quanto à utilização da Plataforma Virtual de Aprendizagem como estratégia de ensino. A dissertação foi organizada em sete capítulos. O primeiro apresenta a temática, problemática e objetivos do estudo. O segundo capítulo discute toda a trajetória histórica do EaD, da origem à situação atual. O terceiro aprofunda a discussão, esclarecendo ferramentas e competências para o EaD. O quarto capítulo destaca os desafios do EaD em cursos da saúde. O quinto detalha a metodologia adotada no estudo. O sexto capítulo é a análise dos dados colhidos, apresentados em 24 gráficos. O último capítulo responde aos objetivos da pesquisa, finalizando a dissertação com as considerações finais, pois a discussão da abertura de graduações na saúde em modalidade EaD, mesmo após vários resultados positivos colhidos nos cursos de especialização, vem dividindo opiniões, porque conselhos de categorias da saúde, federação de trabalhadores da saúde e até mesmo o Conselho Nacional de Saúde vem se posicionando contra a abertura de graduação na saúde em EaD, entretanto, estudos realizados por instituições de renome nacional e internacional, e o próprio Ministério da Educação trazem resultados que evidenciam o grande valor do EaD para a graduação no Brasil.

Palavras-chave: Odontologia, Cirurgiões Dentistas, EaD, Ensino a Distância, Plataforma Virtual de Aprendizagem.

ABSTRACT

QUAGLIARELLO, Giancarlo de Montemór. **Distance education for health education**: an analysis with dental professionals in the state of Tocantins. 125p. Master's Dissertation in Public Policy Management from the Federal University of Tocantins, Palmas, 2021.

Distance Education - Distance Education has been consolidating itself as a great tool for the democratization of education throughout Brazil, facilitating access to undergraduate and graduate courses, and has been training and specializing professionals in the most diverse areas for decades. Virtual learning platforms strengthen the capacity of dentistry professionals, who are away from Education Institutions in large urban centers, promoting more professional quality in the care provided in the Unified Health System - SUS. However, there is a great divergence for opening health degrees in distance education, when it is necessary to facilitate access to education, and it is necessary to conduct research that studies this disagreement. To this end, the objectives of this study are to understand the perception of dentists participating in the Virtual Learning Platform, for this purpose, the study will describe the form of development of Education in the distance modality, describe the mode of operationalization of the Virtual Learning Platform constant within the proposed, and examine the perception of Dentists regarding the use of the Virtual Learning Platform as a teaching strategy. The dissertation was organized in seven chapters. The first presents the thematic, problematic and objectives of the study. The second chapter discusses the entire historical trajectory of distance education, from the origin to the current situation. The third deepens the discussion, clarifying tools and competences for distance education. The fourth chapter highlights the challenges of distance education in health courses. The fifth details the methodology adopted in the study. The sixth chapter is the analysis of the collected data, presented in 24 graphs. The last chapter responds to the research objectives, concluding the dissertation with the final considerations, since the discussion of the opening of degrees in health in distance education, even after several positive results obtained in the specialization courses, has been dividing opinions, because councils of categories of the health, federation of health workers and even the National Health Council has been taking a stand against the opening of undergraduate courses in health in distance education, however, studies carried out by institutions of national and international renown, and the Ministry of Education itself bring results that show the great value of distance education for undergraduate courses in Brazil.

Keywords: Dentistry, Dental Surgeons, Distance Learning, Distance Learning, Virtual Learning Platform.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA	pág
Figura 1: Aspectos avaliados pelo DigCompEdu Checkin.....	57
Figura 2. Regiões de Saúde do Estado do Tocantins.....	87
Figura 3: Desafios da Educação a Distância.....	117

LISTA DE QUADROS E TABELAS

QUADROS	pág
Quadro 1. Marcos Históricos da EaD no Mundo.....	20
Quadro 2. Marcos Históricos da EaD no Brasil.....	23
Quadro 3: Comparações entre as funções do professor e do tutor.....	66

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICOS	pág
Gráfico 1. Faixa etária dos odontologistas pesquisados. Tocantins, 2021	90
Gráfico 2. Gênero dos odontologistas pesquisados. Tocantins, 2021	91
Gráfico 3. Tempo de exercício da profissão dos odontologistas pesquisados. Tocantins, 2021	92
Gráfico 4. Escolaridade dos odontologistas pesquisados. Tocantins, 2021	93
Gráfico 5. Participação de odontologistas em cursos EaD. Tocantins, 2021	94
Gráfico 6. Facilidade de aprendizagem de odontologistas em ambiente virtual. Tocantins, 2021	95
Gráfico 7. Preparação prévia de odontologistas para uso do ambiente virtual. Tocantins, 2021	96
Gráfico 8. Fornecimento de material didático aos odontologistas no EaD. Tocantins, 2021	97
Gráfico 9. Entendimento dos odontologistas sobre melhor material didático no EaD. Tocantins, 2021	98
Gráfico 10. Auxílio de preceptor ou tutor no EaD. Tocantins, 2021	99
Gráfico 11. Auxílio de canal de resposta no EaD. Tocantins, 2021	100
Gráfico 12. Tipos de canal de acesso no EaD. Tocantins, 2021	101
Gráfico 13. Tipos de mídias sociais utilizadas pelos Odontologistas. Tocantins, 2021	102
Gráfico 14. Percepção dos Odontologistas da importância dos tipos de mídias sociais utilizadas. Tocantins, 2021	103
Gráfico 15. Oferecimento da vídeo-aula no EaD. Tocantins, 2021	104
Gráfico 16. Opinião dos odontologistas sobre o tempo ideal para uma vídeo-aula. Tocantins, 2021	105
Gráfico 17. Tempo semanal utilizado por odontologistas em EaD. Tocantins, 2021	106
Gráfico 18. Percepção de odontologistas do grau de aproveitamento em EaD. Tocantins, 2021	107
Gráfico 19. Percepção de odontologistas do grau de dificuldade de acesso à internet em EaD. Tocantins, 2021	108
Gráfico 20. Opção de odontologistas por novos cursos em EaD. Tocantins, 2021	109
Gráfico 21. Percepção de odontologistas quanto a possibilidade de cursos da saúde ocorrerem em modalidade EaD. Tocantins, 2021	110
Gráfico 22. Percepção de odontologistas quanto a porcentagem que deveria ter da modalidade EaD em cursos de graduação. Tocantins, 2021	111
Gráfico 23. Percepção de odontologistas sobre possibilidade de prejuízo na formação de profissionais de saúde na modalidade EaD. Tocantins, 2021	112
Gráfico 24. Percepção de odontologistas sobre o nível de prejuízo na formação de profissionais de saúde na modalidade EaD. Tocantins, 2021	113

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AAC: Aprendizagem Assistida por Computador

ABED: Associação Brasileira de Educação a Distância

AVA: Ambiente Virtual de Aprendizagem

BL: *Blended Learning*

CFM: Conselho Federal de Medicina

CNS: Conselho Nacional de Saúde

CIRHRT: Comissão Intersetorial de Recursos Humano e Relação do Trabalho

EaD: Educação a Distância

EaD/ENSP: Educação a Distância/Escola nacional de Saúde Pública Sergio Arouca

E-MEL: e-Media Education Lab

e-SUS: Prontuário Eletrônico do SUS

FIOCRUZ: Fundação Oswaldo Cruz

FOUSP: Faculdade de Odontologia de São Paulo

LDB: Leis de Diretriz Básica

LDBEN: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC: Ministério da Educação

SEED: Secretaria de Educação a Distância

SINAES: Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

SUS: Sistema Único de Saúde

TCLE: Termo de consentimento e livre esclarecimento

TIC: Tecnologia da Informação e Comunicação

UFT: Universidade Federal do Tocantins

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	16
2. EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: UMA ABORDAGEM HISTÓRICA E EPISTEMOLÓGICA.....	20
2.1. Desvendando a história da EaD no Brasil e no mundo	21
2.2 Construindo o conceito de Educação a Distância na perspectiva epistemológica.....	28
2.3 Legislação da Educação a Distância no Brasil.....	34
3. EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO CONTEXTO DIGITAL.....	37
3.1. A EaD e suas ferramentas digitais	37
3.2. Ambientes digitais de aprendizagem: conceito e caracterização.....	40
3.3 Docência: bases epistemológicas e competências	52
3.4 Competências digitais em educação.....	56
3.5. Avaliação na EaD	68
4. EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA PARA CURSOS DE SAÚDE	75
4.1 Desafios da proposta de cursos em EaD na saúde.....	75
4.2 Negacionismo na saúde também alcança a educação	79
4.3 Incontestáveis Resultados do EaD	81
5. DA CARACTERIZAÇÃO GERAL DA PESQUISA.....	85
5.1 Do tipo de pesquisa e método adotado.....	85
5.2 Da definição e caracterização do universo e da amostra	85
5.3 Das técnicas e instrumento de coleta de dados	86
5.4 Do procedimento de análise	86
5.5 Do tratamento dos Dados da Pesquisa.....	86
6. ANÁLISE E RESULTADO DOS DADOS.....	87
6.1 Perfil da Amostra da Pesquisa	88

6.2 Facilidade de aprendizagem em ambiente virtual no EaD.....	93
6.3 Preparação prévia para uso de ambiente virtual no EaD	94
6.4 Material didático no EaD	95
6.5 Percepção dos Odontologistas sobre o Material didático no EaD	97
6.6 Auxílio de preceptor ou tutor no EaD	99
6.7 Auxílio de canal de resposta para comunicação no EaD.....	101
6.8 Tipos de canal de acesso disponibilizados em EaD.....	102
6.9 Utilização das mídias sociais	103
6.10 Percepção da importância das mídias sociais.....	104
6.11 Ferramenta da videoaula no EaD	106
6.12 Tempo ideal de uma videoaula no EaD	107
6.13 Tempo semanal utilizado em EaD	108
6.14 Grau de aproveitamento em EaD.....	109
6.15 Grau de dificuldade de acesso à internet	110
6.16 Escolha de novos cursos em EaD	111
6.17 Modalidade EaD em cursos da saúde.....	112
6.18 Percentagem da Modalidade EaD adotada em cursos da saúde	113
6.19 Prejuízo na formação de profissionais de saúde em Modalidade EaD	114
6.20 Nível de Prejuízo na formação de profissionais de saúde em Modalidade EaD	115
6.21 Entendendo os desafios e propondo caminhos.....	116
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS	121
REFERÊNCIAS	126
APÊNDICES – Questionário da pesquisa	135
ANEXOS.....	140

1. INTRODUÇÃO

O Educação a Distância – EaD¹ tornou-se uma ferramenta fundamental em processos educativos no mundo inteiro após o advento das redes de computadores e internet. Com o desenvolvimento da educação, novas tecnologias foram criadas com o intuito de fortalecer, consolidar e acelerar as ações de educação e ensino. Nesse sentido, o Brasil tem demonstrado interesse e empenho na condução do ensino em ambientes virtuais, especialmente na educação secundarista, profissionalizante e com profissionais de nível superior (CEZAR, COSTA e MAGALHÃES, 2017).

Fortalecendo a ideia de que o EaD é uma melhoria, Silva (2009) colabora ao afirmar que os ambientes virtuais de aprendizagem podem ser úteis ao serem implementados na educação permanente profissional. No meio da saúde, a educação permanente pode se apropriar desta estratégia educacional para o aprimoramento da prática do profissional de saúde. As inovações tecnológicas permitem esta ação, uma vez que o corpo profissional de saúde necessita de constante atualização, o EaD emerge como auxiliar essencial à educação presencial.

O ensino à distância por meio dos ambientes virtuais de aprendizagem com profissionais de saúde já é uma realidade. E nesse sentido, a profissão Odontologia tem utilizado estas estratégias. Mesmo que com frequência ainda insipiente, o ganho de conhecimento pelos odontologistas é real, e possui tendência pelo crescimento gradativo. Desta forma, sua aplicação traz significativos avanços no processo de ensino para cirurgiões dentistas por meio da educação permanente (MASOTTI; JARDIM; OSHIMA, 2002).

Em termos, a educação em saúde para Odontologia está sendo inserido eixo de ensino por meio da Plataforma Virtual de Aprendizagem, a qual envolve o EaD pela internet, onde os odontologistas realizam atividades acadêmicas voltadas ao cotidiano de serviço e com foco na realidade de trabalho do Sistema Único de Saúde.

Compreendendo que o EaD no Brasil envolve mais do que apenas a formação secundária ou acadêmica em cursos superiores. Vale pensar, ademais, os processos de educação permanente para profissionais atuantes em diversos cenários de prática,

¹ Muitas publicações utilizam ou não a crase na denominação Ensino a Distância, quando se referem ao EaD. A Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED), por exemplo, não usa crase, que neste caso, esclarece que é facultativo. Vide site da ABED: <http://www.abed.org.br/site/pt/>.

e, este estudo buscar pôr em evidência a ferramenta de ensino Plataforma Virtual de Aprendizagem na Odontologia. Neste pensamento reflexivo, entende-se que esta estratégia formativa vincula a educação presencial com os novos tempos didáticos, os quais trouxeram novas perspectivas pela educação à distância.

Neste sentido, é possível analisar que a partir da realização deste estudo impactos positivos surgirão, uma vez que a partir da análise da plataforma de EaD constante na educação pela perspectiva de odontologistas será possível traçar novas estratégias na correção de possíveis falhas operacionais, bem como fortalecer o processo educativo permanente pela construção de ferramentas de cuidado apropriadas e voltadas para a gestão da formação em serviço para os dentistas.

Como a pesquisa científica tem o interesse em estudar a realidade, parte-se da ideia de que este estudo trará contribuições acadêmicas com seus resultados, bem como contribuições para a gestão de saúde e educação permanente no Tocantins, pela oportunidade de divulgar suas ações, e por fim, contribuições para a sociedade, a qual é o objetivo principal de todo o processo educativo com dentistas, pois a formação e atualização profissional visam a melhor gestão de cuidado terapêutico e odontológico ao cidadão.

A pesquisa tem como objetivo geral compreender a percepção de odontologistas participantes a Plataforma Virtual de Aprendizagem, para tanto, o estudo vai descrever a forma de desenvolvimento de Educação na modalidade EaD, descrever o modo de operacionalização da Plataforma Virtual de Aprendizagem constante dentro do proposto, e examinar a percepção dos Odontologistas quanto à utilização da Plataforma Virtual de Aprendizagem como estratégia de ensino.

Desta forma, os objetivos do trabalho concentram-se na avaliação da percepção dos profissionais C. Dentistas do Estado do Tocantins através de pesquisa quantitativa, sobre a educação no sistema EaD, bem como o uso das redes sociais no uso da educação e sobre o material didático fornecido nos cursos na mesma modalidade. O objetivo geral versa sobre analisar a EaD no contexto educacional na formação continuada de educação permanente dos C. Dentistas do Estado do Tocantins a partir dos seguintes objetivos específicos:

- 1) Trazer dados sobre a odontologia no Estado;
- 2) Verificar a percepção do C. Dentista no método de Ensino a Distância;

3) Compreender os aspectos sobre o material didático digital ou impresso, bem como com as plataforma de Ambiente virtual de aprendizagem.

A pesquisa é justificada considerando que a Educação a Distância tem sido uma ferramenta importante na construção da educação no Brasil. Na educação permanente dos profissionais de saúde tem sido a ferramenta de maior uso nos últimos anos.

Este instrumento de educação no SUS tem ampliado as suas funcionalidades com várias instituições de ensino no Brasil, como a FIOCRUZ e a UNASUS, em sites de ambientes virtuais de aprendizagem bem elaborados, e que elevam o ensino em saúde a outro patamar. Porém existe ainda dificuldades a ser enfrentada pelas instituições com relação às didáticas de ensino e se os profissionais irão se adaptar a este novo tipo de educação.

Os materiais impresso ou digital, o uso de redes sociais, a dinâmica do aprendizado, bem como a avaliação destes profissionais ainda são um dilema a ser resolvido. Neste questionamento será apresentado uma pesquisa com os profissionais de saúde do Tocantins para que consigamos entender como o profissional C. Dentista do estado analisa esta nova forma de educação a ser ofertada a ele.

A dissertação está organizada em sete capítulos, iniciando no primeiro com uma breve apresentação do tema, problemática, justificativa do estudo, destacando os objetivos da pesquisa e suas contribuições. No segundo capítulo, descreve-se a origem histórica do EaD no mundo e no Brasil, destacando a perspectiva epistemológica e legislação que embasam o EaD no país. O terceiro capítulo aprofunda a discussão do EaD, esclarecendo as ferramentas digitais, os ambientes virtuais de aprendizagem, a necessidade de uma docência diferenciada e adoção de competências digitais, tanto para alunos, quanto para professores, encerrando com o desafio da avaliação no EaD.

A dissertação prossegue no quarto capítulo abordando os desafios de uma proposta de EaD para cursos na saúde, destacando as correntes que negam o EaD para a graduação e todo os resultados incontestavelmente positivos que o Ensino a Distância promoveu para democratização do ensino no Brasil. O quinto capítulo esclarece todo o caminho metodológico percorrido pela pesquisa para construção da dissertação, respeitando os preceitos éticos da pesquisa com seres humanos e o grau

de responsabilidade que o estudo científico exige.

O sexto capítulo é muito especial, porque condensa os dados gerados pela pesquisa de campo, organizados em 24 gráficos para melhor visualização e análise, fundamentados em todo o arcabouço teórico discutido nos capítulos anteriores, abordados com a visão histórica e particular do pesquisador que também é odontologista e militante do Sistema Único de Saúde e EaD no Brasil, finalizado com a contribuição enérgica da uma instituição de renome nacional sobre os desafios do EaD brasileiro.

A dissertação finaliza no sétimo capítulo, respondendo aos objetivos da pesquisa com as considerações finais, a partir de toda uma discussão realizada sobre o Ensino a Distância, numa perspectiva epistemológica, dentro dos desafios para os profissionais de saúde do SUS, em particular para os odontologistas, a partir da ótica da pesquisa qualitativa e visão do pesquisador, que é um defensor do SUS, da Odontologia e do EaD no Brasil.

2. EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: UMA ABORDAGEM HISTÓRICA E EPISTEMOLÓGICA

A exposição natural do ser humano à condição de aprendiz é inerente e concomitante à sua existência. Como processo, a aprendizagem seleciona naturalmente um agente ensinador, construtor, coautor do conhecimento a ser partilhado, ensinado e aprendido. Nesse *continuum* que se estabelece entre os atores do processo, a interação é fundamental para que se operacionalize as ações do ensinar e do aprender, construindo, dessa forma, o conceito que une os processos interdependentes de ensino – aprendizagem no fazer maior – Educação.

No território da Educação formal, onde se instaura um complexo sistema de interações comportamentais entre professores e alunos, que são passíveis de percepção e de definição científica a partir da identificação dos seus componentes e das interações que ocorrem entre si, se estabelece a Educação a Distância, como uma modalidade de ensino que alcança grandes contingentes de alunos, possibilitado pelas novas tecnologias nas áreas de informação e comunicação que viabilizam cada vez mais novas possibilidades para os processos de ensino-aprendizagem a Distância.

Nessa perspectiva, Alves (2011) afirma que a metodologia da Educação a Distância se evidencia no meio social, como estratégia de inclusão social, porque facilita que a população, historicamente excluída do ensino nas universidades públicas, finalmente alcance o ensino superior público, o que pode ocorrer por fatores de natureza diversa, como argumenta Preti (1996):

A crescente demanda por educação, devido não somente à expansão populacional como, sobretudo às lutas das classes trabalhadoras por acesso à educação, ao saber socialmente produzido, concomitantemente com a evolução dos conhecimentos científicos e tecnológicos está exigindo mudanças em nível da função e da estrutura da escola e da universidade (PRETI, 1996, p. 23).

Dessa forma, a Educação a Distância se estabelece como importante “instrumento fundamental de promoção de oportunidades”², uma vez que muitos indivíduos, ao apropriar-se desta modalidade de ensino, alcançam não somente o

² Fonte: <https://www.cecierj.edu.br/consorcio-cederj>

diploma de graduação, mas também oportunidades profissionais que não existiriam sem o ensino superior (CECIERJ, 2010).

A Educação a Distância favoreceu a implementação de diversos projetos educacionais e em complexas situações, alcançando cursos profissionalizantes e capacitações que ocorriam no processo de trabalho ou para divulgação de produções científicas, até mesmo estudos e pesquisas que ocorreram dentro do sistema educacional (LITWIN, 2001), ou seja, desde o nível básico do sistema de educação brasileiro até as instituições de nível superior, o EaD vem se tornando presente, como: universidades abertas ou virtuais, também em capacitações nas instituições públicas governamentais, entre outros cursos que podem utilizar a modalidade (MAIA; MATTAR, 2007).

A Educação a Distância centra-se como a mais democrática das modalidades de educação, já que através de tecnologias de informação e comunicação transpõe obstáculos à conquista do conhecimento, com a utilização crescente de multimídias, ferramentas de interação e de produção de cursos.

2.1. Desvendando a história da EaD no Brasil e no mundo

A origem histórica da Educação a Distância pode ser resgatada no texto bíblico, quando o apóstolo Paulo, em suas epístolas bíblicas, ensinando as doutrinas cristãs para comunidades localizadas na Ásia menor, ainda no século I, que eram enviadas através de cartas pelo apóstolo, devido às dificuldades ambientais para chegar até essas localidades (GOLVEA; OLIVEIRA, 2006).

No entanto, o marco histórico do estabelecimento da Educação a Distância no mundo ocorre somente no século XVIII, quando em 1728 foi anunciado um curso pela Gazeta de Boston, pelo Prof. Caleb Philipps de Shorthand, que ocorreria através de material e tutoria por correspondência (VASCONCELOS, 2010).

A partir de então, vários professores o sucederam com iniciativas particulares, mas, somente no século XIX, a Educação a Distância começa a existir institucionalmente. Através da criação de cursos por correspondência em institutos e faculdades, consolidando-se como modalidade de ensino oferecida atualmente em todo o mundo (GOLVÊA; OLIVEIRA, 2006).

Evidenciam-se os seguintes acontecimentos e instituições que foram demarcadores históricos do processo de estabelecimento da EaD nos cinco continentes:

QUADRO 1. Marcos Históricos da EaD no Mundo.

PERÍODO	EVOLUÇÃO HISTÓRICA
1800 - 1840	Instituto Líber Hermondes (Suécia, 1829) possibilitando 150.000 pessoas realizarem cursos através da Educação a Distância; Faculdade Sir Isaac Pitman (Reino Unido, 1840), primeira escola por correspondência.
1850 - 1900	Sociedade de Línguas Modernas (Alemanha, 1856), professores Charles Toussaine e Gustav Laugenschied ensinavam Francês por correspondência; Universidade de Chicago (USA, 1892), criação da Divisão de Ensino por Correspondência para preparação de docentes no Departamento de Extensão.
1920 - 1940	Cursos por Correspondência (União Soviética, 1922); Japanese National Public Broadcasting Service (Japão, 1935), programas escolares pelo rádio, como complemento e enriquecimento da escola oficial.
1940 - 1950	Faculdade de Letras e Ciências Humanas de Paris (França, 1947), transmissão de aulas de quase todas as matérias literárias por meio da Rádio Sorbonne; Primeira legislação para escolas por correspondência (Noruega, 1948).
1950 - 1960	Fundação da Universidade do Suldáfrica (África do Sul, 1951), atualmente a única universidade a distância da África, que se dedica exclusivamente a desenvolver cursos nesta modalidade; Programas educativos pela televisão, Chicago TV College (USA, 1956), que influenciou rapidamente outras universidades do país a criar unidades de ensino a Distância, principalmente através da televisão.
1960 - 1970	Tele Escola Primária do Ministério da Cultura e Educação (Argentina, 1960), que integrava os materiais impressos à televisão e à tutoria; Universidade do Pacífico Sul (Oceania, 1968), universidade regional que pertence a 12 países-ilhas da Oceania; Fundação da Universidade Aberta (Reino Unido, 1969).

1970 - 1980	<p>Fundação da Universidade Aberta Britânica (Reino Unido, 1971); Fundação da Universidade Nacional de Educação a Distância (Espanha, 1972); Fundação da Universidade Nacional Aberta (Venezuela, 1977); Fundação da Universidade Estadual a Distância (Costa Rica, 1978).</p>
1980 - 1985	<p>Implantação da Universidade Aberta (Holanda, 1984); Associação Europeia das Escolas por Correspondência (Europa, 1985); Universidade Nacional Aberta Indira Gandhi (Índia, 1985);</p>
1986 - 1990	<p>Resolução do Parlamento Europeu sobre Universidades Abertas (CE, 1987); Associação Europeia de Universidades de Ensino a Distância (CE, 1987); Fundação da Universidade Aberta (Portugal, 1988); Implantação da Rede Europeia de Educação a Distância (CE, 1990), baseada na declaração de Budapeste e no relatório da Comissão sobre educação aberta e a distância na Comunidade Europeia.</p>

Fonte: Adaptado pelo autor (2021), baseado no estudo de Alves (2011, p.86).

Esse percurso de evolução da Educação a Distância nos dois últimos séculos culminou com uma explosão mundial dessa modalidade de ensino, culminando neste século XXI, com mais de 80 países, entre cinco continentes, que possuem EaD em processos de ensino que facilitam o acesso de milhões de pessoas ao ensino superior, tecnológico e técnico em todo o planeta (GOLVÊA; OLIVEIRA, 2006).

O EaD está presente na educação básica e superior, bem como em programas de treinamento de recursos humanos, desenvolvidos por um crescente número de instituições e empresas. Várias são as universidades que se apropriaram das novas tecnologias de informática e de telecomunicação, são universidades por todo o mundo, presentes na Inglaterra, Holanda e Espanha, sendo um grande exemplo a Universidade de Hagen, que desde 1975 vem oferecendo cursos em EaD, disponibilizando material didático em diversas mídias: áudio ou vídeo (BERNARDO, 2004).

Sobre o EaD desenvolvido no Brasil, Alves (2011) alerta que muitas ações em EaD tenham ficado sem registro, principalmente as que deram início a modalidade no país, porque somente aquelas que iniciaram no século XX tem algum tipo de registro histórico, precisamente em 1904, quando na primeira edição da seção de classificados

do Jornal do Brasil, há um anúncio de cursos de profissionalização em datilografia por correspondência, o que se tornou o marco inicial da EaD no Brasil.

Durante todo o século passado, criação de institutos e universidades abertas, realização de projetos por Secretarias de Educação estaduais e municipais sedimentaram a Educação a Distância no Brasil, evidenciando-se, de acordo com Maia e Mattar (2007), Marconcin (2010); Rodrigues (2010) os seguintes marcos históricos:

QUADRO 2. Marcos Históricos da EaD no Brasil.

PERÍODO	EVOLUÇÃO HISTÓRICA
1900 - 1939	<p>Jornal do Brasil (1904), oferece profissionalização por correspondência para datilógrafo;</p> <p>Rádio Sociedade do Rio de Janeiro (RJ, 1923), oferece cursos de Português, Francês, Silvicultura, Literatura Francesa, Esperanto, Radiotelegrafia e Telefonia, dando início a Educação a Distância pelo rádio brasileiro;</p> <p>Rádio Escola Municipal do Rio de Janeiro (1934), projeto da Secretaria Municipal de Educação do Distrito Federal, com o qual os estudantes tinham acesso prévio a folhetos e esquemas de aulas, bem como a correspondência para orientação de conteúdo;</p> <p>Instituto Monitor (SP, 1939), o primeiro instituto brasileiro a oferecer sistematicamente cursos profissionalizantes a Distância por correspondência, na época ainda com o nome Instituto Rádio Técnico Monitor.</p>
1940 - 1945	<p>Instituto Universal Brasileiro (1941), segundo instituto brasileiro a oferecer cursos profissionalizantes, que foi fundado por um ex-sócio do Instituto Monitor, e formou mais de 4 milhões de pessoas e no mesmo ano, surge a primeira Universidade do Ar, que durou somente até 1944.</p>
1946 - 1959	<p>Nova Universidade do Ar (1947), que durou até o ano de 1961, patrocinada pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), Serviço Social do Comércio (SESC) e emissoras associadas, com o objetivo de oferecer cursos comerciais radiofônicos, onde os alunos estudavam nas apostilas e corrigiam exercícios com o auxílio dos monitores;</p> <p>Movimento de Educação de Base – MEB (RN, 1959), a Diocese de Natal- RN, cria algumas escolas radiofônicas, dando origem ao MEB, sendo o marco na Educação a Distância não formal no Brasil. O MEB, envolvendo a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil e o Governo Federal utilizou – se inicialmente de um sistema rádio – educativo para a democratização do acesso à educação, promovendo o letramento de jovens e adultos.</p>

<p>1960 - 1969</p>	<p>Fundação da Ocidental School (SP, 1962), de origem americana, focada no campo da eletrônica;</p> <p>Instituto Brasileiro de Administração Municipal (1967) inicia suas atividades na área de educação pública, utilizando-se de metodologia de ensino por correspondência;</p> <p>Fundação Padre Landell de Moura (1967), cria seu núcleo de Educação a Distância, com metodologia de ensino por correspondência e via rádio;</p> <p>Projeto Minerva (1970), criado através de um convênio entre o Ministério da Educação, a Fundação Padre Landell de Moura e Fundação Padre Anchieta, com o objetivo de utilizar o rádio para a educação e a inclusão social de adultos, tendo atuação até o início da década de 1980.</p>
<p>1970 - 1979</p>	<p>Projeto Minerva (1970), criado através de um convênio entre o Ministério da Educação, a Fundação Padre Landell de Moura e Fundação Padre Anchieta, com o objetivo de utilizar o rádio para a educação e a inclusão social de adultos, tendo atuação até o início da década de 1980.</p> <p>Instituto Padre Reus e TV Ceará (CE, 1974), começam os cursos das antigas 5ª à 8ª séries (atuais 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental), com material televisivo, impresso e monitores;</p> <p>Sistema Nacional de Teleducação (1976), com cursos através de material instrucional;</p> <p>Universidade de Brasília (DF, 1979), pioneira no uso da Educação a Distância, no ensino superior no Brasil, cria cursos veiculados por jornais e revistas, que em 1989 é transformado no Centro de Educação Aberta, Continuada, a Distância (CEAD), lançando o Brasil EAD.</p>
<p>1980 - 1990</p>	<p>Centro Internacional de Estudos Regulares – CIER (1981), criado pelo Colégio Anglo Americano oferece Ensino Fundamental e Médio a Distância, com o objetivo de permitir que crianças, cujas famílias mudem-se temporariamente para o exterior, continuem a estudar pelo sistema educacional brasileiro;</p> <p>Programa “Abrindo Caminhos” (1983), criado pelo SENAC, desenvolve uma série de programas radiofônicos sobre orientação profissional na área de comércio e serviços;</p> <p>Centro de Educação Aberta a Distância – CEAD (DF, 1989), criada pela Universidade de Brasília -UNB, lança uma série de cursos EaD.</p>

<p>1990 - 1999</p>	<p>Programa Jornal da Educação - Edição do Professor (1991), concebido e produzido pela Fundação Roquete – Pinto;</p> <p>Universidade Aberta de Brasília (DF, 1992), constituindo-se como importante marco da Educação a Distância no país;</p> <p>Programa Um salto para o Futuro - TV Escola (1995), antigo “Jornal da Educação – Edição do Professor”, foi incorporado à TV Escola (canal educativo da Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação), tornando-se um marco na Educação a Distância nacional, estabelecendo-se como um programa para a formação continuada e aperfeiçoamento de professores, principalmente do Ensino Fundamental e alunos dos cursos de magistério, atingindo mais de 250 mil docentes anualmente em todo o país;</p> <p>Centro Nacional EaD (RJ, 1995), criado pela Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro para ministrar cursos do 6º ao 9º ano através de programas televisivos e material impresso;</p> <p>Programa TV Escola (1995), criado pela Secretaria de Educação a Distância do MEC;</p> <p>Secretaria de EaD (SEED) criada pelo Ministério da Educação, tendo como meta a democratização e a qualidade da educação brasileira, como também foi oficializada a Educação a Distância no Brasil com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996.</p>
<p>2000 - 2005</p>	<p>Rede de Educação Superior a Distância - UniRede (2000), que constitui um consórcio que reúne atualmente 70 instituições públicas do Brasil comprometidas com a democratização do acesso à educação de qualidade, por meio da Educação a Distância, oferecendo cursos de graduação, pós-graduação e extensão;</p> <p>Centro de Educação a Distância do Estado do Rio de Janeiro - CEDERJ (RJ, 2000), que fez parceria entre o Governo do Estado do Rio de Janeiro, por intermédio da Secretaria de Ciência e Tecnologia, as universidades públicas e as prefeituras do Estado do Rio de Janeiro;</p> <p>Fundação Centro de Ciências de Educação Superior a Distância do Rio de Janeiro - Fundação CECIERJ (RJ, 2002) incorpora o CEDERJ.</p> <p>Proletramento e o Mídias na Educação (2004), criados pelo MEC, para a formação inicial e continuada de professores da rede pública, por meio da EAD, que culminaram com a criação do Sistema Universidade Aberta do Brasil;</p> <p>Regulamentação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (200) pelo Decreto nº 5.622 de 2005, que revogou os Decretos nº 2.494 de 1998 e Decreto nº 2.561 de 1998;</p> <p>Universidade Aberta do Brasil (2005), criada através da parceria entre MEC, estados e municípios; integrando cursos, pesquisas e programas de educação superior a Distância.</p>

2006 - 2009	<p>Decreto nº 5.773 (2006), que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino, incluindo os da modalidade a distância</p> <p>Decreto nº 6.303 (2007), que altera dispositivos do Decreto nº 5.622 que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional;</p> <p>Governo de São Paulo (2008) aprova que 20% da carga horária do ensino médio possa ser não presencial, ou seja, a Distância;</p> <p>Portaria nº 10 (2009), determina critérios para a dispensa de avaliação in loco e deu outras providências para a Educação a Distância no Ensino Superior no Brasil.</p>
2010 - 2017	<p>Secretaria de Educação a Distância é extinta (2011);</p> <p>Decreto MEC Nº 9.057 (2017), foi regulamentado o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, onde assegura que a educação básica e a educação superior poderão ser ofertadas na modalidade a Distância.</p>

Fonte: Adaptado pelo autor (2021), baseado no estudo de Alves (2011, p.86).

Entre as décadas de 1970 a 1980, várias foram as fundações privadas e organizações não governamentais que ofereceram cursos na modalidade EaD, utilizando Teleeducação, aulas via satélite, oferecendo kits didáticos com materiais impressos. Esses cursos comporam a 2ª geração de EaD no Brasil, porque na década seguinte, em 1990, o EaD alcançou as Instituições de Ensino Superior, que utilizaram novas tecnologias de informação e comunicação – TIC, adotando as ferramentas digitais (BRASIL, 2010).

Todo esse processo de disseminação do EaD foi estimulado pela Secretaria de Educação a Distância – SEED do Ministério da Educação, tornando - se o principal agente de inovação tecnológica na educação brasileira, porque fomentava a incorporação das TIC e métodos didático-pedagógicos inovadores da modalidade EaD, como também da pesquisa e desenvolvimento científico das práticas educacionais nas escolas públicas (BRASIL, 2010).

Considera-se que a primeira ação na educação em odontologia foi com a Universidade de São Paulo FOU SP iniciando as atividades na educação online na década de 90, com produção basicamente de vídeos com realização de

procedimentos clínicos em pacientes e em 2004 iniciou a disponibilização de sites onde se encontravam materiais educacionais para o apoio do ensino EAD.

Com relação aos ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) iniciou-se também em 2004, nas pós-graduações em odontologia iniciada pela “TelEduc” Unicamp, bem como com a CoL (Cursos OnLine) da USP basicamente usando o sistema Moodle “*modular object-oriented dynamic learning Environment*”, sendo esta plataforma de propriedade colaborativas mais citadas para os ambientes virtuais, facilitando a interação de professores e alunos na construção de um sistema de ensino à distância.

A partir de 2006 foi possível então através da plataforma *moodle* as universidades instalar uma unidade própria para uso do sistema de educação a distância entre os docentes através do apoio da Tele odontologia.

2.2 Construindo o conceito de Educação a Distância na perspectiva epistemológica

A construção do conceito de educação a distância é fundamentada na epistemologia da própria ciência da educação, que tem como elementos fundantes o conhecimento, os saberes, a cognição, o projeto, a aprendizagem, a recodificação, a epistemologia, o paradigma e o método. O diálogo desses elementos constrói o fazer educação, cujo conhecimento é atravessado por temas pelos quais é elaborado, como o tempo, o espaço, o sujeito e a palavra que, por sua vez, alicerçam o processo de interação (NACHONICZ, 2002).

Nesse processo, é que nas últimas quatro décadas que desenharam um momento de transição entre do limiar do século passado e o nascer do novo século e milênio, com décadas que sediaram a grande evolução da tecnologia e, com ela, a ressignificação de valores e pensamentos, vem se debatendo as opções colocadas linearmente entre processo e produto, sujeito e objeto, teoria e prática, qualidade e quantidade, opções essas já analisadas em termos de tensões dialéticas, ou pares de componentes que não se excluem, mas convivem contraditoriamente no fenômeno educativo (WACHOWICZ, 2002).

Nesse diapasão é que se dicotomiza na contramão do avanço da ciência na pós-modernidade, o paradigma da consciência e o paradigma da comunicação. Nessa

perspectiva é que Habermas (1998) desenvolve a teoria do conhecimento, contrariando o caminho percorrido pela teoria clássica do conhecimento que defende a relação sujeito-objeto, enquanto a teoria habermasiana acredita que a questão fundamental é esclarecer as relações comunicativas entre os sujeitos mediante as quais eles se entendem sobre os objetos. Essas duas orientações se devem a opções em torno de paradigmas distintos, o da filosofia da consciência e o da filosofia da linguagem, ou da comunicação (BOUFLEUER, 1997).

Nas práticas pedagógicas, as teorias têm, ao longo da história, construído concepções de aprendizagem classificadas como: Heteroestruturação, Auto-estruturação e Inter-estruturação. A **Heteroestruturação** do conhecimento ocorre através da pedagogia tradicional, já o conhecimento adquirido pela **Auto-estruturação** ocorre pela pedagogia implantada pela Escola Nova, e, por fim, a **Inter-estruturação** produz conhecimento através da relação que possui com os objetos que se apresentam em seu próprio universo cultural (NOT, 1981)

Com a relação da classificação dos tipos de aprendizagem com a epistemologia genética, muitos estudos teóricos de Piaget, Vygotsky e Wallon fundamentam as três diferentes abordagens do desenvolvimento humano e da aprendizagem, caracterizando a área do desenvolvimento potencial pela aprendizagem (GIUSTA, 1985).

Esses estudos explicam o processo interno do aprendiz nas pessoas, um intrincado quadro de interrelações que durante o próprio desenvolvimento interno, vão se tornando atributos próprios do indivíduo, portanto, a aprendizagem é um processo necessário para o desenvolvimento das características humanas não constitucionais, que são adquiridas e/ou desenvolvidas durante a história de vida dos indivíduos (GIUSTA, 1985).

Essa discussão deixa claro que o desenvolvimento potencial se relaciona com a potencialidade do aluno em entender e assimilar o que está sendo exposto pelo docente/ professor, compartilhando do seu próprio conhecimento e experiência na área que está sendo abordada através de recursos didáticos, a partir de uma intencionalidade pedagógica (BRUNNER, 1984).

Essa teoria de Vygotsky tenta explicar a relação entre o processo de desenvolvimento com o processo assistido, através da linguagem como instrumento

dessa transformação, fundamentada na pragmática e no discurso, muitas vezes ocorrendo de forma implícita (GIUSTA, 1985).

Referendando esse pensamento, Habermas faz a seguinte apreciação:

O tecido da vida social se reproduz através das ações racionais com vistas a fins, de seus membros, controladas por meios generalizados de comunicação e, simultaneamente, através de uma vontade comum ancorada na prática comunicativa de todos os indivíduos (HABERMAS, 1988, p. 506).

Esse desenho epistemológico da Educação é delineado com os estudos desenvolvidos por Habermas e Vygotsky, entendimentos teóricos que vão muito além da ciência na qual se fundamentam, transformando-se em ação porque se define no conhecimento aplicado, através da relação teoria e prática, que conduz todo esse processo de aprendizagem (NACHONICZ, 2002).

Na Educação escolar, esse pensamento está na perspectiva da aplicabilidade do conhecimento, a partir de situações que possuem significado para o sujeito em aprendizado, vinculadas aos apontamentos teóricos, assim, tomando um caminho diferente daquele que é comum no ensino, que se reduz ao pensamento inerte dentro das generalidades, desta forma, a educação concretiza uma ciência não fragmentada, porque há uma progressão temática do conhecimento (SANTOS, 1999).

Dentro deste entendimento, não há mais as fronteiras determinadas pelas disciplinas, os temas estão vinculados com a realidade, normalmente utilizando um método histórico para conduzir o processo de pensamento, forma que se demonstra mais capaz de conduzir o aprendizado para perceber a realidade (NACHONICZ, 2002).

A educação produz conhecimento através de dois movimentos: energia e silêncio, porque no plano emocional há o movimento de energia, enquanto que na aprendizagem, há o movimento do silêncio, neste sentido, a pesquisa são movimentos que geram um pensamento através de uma tese, confrontada por uma antítese, que resulta numa nova síntese do pensamento, produzindo conhecimento (NACHONICZ, 2002).

Nachonicz (2002) define a aprendizagem:

[...] Podia ser paixão, emoção, qualquer coisa que se acrescenta à lógica, mas que a supera, porque mobiliza o ser para uma ação. É um motor, a partir do qual são criadas as sínteses, como respostas a diversos enigmas, no plural. Então temos a aprendizagem: cada um cria seu próprio enigma, de acordo com sua energia, que é o ponto de partida para resolvê-lo. Marilda, Paulo, Teresa e Joana criaram cada um a sua síntese, conforme aquilo que os esteja “habitando”. Sim, porque estamos todos pré-habitados por uma história, uma cultura, uma língua natural. Não somos sujeitos “sós”. Na instituição social do mundo, estão a educação, o Direito, a Medicina, a Agronomia, a Odontologia, a Psicologia, enfim as áreas nas quais o conhecimento é a matéria para uma ação. Assim, ainda que se reconheça o caráter técnico dessas áreas, ao mesmo tempo nos recusamos a encará-las apenas como determinadas por uma lógica instrumental e as colocamos no reino da razão emancipadora (NACHONICZ, 2002, p.70).

Na educação escolar, as sínteses são resultados do processo ensino x aprendizagem, mediado pelas reflexões coletivas constituídas pelas ações pedagógicas, desta forma, o conhecimento científico e natural também pode ser entendido como científico e social, da mesma forma que o conhecimento local e total também pode ser compreendido como conhecimento de si próprio, porque o conhecimento científico tem o objetivo de se tornar senso comum (SANTOS, 1999).

O dilema social do conhecimento está no seu uso dentro da realidade cotidiana do indivíduo, que dentro das categorias de inteligibilidades traçadas por uma ciência pós-moderna, necessitam de reconceituações que possam romper com as utopias criadas para explicar a realidade da forma como a ciência moderna quis consolidar (SANTOS, 1999), nesta lide, talvez a educação consiga resignificar todos esses conceitos que criaram verdades e conhecimentos, como um novo caminho para vencer dicotomias e tensões que não existem na realidade, mas somente nas formas que se criaram desta realidade (NACHONICZ, 2002).

Toda essa relação teórico – prática criada pela episteme da educação, fundamentou a distância firmada por aqueles que discutiam e estudavam o conhecimento, que firmaram parâmetros que queriam definir e agregar tudo aquilo que foi entendido como formas de se construir seu próprio conceito, neste ponto, o EaD estava encerrada em características específicas, posto que possui diversos ângulos e características próprias de comunicação, a forma com o EaD organizar os cursos, possibilitando que, mesmo havendo uma separação física, haja interação entre alunos e professores a partir de um suporte pedagógico e didático, consegue convergir todo esse conceito para si próprio (SANTOS, 1999).

Bernardo (2004) ao analisar conceitos presentes em estudos sobre EaD, compreende houve uma evolução a partir da própria educação tradicional, aquela na qual os alunos e professores ocupam, fisicamente, o mesmo espaço, dentro de uma abordagem educacional convencional. Entretanto, a EaD transforma esse espaço e essas relações pedagógicas, como explica Domingo (2010), que enfatiza que a EaD ocorre através do auto-estudo, ou seja, o aluno precisa desenvolver a competência de ser autodidata, tomando para si o material de estudo, sem deixar de ser supervisionado por um tutor ou equipe de monitores, através de pontes de comunicação digital, independente do espaço físico que lhes separa.

Peters (1973) compreende o EaD como uma forma de ensinar e aprender, com partilha de conhecimentos, através de meios de comunicação, utilizando materiais didáticos adequados, para abordagem de um grupo grande de estudantes, entendendo como uma forma de industrializar a educação. Moore (1973) define o EaD pela relação entre o aluno e o professor, que utilizam de métodos pedagógicos dentro de situações continuadas, podendo haver momentos presenciais, onde a comunicação ocorre através de meios físicos ou eletrônicos.

Holmberg (1985) entende o EaD a partir das várias formas de estudo que possibilita, sem que haja necessidade de professores e alunos estarem fisicamente presentes num mesmo local, numa mesma sala, para que haja supervisão dos tutores, para tanto, é necessário que haja planejamento de todo o percurso pedagógico e acompanhamento de sua execução. Da mesma forma, Keegan (1991) identifica o EaD como uma separação física, sem prejudicar o processo de ensino entre professor e aluno, havendo uma comunicação bilateral e dialógica, sem descartar momentos presenciais de troca e socialização.

O Ministério da Saúde, em 2005, conceitua a Educação a Distância, pelo Decreto nº 5.622 de 2005, como “modalidade educacional com mediação didático-pedagógica dos processos de ensino e aprendizagem através da utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação”³, entre estudantes e professores, com desenvolvimento de atividades educativas, independente do lugar ou tempo de interação (BRASIL, 2005). As características que diferenciam o EaD do ensino convencional e presencial, estão relacionadas aos aspectos metodológicos, de gestão

³ Disponível em <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2005/decreto-5622-19-dezembro-2005-539654-publicacaooriginal-39018-pe.html>>.

e avaliação do aluno, podendo haver momentos presenciais, como está descrito a seguir:

§ 1º A Educação a Distância organiza-se segundo metodologia, gestão e avaliação peculiares, para as quais deverá estar prevista a obrigatoriedade de momentos presenciais para:

I – avaliações de estudantes;

II – estágios obrigatórios, quando previstos na legislação pertinente;

III – defesa de trabalhos de conclusão de curso, quando previstos na legislação pertinente e

IV – atividades relacionadas a laboratórios de ensino, quando for o caso (BRASIL, 2005)⁴.

Os conceitos expostos caracterizam a EaD a partir da distância física e/ou utilização de múltiplas mídias para acesso ao material didático, entretanto, não podem por si só definirem a modalidade EaD, reduzindo-a a uma mera solução paliativa, que vence distâncias geográficas entre a escola e o aluno, ou mesmo, somente para facilitar o acesso a conteúdo ministrados em sala de aula através de tecnologias da informação e comunicação – TIC. Como esclarece Peraya (2002), que o uso de uma tecnologia como mediadora do processo ensino x aprendizagem não define o EaD, somente oferece um novo meio de transposição de conteúdos como recurso didático, uma nova possibilidade de realizar a educação presencial.

Entretanto, o incremento quase diário dos avanços nas TIC vem facilitando o acesso à educação, construindo novas perspectivas para o EaD, vinculando-o a ambientes digitais de aprendizagem, facilitados pelo acesso à internet, produzindo um nível elevado na troca dialógica, possibilitando a concepção epistemológica em suas diversas abordagens pedagógicas.

Exemplo disto foi a origem da internet, que se deu pela integração da tecnologia digital com os recursos da telecomunicação, que facilitou o acesso à educação, fomentando práticas pedagógicas inovadoras, resignificando concepções de como produzir e disseminar o conhecimento, com novas práticas no processo ensino x aprendizagem, inevitavelmente, transformando os papéis que o aluno e o professor exercem.

É preciso deixar claro que a presença e acesso à internet não foi o único fator que estimulou todas essas mudanças, porque foi preciso que a mediação

⁴ Disponível em <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2005/decreto-5622-19-dezembro-2005-539654-publicacaooriginal-39018-pe.html>>.

pedagógica fosse transformada, e junto, também houvesse mudanças no processo de ensino e aprendizagem, com novas formas de comunicação entre alunos e professores, numa concepção dialética do tempo e espaço, tornando-se parte da história humana, já que fazem parte de toda essa resignificação sócio – cultural.

2.3 Legislação da Educação a Distância no Brasil

A evolução dos métodos de ensino, criação de novos cursos e abertura de novas escolas de ensino tem atravessado a história da educação no Brasil, determinando, assim, a implantação de sucessivas novas leis, numa postura dialética, para atender ao processo de negação de métodos, técnicas, procedimentos, recursos na educação, perpassando do período em que a EaD usava as correspondências, que passaram a ser obsoletas e aos poucos, foram substituídas por meios de ensino mais rápidos e modernos, como rádio, TV, internet, chats, vídeo conferência entre outros.

Para regulamentar a Educação no Brasil, em 1961 foi criada no Brasil a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, primeira legislação sobre a educação, no entanto, somente em 1996⁵ é que a EaD (Educação a Distância) passou a ser reconhecida como modalidade de ensino em todos os níveis, fossem eles de graduação, educação básica ou técnicos.

Nesse sentido, argumenta Moraes:

As bases legais da EaD foram estabelecidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9.394) em dezembro de 1996; em 2005, o Decreto nº 5.622 regulamentou o Art. 80 e estabeleceu diretrizes para a educação nessa modalidade em âmbito nacional. O decreto conceitua a Educação a Distância como uma modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios de tecnologia de informação e de comunicação (TIC), com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares e/ou tempos diversos (MORAIS, 2014, p. 15).

Nessas três últimas décadas foram criados diversos decretos, portarias e normativas que regulamentam a EAD no Brasil, com o objetivo de regulamentar, fazer com que as instituições sigam essas normas pré-estabelecidas para de que o ensino

⁵ Disponível em <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2005/decreto-5622-19-dezembro-2005-539654-publicacaooriginal-39018-pe.html>>.

seja transmitido de maneira formal, como a Portaria 2.051 de 2004, que trata da regulamentação dos procedimentos de avaliação do SINAES, instituído na Lei nº 10.861 de 2004⁶.

O Decreto nº 5.622 de 2005⁷, além de regulamentar o art. 80 da Lei nº 9.394 de 1996, possui 6 artigos, dentre outros aspectos, instituindo orientações gerais para este tipo de ensino, tais como metodologia, avaliação do desempenho do aluno, o credenciamento de instituições entre outros.

O Decreto 5.773 de 2006⁸ tem por finalidade regulamentar, supervisionar e avaliar as instituições de educação superior e também de cursos sequenciais no sistema federal de ensino. O decreto conta com 5 capítulos que falam sobre a regulamentação e competências que cada Entidade deve compor, o credenciamento específico (art.26) das instituições de ensino, fases do processo de credenciamento das instituições tanto como mantenedora ou como mantida.

O Decreto 6.303 de 2007 foi editado para adequações nos Decretos nº 5.622 de 2005 e Decreto nº 5.773 de 2006. No primeiro decreto, com o intuito de ajustar o credenciamento junto a Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES, incluindo novas regras as unidades de educação com atividade presencial. Já no segundo Decreto, altera o processo de Credenciamento de Campus Fora de Sede onde originalmente, tratava do processo de Credenciamento de Curso ou Campus Fora de Sede, entretanto o decreto de 2007 fez esta alteração em virtude de não existir a prática de credenciamento de cursos.

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES criado em 2004, institui regras para abertura e supervisão de cursos de graduação e pós-graduação, porém, somente em 2007, o Ministério da Saúde institui as seguintes dimensões que precisam ser alcançadas, que são:

- Política para o ensino incluídos os procedimentos para estímulo acadêmico;
- Responsabilidade social da instituição;
- Comunicação com a sociedade;
- Políticas de pessoal;
- Organização e gestão da instituição;
- Infraestrutura física;
- Resultados e eficácia da autoavaliação institucional;

⁶ Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10.861.htm>.

⁷ Disponível em <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2005/decreto-5622-19-dezembro-2005-539654-publicacaooriginal-39018-pe.html>>.

⁸ Disponível em <<https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/89/decreto-n-5.773>>.

Políticas de atendimento aos estudantes;
Sustentabilidade financeira (BRASIL, 2007)⁹.

O Decreto nº 9057 de 2017¹⁰ tem o objetivo de atualizar a legislação que regulamenta a educação a Distância no país. Define, ainda, que a oferta de pós-graduação lato sensu EAD, não necessita de credenciamento específico, ou seja, as instituições que já possuem o credenciamento EAD, estão autorizadas a ofertar essa modalidade. O Decreto também regulamenta a oferta de cursos a distância para o ensino médio e para a educação profissional técnica de nível médio.

O surgimento da EAD no Brasil coincidiu com a evolução da tecnologia, que favoreceu a criação de novos polos e novos cursos, determinando, assim, uma constante atualização da legislação, procurando se adequar cada vez mais e fazer com que as instituições também se adequem as novas exigências, bem como com o objetivo de melhorar essa modalidade de ensino, possibilitando-a a estudantes de qualquer nível de formação.

⁹ Disponível em <<https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=203778>>

¹⁰ Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/d9057.htm>.

3. EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO CONTEXTO DIGITAL

3.1. A EaD e suas ferramentas digitais

No vasto universo da Educação a Distância, evidencia-se o uso das TIC para o desenvolvimento de um processo educacional interativo que propicia a produção de conhecimento individual e grupal em processos colaborativos favorecidos pelo uso de ambientes digitais e interativos de aprendizagem, que, por sua vez, rompem com as distâncias espaço-temporais e viabilizam a recursividade, múltiplas interferências, conexões e trajetórias, não se restringindo à disseminação de informações e tarefas previamente definidas (ALMEIDA, 2003).

Inicialmente, o rádio e a televisão, como os meios de comunicação de massa mais tradicionais, associados aos serviços do Correio para a distribuição de materiais impressos expandiram a Educação a Distância provenientes de centros de ensino e produção de cursos, que levavam as informações de maneira uniforme para todos os alunos, através de apostilas impressas com conteúdo e tarefas propostas, que os alunos remetiam aos órgãos responsáveis pelo curso para avaliação e emissão de novos módulos de conteúdo. Embora essa modalidade apresentasse alto índice de desistência, disseminou em todas as partes do mundo, uma vez que potencializava o atendimento à crescente parcela da população que demanda pela formação inicial ou continuada, com o objetivo de se inserir no mercado de trabalho (ALMEIDA, 2003).

A Educação a Distância conta com a presença do professor para elaborar os materiais instrucionais e planejar as estratégias de ensino e, na maioria das situações, com um tutor, para atender as dúvidas dos alunos. Um agravante nessa relação é que como o professor não se envolve nas interações com os alunos, o tutor, como mediador, geralmente, não compreende a concepção do curso e, atende a uma turma e, não, a uma disciplina ou área de conhecimento, o que inviabiliza um bom nível de orientação e, conseqüentemente, de aprendizagem.

Nas últimas décadas, com a expansão das tecnologias de informação e comunicação (TIC), as práticas de EaD foram ressignificadas, devido à flexibilidade do tempo, quebra de barreiras espaciais, emissão e recebimento instantâneo de materiais, permitindo tanto a realização das tradicionais formas mecanicistas de

transmitir conteúdos, como formas digitalizadas e hipermediáticas, que exploram o potencial de interatividade das TIC e desenvolvem atividades à distância com base na interação e na produção de conhecimento.

Prado e Valente (2002) categorizam as abordagens de EaD por meio das TIC como *broadcast*, virtualização da sala de aula presencial ou estar junto virtual. A abordagem *broadcast* é caracterizada por uma tecnologia digital que levar o conteúdo até o estudante, da mesma forma que ocorre com o uso das tecnologias tradicionais de comunicação como o rádio e a televisão.

A virtualização da sala de aula ocorre através dos recursos das redes telemáticas que são utilizados da mesma forma que a sala de aula presencial, procurando transferir para o meio virtual o paradigma do espaço-tempo da aula e da comunicação bidirecional entre professor e alunos. Por sua vez, o estar junto virtual, também denominado aprendizagem assistida por computador (AAC), desenvolve a potencialidade interativa das TIC favorecida pela comunicação multidimensional, aproximando os emissores dos receptores dos cursos, o que viabiliza as condições de aprendizagem e colaboração.

Evidencia Almeida (2003) que é necessário colocar os alunos em ambientes digitais, mas não é o suficiente para que ocorram interações significativas em torno de temáticas coerentes com as intenções das atividades em realização, como também o acesso a hipertextos e recursos multimidiáticos não suprem a complexidade dos processos educacionais, pois não só o contato com as informações problemas e objetos de conhecimento através das TIC na EaD pode não ser o suficiente para despertar o envolvimento e a motivação pela aprendizagem, que o leve a criar procedimentos pessoais que lhe permitam organizar o próprio tempo para estudos e participação das atividades, independente do horário ou local em que esteja.

Conforme Almeida (2003), é preciso criar um ambiente que favoreça a aprendizagem significativa ao aluno, desperte a disposição para aprender, disponibilize as informações pertinentes de maneira organizada e, no momento apropriado, promova a interiorização de conceitos construídos.

Nesse sentido, fundamenta Almeida (2003):

A leitura de um texto não linear (hipertexto) na tela do computador está baseada em indexações, conexões entre ideias e conceitos articulados por meio de links (nós e ligações) que conectam informações representadas em diferentes linguagens e formas tais como palavras, páginas, imagens, animações, gráficos, sons, clips de vídeo etc. Dessa forma, ao clicar sobre uma palavra, imagem ou frase definida como um nó de um hipertexto, encontra-se uma nova situação, evento ou outros textos relacionados. Portanto, cada nó pode ser ponto de partida ou de chegada, originar outras redes e conexões, sem que exista um nó fundamental [...] O hipertexto disponibiliza um leque de possibilidades informacionais que permitem ao leitor interligar as informações segundo seus interesses e necessidades, navegando e construindo suas próprias sequências e rotas. Ao saltar entre as informações e estabelecer suas próprias ligações e associações, o leitor interage com o hipertexto e pode assumir um papel mais ativo do que na leitura (ALMEIDA,2003, p.02).

Lévy (2000) corrobora esse pensamento quando analisa que apesar das possibilidades do aprendiz desenvolver a leitura e a escrita com o uso de hipertextos, escolhendo entre um leque de ligações preestabelecidas ou criando novas ligações e percursos não previstos pelo autor do hipertexto, a exploração de hipertextos não dá conta da complexidade dos processos educacionais, cujas atividades se desenvolvem com o uso desses materiais de suporte e, sobretudo, com a interação entre os alunos e entre estes e os formadores.

A EaD tem como característica determinante da modalidade educacional a administração do tempo e o desenvolvimento da autonomia pelo aluno para definir o horário para realizar as atividades no momento em que considere adequado, atendendo às exigências impostas pelo andamento das atividades do curso, o diálogo com os pares para a troca de informações e o desenvolvimento de produções em colaboração.

Nesse contexto, quando o professor está virtualmente em encontro com seu aluno, evidencia as competências do professor como orientador, que acompanha seu desenvolvimento no curso, provoca-o para fazê-lo refletir, compreender os equívocos e depurar suas produções, embora não esteja de plantão integral no curso, pois se faz presente em determinados momentos para acompanhar o aluno, mas não entra no jogo de corpo a corpo nem tem o papel de controlar seu desempenho. Essa conduta do professor evita que o aluno se torne dependente em relação às suas considerações e perpetuará a hierarquia das relações aluno – professor do ensino instrucional, de forma mais sofisticada nos ambientes digitais de aprendizagem.

3.2. Ambientes digitais de aprendizagem: conceito e caracterização

Os ambientes digitais de aprendizagem são sistemas computacionais disponíveis na internet, destinados ao suporte de atividades mediadas pelas tecnologias de informação e comunicação e que permitem integrar múltiplas mídias, linguagens e recursos, apresentar informações de maneira organizada, desenvolver interações entre pessoas e objetos de conhecimento, elaborar e socializar produções tendo em vista atingir determinados objetivos (ALMEIDA, 2003).

Nesse sentido, as atividades se desenvolvem no tempo, ritmo de trabalho e espaço em que cada participante se localiza, de acordo com uma intencionalidade explícita e um planejamento prévio denominado design educacional, se estabelecendo como a parte fundamental das atividades a realizar e que está em contínuo processo de revisão e reelaboração no percurso da atividade (PASS, 1999).

De acordo com Almeida (2003), os recursos dos ambientes digitais de aprendizagem coincidem com os já existentes na internet, como correio, fórum, bate-papo, conferência, banco de recursos, etc., embora apresentem outras vantagens, como de propiciarem a gestão da informação segundo critérios preestabelecidos de organização definidos de acordo com as características de cada software; de possuírem bancos de informações representadas em diferentes mídias, tais como textos, imagens, vídeos, hipertextos; e serem interligadas com conexões constituídas de links internos ou externos ao sistema.

Esses ambientes são gerenciados a partir da observância dos seguintes elementos: a gestão das estratégias de comunicação e mobilização dos participantes; a gestão da participação dos alunos por meio do registro das produções, interações e caminhos percorridos; a gestão do apoio e orientação dos formadores aos alunos; e a gestão da avaliação.

Os ambientes digitais de aprendizagem além de darem suporte à modalidade de educação a distância, são utilizados também para apoio às atividades presenciais de sala de aula, o que favorece as interações da aula para além do espaço – tempo do encontro face a face, ou ainda para dar suporte a atividades de formação semipresencial, nas quais o ambiente digital poderá ser utilizado tanto nas ações presenciais como nas atividades a Distância (ALMEIDA, 2003).

Para a descrição dos ambientes digitais, é relevante considerar a terminologia utilizada, uma vez que vem viabilizar a compreensão das diversas metodologias com as quais se desenvolve a educação. Embora alguns termos sejam usados como sinônimos, na linguagem mais usual, cada um deles conceituam categorizações e especificidades relacionadas com as formas como esses ambientes são incorporados ao processo educacional, quer se realizem nas modalidades tradicionais do ensino formal, quer sejam atividades livres ou relacionadas a programas de formação continuada, como se observa nos termos de largo uso na área: educação on-line, educação a distância e e-Learning; os quais não formam uma sinonímia perfeita, uma vez que apresentam traços específicos.

A educação a distância, pode ser realizada pelo uso de diferentes meios, como correspondência postal ou eletrônica, rádio, televisão, telefone, fax, computador, internet etc., que são técnicas que possibilitam a comunicação e abordagens educacionais, baseando-se tanto na noção de distância física entre o aluno e o professor, como na flexibilidade do tempo e na localização do aluno em qualquer espaço. Já a educação on-line é uma modalidade de educação a distância realizada via internet, cuja comunicação ocorre de forma síncronas ou assíncronas.

O uso da internet tanto favorece a distribuição rápida das informações como a interatividade, que ocorre por diferentes modalidades comunicativas, como a comunicação um a um, que é o caso da comunicação via e-mail, que pode ter uma mensagem enviada para muitas pessoas desde que exista uma lista específica para tal fim, mas sua concepção é a mesma da correspondência tradicional, em que existe uma pessoa que remete a informação e outra que a recebe (ALMEIDA, 2003).

Há também a comunicação de um para muitos, como ocorre no uso de fóruns de discussão, nos quais existe um mediador e todos que têm acesso ao fórum, enxergam e fazem intervenções; e a comunicação de muitas pessoas para muitas pessoas, ou comunicação estelar, que pode ocorrer na construção colaborativa de um site ou na criação de um grupo virtual, como é o caso das comunidades colaborativas em que todos participam da criação e desenvolvimento da própria comunidade e respectivas produções (ALMEIDA, 2003).

Por sua vez, o *e-Learning* se estabelece como uma modalidade de educação a distância com suporte na internet, para atender às necessidades de empresas para realizar treinamentos com seus funcionários, através da utilização de práticas

centradas na seleção, organização e disponibilização de recursos didáticos hipermediáticos.

Com função do treinamento corporativo, contempla práticas voltadas ao desenvolvimento de competências por meio da interação e colaboração entre os aprendizes, resolvendo questões para superar as dificuldades de tempo, de deslocamento e espaço físico; por isso se estabelece como uma tendência atual de treinamento, aprendizagem e formação continuada no território empresarial.

A EaD em meio digital tem como foco principal a abordagem educacional implícita, que se concretiza no material instrucional disponibilizado, centrado na informação fornecida por um tutorial ou livro eletrônico hipermediático assemelhando-se, assim, a autoinstrução e distribuição de materiais, e dispensando a figura do professor (ALMEIDA, 2003).

Esta implicitude é evidenciada também no professor que, através das instruções que fornece aos alunos, recebe distintas denominações de acordo com a proposta do curso, e, o no aluno, que aprende por si mesmo, em contato com os objetos disponibilizados no ambiente, quando realiza as atividades dirigidas.

A evolução das TIC reconfiguram as possibilidades educacionais devido à riqueza de interações, de recursos e de experiências que elas permitem explorar, onde se evidencia o *Blended Learning* (BL) que, assim como sua própria natureza, é um conceito híbrido, pois se configura como uma mescla entre ensinamentos presenciais e on-line, que desponta como um caminho viável, uma vez que não rompe com as estratégias de ensino conhecidas e fortemente adotadas, mas as expande e provoca a integração das tecnologias digitais na educação, em convergência com uma prática pedagógica que resulte no desenvolvimento dos aprendizes (ROZA; VEIGA; ROZA, 2020).

Para que se compreenda a ideia geral de BL, faz-se necessário um levantamento dos conceitos que evoluíram no tempo, com as tecnologias, com as necessidades atuais e com as percepções dos pesquisadores. O BL deve refletir a ideia de combinação de dois modelos de ensino-aprendizagem historicamente separados: o tradicional – com sistemas de aprendizagem face a face – e o modelo a distância – com os sistemas de aprendizagem distribuídos - Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), plataformas adaptativas, gamificação; dessa forma, o BL emerge da intercessão desses dois modelos (GRAHAM, 2006).

Garrison e Vaughan (2008) definem BL como a integração orgânica de abordagens e tecnologias on-line, cuidadosamente selecionadas e complementares. Roza, Veiga e Roza (2015, p.2) esclarecem que a expressão “orgânica” deve ser entendida como fundamentado na prática, enquanto a expressão “cuidadosamente” suscita um repensar significativo da forma como devemos abordar as experiências de aprendizagem.

Nessa perspectiva, esse conceito de BL evidencia o papel autotransformador do professor, que pode ter uma abordagem formal e inovadora para a educação, que busca:

Potencializar a aprendizagem por meio da tecnologia; equilibrar a aprendizagem individual com a coletiva; integrar os espaços físicos com os virtuais; atribuir um papel mais interativo ao professor e mais autônomo aos estudantes; personalizar a aprendizagem, ao permitir que atenda ao ritmo e ao estilo de aprendizado dos estudantes, com flexibilidade de tempo e espaço (HORN; STAKER; CHRISTENSEN (2015, p.215).

A concepção de BL se baseia em uma ideia de educação híbrida - mista -, que mescla múltiplas estratégias, práticas, espaços, indivíduos, tecnologias e culturas, de maneira a potencializar a construção do conhecimento, o que culmina com uma concepção mais inclusiva do que restritiva, permitindo, dessa forma, flexibilidade pedagógica aos professores (ROZA; VEIGA; ROZA, 2020). Moran (2015) entende que a educação sempre foi *blended*, uma vez que sempre combinou vários tempos, atividades, metodologias, públicos; porém esse processo tem se evidenciado, expandido e ampliado através das TIC.

Como uma característica de grande relevância para construção do sentido e do próprio termo - EaD, a distância geográfica é a noção de proximidade relativa à abordagem educacional adotada, a qual subjaz a todo ato educativo, presencial ou a Distância. A amplitude da distância é dada pela concepção epistemológica e respectiva abordagem pedagógica, a qual separa ou aproxima professor e alunos (ALMEIDA, 2003).

Nesse contexto epistemológico, destacam-se indicadores da coerência que interferem na distância e direção comunicacional criada entre professor e alunos, os quais se fazem presente tanto na educação presencial como na educação a distância. Essa distância que pode afastar ou aproximar as pessoas, se refere à mediação pedagógica, sendo designada como "distância transacional", cuja amplitude pode ser

medida pelo nível do diálogo educativo que pode variar de baixo a frequente e pelo grau da estrutura variável entre rígida e flexível (BOUCHARD, 2000, p.76).

Argumenta Fiorentini (2003) sobre a necessidade de se compreender a relação das TIC com a educação, a partir da dinâmica da sua origem, das técnicas e códigos que nelas se inserem e dos modos pelos quais os leitores leem e recebem as informações, (re)descobrem significados, interpretam a polissemia dos termos e textos, constroem novos conhecimentos. Dessa forma, a autora evidencia a necessidade de as atividades didáticas superarem a tradição expositivo-descritiva, de modo a tornarem-se mais flexíveis, abertas e hipertextuais.

O território da EaD é atravessado por uma intensa discussão sobre o significado de docência. A pluralidade bem como a fragilidade do conceito de docência, tanto pode ter favorecido a educação online, abrindo espaço para a construção de práticas adequadas às especificidades da realidade virtual; como prejudicado, pois no vazio de uma concepção estruturada, a tendência dos docentes é reproduzir o que tradicionalmente fazem (SANTOS; VILARINHO,2018).

Segundo Almeida (2005, p.14), ocorreram mudanças tanto no aprender quanto no ensinar, requerendo do professor fundamentação em abordagens sociointeracionistas que privilegiem: a interatividade, a colaboração, o diálogo aberto e contínuo, a mediação pedagógica, o entrelaçamento de conteúdo, as estratégias, linguagens e formas de representação, envolvendo aspectos didático-pedagógicos e técnicos.

Algumas características precisam ser desenvolvidas no docente para atuar em EaD, sendo imprescindível alcançar interatividade e diálogo aberto entre os alunos, podendo assim estimular a cooperação e colaboração entre os estudantes, promovendo um contínuo feedback, para que o aluno consiga desenvolver um sentimento de pertencimento, além da construção da autonomia, sempre estimulando a leitura de textos digitalizados e a prática da pesquisa online (SANTOS; VILARINHO, 2018).

Silva (2009) considera a interatividade um dos principais aspectos do EaD, sendo uma postura diferente do ensino tradicional, onde o professor é o detentor do saber e o único que deve transmitir os conteúdos, enquanto o aluno é um mero receptor e reproduzidor. No EaD, o tutor deve estimular a colaboração e construção

coletiva do saber, resignificando conceitos, numa proposta de auto-responsabilização do estudante em seu processo de ensino x aprendizagem.

Os Ambientes Virtuais de Aprendizagem – AVA permitem uma interatividade que está além de uma interação técnica, pois ocorre de forma eletrônica e digital, sendo umas características definidoras do EaD, porque se diferencia da interação analógica, que é definidora da mídia tradicional, porque se torna uma ação dialógica, que pode ser classificada nos seguintes níveis: analógico-mecânico, eletrônico-digital e social (PRIMO; CASSOL, 1999, p.67).

Santos e Vilarinho (2018), compreendendo a visão de Paulo Freire sobre o processo de ensino x aprendizagem, esclarecem que a interação entre docente e discente deve ocorrer através de ter um diálogo aberto dentro de uma visão crítico – reflexiva, necessitando que esse novo professor tenha um perfil diferenciado, demonstrando **humildade**, para que entenda que participa da construção do conhecimento, pois não é detentor deste; **respeito**, pelo saber do aluno, estimulando sua autonomia na produção do conhecimento; **humanização**, através de uma postura acolhedora universal; **política**, pois entende a educação como forma de mudança individual e coletiva da sociedade; por fim, **conscientização**, posto que é preciso estimular uma postura crítica no estudante quanto a suas tomadas de decisão.

Sobre o diálogo na EaD, é preciso considerar que:

A relevância do diálogo na EAD não é questão recente. Em 1991, Michael Moore já salientava que, sendo a distância a principal característica desta modalidade educacional, se tornava fundamental superar o distanciamento. Admite este autor que a distância cria um espaço psicológico e comunicacional (podemos entender como um vazio) que precisa ser transposto. Neste espaço, designado de distância transacional, podem ocorrer mal-entendidos entre os atores do processo de aprendizagem. [...] para que a relação ensino-aprendizagem ocorra da melhor maneira possível três elementos básicos devem ser combinados, a saber: o diálogo; a estrutura do curso ou programa; e a autonomia do aluno (SANTOS; VILARINHO, 2018, p.03)

Santos e Vilarinho (2018) identifica o EAD a partir das trocas dialógicas que ocorrem com o estudante e o professor, separados fisicamente, que compele ao aluno a responsabilidade de sua trajetória de aprendizado, compartilhando saberes no coletivo de alunos, tornando-se uma modalidade de ensino baseada nas seguintes características:

A separação quase sempre constante entre alunos e professores, havendo, hoje, com apoio das tecnologias digitais a possibilidade da comunicação síncrona imediata, ao mesmo tempo, com escuta da voz e visualização da imagem dos falantes, via tecnologia específica como o Skype e a webcam;

Uma comunicação mediada, de dupla via entre alunos, professores e formadores, ou seja, entre todos os atores envolvidos, o que pode ser feito por meio dos mais variados recursos;

Aprendizagem independente, na qual o aluno tem o controle do espaço onde prefere estudar, do horário que melhor lhe convém e do próprio ritmo de estudo. O estudo independente pode ser complementado por encontros presenciais;

Suporte de uma instituição educacional que planifica, desenha, produz material didático (por si mesma ou por contrato de profissionais especializados), e que implementa o processo, garantindo a motivação para os estudos (SANTOS; VILARINHO, 2018)¹¹.

Dentro do EaD, a docência promove a aprendizagem de duas formas, tanto a colaborativa, como também a cooperativa, num mesmo espaço semântico, quanto pragmático, como esclarecem Apareci e Acedo (2010):

A aprendizagem colaborativa tem um enfoque sociocultural, subentendendo que as pessoas caminham juntas para um objetivo comum, o que redundará em construção do conhecimento individual e de todos. Já a aprendizagem cooperativa implica a divisão de tarefas entre os membros do grupo, de modo que cada indivíduo atua individualmente para o alcance de um objetivo comum (APARECI; ACEDO IN SILVA, PRESCE, ZUIN, 2010, p.142).

Esse entendimento colaborativo da aprendizagem é muito importante para o EAD, principalmente quando se envolvem as tecnologias digitais, que facilitam a relação cognitiva e social, entre os alunos, e destes com o tutor/ docente, no processo educacional em EaD que pressupõe essa construção do conhecimento com o outro.

Discoll e Vergara (1997) relacionam as características que definem a aprendizagem colaborativa: quando cada um se auto-responsabiliza por seu desempenho em favor do grupo (**Responsabilidade Individual**), desta forma, há uma interdependência entre os membros do grupo a partir de metas pactuadas entre si (**Interdependência Positiva**), mas para que isto ocorra, é preciso que todos se prontifiquem para o trabalho em equipe, alternando liderados e lideranças para manejo adequado dos conflitos (**Colaboração**), nesta razão, serão desenvolvidas relações interpessoais para estabelecimento efetivo das ações de aprendizagem

¹¹ Disponível em <<https://institutoventuro.com.br/a-docencia-online-e-suas-caracteristicas/>>.

(**Interação Promotora**) dentro de um atitude crítico-reflexiva coletiva, indo além do aprendizado de cada um (**Processo de Grupo**).

Todos esses elementos transformam a prática docente na aprendizagem colaborativa, sendo utilizada toda a prática pedagógica da cibercultura, pois os processos colaborativos permitem que o tutor estimule trocas de experiências para a construção do conhecimento, tanto de forma individual, quanto coletiva, como bem discute Lévy:

A inteligência coletiva não é um conceito exclusivamente cognitivo. Inteligência deve ser compreendida aqui como na expressão trabalhar em comum acordo [...]. Trata-se de uma abordagem de caráter bem geral da vida em sociedade e de seu possível futuro. [...] Essa visão de futuro organiza-se em torno de dois eixos complementares: o da renovação do laço social por intermédio do conhecimento e o da inteligência coletiva propriamente dita (LÉVY, 2000, p.28).

Santos e Vilarinho (2018) exemplificam a prática de trabalho colaborativo como as wikis, que são textos construídos na web por vários autores, sem a identificação nominal dos mesmos. Já como exemplo de trabalho cooperativo, podemos situar a construção de um jornal, onde os textos são dispostos em artigos redigidos por diferentes autores.

Apareci e Acedo (2010) também inserem no contexto da EaD a questão da co-criação ou co-autoria, que ocorre por intermédio da colaboração, como a construção do conhecimento por vários sujeitos que, sem relação hierárquica, assumem o protagonismo de seu processo ensino-aprendizagem, da mesma forma é a prática hipertextual, ou seja, o uso de hipertexto eletrônico que teve origem na Informática e se relaciona às potencialidades oferecidas por esta área.

O hipertexto pode ser encontrado na linguística, filosofia, psicologia, educação e design, entre outros, compreendendo que, enquanto produto tecnológico, traz implicações aos papéis que são atribuídos, tanto aos autores, como também aos leitores, porque o hipertexto é uma nova forma de escrita, própria desta sociedade informático-midiática, alcançando uma posição superior ao texto normal e tradicional, porque possibilita o acesso não somente ao link do hipertexto, como a de outros relacionados, com informações complementares ou novas, possibilitando uma leitura não-linear, desta forma, cada leitor cria seu próprio e único percurso de leitura, por fim, de aprendizado e produção de conhecimento (GOMES, 2014).

Já Marcuschi e Xavier (2005) esclarecem que o hipertexto está em toda produção textual na multiplicidade de meios criados pela sociedade, portanto, não sendo uma exclusividade do meio eletrônico, nessa perspectiva linguística, pode ser evidenciado diariamente no cotidiano humano, independente do acesso à rede. O hipertexto precisa cumprir alguns princípios, como: intertextualidade, informatividade, situacionalidade e topicalidade, assim definidos:

Intertextualidade – nenhum texto pode existir sozinho, mas é parte de uma rede de alusões implícitas e explícitas e de citações de outros textos;

Informatividade – refere-se ao grau de novidade e previsibilidade da informação veiculada pelo texto. Quanto mais previsível, menos informativo será o texto para um determinado leitor, visto que pouco acrescentará ao conhecimento já possuído pelo leitor;

Situacionalidade – conjunto de fatores que tornam o texto relevante para uma dada situação de comunicação. A relação texto-situação se estabelece em dois sentidos: da situação para o texto e do texto para a situação;

Topicalidade – o tópico é o que é problematizado em relação a um determinado cenário. Para uma informação ser importante para alguém, é necessário que ela seja contextualizada, isto é, que as sequências textuais visitadas pelo leitor contribuam para que sejam sentidas como sequenciadoras do mesmo tópico (GOMES, 2014, p.36).

O hipertexto ainda possui as características de ser aberto ou fechado, porque não é possível visualizar a totalidade do texto dentro dos limites da tela, portanto, o hipertexto é fechado quando seu conteúdo está encerrado num única unidade de armazenamento, como em um *pendrive* ou servidor fechado, denominado intranet, sem a possibilidade de navegação na rede aberta de internet, enquanto que são hipertextos abertos aqueles que estão na rede de internet, com acesso livre, como ocorre em sites com artigos indexados, vários são os exemplos, como Google Acadêmico ou *Scielo*, por exemplo (GOMES, 2014).

Como uma das principais características definidoras do EaD, a autonomia significa, etimologicamente, *autos* (por si mesmo) e *nomos* (lei), ou seja, ter o poder de dirigir a si mesmo, epistemologicamente, é um conceito que remonta à Grécia antiga, abordado por Rousseau, Kant, Piaget, Morin e Paulo Freire, que tentaram definir a autonomia, alguns tocando na perspectiva social, quanto ao respeito recíproco, mas também, de forma individualizada, quanto a própria capacidade de controlar sua própria vida, independente do coletivo, portanto, autonomia é a capacidade de tomar suas próprias decisões (ZATTI, 2007).

Na educação, a definição empregada por Paulo Freire, que a autonomia é a “*capacidade de agir por si mesmo, de dialogar, assumindo responsabilidade em suas ações*”¹², influenciou no entendimento de autonomia empregado ao EaD, porque o estudante, dentro da proposta pedagógica transformadora desta modalidade, desenvolve uma visão crítico-reflexiva para enfrentamento dos próprios desafios, conduzindo todo seu próprio processo de ensino x aprendizagem da realidade, caracterizando sua autonomia de pensamento e ação, transformando a si mesmo, e aos coletivos onde está inserido (SANTOS e VILARINHO, 2018).

Morin (2015) entende a autonomia estabelecida interdependente com elementos sociais, não estando dissociada ou em absoluta independência, mas como uma postura em constante interação integrada com a realidade. Na mesma linha de pensamento, Preti (1996) não enxerga que há separação entre autonomia e o coletivo, porque compreende que é preciso que o ser autônomo reconheça a alteridade do outro, porque o EaD ao promover autonomia como ato de liberdade, também estimula que se compartilhe de si próprio com o outro, reconhecendo a alteridade que existe entre as pessoas.

Como no EaD não há presença física dos atores, onde as interações são virtuais a partir do AVA, é preciso que o estudante desenvolva essa postura autônoma, porque precisa conduzir seu próprio processo de aprendizagem, planejando e cumprindo tarefas e pesquisas, numa interação dialógica com o tutor e os demais alunos, fundamentado nos problemas identificados coletivamente para reconstrução do conhecimento, tanto para si, como para o coletivo (SANTOS; VILARINHO, 2018).

Como a autonomia, a pesquisa também é característica definidora do EaD, como mecanismo eficaz para produção de conhecimento, parte integrante e comum no processo de ensino x aprendizagem do EaD. Normalmente, a pesquisa é uma busca de conhecimento, com direcionamento prévio, para solucionar alguma questão ou problema, para investigação de uma situação, para questionamento da realidade, desta forma, comprovando ou negando a hipótese original que gerou a necessidade da pesquisa, que a partir da adoção da internet, tornou-se muito dinâmica, multifacetada e interdisciplinar, ampliando as formas de produção de conhecimento (MORAN, 2009).

¹² Disponível em <<https://institutoventuro.com.br/a-docencia-online-e-suas-caracteristicas/>>.

Por fim, Pedro Demo analisando a pesquisa numa perspectiva também educativa, além de científica, remete ao professor, atribuindo-lhe o dever de ser um pesquisador, capaz de desenvolver a pesquisa como princípio científico e educativo, tendo a cidadania como sua finalidade precípua e incorporando necessariamente a prática à teoria, com um viés político, que permeia todo o trabalho de investigação. Quando se trata de educação a distância, o processo de ensino-aprendizagem exige muito mais foco na interação do que no ensino presencial, uma vez que esta se dá naturalmente, numa relação face a face. O *feedback* entre professor e aluno é uma condição fundamental dessa modalidade de ensino, como um processo de retroalimentação (ROZIN, 2017).

Mory (2004) que a comunicação facilita a aprendizagem, quando o tutor consegue responder aos questionamentos dos estudantes, possibilitando a evidência da evolução do conhecimento do aluno. Essa comunicação de resposta do docente para o aluno de EaD é denominado de *feedback*, como esclarecem Zeferino, Domingues e Amaral (2007), que o *feedback* é o retorno que o monitor oferece ao estudante sobre seu desempenho, seja de forma geral, ou específica em alguma ação ou tarefa. Shute (2007) também entende o *feedback* desta forma, porque possibilita que o docente facilite o aprendizado do aluno, esclarecendo sobre sua trajetória de construção do conhecimento.

Nesta perspectiva, o *feedback* assume relevância nos cursos a distância, por não existir a presença física dos sujeitos envolvidos, e com várias opções de linguagem que podem ser adotadas para comunicação, é necessário que o professor estabeleça estratégias que esclareçam o desenvolvimento da aprendizagem para o próprio estudante, que a partir dessas informações, pode ressignificar sua trajetória de aprendizagem e construção do conhecimento.

O EaD permite ao docente, por meio digital, realizar esse *feedback*, ou seja, oferecer ao estudante suas opiniões sobre seu desenvolvimento pedagógico, construção de conhecimentos e se está alcançando os objetivos ou competências do curso, podendo oferecer novos caminhos, alternativas pedagógicas, sugestões de leitura, entre outras estratégias que facilitem ao aluno reconduzir sua trajetória de aprendizagem (MORAN, 2009). Essa prática é estimulada na Universidade Aberta do Brasil, que nos cursos para docência em EaD, há uma abordagem específica sobre o

instrumento do *feedback* como prática pedagógica, discutindo formas de realizá-lo e como acompanhar os resultados de sua aplicação (LIMA; ALVES, 2011).

Santos e Vilarinho (2018) classificam o *feedback* em dois tipos básicos, o primeiro é a escada de *feedback*, que estabelece uma estrutura de auxílio à reflexão do aluno a partir das seguintes fases:

Fase do Esclarecimento – quando o aluno disponibiliza o trabalho pedido pelo tutor no AVA e se inicia um diálogo com o objetivo de obter mais esclarecimentos sobre pontos que ainda não estão claros;

Fase da Valorização – com o engajamento e desenvolvimento do aluno, o tutor valoriza o trabalho feito, apontando os pontos positivos, a fim de estabelecer uma relação de confiança e prepará-lo para receber as observações (comentários críticos) que serão feitas;

Fase do Questionamento – ocorre quando o tutor passa a questionar os aspectos do trabalho que não estão consistentes; tal questionamento deve ser feito de modo respeitoso e honesto, utilizando frases que conduzam a um diálogo interativo;

Fase das Sugestões – neste último degrau, o tutor deverá indicar as oportunidades de melhoria do trabalho, estimulando o aluno a ir além do proposto (SANTOS; VILARINHO, 2018)¹³.

Enquanto que no *feedback* sanduíche ocorre quando o estudante apresenta duas ações ou comportamentos positivos, para tanto, o tutor deve dar esse retorno o mais imediato possível, adiável por no máximo de 24h após sua evidenciação, realizando as observações necessárias, quando for o caso, sugerir melhorias, destacando os aspectos positivos (SANTOS e VILARINHO, 2018).

Quando esse tipo de *feedback* ocorre de forma particular e individualizada, ajuda muito ao aluno entender que pode estar no caminho correto para alcançar suas expectativas e objetivos do curso, mas quando ocorre de forma coletiva, valoriza a participação e o resultado daquele estudante, utilizando os pontos positivos como indicadores de qualidade e aprendizagem para os demais.

Esse *feedback* ocorre quando há o sentimento de pertencimento do estudante ao curso que está realizando, dentro da ideia de realizar um projeto no coletivo, com trocas pedagógicas entre alunos, e destes com seu docente, porque, enquanto na educação tradicional e presencial esse pertencimento está ligado normalmente à territorialidade ou cultura local, no EaD, com a ausência da presença física, esse

¹³ Disponível em <<https://institutoventuro.com.br/a-docencia-online-e-suas-caracteristicas/>>.

pertencimento relaciona-se naturalmente ao coletivo acadêmico, onde é construído: confiança, autonomia e colaboração, facilitando que os estudantes se expressem e compartilhem conhecimentos, cenário vital para os AVA (PALACIOS, 1998).

Todas essas características elencadas e discutidas, mesmo que definidoras do EaD, também são dinâmicas, com estímulo a autonomia e interatividade numa perspectiva dialógica, exigindo novas posturas, não somente dos docentes, agora entendidos como facilitadores, monitores e tutores, mas também dos próprios estudantes, com incorporação de competências que não cabem à educação tradicional, pois deve haver uma resignificação da mediação pedagógica com a adoção do EaD para os cursos de graduação.

3.3 Docência: bases epistemológicas e competências

A docência é mais que uma profissão, é uma missão que exige uma pluralidade de habilidades do professor, uma vez que tem como objetivo primeiro promover a aprendizagem de conhecimentos, através dos quais o discente possa exercer a sua cidadania e a sua profissão inserida em contextos históricos, sociais e políticos sempre em constante dialética.

Para isso, é necessário que o professor tenha domínio da área de conhecimento que vá além das expectativas do aluno, uma vez que esse conhecimento contempla um complexo de interdisciplinaridade e visões de mundo, pois “[...] professorar não é uma atividade burocrática para a qual se adquire conhecimentos e habilidades técnico-mecânicas” (PIMENTA, 1997, p.6); exige mais que a transmissão e aplicação de um conhecimento específico; exige que se construa o conhecimento com o conhecimento.

A docência não se limita a um fazer técnico, ou uma reprodução de práticas e experiências, pois essa se embasa em razões que explicam a sua existência, o seu fazer; ou seja, no diálogo entre a teoria e prática há um episteme que fundamentam o pensar e o fazer, interferindo de forma significativa no processo de ensino e aprendizagem. O professor é formado sob as dimensões pessoais, profissionais e socioculturais, pois a formação acadêmica além de contribuir com o exercício do

trabalho contribui para as suas vivências e experiências adquiridas nas diversas dimensões da vida humana.

Os saberes memorizados que são acionados no exercício da docência são para “*explicar, mostrar, pedir, corrigir, avaliar, repreender, elogiar etc. e, assim, a educação se materializa em um processo complexo*”, porque existem vários contextos que podem influenciar as mudanças no cenário educacional e as relações pedagógicas (BATISTA; GOUVEIA; CARMO, 2016, p.60).

Esse paradigma fundamenta a necessidade de promover um saber multi, inter e transdisciplinar na formação de docentes para o EaD, para que consigam leituras da realidade para ter condições de acompanhar as discussões entre os estudantes dentro do planejamento pedagógico do EaD (MORAN, 2009).

No interior dessa realidade complexa está à docência universitária, que semelhante a outros segmentos sociais, vem atravessando mudanças com as novas demandas sociais; o que exige dos profissionais uma nova postura que venha atender às necessidades e exigências do público envolvido nessa sociedade global e líquida, mais notadamente as novas identidades do professor, já que é o agente de transformação que se insere através da sua atividade docente em todos os outros ambientes de conhecimento (BAUMAN, 2007).

Esses outros ambientes de conhecimento incluem a formação profissional, ou seja, dentre os papéis da universidade está o de formar profissionais, preparando o indivíduo para o mundo de trabalho. É nesse território que também novos desafios são atribuídos ao professor, no mundo globalizado, que é convidado a repensar metas, rever conteúdos, para educar para os desafios que a vida profissional impõe ao longo da vida.

Para Trindade e Moreira (2017), a tecnologia digital provocou o surgimento de diversas possibilidades de ensino e aprendizagem no ambiente escolar, uma vez que as ferramentas digitais promovem mudanças no comportamento das pessoas, porém é preciso ter o cuidado de distinguir o que é real do que é virtual, para que não surjam dificuldades no relacionamento entre educadores e educandos.

Segundo Garcia (2013), o educador precisa ser crítico, reflexivo e competente, bem como deve dominar as tecnologias digitais, uma vez que a informática tem se apresentado de forma bastante relevante no cenário educacional a partir das mudanças estruturais e funcionais presenciadas.

A formação de professores, com ênfase no momento do Estágio Curricular Supervisionado (ECS), deve abordar novos elementos essenciais que fomentam a aprendizagem, e deve ser voltada para a preparação de profissionais que tenham habilidades colaborativas e uma competência tecnológica desenvolvida, não só para lidar e atuar no meio digital, mas também para tomar decisões críticas e coerentes sobre a inserção tecnológica em seu programa de ensino, com apoio do governo, da escola e da comunidade (SILVA, 2009, p. 128).

Santos e Vilarinho (2018) relatam que a docência em cursos de graduação, precisa desenvolver as seguintes competências:

Domínio de determinada área do conhecimento, ou seja, da matéria que ficará sob a responsabilidade do docente no âmbito institucional, um conhecimento que deve estar sempre em processo de atualização, o que implica formação continuada;

Sólidos conhecimentos pedagógicos que englobem: compreensão e aplicação de teorias que expliquem consistentemente os processos de ensinar e aprender, entendimento de concepções sobre o currículo e formas de gerenciá-lo, relações positivas entre alunos e entre estes e os professores, fundamentação teórico-prática para as atividades que se valem das tecnologias educacionais;

Capacidade de atuar politicamente como um cidadão que faz parte de uma nação e que ajuda a construir a vida e a história do povo, com capacidade de discutir a própria profissão inserida na vida política, econômica e social (SANTOS; VILARINHO, 2018)¹⁴.

Segundo Pimenta (2010), a docência compreende alguns conteúdos, que o professor precisa ter domínio, para que alcance sua identidade profissional e pessoal, ou seja, a docência constitui um campo específico de intervenção na prática social, portanto, esses conteúdos são:

Específicos, relacionados às matérias de ensino, ou seja, vinculados às ciências: humanas, da natureza, da cultura e das artes;

Didático-pedagógicos, articulados ao campo da prática profissional, como questões: de planejamento, metodológicas, de estratégias de ensino e avaliação;

Pedagógicos mais amplos, como conhecimentos de Psicologia, Sociologia, Antropologia, Administração etc.;

Filosóficos, relacionados ao sentido da existência humana, tanto na perspectiva individual, quanto na coletiva (PIMENTA, 2010, p.37).

¹⁴ Disponível em <<https://institutoventuro.com.br/a-docencia-online-e-suas-caracteristicas/>>.

A implantação das TIC está diretamente envolvida com as diferenças entre aprendizagem cooperativa e colaborativa, relacionada com questões econômicas, políticas e sociais, baseadas nas discussões acerca do novo papel do professor, sustentação do processo ensino x aprendizagem, materiais didáticos do *e-learning*, autonomia e corresponsabilização do estudante, desterritorialização da escola e adoção dos AVA, todas essas discussões precisam ser pacificadas para a efetiva adoção da modalidade EaD para graduações no Brasil, onde há uma pressão mercadológica contra a escola tradicional em atendimento à globalização da mediação pedagógica do EaD, destarte todo o desenvolvimento histórico e social que a escola possui (BARRETO, 2004).

Nesse sentido, Alves (2011) disserta:

Discutir o papel específico, hoje, da escola para os vários grupos, suas múltiplas diferenças e distâncias, torna-se neste contexto algo premente [...] a escola é um espaço único e especial [...] um espaço tempo de juntar pessoas [...] é preciso recuperar o espaço do saber, que nada tem a ver com o lugar de uma certa competência técnica (ALVES, 2011, p. 88).

A docência, por si só, já aglomera uma grande complexidade de desafios, que são intensificados com o EaD, que exige uma série de competências que vão além do pedagógico, pois necessita de uma aproximação com a tecnologia digital, que atingiu toda a sociedade, rompendo fronteiras, culturas, classes sociais, mudando a vida de cada cidadão. Tecnologia que está em constante evolução, exige do docente o desenvolvimento de competências digitais, que atingem comportamentos básicos para atuação na educação, precisando alcançar uma prática pedagógica pautada no ciberespaço e cibercultura, transformando e sendo transformado por toda essa mudança tecnológica, o docente precisa ressignificar sua prática pedagógica, um redimensionando sua atuação e mediação didática, adaptando seu currículo e objetivos profissionais.

3.4 Competências digitais em educação

No que diz respeito à competência digital, Ferrari, Punie e Brecko (2014) defendem que há envolvimento do uso confiante e crítico da tecnologia da informação em que as ferramentas são utilizadas para avaliar, recuperar, armazenar, produzir e trocar informações nas redes colaborativas.

A introdução das tecnologias digitais em diferentes cenários e ambientes da atividade humana, entre os quais os da educação e da formação, tem contribuído para o desenho de modelos e metodologias de aprendizagem baseadas na cooperação entre os seus membros. A aquisição deste tipo de competências, cooperativas e colaborativas, é de grande relevância na área da educação e deve ser transversal a todos os cenários da vida das pessoas (TRINDADE; MOREIRA, 2017, p.14).

A transformação digital, que estava restrita a quem tinha computador, hoje alcança a todos, mesmo aqueles que não possuem nenhum equipamento de tecnologia digital, mas em algum momento precisa de algum desses aparelhos na sua vida cotidiana, principalmente quando precisa se comunicar com alguém, pois o telefone convencional já está quase uma peça de museu, orelhões com telefones públicos já são difíceis de se encontrar.

Essa mudança tecnológica também alcançou os trabalhadores em diversas profissões, e nesse conglomerado estão os professores, que precisam alcançar novas atitudes, conhecimentos e competências no ensino baseada nas tecnologias de informação e comunicação, devendo saber manusear um amplo conjunto de dispositivos, alcançando o que se denomina de competência digital, que exige adaptações constantes, rápidas e práticas.

Pettersson (2018) esclarece que muitos são os conceitos sobre competência digital, envolvidos num contexto social no qual o mundo todo está imerso, portanto, a globalização digital também alcançou a escola e o professor, que precisa desenvolver conhecimentos digitais de forma criativa, para se tornar apto aos novos desafios que a educação exige.

Nesse contexto, é fundamental que os próprios professores saibam apropriar-se das vantagens dessas tecnologias, e as usem na criação de novos ambientes de aprendizagem, mais motivadores, mais estimulantes e, sobretudo, sejam capazes de desenvolver, nos seus estudantes, as competências essenciais para a sua integração nesta nova era digital do século 21 (MOREIRA, 2018, p. 8).

Para tanto, várias são as iniciativas em vários países para facilitar essa adaptação do docente às competências digitais, um bom exemplo vem ocorrendo na União Europeia, onde o EU Science Hub criou o *DigCompEdu Checkin*, que facilita a identificação das competências digitais que os docentes possuem, um importante diagnóstico para fomentar ações pedagógicas para adoção significativa das tecnologias digitais para inovação da educação.

O *DigCompEdu Checkin* iniciou em 2011 a partir de um processo estruturado, com análise conceitual de estudo de casos, consulta em linha, em workshop e consulta das partes interessadas, consistindo em cinco áreas gerais de competência digital, com 21 competências específicas, detalhadas em três níveis de proficiência, dentro de uma matriz com diferentes dimensões (FERRARI; PUNIE; BRECKO, 2014).

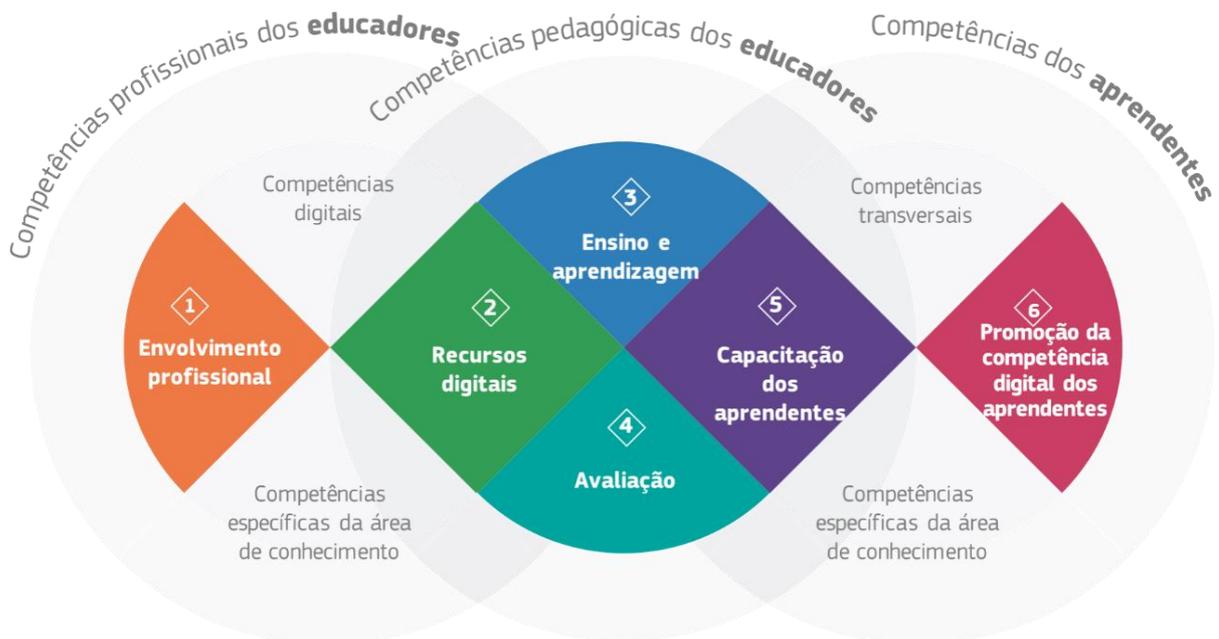


Figura 1: Aspectos avaliados pelo *DigCompEdu Checkin*

Fonte: FERRARI; PUNIE; BRECKO (2014)¹⁵.

Ferrari, Punie e Brecko (2014) descrever as seguintes competências digitais, organizadas em dimensões, representadas na figura a seguir:

- Dimensão 1 – Envolvimento Profissional;
- Dimensão 2 – Recursos Digitais;
- Dimensão 3 – Ensino e Aprendizagem;

¹⁵ Disponível em <http://www.gabinetecomunicacionyeducacion.com/sites/default/files/field/adjuntos/elearning_2014_interactivo_2609.pdf#page=7>.

- Dimensão 4 – Avaliação;
- Dimensão 5 – Capacitação dos Aprendentes;
- Dimensão 6 – Promoção da Competência Digital dos Aprendentes.

A competência digital é um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias para entrelaçar os ambientes digitais e a vida cotidiana, de maneira a corresponder a uma competência básica que pode ser contínua e evoluir a um nível profissional a depender das necessidades, do contexto e dos interesses de cada pessoa. Depende ainda da disponibilidade tecnológica e das práticas de adoção de cada usuário.

O conceito de competência digital está relacionado com a capacidade do indivíduo em utilizar tecnologias digitais nas suas atividades diárias, como: estudar, trabalhar ou relacionar-se nos mais variados aspectos de sua vida, e assim, conseguindo lidar com as novas tecnologias que vão surgindo, como parte do seu portfólio individual, sendo um indicador atual importante para mensurar sucesso profissional e pessoal (CARVALHO, 2020).

Nos estudos realizados por Carvalho (2020), foi diagnosticado o nível das competências pedagógicas dos professores universitários, evidenciando que, em média, esses docentes estão em competência digital intermediária, da mesma forma, encontrou resultado semelhante entre os próprios estudantes. Portanto, é preciso que os gestores das universidades façam investimentos em todo o corpo acadêmico para que avancem e atinjam o nível subsequente de competência digital.

González-Fernández-Villavicencio (2015) destaca que a necessidade das competências digitais consiste em uma das principais preocupações de educadores e instituições relacionadas à educação, porque o uso da referida matriz está ocorrendo de forma ampliada, tornando-se referência nas iniciativas educacionais na Europa. Alguns autores adotam um conceito de competência digital em uma visão multidimensional, tendo em vista que integra habilidades e competências, podendo o indivíduo desenvolver capacidade de explorar a tecnologia de maneira flexível e ao mesmo tempo solucionar problemas.

Sob a ótica de Lucas, Moreira e Costa (2017), o conceito de competência digital tem se tornado ponto chave na discussão sobre a capacidade de fazer e o alcance que as pessoas podem obter por meio da tecnologia e suas ferramentas digitais.

Desse modo, consiste em um conceito multidimensional de forma ampliada e relacionada a diversas áreas de estudo. Também bastante dinâmico, tendo em vista que possibilita o acompanhamento da evolução das tecnologias e sua utilização na sociedade.

Na visão de González-Fernández-Villavicencio (2015), a tecnologia tem avançado cada vez mais, dependendo de treinamento digital e a necessidade de desenvolvimento das competências digitais tem se tornado assunto de preocupação nas escolas, pais e professores em geral. Até mesmo as grandes empresas, organizações e instituições públicas e privadas têm se preocupado com a transcendência das competências digitais na vida do homem atual e sua participação na sociedade cada vez mais digitalizada.

Nesse sentido, Trindade e Moreira (2017) argumentam que:

Configura-se como um excelente ponto de partida para definir um instrumento de avaliação das competências digitais dos docentes portugueses do ensino não superior, avaliando, por um lado, as competências digitais, e por outro, identificando as áreas de maior fragilidade e, partindo daí, apresentar sugestões formativas para superação dessas fragilidades ou lacunas (TRINDADE; MOREIRA, 2017, p. 627).

Segundo Ranieri, Calvani e Fini (2010), é possível perceber que nos últimos anos está havendo um consenso crescente sobre a importância da competência digital, sendo adotada uma proposta de competência digital aos educadores na União Europeia, que aborda seis domínios de competência, tanto em capacidades de identificar e utilizar recursos/ ferramentas digitais para o desenvolvimento profissional para o ensino digital, como também de facilitar as habilidades de alfabetização digital, constituindo-se num grande desafio: para escola, para estudantes e para professores, porque novos conhecimentos devem ser gerados, dentro de uma dinâmica da sala de aula virtual, a partir da realidade de cada indivíduo e seus aspectos comportamentais, compreendendo os processos de ensino-aprendizagem num ambiente virtual.

Nesse sentido, Ferrari, Punie e Brecko (2014) descrevem que:

A utilização das TIC no ensino e aprendizagem tornou-se um dos componentes-chave na educação política desenvolvido nos países e tem se tornado cada vez mais um objeto de investigação científica. O conceito de competência digital ocupa uma posição forte em documentos de política europeia, ações e iniciativas, exemplos: agenda digital, comunicação em repensar educação, grande coligação para trabalhos digitais (FERRARI; PUNIE; BRECKO, 2014, p.8).

A escola procura formar cidadãos participantes em todas as instâncias da vida social contemporânea. Isso implica articular os objetivos convencionais da escola com as exigências postas pela sociedade comunicacional, informatizada e globalizada: maior competência reflexiva e crítica, interação com as mídias, multimídias e com outros universos culturais, solidariedade, preservação ambiental. Trata-se de conceber a escola de hoje como espaço de integração e síntese, cujas metodologias abrangem, dentro das possibilidades, os avanços tecnológicos do mundo moderno.

Competência digital é uma necessidade básica e universal para todos os cidadãos para trabalhar, viver e aprender na sociedade do conhecimento. Em muitos países europeus, competência digital é considerada de grande importância estratégica na vida pública e privada dos cidadãos (FERRARI; PUNIE; BRECKO, 2014, p.8).

Esses mecanismos baseiam-se numa visão significativa da aprendizagem, ou seja, relevante para a vida do aluno e articulando-se com seus conhecimentos anteriores. Nestes termos, a aprendizagem deve ser vista como um processo complexo e global baseada no conhecimento e intervenção na realidade. Seu desencadeamento realiza-se a partir de um problema que conduz à investigação e construção de novos conceitos e seleção de procedimentos adequados. Trata-se de estabelecer uma relação que ativa o processo de aprendizagem em função de capacidades que devem ser adquiridas.

O conceito de competência digital é um movimento multifacetado, cobrindo diversas áreas e letramento, evoluindo rapidamente com as novas tecnologias. Além disso, é convergência de vários campos. Ser competente digital implica a capacidade de compreender a mídia, a busca de informações e ser capaz de se comunicar com os outros usando uma variedade de aplicações e ferramentas digitais (FERRARI; PUNIE; BRECKO, 2014, p.9).

Educação e tecnologia sempre caminharam juntas, ainda que essa relação possa parecer obscurecida e camuflada. Durante a história, as grandes transformações acontecidas na área educacional se deram em razão do contato com novas tecnologias, tanto as que surgiram no meio circundante quanto as do meio interno. Nesse sentido, Ferrari, Punie e Brecko (2014) relacionam a competência digital com o processo de letramento (capacidade de leitura e escrita), associado a livros e materiais impressos, portanto, nos dias atuais, o letramento também inclui a leitura de textos digitais.

Sob a ótica de Calatayud, García e Espinosa (2021), a competência digital é considerada um elemento-chave na formação de profissionais de todas as áreas, presentes em todos os níveis de educação e coletados em políticas educacionais. Motivo pelo qual faz-se necessário treinar estudantes universitários para que adquiram uma série de habilidades necessárias ao seu futuro profissional. Para tanto, os diálogos e discussões sobre competência digital tem conduzido o docente a repensar seus métodos e estabelecer práticas pedagógicas eficientes e condizentes com a real necessidade dos alunos, cada qual inserido num contexto sociocultural diferente.

A competência digital tornou-se uma das competências básicas no século XXI para a Comunidade Europeia, inovando o sistema de ensino superior, implicando no uso seguro e crítico das tecnologias de informação. Com a implantação do ensino superior a Distância, surgiu a controvérsia de que indicativa ser ineficiente os métodos utilizados na formação do indivíduo, no entanto, ocorreram inúmeras mutações e a tecnologia impulsionou o desempenho das atividades curriculares de forma adequada e satisfatória (CALATAYUD; GARCÍA; ESPINOSA, 2021).

Conseqüentemente, aumentou o número de estudantes incluídos no EaD, motivados pela redução do tempo para estudo, acesso a instituições presenciais que estão longe de sua residência, ultrapassando a dificuldade de transporte, entre outros benefícios, entretanto, cursar ensino superior é sempre um grande desafio, inevitável pelas exigências atuais do mercado de trabalho por melhor formação profissional, e os cursos em modalidade EaD vem democratizando o acesso a graduação e pós graduações específicas.

Educação profissional, nos dias de hoje, além de agregar valores na carreira do trabalhador, passou a ser uma exigência do mercado de trabalho. Como uma nova opção na hora da escolha por um curso profissionalizante, a Educação a Distância (EAD) vem de encontro às necessidades das pessoas que, por falta de tempo ou por longas distâncias a serem percorridas entre trabalho, escola e residência, optam por este tipo de ensino (AMORIM, 2012, p.8).

A Educação a Distância atualmente está ao alcance de todos e a mesma possibilita a sociedade uma nova oportunidade de ingressar no nível superior. Além disso, possui sobre sua estrutura pontos positivos que conseqüentemente traz avanço para sociedade, contribuindo com economia de tempo e dinheiro, por administrar o

tempo de acordo com os seus ritmos alcançando o processo de ensino e aprendizagem de modo eficaz, ou seja, a Educação a Distância tem influenciado a sociedade aderir por sua escolha devido à flexibilização de acesso, ensino, aprendizagem e oferta (LITWIN, 2001).

Por meio da flexibilidade que o ensino a distância proporciona, serve como elemento que desperta atenção e interesse do público-alvo, já que muitos indivíduos que optam pelo ensino a Distância possuem uma vida cotidiana que impede está continuamente em sala de aula. E ao mesmo tempo, procuram na Educação a Distância o conhecimento que permite o crescimento intelectual, que forneça informação essencial para o seu sucesso profissional, entendida por inúmeros indivíduos como meio de recompensar a ausência do professor nas salas por meio das fontes tecnológicas disponíveis (MORAN, 2009).

Contudo, independente do motivo que desperte no aluno a procurar pelo ensino superior a Distância, é crucial que a instituição como um todo tenha a percepção e interesse de fazer bem feito, atendendo a necessidade da sociedade, democratizando a educação, envolvendo tanto os professores, como também os educandos no avanço do conhecimento.

Sob a ótica de Litwin (2001), o Ensino a Distância desde a sua implantação, tem vivenciado inúmeros desafios, porque, inicialmente, não era comum a credibilidade no aprendizado à longa distância, pois houveram classificações e informações distorcidas que impediram por um longo período que a sociedade e os órgãos regentes reconhecessem que as TIC na educação fossem capazes de promover conhecimento em caráter satisfatório.

Juliano (2021) descreve uma sequência de atribuições para o docente que atua através de AVA em cursos na modalidade EaD, que são:

[...] é um mediador no processo de ensino-aprendizagem em um curso de educação a distância, sendo o responsável geral pela motivação dos alunos e pela criação de oportunidades de aprendizagem;

[...] acompanha os alunos durante o desenvolvimento das atividades das aulas, orientando-os na realização das mesmas;

[...] É o responsável pela realização da avaliação da aprendizagem, fornecendo a avaliação final de participação do aluno no curso;

[...] orientar sobre o conteúdo do curso de educação a distância e dar suportes nas questões que não possuem conhecimento;

[...] é um profissional que domina o conteúdo de forma que pode auxiliar os alunos a sanar suas dúvidas;

[...] é um profissional que presta assistência ao aluno de forma sistemática e colaborativa em questões sobre o curso, na motivação para os estudos e no acompanhamento do processo ensino aprendizagem;

[...] dá suporte no ensino da matéria, em geral, na aplicação de exercícios, na elucidação de dúvidas etc.;

[...] fora das aulas regulares, faz o papel de monitor;

[...] colabora no sentido de humanizar e auxiliar o aluno no desenvolvimento de sua autonomia de estudos;

[...] dar o suporte técnico, administrativo e motivacional, garantindo ao aluno segurança e bem-estar do curso de educação a distância.¹⁶

Há uma distinção peculiar entre os tutores do EaD e os professores da educação tradicional-presencial, devido aos desafios que cada modalidade exige desses docentes, para tanto, Almeida Júnior (2013) faz uma importante análise comparativa das ações dos professores na modalidade presencial e EaD, que estão descritas no quadro a seguir:

Quadro 3: Comparações entre as funções do professor e do tutor

EDUCAÇÃO PRESENCIAL	EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA
Conduzida pelo professor;	Acompanhada pelo tutor;
Predomínio de exposições do professor todo o tempo;	Atendimento ao aluno, em consultas individualizadas ou em grupo, em situações em que o tutor mais ouve do que fala;
Processo centrado no professor;	Processo centrado no aluno;
Professor como fonte central de informação;	Diversificadas fontes de informações (material impresso e multimídias);
Convivência, em um mesmo ambiente físico, de professores e alunos, o tempo inteiro;	Interatividade entre aluno e tutor, sobre outras formas, não descartada a ocasião para os “momentos presenciais”;
Ritmo de processo ditado pelo professor;	Ritmo determinado pelo aluno dentro de seus próprios parâmetros;

¹⁶ Disponível em <<https://www.manualdepericias.com.br/qual-e-a-funcao-do-professor-e-dos-tutores-em-um-curso-de-educacao-a-distancia/>>

Contato face a face entre professor e aluno;	Múltiplas formas de contato, incluída a ocasional face a face;
Elaboração, controle e correção das avaliações pelos professores;	Avaliação de acordo com parâmetros definidos, em comum acordo, pelo tutor e pelo aluno;
Atendimento, pelo professor, nos rígidos horários de orientação e sala de aula.	Atendimento pelo tutor, com flexíveis horários, lugares distintos e meios diversos.

Fonte: Almeida Júnior (2013, p.10).

Na Odontologia, muitas são as dificuldades voltadas à Educação a Distância, seja na graduação ou pós-graduação, pois muitos ainda trazem suas experiências pessoais para dentro do seu aprendizado. Enquanto professor, vários possuem dificuldades de se desvencilhar da educação tradicional e presencial, como todo o engessamento que se conhece, para se adequar à nova realidade que tange a educação a distância, que entre metodologias inovadoras e colaborativas, há a necessidade de desenvolver habilidades digitais, realidade ainda distante para vários professores.

De forma idêntica, os estudantes padecem das mesmas dificuldades de seus professores, ainda se aproximando de uma educação que liberta o estudante da rigidez da educação tradicional, porque a educação a distância coloca o aluno como gerenciador do seu aprendizado, decidindo por onde começar, qual caminho escolher e até a própria avaliação está sob sua própria decisão, porque o professor na educação a distância possui um papel de monitoramento das atividades, facilitando o processo de aprendizado, tutelando as atividades que foram decididas em conjunto com o aluno, não determinando mais nenhuma ação, mas auxiliando o próprio estudante a tomar as decisões sobre seu aprendizado.

Tanta liberdade para quem sempre esteve preso na educação tradicional, assustou professores e estudantes, exigindo novas posturas e adaptações, desenvolvimento de habilidades e competências, trazendo novos parâmetros para o sucesso pessoal e profissional. É perceptível que o envolvimento do tutor com o aluno acontece aleatoriamente, não existe um cronograma de organização das relações com o aluno, o que torna mais complexo o atendimento às suas necessidades. Esse traço imanente ao sistema determina a criação de desafios para os tutores na era

digital, já que as salas de aula não são repletas de alunos e há alunos do mesmo curso e períodos espalhados em diversas partes do país, alguns com habilidades ou dificuldades específicas.

O tutor precisa ter predisposição para transferir informações por meio de editor de textos e gráficos, planilha eletrônica etc. bem como estar continuamente atualizado sobre as inovações tecnológicas. Enquanto na educação presencial o ensino é conduzido pelo professor, no ensino a Distância esta tarefa é responsabilidade do tutor, que deve possuir capacitação suficiente para fazer uso adequado dos equipamentos disponíveis a fim de motivar os alunos a seguir no andamento dos objetivos de cada curso.

Sob a ótica de Litwin (2001), na educação a Distância o tutor não é o centro da sala de aula, porém é um facilitador, mediador, organizador e orientador das etapas que o aluno precisa percorrer, ou seja, o aluno com base na colaboração do tutor precisa buscar ativamente autonomia para seguir e concluir o curso. Nesta perspectiva o professor não é mais o detentor de todo o conhecimento e o aluno não é um mero receptor passivo, o mesmo torna-se um colaborador ativo.

A Educação a Distância contribuiu com a autonomia do aluno, por dar-lhe possibilidade de desenvolver a visão crítica e analítica dos conteúdos trabalhados na grade curricular. Assim, o sucesso não depende de um único fator, todos os envolvidos nesse cenário possuem papel importante; gerentes, analistas, planejadores, implementadores, técnicos, monitores, instrutores e o próprio aluno desempenham funções essenciais para a obtenção do sucesso do processo (LITWIN, 2001).

Nas graduações, os acadêmicos são estimulados a acessar informações digitais para desenvolver competências digitais na construção de conhecimento, desenvolvendo habilidades no manuseio de TIC, que permitem o acesso a espaços enriquecidos e construídos com essas tecnologias. Quando esses acadêmicos tornam-se professores, trazem todo esse desenvolvimento digital para sua prática docente, fomentando a mesma competência digital ao seu aluno, retroalimentando um desenvolvimento que vem se consolidando nas graduações (CALATAYUD; GARCÍA; ESPINOSA, 2021).

Estudos já evidenciaram que os próprios alunos denunciam que a (in) competência digital é um fator determinante para limitação do aprendizado. Esses

resultados estimulam a necessidade de novas pesquisas que contemplem outras variáveis que considerem a possibilidade de afetar o desenvolvimento do trabalho como, por exemplo, o conhecimento prévio da gestão das tecnologias de informação e comunicação (LUCAS; MOREIRA; COSTA, 2017).

Lucas, Moreira e Costa (2017) entendem ainda que:

Ao mesmo tempo, criou-se a necessidade de se desenvolver um quadro comum de referência que pudesse promover a compreensão e o desenvolvimento da competência digital dos cidadãos e fornecer um conjunto de indicadores que permitisse às entidades públicas e privada melhoraram a orientação, desenvolvimento e avaliação dos percursos educativos e formativos de jovens, de desempregados, de trabalhadores, de futuros trabalhadores e dos cidadãos em geral. No entanto, e apesar da formulação de políticas que destacam a importância da digitalização da educação, dos serviços e da economia, a competência digital ainda não se encontra generalizada no espaço europeu (LUCAS; MOREIRA; COSTA, 2017, p. 182).

Ser competente digital não se restringe apenas ao acesso às tecnologias digitais, contempla um conjunto determinado de conhecimentos, habilidades e atitudes de maneira a resultar em uma utilização eficaz, eficiente, adequada, crítica, criativa e flexível. Assim, a competência digital pode ser classificada em relação a duas grandes perspectivas: de um lado, aqueles que enfatizam o componente tecnológico e por outro, aqueles que enfatizam a dimensão informativa ou comunicativa (LUCAS; MOREIRA; COSTA, 2017).

Nessa linha, Calatayud, García e Espinosa (2021) entendem a competência digital como um conjunto de valores, crenças, conhecimentos, capacidades e atitudes utilizadas na tecnologia, incluindo computadores, programas e internet de maneira a permitir a busca e o acesso às informações para construção do conhecimento.

A sociedade tem vivenciado uma mudança de paradigmas na adoção de tecnologias, refletida na forma como é concebida a competência digital, posto que na década de 1980, as tecnologias eram dominadas por um grupo restrito de profissionais, já na década de 1990, a disponibilidade foi aumentada gradativamente a partir da utilização das interfaces gráficas. Nos dias atuais, as tecnologias são mais necessárias que nunca (FERRARI; PUNIE; BRECKO, 2014).

Compartilhando de pensamento semelhante, Ranieri, Calvani e Fini (2018) relatam que o conhecimento e as competências digitais dos professores remontam à primeira década do novo milênio em decorrência da crescente penetração dos meios digitais e da tecnologia na sociedade e na vida cotidiana.

Os professores universitários subestimam a necessidade de ensinar o aluno, eles tendem a pensar em mídia ou tecnologia apenas como instrumento, ao mesmo tempo que adotam abordagens instrutivas centradas no professor. Alguns professores já estão cientes da importância de seu papel no desenvolvimento das práticas de competência digital de seus alunos (RANIERI; CALVANI; FINI, 2018). Sob a ótica de Lucas, Moreira e Costa (2017), a competência digital é considerada transversal ao desenvolvimento de outras e essencial no processo de inclusão social a partir de uma participação ativa e consciente na sociedade.

Um estudo desenvolvido por Ranieri, Calvani e Fini (2018) aponta sobre a maneira como a competência digital pode ser integrada na formação de professores com utilização dos resultados do *e-Media Education Lab (E-MEL)*, que consiste em um projeto europeu com financiamento do programa Erasmus Plus que envolve seis Países (Bélgica, Finlândia, França, Inglaterra, Itália e Portugal).

O programa Erasmus Plus utiliza testes com recursos educacionais para treinamento de professores que trabalham no campo da educação em literatura midiática, com objetivo de projetar, entregar e experimentar recursos de treinamento para serem liberados como recursos educacionais abertos para preparações de professores em Silva (2016) competência digital.

Os professores se distinguem de outros usuários da tecnologia por seu foco na educação e que eles serão modelos para seus alunos em relação ao uso dos recursos tecnológicos nesse campo. Há uma dimensão dupla na competência do professor: eles devem saber usar e saber ensinar como se usa, de forma alinhada à concepção educacional. O professor deve se mostrar digitalmente confiante e, continuamente, fazer julgamentos didático-pedagógicos, com foco nos recursos tecnológicos, para a expansão de possibilidade de aprendizagem dos alunos (SILVA, 2016, p. 131).

Silva (2016) infere que os ambientes de aprendizagem contribuem de forma significativa para o desenvolvimento da competência digital a partir de um cenário rico em ferramentas, signos, modelos, métodos, teorias e procedimentos, tendo em vista que permite uma interação recorrente e consciente entre professores e alunos.

Litiwin (2001) relata que novas demandas têm delegado aos profissionais da educação, a necessidade de uma formação integral, concisa e de qualidade inquestionável. Construir novas práticas, baseadas na necessidade do aluno é um desafio, pois acarreta buscar uma associação da teoria e prática, integrarem diversos

tipos de saberes, relacionar-se com profissionais de outras áreas, bem como sistematizar estudos de áreas diversas do conhecimento.

Em qualquer condição em que se encontre o educando, não é suficiente prodigalizar-lhe cuidados e afetos, ele precisa de algo mais que a estimule para se tornar mais comunicativo, independente e alegre, uma vez que facilita o controle da saúde e o desenvolvimento educacional com um trabalho desenvolvido por equipe multiprofissional bem integrada e destinada a preservar o bem-estar.

Os avanços da tecnologia que atingiram a educação, promoveram várias transformações, onde saberes educacionais proporcionaram novos aprendizados, neste ponto se insere o EaD, que não possui o envolvimento direto do discente, muito menos precisa fisicamente de uma sala de aula, apenas facilita o aprendizado de forma digital ao estudante, que tem autonomia na construção do próprio conhecimento, conjunto que caracteriza o EaD (LITWIN, 2001).

O processo de ensino e aprendizagem que acontece sobre a distância do professor e aluno, obteve maiores respaldos com o ingresso da tecnologia no âmbito educacional, na qual conteúdos curriculares são repassados para os alunos por meio de uma diversidade de recursos. Por certo, os professores precisam e devem ter domínio dos equipamentos tecnológicos, pois sua existência na sala de aula não se limita somente a minimizar as dificuldades dos alunos em realizar as atividades.

Contudo, não se pode negar que o sistema educacional vivencia inúmeros desafios, principalmente na elaboração da linguagem pedagógica, sendo indispensável o envolvimento de profissionais qualificados para monitorar o andamento do processo de ensino e aprendizagem do educando e conhecimento das TIC para que possa de fato suprir as necessidades da sala de aula e dos saberes multi e transdisciplinares do mundo globalizado.

3.5. Avaliação na EaD

No tocante ao processo de avaliação em educação a distância, tem-se a considerar que, como a avaliação dos conhecimentos adquiridos no processo ensino – aprendizagem é um dos fatores indispensáveis para a verificação da eficiência e eficácia do trabalho pedagógico, nessa modalidade de ensino, os processos de

avaliação são similares aos do ensino presencial, com suas peculiaridades, das quais tratamos neste item.

Estudos relatam que a avaliação possui a seguinte classificação: diagnóstica, formativa e somativa. Quando é realizado uma investigação para verificar o perfil de um aluno, identificando suas aptidões e potencialidades, voltada para o desafio da construção do conhecimento dentro dos procedimentos pedagógicos propostos no currículo, esta avaliação é denominada de **diagnóstica**, enquanto que a avaliação **formativa** ocorre para acompanhamento diário da trajetória de aprendizado do estudante, e para reconhecer o padrão que o aluno está no final de um curso, é feito a avaliação **somativa**, que classifica a qualidade de aprendizado final (LAGARTO, 2009).

Essas avaliações são utilizadas para verificação da aprendizagem também na modalidade de EaD, além da presencial, porque há o desafio do aluno ser autodidata, com autonomia para decidir o caminho a percorrer para construção do seu conhecimento, auxiliado com orientações do tutor, num processo constante de ação – reflexão – ação (KRATOCHWILL; SILVA, 2008).

Dessa forma, concretiza-se a relação epistemológica que ocorre entre os alunos, e destes com o docente, no EaD, perpassando por todos os tipos de avaliação, porque deve o aluno precisa ter diagnosticado seu nível de conhecimento acerca do curso pretendido e suas competências digitais para melhor acompanhamento no EaD, desta forma, precisa ser acompanhado permanentemente pelo monitor, para identificação da sua trajetória de aprendizado, e por fim, precisa realizar uma avaliação final, para conclusão do curso EaD (MORAN, 2009).

O sucesso da aprendizagem não pode acontecer só em um momento presencial, contradizendo os projetos adotados pelas filosofias construtivistas e interacionistas que, por sua vez vai de encontro a filosofia da metodologia da Educação a Distância, que estabelece que a construção do aprendizado acontece durante o processo de formação (KRATOCHWILL; SILVA, 2008).

A avaliação envolve relações éticas, sociais, políticas e epistemológicas, porque há sujeitos envolvidos nesse processo, com visões distintas sobre si e sobre o outro, tanto da parte de quem avalia, como de quem é avaliado, evidenciando que todo processo de avaliação também faz parte da trajetória de aprendizado, que alcança o docente, da mesma forma que atinge o estudante, que vem se tornando

mais acessível devido à evolução das TIC, que vem facilitando o processo de mediação entre os atores do EaD, que mesmo sem interação física, conseguem se comunicar e interagir (GARCIA, 2013).

As redes de computadores assumiram um importante papel para a consolidação do EaD, surgindo novos espaços de interação e comunicação favoráveis ao processo de ensino e aprendizagem e às novas práticas avaliativas em seu processo de gestão. Nesse território se estabelecem os novos ambientes para avaliação que contemplam práticas presenciais e a distância, tais como os novos modelos da educação online, os chamados *e-Learning*, *b-Learning*, *m-Learning*.

O *e-learning* é marcado por diferentes variáveis que se entrecruzam e influenciam em sua classificação. Os termos *electronic learning* ou *e-learning* significam ensino eletrônico, que é um modelo de Educação a Distância que facilita a mediação do ensino – aprendizagem, porque utiliza o ambiente *on-line*, aproveitando os recursos da Internet para a disseminação de conteúdos (MUSSIO, 2020).

No EaD, a avaliação ocorre em *e-learning*, que pode ocorrer através das seguintes ações: “Ações com efeitos diretos sobre a aprendizagem, que se refere à verificação e acompanhamento da aprendizagem”; como também “Ações de natureza sistêmica, que permitem aos gestores da formação realizar uma análise dos pontos críticos do sistema utilizado, com o objetivo de obter melhores resultados”. Esse tipo de avaliação em *e-learning* pode ser mensurada pelo nível de satisfação dos discentes e o impacto nos resultados da instituição, que tem como objetivos: “melhorar a qualidade dos recursos humanos; encorajar uma atitude de formação permanente; melhorar a qualidade dos serviços que se prestam” (LAGARTO, 2007)¹⁷.

Lagarto (2007) relata que pode haver diferentes perspectivas nesses processos de avaliação em *e-learning*, podendo elencar quatro níveis sequenciais que permitem uma visão completa do processo formativo, que são: satisfação, aprendizagem, competência e resultado, para tanto, há critérios de classificação da qualidade do *e-learning*, que são importantes para preparar o processo de avaliação, como segue:

Credibilidade da instituição formadora: diz respeito à credibilidade da instituição de ensino, seu nível de excelência e competência;

¹⁷ Disponível em <<https://eft.educom.pt/index.php/eft/article/view/82>>.

Garantia de critérios de qualidade: refere-se sobre a utilização de Sistema de Gestão da Qualidade utilizado pela instituição, para a garantia do controle da qualidade dos cursos em *e-learning*;

Informação prévia e aconselhamento: questiona a informação a respeito dos cursos de *e-learning*. Se são suficientes para permitir sua adequação às necessidades da organização e dos alunos em formação;

Custos do curso: questiona se são considerados o custo do curso, além de outros custos, para se atingir às expectativas sobre resultados e benefícios para o formando e para a sua organização;

Apoio ao e-formando: refere-se às informações de apoio técnico ao aluno, e sobre as orientações que venham contribuir para sua formação. Questiona também se tal apoio pode suprir as necessidades dos formandos, para melhor atingir seus objetivos;

Preferências individuais: questiona se o curso é desenhado de forma a permitir uma utilização personalizada pelo formando (LAGARTO, 2007)¹⁸.

Nessa mesma perspectiva, para que o uso da tecnologia venha a potencializar o processo da aprendizagem, a estrutura do curso e do seu ambiente devem fornecer estratégias adequadas que permitam ao educando manipular conteúdo, interpretar problemas; formular hipóteses; construir conceitos próprios de aprendizagem e tomar decisões, reconhece-se que “*as competências transversais se afiguram importantes para a evolução do indivíduo e da sociedade que ele integra, então as estratégias de ensino – aprendizagem – avaliação também devem promover o seu desenvolvimento*”¹⁹ (BALULA, 2014, p.82).

Por sua vez, *b-learning ou blended – learning* é uma modalidade de aprendizagem derivada do *e-learning*, como esclarece Mussio (2020):

Refere-se a um sistema de formação em que a maior parte dos conteúdos é transmitida em cursos a distância, contudo, integra situações presenciais, por isso a origem da designação *blended*, algo misto, heterogêneo, combinado. Sendo caracterizado como uma modalidade mista de aprendizado, pode ser estruturada através de atividades síncronas ou assíncronas, no entanto seu viés assíncrono é diluído principalmente nos momentos em que encontros presenciais são realizados (MUSSIO, 2020)²⁰.

O diálogo das duas modalidades, presencial e a distância, constitui o diferencial para os estudantes, por favorecer formas distintas para apropriação dos conhecimentos. Nesse sentido, Hemphill apud Mussio (2020) entende que o *b-*

¹⁸ Disponível em <<https://eft.educom.pt/index.php/eft/article/view/82>>.

¹⁹ Disponível em <<https://www.eft.educom.pt/index.php/eft/article/view/426>>

²⁰ Disponível em <<https://seer.ufs.br/index.php/edapeci/article/view/12187>>

learning ocorre por meio de experiências educacionais que integram a aprendizagem presencial às tecnologias. Moran apud Mussio (2020) afirma que ao referir-se a modelos híbridos, postula que, em um futuro não muito longínquo, os cursos presenciais se tornarão, de modo progressivo, semipresenciais, fazendo com que a presencialidade se funde com a virtualidade.

O *m-learning* ou *mobile – learning*, que é uma das modalidades do *e-learning*, significa aprendizagem móvel, porque explora o uso das tecnologias móveis, que, para Mussio (2020), é definido como uma associação do ensino presencial com o ensino online, representando, desta forma, vantagens para os alunos em ampliar seus recursos de aprendizagem.

Compreendida a avaliação da aprendizagem como um processo onde se pode diagnosticar e avaliar o aprendizado, onde o avaliador pode tomar as devidas decisões para a construção de novas orientações e novos cenários para o processo do ensino e aprendizagem, na avaliação da aprendizagem da EaD, é necessário a introdução de novos recursos avaliativos, considerando a distância entre os sujeitos, que se encontram dispersos geograficamente, e que se valem das interações síncronas e assíncronas dos AVA (SANTOS; ARAÚJO, 2012).

Rocha (2014), quanto ao processo avaliativo no EaD, considerando a presença física do professor na avaliação, vem utilizando novas práticas avaliativas, basicamente, fundamentadas nos seguintes modelos:

Modelo Baseado nos Artefatos da Internet, quando o aluno conduz o rumo da sua aprendizagem e utiliza a Internet para pesquisar o conteúdo necessário à sua aprendizagem. O professor ou tutor, por sua vez, permanece ausente em todo o período de realização do curso. As diretrizes para a condução da autoaprendizagem do aluno, são disponibilizadas pela coordenação do curso. Os Ambientes Virtuais de interação e colaboração são representados pelos espaços denominados de nuvens de aprendizagem. O grande diferencial é a autoaprendizagem do aluno, que valoriza sua capacidade de pesquisar e compartilhar o resultado das pesquisas;

Modelo Misto, quando existem momentos a distância síncronos, assíncronos e momentos presenciais. Nesse aspecto, o Projeto Político Pedagógico do curso ou da disciplina ofertada é quem dita as normas para a execução do curso a distância, em relação a esses momentos de interação. Nesse sentido, o MEC, como regulador da EaD no Brasil, exige que haja encontros presenciais agendados entre o professor – tutor e seus alunos. Com a evolução das TIC e o avanço das mídias educacionais, muito em breve haverá um novo formato para a formação não presencial;

Modelo Semipresencial, quando ocorrem encontros presenciais entre o professor – tutor e os alunos, com atividades a distância, ou seja, é um modelo que exige as presenças físicas dos atores no processo ensino –

aprendizagem, utilizando a Web 2.0 como ambiente virtual para mediação do conhecimento, ou seja, é um misto do modelo presencial com a metodologia da Educação a Distância, onde os recursos tecnológicos são fartamente utilizados, possibilitando a flexibilização da aprendizagem nos momentos não presenciais (ROCHA, 2014)²¹.

No território da avaliação, Faria e Souza (2013) destacam o fórum como um dos bons recursos didáticos para se aplicar no processo avaliativo, uma vez que facilita o diálogo entre os participantes durante o debate, fornecendo dados analíticos para uma melhor avaliação final. No caso da utilização do chat, este pode ser utilizado como ferramenta avaliativa online, que facilita a participação de todos em tempo real.

Moraes (2014) esclarece o significado de algumas ferramentas amplamente utilizadas na avaliação da aprendizagem, em um Sistema online, a saber:

Chat: permite a interação das discussões de modo síncrono, ou seja, em tempo real; tendo como possibilidade avaliativa os fatores referentes à participação do aluno durante o processo;

Tarefas: são realizadas de forma assíncrona, permitido a postagem de atividades que podem ser: textos, relatórios, imagens ou vídeos. Normalmente é definido pelo professor a data da entrega pelos alunos. Este recurso representa uma ferramenta muito importante para avaliação do conhecimento, permitindo ao professor comentar o desempenho dos alunos, além de que o professor pode gravar o resultado da tarefa e enviar para o e-mail do aluno;

Questionário: fornece a possibilidade de criação de vários tipos de questões, que podem ser dissertativas, objetivas, completar, lacunas ou de múltipla escolha, fornecendo ao professor uma série de opções para avaliar o aprendizado do aluno;

Fórum: ferramenta de discussões entre participantes em um determinado debate, que possibilita ao professor a observação das interações nos debates realizados pelo grupo de discussão, fornecendo dados relevantes para uma possível avaliação dos componentes.

Wiki: ferramenta que possibilita a colaboração entre as pessoas de um determinado grupo, com finalidade de construir coletivamente um trabalho acadêmico, que, normalmente, é combinado entre professor e alunos, não existindo controle central, pois se espera que as sucessivas contribuições dos participantes sobre o texto constituam, com o tempo, um consenso, um texto mais apurado a respeito do tema proposto, sendo possível avaliar a capacidade de argumentação, trabalho em grupo, conexões de ideias, compreensão do tema, etc. (MORAES, 2014)²².

Segundo Moraes (2014), os Ambientes Virtuais de Aprendizagem – AVA exigem um maior estudo e reflexão para a utilização dos instrumentos, tanto do ensino

²¹ Disponível em <http://www.abed.org.br/arquivos/Avaliacao_na_EaD_Enilton_Rocha.pdf>.

²² Disponível em <<https://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/229>>.

quanto da verificação da aprendizagem. Nesse sentido, o novo modo de ensinar e de empreender requer uma visão mais sistêmica desse processo, levando o professor a analisar o comportamento do aluno em todo o período de execução do curso, e não só o seu momento de conclusão.

A história da educação sempre contemplou no seu percurso uma grande preocupação com o processo avaliativo, uma vez que concentra uma importante ferramenta para a consolidação do processo de ensino e de aprendizagem. No início desse percurso, a educação teve um caráter meramente quantitativo, o que tem sido alvo de críticas e evolução no decorrer das décadas, chegando a um processo avaliativo contínuo que contempla diversas fases, estratégias, procedimentos, aspectos e fatores, como o contexto social, político e histórico.

4. EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA PARA CURSOS DE SAÚDE

4.1 Desafios da proposta de cursos em EaD na saúde

Uma das instituições públicas pioneiras na Educação a Distância é a Fundação Oswaldo Cruz, que através da Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca, investe em cursos na modalidade de EaD desde 1998, como iniciativa estratégica de formação e qualificação de profissionais que atuam na saúde e áreas afins, compreendendo que é uma estratégia de ampliação do acesso à educação de qualidade integrada ao trabalho, mobilizando uma equipe multidisciplinar com expertise em diversas áreas de atuação (FIOCRUZ, 2021).

O desenvolvimento de processos educativos na modalidade de EaD articula aspectos políticos, sociais e culturais do processo ensino x aprendizagem, que envolve: materiais didáticos, docência/tutoria, ambiente virtual de aprendizagem e avaliação do desenvolvimento pedagógico.

O EaD na área da saúde no Brasil é uma grande ferramenta para combater os desafios da concretização da saúde como direito do cidadão e um dever do estado, pois é um processo de reorientação estratégica das concepções e práticas educativas, que atingem os cursos técnicos, tecnológicos, graduações e pós-graduações na área da saúde, envolvendo os profissionais da saúde, como os C. Dentistas (FIOCRUZ, 2021).

Várias são as potencialidades que os cursos em EAD promovem na área da saúde, devido envolver o processo de trabalho nas ações pedagógicas, acesso facilitado pelas mediações e tecnologias de informação/ comunicação, baseada na contextualização da prática no SUS, enfrentando as desigualdades sociais e econômicas regionais. Com intuito de contribuir para o aperfeiçoamento técnico-científico e cultural dos trabalhadores da saúde, com aperfeiçoamento das ações em saúde para melhoria da assistência prestada no SUS à população.

A modalidade EaD está sob uma perspectiva crítica e dialógica, superando distâncias historicamente construídas, facilitando a formação de trabalhadores da saúde dentro de um processo humanizado e como prática social, instituído com participação, diálogo e ressignificação das experiências, contribuindo para a

democratização do acesso a formação profissional, com inovações pedagógicas dos modos de ensinar, porque há o encontro entre teoria e prática, como também entre formação e serviço, com interações que realizam reflexão crítica e problematizadora para transformação de práticas em saúde dentro dos desafios e necessidades da população brasileira (FIOCRUZ, 2021).

A realização de cursos em EaD na área da saúde foi a forma de reconhecer a diversidade cultural, local e pessoal, facilitando o acesso de diferentes trabalhadores à formação profissional, desde aqueles que estão nos mais importantes centros urbanos do Brasil, chegando até aos mais distantes municípios do interior e litoral brasileiros, encontrando meios que superem a dificuldade de acesso à internet, superando assim as mais diversas distâncias: físicas, geográficas, culturais, sociais, políticas e econômicas, alcançando a todos para promover formação em saúde como um direito.

A FIOCRUZ (2021) esclarece que algumas etapas precisam ocorrer para que os processos educativos em EaD ocorram, para tanto, propõe as seguintes: 1. Elaboração de projetos em EaD; 2. Elaboração de material didático; 3. Apropriação de tecnologias para uso educacional; 4. Formação docente para a modalidade a distância²³.

a) Elaboração de projetos em EaD

Necessária para iniciar a construção de cursos em modalidade EaD, sendo importante envolver os atores estratégicos, como: profissionais de saúde, trabalhadores dos serviços de saúde, membros da gestão das ações e políticas de saúde, entre outros que possam trazer uma multiplicidade de saberes que podem enriquecer o curso em EaD que será proposto (FIOCRUZ, 2021)²⁴.

Com todo esse envolvimento, a proposta em EaD consegue satisfazer de forma efetiva as necessidades reais de formação do público-alvo, pois envolve os processos de trabalho com as metodologias pedagógicas mais adequadas, evidenciando as principais dificuldades e focos de mudanças no indivíduo ou coletivo, que serão o foco do curso. A construção de propostas pedagógicas em EaD voltadas para profissionais da saúde sempre será desafiante, pois necessita de uma ação coletiva e dialógica,

²³ Disponível em <<http://www.ead.fiocruz.br/sobre-ead>>.

²⁴ Disponível em <<http://www.ead.fiocruz.br/sobre-ead>>.

tornando-se uma arena de opiniões que devem dar lugar à reconstrução e ressignificação de caminhos e entendimentos.

Na Odontologia, uma ciência essencialmente biologicista, historicamente centrada no indivíduo e na ação curativista, torna-se um desafio hercúleo a proposta de cursos em formato EaD, pois requer mudanças não somente dos professores que são C. Dentistas, mas também dos próprios estudantes, profissionais da mesma área, que são os atores principais desse tipo de ação pedagógica, e que precisam estar propícios a gerenciar seu processo de aprendizado de forma tão autônoma como requer os cursos em EaD.

b) Elaboração de material didático

O material didático é essencial para os cursos em EaD, porque deve estar essencialmente envolvido como projeto pedagógico construído na etapa de elaboração de projetos, precisando envolver diferentes mídias e formatos, porque precisa alcançar diferentes indivíduos e realidades cognitivas, e até mesmo de inclusão digital (FIOCRUZ, 2021)²⁵.

A forma como os conteúdos serão apresentados e as estratégias didático-metodológicas precisam estar alinhados com todo o processo de ensino-aprendizagem à luz da proposta pedagógica do curso em EaD que será proposto, porque definirá as próximas etapas e mídias que serão envolvidas no projeto (FIOCRUZ, 2021).

c) Apropriação de tecnologias para uso educacional

As tecnologias educacionais têm potencial para ampliar processos formativos de qualidade, com relevância social. Porém, por si só, elas não agregam qualidade educacional aos processos formativos. Entendemos a tecnologia educacional como locus de proposição, formulação, gestão, produção e avaliação no campo das tecnologias digitais de comunicação e informação a aplicadas à educação. É também onde ocorrem o suporte, a manutenção e o desenvolvimento de sistemas e aplicações (ambientes virtuais de aprendizagem, sistema de gestão acadêmica etc.), bem como

²⁵ Disponível em <<http://www.ead.fiocruz.br/sobre-ead>>.

assessora as áreas educacionais, dando orientação e suporte tecnológico necessário ao desenvolvimento de seus trabalhos (FIOCRUZ, 2021)²⁶.

Dentro do projeto político-pedagógico das instituições de saúde estão as diretrizes que vão definir as tecnologias que devem ser utilizadas, vinculadas aos interesses educacionais, rompendo com movimentos de contracorrente da tecnofilia que predomina em cursos da saúde, como ocorre na Odontologia, porque é preciso alcançar novas formas de realizar as intervenções pedagógicas, com apropriação crítica das tecnologias disponíveis, possibilitando a vinculação de multimeios para que o curso em EaD seja o mais acessível possível (FIOCRUZ, 2021).

d) Formação docente para a modalidade a distância

Os cursos em modalidade EaD apresentam dificuldades que alcançam não somente o público-alvo, mas também os próprios professores, que precisam alcançar um entendimento inovador na mediação pedagógica, sustentado na proposta político-pedagógica na modalidade a distância, ultrapassando as exigências tradicionais de titulação (especialistas, mestres e doutores), que precisa favorecer também a formação de redes interprofissionais dentro do SUS, porque são cursos voltados para profissionais da saúde.

Essa mediação pedagógica inovadora busca criar vínculos de confiança solidária entre professor e alunos, promovendo situações de aprendizagem crítico-reflexivas, dentro de práticas coletivas que inter-relacionam saúde e educação, ressignificando conexões dentro de contextos sociais, políticos e institucionais, na perspectiva da auto responsabilização do sujeito com seu processo de aprendizagem, portanto, o docente precisa assumir um novo papel pedagógico para construir uma relação ensino-aprendizagem-realidade para cursos EaD voltados para profissionais de saúde.

A EAD/ENSP oferta aos docentes o Curso de Formação Pedagógica em Educação à Distância como primeira etapa da formação permanente, em cujo percurso são desenvolvidas e aprofundadas as dimensões político-pedagógicas, teóricas, técnico-metodológicas e tecnológicas, inerentes aos processos mediatizados pelas tecnologias de informação e comunicação. A formação permanente encontra-se alicerçada na reflexão e na prática pedagógica concretizada na relação dinâmica tutor-aluno-turma-curso-contextos (FIOCRUZ, 2021)²⁷.

²⁶ Disponível em <<http://www.ead.fiocruz.br/sobre-ead>>.

²⁷ Disponível em <<http://www.ead.fiocruz.br/sobre-ead>>.

É preciso capacitar os professores dos cursos da saúde para desenvolver as mediações pedagógicas próprias da modalidade EaD, desenvolvendo um papel de facilitador do processo de ensino-aprendizagem, sendo tutor das atividades acordadas coletivamente com os estudantes, mediador nas discussões dialógicas na construção de novos entendimentos, monitor do processo de auto responsabilização que deve ser desenvolvido no profissional de saúde dentro de cursos em EaD.

4.2 Negacionismo na saúde também alcança a educação

A Comissão Intersetorial de Recursos Humanos e Relação de Trabalho – CIRHRT do Conselho Nacional de Saúde – CNS relata que, até junho de 2018, o Ministério da Educação – MEC já tinha autorizado quase 700mil vagas para graduação de cursos da saúde em modalidade EaD, demonstrando um crescimento intenso dessa modalidade na educação superior brasileira (CNS, 2020).

Apesar das mudanças que estão ocorrendo nas mediações pedagógicas adotadas em vários cursos de graduação em saúde nas mais renomadas universidades nos países de grande importância mundial, ainda se encontram várias correntes negacionistas brasileiras que são contrárias ao desenvolvimento de cursos na modalidade EaD na área da saúde.

Os motivos são os mais diversos possíveis, principalmente fundamentados de que somente a educação tradicionalmente presencial pode formar profissionais competentes para atuar com vidas humanas. Esses defensores da educação tradicional e presencial possuem grande peso político nas decisões que ocorrem dentro das esferas de governo, com são os conselhos federais de várias categorias, como também o próprio conselho nacional de saúde.

Segundo Ronald dos Santos, presidente do CNS, impressiona que mesmo as entidades profissionais, conselhos, federações se posicionando contra a graduação em saúde na modalidade a distância, o MEC continua autorizando a modalidade “sem considerar a palavra dos profissionais da saúde. Eles sabem da dificuldade que o cidadão encontrará quando precisar de atendimento e se deparar com um profissional que não recebeu formação adequada” (CNS, 2020)²⁸.

²⁸ Disponível em <http://www.conselho.saude.gov.br/ultimas_noticias/2017/11nov30_ead.html>.

O CNS junta-se a várias outras associações, entidades profissionais e federações para se posicionar contra a autorização de cursos na saúde que adotem a modalidade EaD, fundamentados no argumento de que, para cuidar de pessoas, é preciso contato presencial na graduação, acusando as instituições de educação, de que suas verdadeiras intenções de transformar os cursos em saúde presenciais para a modalidade EaD, estão firmadas somente na busca do lucro, porque ocorrerá diminuição das salas de aula e demissão de vários professores, causando a precarização do ensino acadêmico e formação de profissionais em saúde medíocres.

“A EaD é um lucrativo mercado onde a informação predomina sobre a formação, é urgente o nosso debate sobre o papel da mercantilização da educação na área da saúde. O Conselho Federal de Medicina é veementemente contrário à EaD nos cursos da saúde”, disse Lucio Flavio Silva, coordenador de Ensino Médico do CFM. Segundo ele, essas profissões precisam de treinamento prático e vivencial entre profissionais e pacientes (CNS, 2020)²⁹.

Vários são os Conselhos e Federações de representação de categorias da saúde que se juntam ao CNS com argumentos para contrapor a criação de cursos da saúde na modalidade EaD, principalmente os cursos de graduação, mas também há divergências para os cursos profissionalizantes de saúde, alcançando até mesmo os cursos de pós-graduação, que foram os pioneiros nessa modalidade para os profissionais de saúde com graduação.

“Já temos problemas com a qualidade no ensino presencial, imagina como será com o ensino a distância”, declarou Solange Caetano, representante da Federação Nacional dos Enfermeiros. “Somos extremamente contra essa modalidade na nossa profissão por entender que ela não qualifica a formação, diminui a qualidade do profissional e diminui a qualidade da assistência” (CNS, 2020)³⁰.

Até mesmo entidades do setor da educação, vinculadas ao SUS, estão se posicionando contra a instituição de cursos na saúde na modalidade EaD, repetindo o coro negacionista das demais instituições que possuem o mesmo posicionamento, firmando-se nas fragilidades regionais brasileiras, defendendo os processos arcaicos de formação de profissionais da saúde.

²⁹ Disponível em <http://www.conselho.saude.gov.br/ultimas_noticias/2017/11/nov30_ead.html>.

³⁰ Disponível em <http://www.conselho.saude.gov.br/ultimas_noticias/2017/11/nov30_ead.html>.

Para Maria Luiza Jaeger, representante da Associação Brasileira Rede Unida, a formação tem que se dar nas vivências práticas. “Quando falamos de saúde, é preciso lembrar que estamos falando da vida das pessoas. As diretrizes curriculares têm que passar pelo CNS, porque é papel constitucional do Conselho ordenar essa formação dentro das necessidades do Sistema Único de Saúde” (CNS, 2020)³¹.

Grande parte dos profissionais de saúde, que atuam nos serviços privados e públicos, foram formados dentro de uma ótica hospitalocêntrica, dentro do conceito mecanicista de saúde, com ações biotecnistas e desumanizadas. Os profissionais de Odontologia estão dentro desse escopo referenciado. São profissionais que estão, tanto como professores, como também alunos, nos mais diversos cursos de saúde no país, sejam de graduação ou pós-graduação.

Esses profissionais de Odontologia estão sendo desafiados a desenvolver atitudes inovadoras na mediação pedagógica para inclusão de sujeitos nas diversas realidades regionais brasileiras, sob várias dificuldades e limitações tecnológicas e digitais, que podem ser superadas através de cursos em saúde que invistam na modalidade EaD.

4.3 Incontestáveis Resultados do EaD

As Tecnologias da Informação e Comunicação – TIC que vem sendo aplicadas aos cursos em saúde na modalidade EAD, incontestavelmente, vem democratizando o acesso ao ensino superior, como também a capacitação e especialização de profissionais de saúde, além da formação de todo um corpo técnico em saúde em todo o território brasileiro.

O EaD é uma modalidade de ensino caracterizada pela sua flexibilidade de acesso, apoiada pela revolução das práticas pedagógicas, vem literalmente quebrando conceitos tradicionais e dogmas arcaicos na educação, principalmente devido ao incremento da inclusão digital que vem avançando em todo o país.

A efetividade do acesso à internet, como a abertura de redes wireless institucionais, tanto no setor privado, quanto no público, vêm consolidando essa forma diferenciada de mediação pedagógica que é o EaD, que vem ocorrendo por meio de:

³¹ Disponível em <http://www.conselho.saude.gov.br/ultimas_noticias/2017/11nov30_ead.html>.

chats, comunidades e bibliotecas virtuais, sites na Internet, sistemas compartilhados de informação, ambientes virtuais de aprendizagem, recursos multimídia, teleatendimentos e simuladores virtuais.

O investimento em cursos na saúde via EaD está no desenvolvimento de habilidades de busca em sites acadêmicos e banco de dados da área da saúde, aplicação de elementos éticos na utilização da informática em saúde, conhecimento e utilização das tecnologias como ferramentas no exercício diário da assistência em saúde, particularmente, no atendimento da Odontologia, quer em atendimento individual em consultório, quer em atendimentos coletivos e inquéritos de saúde bucal, porque já existem softwares de auxílio à tomada de decisão e simulação realística, além do atual prontuário eletrônico do cidadão – ESUS, que exige do C. Dentista que tenha cada vez mais intimidade com as tecnologias digitais e internet.

Muitos são os desafios que os cursos EaD propõem ao professor e ao aluno, porque praticamente tudo ocorre por meio eletrônico: registro de aulas e presença, Vídeos *Streaming*, Instruções Assistidas por Computador, videoconferências, fóruns de discussão, portfólio na web, E-mail, grupos de telegrama ou *WhatsApp*, entre outros meios muito comuns hoje, dentro e fora do meio pedagógico.

A inclusão digital é horizonte utópico na década passada, mas ainda existem pessoas que resistem a essas mudanças, tecnologias que estão presentes no cotidiano pessoal de muita gente, raras são as pessoas em grandes metrópoles que não possuem uma dessas tecnologias: celular, GPS, notebook, *tablets*, entre outros, devido a facilidade de acesso, não somente aos equipamentos, mas também ao fornecimento de internet, seja na empresa onde trabalha, seja na própria casa do indivíduo, passou de utopia para necessidade real e urgente com a pandemia de coronavírus, que exigiu distanciamento social e *lockdown* da sociedade, obrigando várias crianças e adolescentes assistirem de forma digital as suas aulas, como também de muitos trabalhadores ficarem em home office, atendendo de forma digital dentro de sua própria casa.

Infelizmente existe uma corrente muito forte contrária a abertura de cursos na saúde em modalidade EaD, entretanto, o Ministério da Educação - MEC realizou uma pesquisa que comparou os resultados da avaliação entre discentes da modalidade presencial com a modalidade EaD, identificando a superioridade dos alunos em EaD, destacando que são estudantes que apresentam mais conteúdos e atividades

realizadas, utilizando os momentos presenciais que existem no EaD para discussão e esclarecimento de dúvidas com os professores, demonstrando mais empenho com sua aprendizagem, evidenciando mais leitura e preparo com as disciplinas e assuntos em discussão.

As características das práticas pedagógicas inovadoras adotadas nos cursos de saúde em modalidade EaD, facilitam a interatividade devido ao caráter dialógico das intervenções entre docentes e discentes, com uso de recursos tecnológicos digitais e de informação em mídia que estimula a postura crítico-reflexiva do estudante, propiciando que esses discentes alcancem os resultados positivos, na medida em que talvez se esforcem de modo diferente dos alunos que cursam a modalidade presencial, para superar seus déficits de aprendizagem em busca de atingir seus objetivos.

Quando falamos da odontologia especificamente temos de ter em mente que o produto da educação normalmente está inserido na prática odontológica. Vários cursos presenciais incluem hoje em seu currículo a prática denominada de “*Hand’s On*” ou seja um profissional que vai trabalhar com as mãos, este tipo de ensinamento muito divulgado hoje em dia, não vai de encontro com a necessidade da educação a distância, porém podemos adaptar para que o profissional em um segundo tempo possa fazer uso deste ensinamento.

Na Educação permanente quando falamos da necessidade de aprimoramento no Sistema Único de Saúde podemos trazer para a educação avanços significativos atingindo então a possibilidade de um atendimento igualitário e com equidade e qualidade.

O Sistema Único de Saúde tem uma complexidade onde as variáveis tanto de estado para outro bem como de um bairro do município, podendo trazer dificuldades no acompanhamento e no tratamento dos pacientes do Sistema Único de Saúde. Esta complexidade traz as variantes em que, região com um tipo de ação dentro da sua necessidade loco regional, pode não ser o ideal para uma outra região. Como dito estas variantes ocorrem de estado para estado e de município para município bem como também dentre os bairros de cada cidade

Vimos então que diante da complexidade e a universalidade do SUS, é importante salientar que o acesso à internet, bem como o ensino EAD como proposta

para uma educação permanente, pode potencializar as discussões sobre como fazer o atendimento e o tratamento do paciente, bem como a capacidade de discussão entre os profissionais, visando a troca de saberes entre os C. Dentistas.

Verificamos também que os profissionais da odontologia necessitam do uso das tecnologias para o aprimoramento das atividades cotidianas do SUS, viabilizando novos conhecimentos para a categoria. Este processo todo traz incentivos para novas ideias fortalecendo o processo na educação permanente do profissional da odontologia.

A utilização de tecnologias de informação pelos C. Dentistas podem funcionar como uma ferramenta na educação a distância facilitando os novos saberes onde o compartilhamento prévio e o conhecimento de cada profissional poderão trazer um novo estilo de profissionais voltados para o Sistema Único de Saúde.

Na proposta do SUS, trazendo educação permanente para os profissionais da odontologia, pode ser favorecida a construção como uma nova Educação na formação profissional oportunizando aos C. Dentistas desenvolver pensamentos ponderativos, bem como um trazer um raciocínio crítico na área da saúde.

5. DA CARACTERIZAÇÃO GERAL DA PESQUISA

5.1 Do tipo de pesquisa e método adotado

Devido a escassez de publicações científicas sobre a demanda do Ensino a Distância por meio de Plataforma Virtual de Aprendizagem, houve a necessidade de optar pela pesquisa quantitativa, definindo uma amostragem de pesquisa e analisando com os profissionais o sistema de ensino EaD, o uso das redes sociais, bem como sobre o Ambiente virtual de aprendizagem, verificando como tratar justamente das perspectivas de compreender novas temáticas, buscando construir conhecimento e evidências científicas sólidas sobre determinadas temáticas (FONSECA, 2002).

O método exploratório, segundo o conceito proposto por Andrade (2010), é um importante passo do trabalho científico, pois se busca conhecer com profundidade o assunto, de modo a torná-lo mais claro ou construir questões importantes para a condução da pesquisa.

5.2 Da definição e caracterização do universo e da amostra

A pesquisa abordou os profissionais de saúde, especificamente os formados em Odontologia, inscritos e trabalhando no Estado do Tocantins.

A seleção da amostra desses profissionais ocorreu pelos critérios estabelecidos por Fontanella, Ricas e Turato (2008), que se trata da amostragem intencional da pesquisa.

Dos 780 e-mails enviados para os profissionais de Odontologia inscritos e trabalhando no Estado do Tocantins, no primeiro trimestre de 2021, somente 89 profissionais da Odontologia responderam ao e-mail. Os e-mails foram selecionados por pesquisa no sistema de busca Google, bem como com o apoio do sindicato dos Cirurgiões dentistas que forneceu somente o e-mail de cada profissional para envio de solicitação da pesquisa. Também foi utilizado a rede social WhatsApp, para a comunicação e o endereço na internet para pesquisa com os profissionais C. dentistas.

5.3 Das técnicas e instrumento de coleta de dados

Foram enviados e-mails para os 780 profissionais de Odontologia inscritos e trabalhando no Estado do Tocantins, usando o site MAILCHIMP como campanha de envio, no primeiro trimestre de 2021, explicando o projeto de pesquisa e seus objetivos, tendo retorno/ resposta de 89 desses profissionais da Odontologia.

Os odontologistas que responderam positivamente ao e-mail, foram convidados para participar da pesquisa, sendo solicitado que assinassem o Termo De Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE em anexo, para que efetivassem sua participação na pesquisa, assim, podendo responder o questionário que também estava em anexo, sendo solicitado que encaminhassem cópia escaneado do TCLE assinado, junto com o questionário respondido.

Essa fase de preenchimento do TCLE e questionário, ocorreu de 10/ 01/ 2021 a 10/ 03/ 2021, sendo cumpridos em sua integralidade todos os aspectos éticos exigidos pela Resolução 466 de 2012.

5.4 Do procedimento de análise

As informações colhidas através dos questionários respondidos e encaminhados via e-mail, foram analisadas pela técnica de Análise de conteúdo orientada por Minayo (2002), que são: 1. Estabelecer uma compreensão dos dados coletados; 2. Confirmar ou não os pressupostos da pesquisa e/ou responder às questões formuladas; e 3. Ampliar o conhecimento sobre o assunto pesquisado, articulando-o ao contexto cultural do qual faz parte.

5.5 Do tratamento dos Dados da Pesquisa

Os dados foram organizados em 25 gráficos, que demonstram sua relação com o que foi perguntado no questionário e com os pressupostos teóricos referenciados na pesquisa.

6. ANÁLISE E RESULTADO DOS DADOS

A coleta de dados da pesquisa ocorreu com 89 profissionais de Odontologia dos 780 que existem inscritos e trabalhando no Estado do Tocantins, porque foram aqueles que responderam positivamente ao e-mail encaminhado, assinando o TCLE e encaminhando o questionário respondido, comportando uma amostra de 11,41% da população da pesquisa. A coleta ocorreu no período de 10/ 01/ 2021 a 10/ 03/ 2021, colecionando os seguintes dados que foram organizados nos seguintes gráficos para melhor compreensão e análise.

Análise demográfica do Dentistas no Estado do Tocantins. O estado do Tocantins é o mais novo da federação com uma população estimada em 1.590.248, segundo os dados do IBGE, porém o último censo realizado a população do Tocantins foi de 1.383.445 no ano 2010.

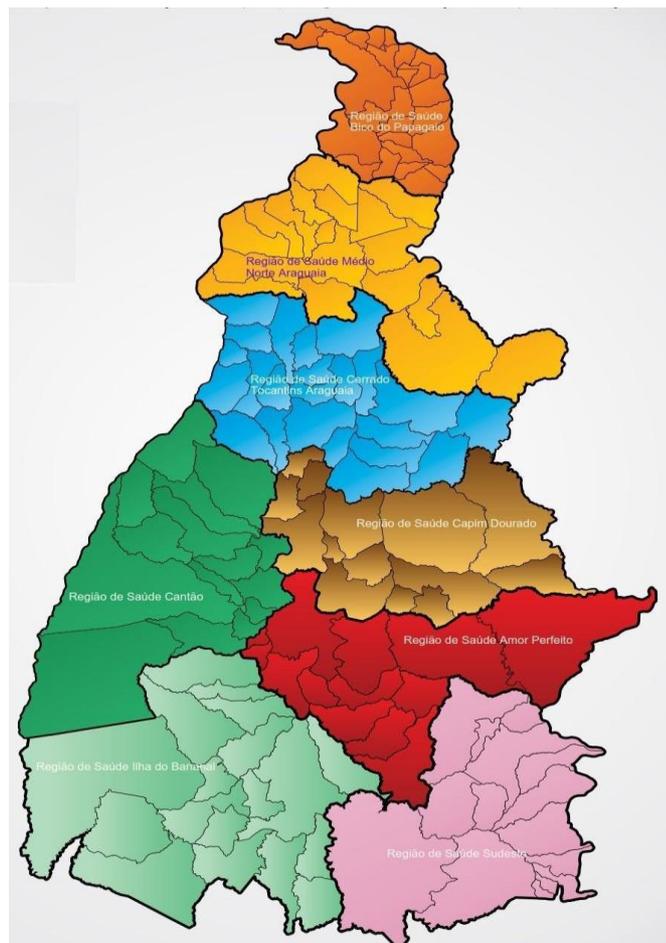


Figura 2: Regiões de Saúde do Estado do Tocantins

Fonte: Secretaria de Estado da Saúde do Tocantins, 2021³².

³² Disponível em <<https://www.to.gov.br/saude/regionalizacao-da-saude-tocantins-historia-e-mapas/468kh0pycna2>>.

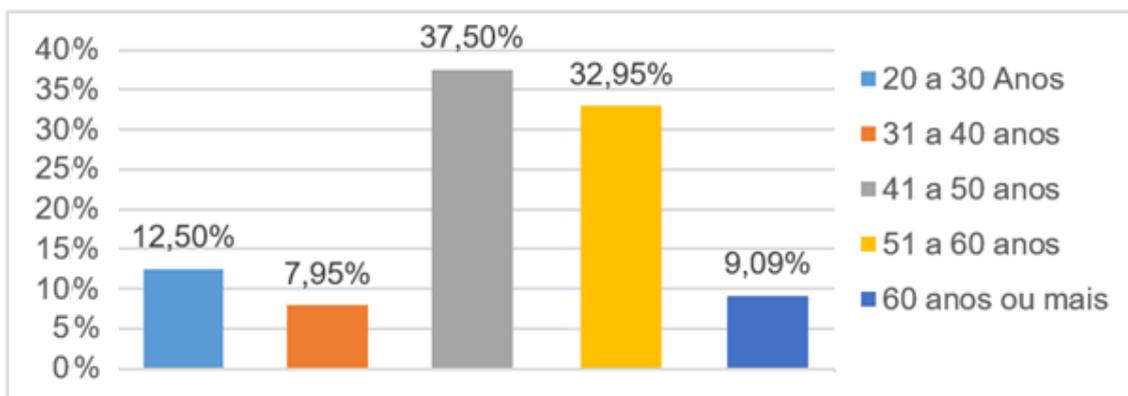
O Estado possui o sistema de distribuição da saúde por Macrorregiões de saúde, por força pela Resolução da COMISSÃO INTERGESTORES BIPARTITE - TO. - SECRETARIA EXECUTIVA- RESOLUÇÃO - Nº. 161/2012, de 29 de agosto de 2012 e permanecendo até a presente no Plano Estadual de Saúde 2020-2023.

As regiões de saúde do estado do Tocantins são: Região de Saúde Bico do Papagaio - Região de Saúde Médio Norte Araguaia - Região de Saúde Cerrado Tocantins Araguaia - Região de Saúde Cantão - Região de Saúde Capim Dourado - Região de Saúde Amor Perfeito Região de Saúde Ilha do Bananal Região de Saúde Sudeste.

6.1 Perfil da Amostra da Pesquisa

Os gráficos a seguir traçam o perfil da amostra da pesquisa quanto: faixa etária, gênero, escolaridade e tempo de exercício da profissão.

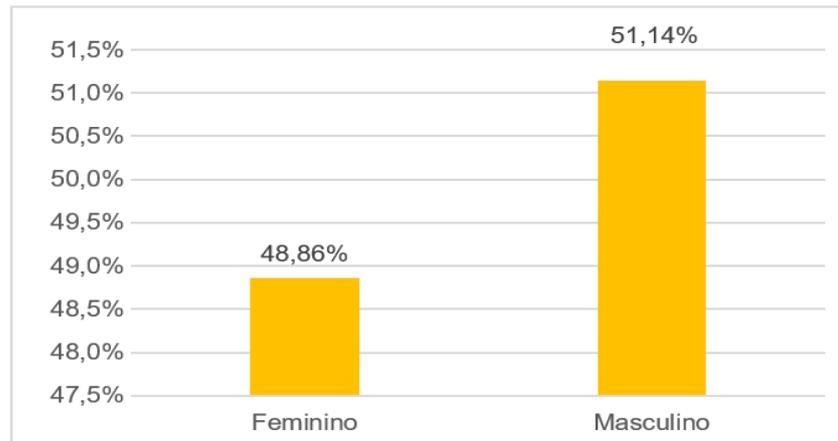
Gráfico 1. Faixa etária dos odontologistas pesquisados. Tocantins, 2021.



Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado pelo autor, 2021.

Foram poucos os profissionais de Odontologia adultos jovens (abaixo de 40 anos) que participaram da pesquisa, a grande maioria (quase 80% da amostra), possui mais de 40 anos de idade, ou seja, tiveram grande parte de sua estudiantil imersa na pedagogia tradicional e presencial, alguns passaram por matérias como OMC – Organização Moral e Cívica, e a antiga OSPB – Organização Social e Política do Brasil, disciplinas que doutrinavam a população para a ditadura militar da época, o que pode influenciar nas respostas quanto ao EaD.

Gráfico 2. Gênero dos odontologistas pesquisados. Tocantins, 2021.



Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado pelo autor, 2021.

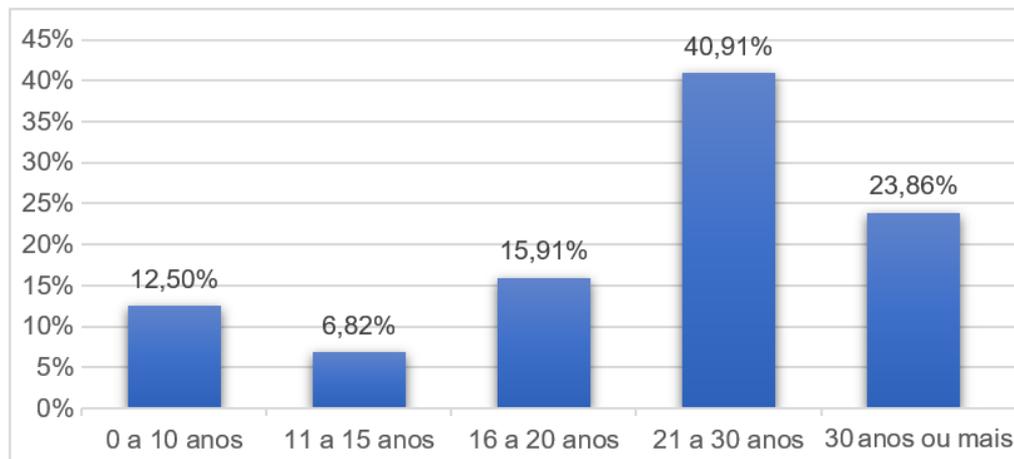
Os dados demonstram que na pesquisa os cirurgiões dentistas possuem certo equilíbrio entre gêneros, porém verificamos que a maioria dos profissionais são do sexo feminino, promovendo mais oportunidades de acesso à população feminina. Portanto, os dados que serão demonstrados, não terão uma visão impregnada pela avaliação de um gênero predominante, porque o perfil da amostra da pesquisa apresenta equilíbrio entre o sexo masculino e o feminino entre os voluntários ao estudo.

Quando verificamos quantitativo de profissionais por sexo notamos que o sexo feminino detém 63% das inscrições no conselho regional de Odontologia do Tocantins conforme gráfico abaixo. Com o quantitativo feminino de 1571 cirurgiã dentistas, para 918 dos C. Dentistas do sexo masculino.



Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado pelo autor, 2021.

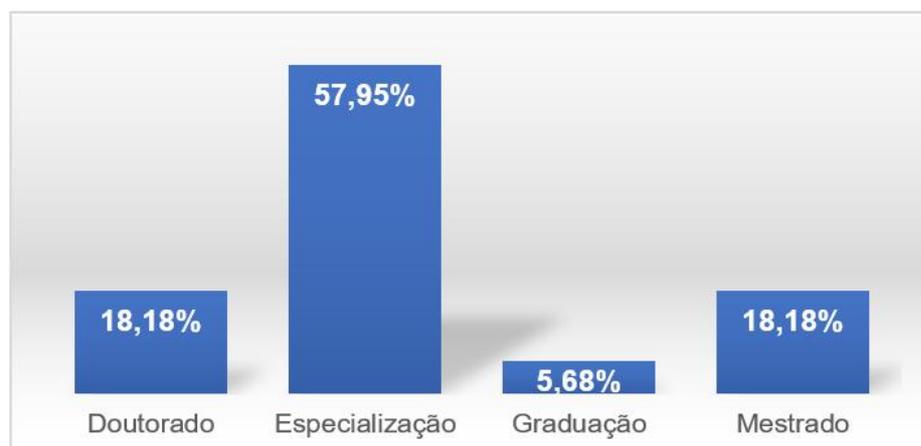
Gráfico 3. Tempo de exercício da profissão dos odontologistas pesquisados. Tocantins, 2021.



Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado pelo autor, 2021.

A grande maioria da amostra dos profissionais de Odontologia que foram voluntários à pesquisa, possuem pelo menos uma década de experiência na profissão, quase 1/4 da amostra viu o SUS nascer através da promulgação da Constituição Brasileira em 1988, mais de 60% acompanharam todo o desenvolvimento da Rede de Atenção à Saúde e as necessidades de formação e pós-formação dos profissionais de saúde para atuarem no SUS.

Gráfico 4. Escolaridade dos odontologistas pesquisados. Tocantins, 2021.



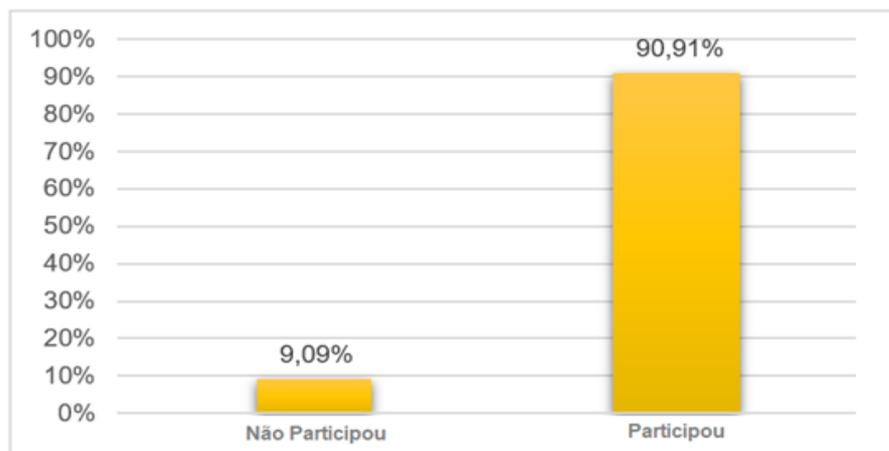
Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado pelo autor, 2021.

Neste gráfico, fica demonstrado que quase a totalidade da amostra, voluntária a pesquisa, voltou à sala de aula após a graduação, muitos provavelmente

experimentando em várias oportunidades cursos na modalidade EaD, porque é muito comum essa modalidade entre os cursos de especialização, como forma de democratizar e facilitar o acesso dos profissionais de Odontologia, pois muitos estão em municípios bem distantes dos grandes centros e instituições de ensino.

Uma parcela significativa possui título de mestre ou doutor, o que pode ter contribuído para a participação na pesquisa, posto que conhecem da labuta e estranheza que os profissionais de saúde, em particular os odontologistas, possuem quanto a participação e realização de pesquisas, portanto, sensibilizados pela própria história de vida, provavelmente, foram impulsionados a colaborar com outro profissional da saúde, e particularmente, com um estudo que aborda a população de cirurgiões dentistas.

Gráfico 5. Participação de odontologistas em cursos EaD. Tocantins, 2021.



Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado pelo autor, 2021.

Confirmando a suspeita realizada na análise do gráfico anterior, neste, quase toda a amostra de voluntários à pesquisa, confirma que já teve alguma oportunidade de vivenciar um curso na saúde em modalidade EaD, possibilitando que as avaliações que esses profissionais de Odontologia tenham sobre Ensino a Distância estejam também apoiadas em sua vivência prática.

A participação desses odontologistas em cursos da saúde em EaD deve-se, provavelmente, a grande quantidade da amostra ter confirmado ter participado de cursos de especialização, mestrado e doutorado. Muitos desses profissionais trabalham em municípios do interior, afastados dos grandes centros urbanos onde

estão as instituições de ensino, que normalmente ofertam cursos de especialização, mestrado e doutorado de forma presencial.

Esses cursos presenciais precisam realizar aulas ou intervenções pedagógicas de forma semanal ou diária, devido a isto, provavelmente as especializações, mestrados e doutorados citados pela amostra devem ter sido possíveis através de cursos em EaD, evidenciando a democratização e acesso facilitado que o EaD promove para profissionais que estão afastados dos grandes centros urbanos e precisam desenvolver seus conhecimentos ou se especializar em uma área específica.

Quanto ao perfil da amostra, Fonseca (2002) entende que amostra é uma parcela da realidade estudada, sendo necessário compreender o perfil deste exemplo dos profissionais de odontologia, porque sendo uma pesquisa qualitativa, a importância das percepções acerca do EaD está permeada pelos vários aspectos que formam o perfil desta amostra (MINAYO, 2002). Portanto, numa pesquisa qualitativa, o perfil da amostra precisa seguir o pensamento científico de Fontanella, Ricas e Turato (2008):

Os diferentes paradigmas científicos comportam e prescrevem diferentes tipos de construção de amostras. Aquelas utilizadas nas pesquisas qualitativas são, talvez, as mais controversas aos olhos de leitores e pesquisadores acostumados às ciências de inspiração positivista, historicamente hegemônicas na produção científica na área da saúde. Tais ciências supõem que o fato existe por si, cabendo ao observador descrevê-lo e enunciar seus nexos causais, não importando a imaginação e outras questões subjetivas na elaboração das teorias na consciência do cientista (FONTANELLA; RICAS; TURATO, 2008, p.18)

Ficou evidenciado que a amostra de 89 odontologistas, que trabalham no Estado do Tocantins e aceitaram participar desta pesquisa, possui o seguinte perfil – adultos a partir de 40 anos, sem predominância de gênero, com mais de 20 anos de profissão, quase todos com alguma pós-graduação, principalmente especializações, que muitas vezes ocorreram via EaD.

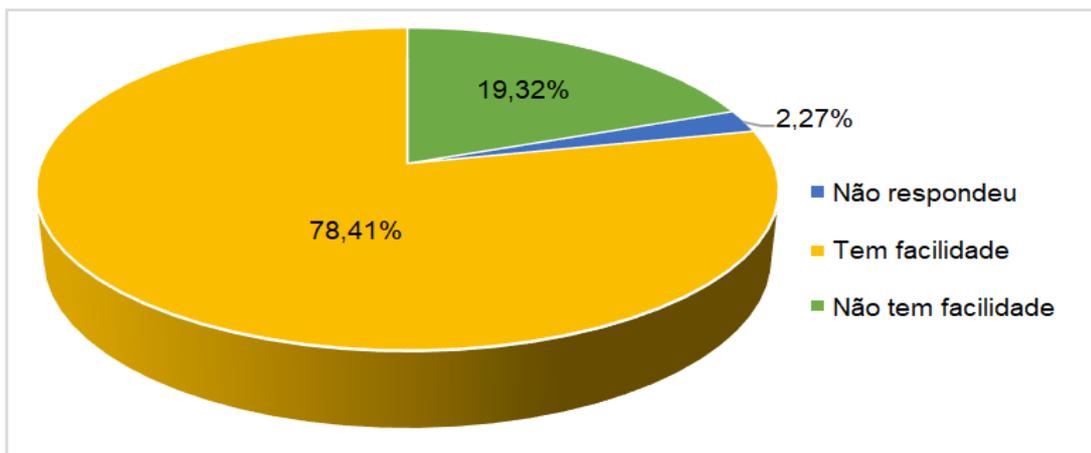
Com esse perfil, provavelmente são odontologistas que passaram por várias mudanças no SUS, sendo inseridos no sistema de saúde da família e atuando no programa saúde do escolar, participando de toda a consolidação das ações de saúde propostas no programa Brasil Sorridente, passaram por uma grande trajetória de mudanças, precisando ser capacitados.

A metodologia da Educação a Distância possui uma relevância social muito importante, pois permite o acesso ao sistema àqueles que vêm sendo excluídos do processo educacional superior público por morarem longe das universidades ou por indisponibilidade de tempo nos horários tradicionais de aula [...] (ALVES, 2011, p.84)

A grande maioria, trabalhando em pequenos municípios do interior do país, e do próprio Estado do Tocantins, tinham muita dificuldade de acesso às salas de aula das grandes Instituições de Ensino, portanto, os cursos na modalidade EaD facilitaram o acesso a essas capacitações e especializações, promovendo maior qualidade no atendimento de Odontologia no SUS.

6.2 Facilidade de aprendizagem em ambiente virtual no EaD

Gráfico 6. Facilidade de aprendizagem de odontologistas em ambiente virtual. Tocantins, 2021.



Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado pelo autor, 2021.

Confirmando os achados do Ministério da Educação, como também de várias outras instituições que investem em EaD, a grande da amostra afirma que houve facilidade de aprendizagem nos cursos com ambiente virtual de aprendizagem que participaram, como bem defende Almeida (2003, p.329) quando afirma que os cursos em EaD vem “favorecendo a disseminação e a democratização do acesso à educação em diferentes níveis, permitindo atender grande massa de alunos”, evidenciando a necessidade de aumentar a oferta de cursos que utilizam a modalidade EaD.

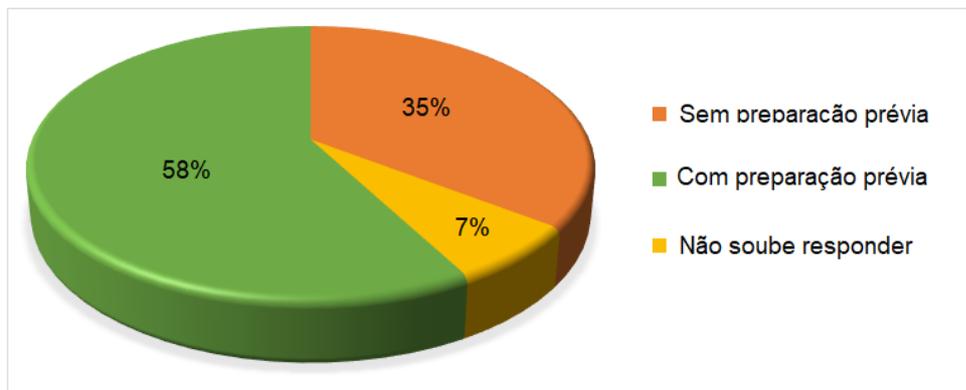
Entretanto, Mussio (2020) alerta que:

Sempre existirão alunos que aproveitarão bem um curso a distância, mediados ou não por tecnologias móveis, enquanto outros se sairão melhor em cursos semipresenciais, e outros ainda em cursos totalmente presenciais. Cada aluno deve desenvolver melhor sua aprendizagem, segundo suas próprias condições [...] (MUSSIO, 2020, p.128).

Para que o resultado melhore cada vez mais, não se pode descartar que quase 20% da amostra afirma que esses cursos de modalidade EaD não facilitaram sua aprendizagem, para tanto, é preciso evidenciar o que dificultou o processo pedagógico para esses C. Dentistas, e assim, propor tecnologias e metodologias mais adequadas para esse público, promovendo melhoria nos resultados dos cursos de saúde em EaD.

6.3 Preparação prévia para uso de ambiente virtual no EaD

Gráfico 7. Preparação prévia de odontologistas para uso do ambiente virtual. Tocantins, 2021.



Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado pelo autor, 2021.

Esse gráfico pode explicar os resultados do gráfico anterior, porque neste, mais da metade da amostra teve preparação prévia para utilizar o ambiente virtual de aprendizagem, o que pode ter sido fator imprescindível para que quase 80% da amostra, no gráfico anterior, ter alcançado facilidade de aprendizado no curso em EaD que realizaram, como bem evidencia Silva (2016):

Os resultados desta pesquisa evidenciam o valor do uso pedagógico do espaço virtual como apoio no momento da prática de ensino [...] foi possível perceber avanços nas posturas acadêmicas, nas práticas reflexivas, nos

posicionamentos diante das novas tecnologias digitais e nas ressignificações de ideias pré-concebidas sobre ensino e aprendizagem e uso das TIC (SILVA, 2016, p.139).

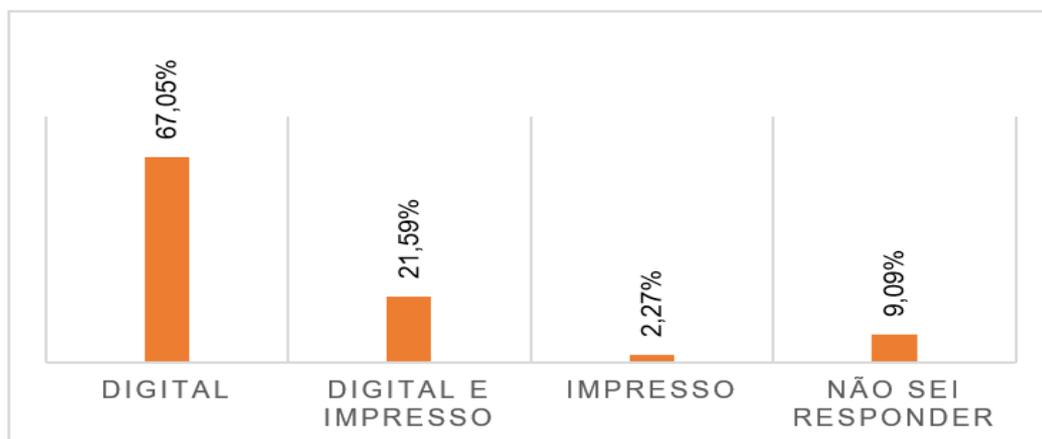
De forma semelhante, 35% da amostra afirmou não ter tido preparação prévia para utilização do ambiente virtual de aprendizagem, o que também pode ter sido decisivo para que quase 20% da amostra no gráfico anterior afirmar que não teve facilidade de aprendizagem, como esclarece González-Fernández-Villavicencio (2015), que ainda há uma grande dificuldade de aproximação das competências digitais, apesar do grande avanço nas tecnologias da informação e comunicação nos meios digitais.

Enfim, é que, além de poder encontrar professores inovadores que usam tecnologias, somos capazes de construir ambientes organizacionais em que todos os professores e alunos estão imersos em contextos inovadores, contextos em que a educação é entendida como a formação de cidadãos para o século 21 (CALATAYUD; GARCÍA; ESPINOSA, 2021, p.26).

Portanto, em cursos com formato EaD, é muito interessante que a instituição invista numa preparação prévia do público que vai receber o curso, identificando fragilidades e propondo soluções que melhor adequem o curso e aproximem o público das ações pedagógicas diferenciadas que vão receber.

6.4 Material didático no EaD

Gráfico 8. Fornecimento de material didático aos odontologistas no EaD. Tocantins, 2021.



Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado pelo autor, 2021.

A maioria recebeu material digital, ou seja, não recebeu material impresso. Para quem já tem facilidade de acesso à internet, para quem já realiza seus estudos via material digitalizado, não sentirá nenhum tipo de desafio, entretanto, esta não é a realidade de todos os estudantes, principalmente daqueles que tiveram toda a sua formação acadêmica firmada na educação tradicional e presencial, que utilizava de apostilas e livros.

Quando o curso em EaD disponibiliza seus materiais somente de forma digitalizada, pode dificultar a aproximação do estudante da proposta pedagógica e prejudicar a qualidade do aprendizado pretendido com as estratégias didáticas planejadas.

Almeida (2003) esclarece sobre a importância do hipertexto, sem descartar o material impresso:

O hipertexto disponibiliza um leque de possibilidades informacionais que permitem ao leitor interligar as informações segundo seus interesses e necessidades, navegando e construindo suas próprias sequências e rotas. [...] o leitor interage com o hipertexto e pode assumir um papel mais ativo do que na leitura de um texto do espaço linear do material impresso. A exploração de hipertextos não dá conta da complexidade dos processos educacionais, cujas atividades se desenvolvem com o uso desses materiais de suporte e, sobretudo, com a interação entre os alunos e entre estes e os formadores (ALMEIDA, 2003, p.331).

Da mesma forma, Cezar, Costa e Magalhães (2017) destaca da mesma forma o material digitalizado e físico:

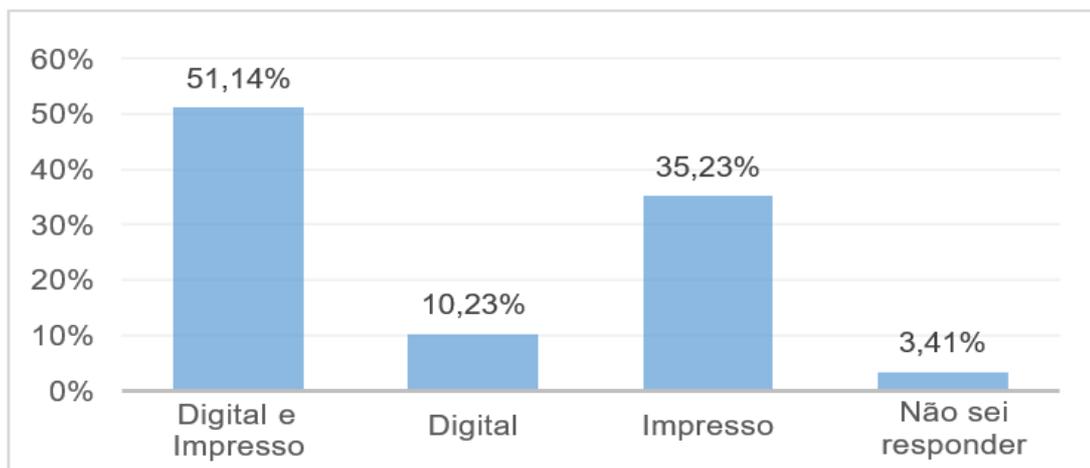
A EaD apresenta um grande desafio, visto que nesta modalidade o processo de educação se dá na interação professor-aluno e entre alunos e material. A intervenção entre educador e aluno é parte fundamental deste processo, e esta construção não necessariamente acontece com o aluno isolado – ele diante do material de apoio ou diante de uma tela de computador, com interação síncrona ou assíncrona com o professor (CEZAR; COSTA; MAGALHÃES, 2017, p.110).

Portanto, seria muito interessante que as instituições que ofertam cursos de saúde em EaD disponibilizassem todo o seu material de forma digitalizada, mas também com a possibilidade que possa ser impresso, normalmente em formato PDF, para aqueles profissionais que ainda estão se aproximando das competências digitais e que possam ter dificuldade em estudar olhando para uma tela, mas preferem estudar olhando para um papel impresso.

Desta forma, durante as intervenções pedagógicas, esses profissionais, como os odontologistas, podem ser sensibilizados e estimulados a utilizar a forma digitalizada do material impresso que possui, aproximando-os de uma realidade que está cada vez mais evidente e efetiva.

6.5 Percepção dos Odontologistas sobre o Material didático no EaD

Gráfico 9. Entendimento dos odontologistas sobre melhor material didático no EaD. Tocantins, 2021.



Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado pelo autor, 2021.

Outro gráfico que confirma a análise do anterior, porque neste, a grande maioria da amostra pesquisa, quase 90%, relata preferência pelo material impresso, não descartando o digitalizado, enquanto somente 10% exprimiu segurança em ter somente o material digital para estudo.

Santos e Vilarinho (2018) alertam para o fato de oferecer vários tipos de material para estudo no EaD:

Há diversos fatores impeditivos da inovação/criatividade na EAD, como por exemplo: o uso de materiais 'fechados' (cujas respostas são estabelecidas a priori); a centralidade no ensino individualizado e massivo, baseado na divisão do trabalho; o controle de respostas dos alunos; e a determinação rígida de tempo para a concretização das atividades (SANTOS; VILARINHO, 2018)³³.

³³ Disponível em <<https://institutoventuro.com.br/a-docencia-online-e-suas-caracteristicas/>>.

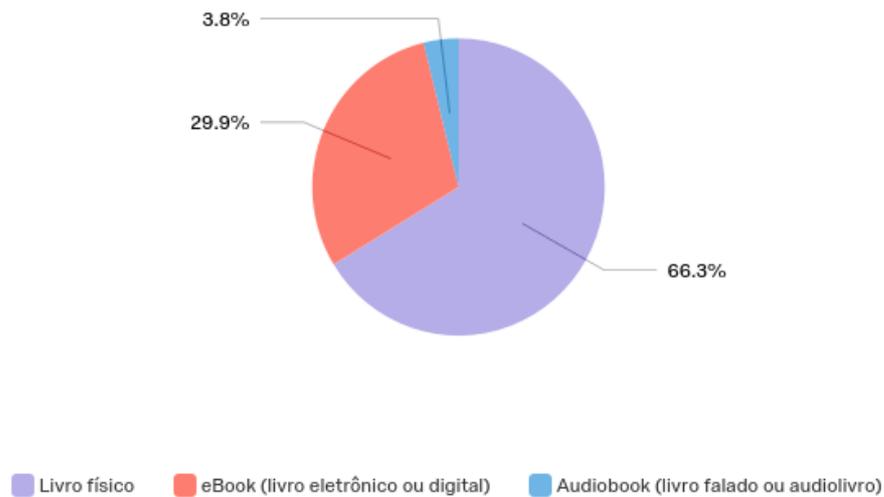
Portanto, confirma a sugestão anterior, na qual as instituições que ofertam cursos na área da Odontologia em modalidade EaD, precisam oferecer, em conjunto com o material digital, a opção para impressão deste material, para que os odontologistas que ainda não possuem grande intimidade com a tecnologia digital, possam se sentir mais confortáveis com o material de estudo.

De acordo com Lebert (2008), já desde a década de 90 que os livros impressos e os livros digitais vêm convivendo junto, e devido ao avanço da internet os livros digitais começaram a se popularizar. O livro digital teve início na década de 70 com a criação do projeto Gutenberg University Illinois nos Estados Unidos, que tinha intenção de criar versões eletrônicas na sua forma simples, onde poderia atingir o maior número de pessoas com um valor mais baixo. Mesmo com a popularização do livro digital, o livro impresso ainda continuava sendo objeto de desejo daqueles que sempre gostaram do impresso, sendo este ainda de preferência do leitor, visto que tem entre eles um apelo emocional pelo objeto por ser palpável, capaz de poder ser autografado, e de compor um elemento de decoração nas prateleiras das residências.

Benjamin (1978) já visualizava um Novo Horizonte, onde os bancos de dados seriam interativos e teríamos sistemas informatizados com hipertextos mídias que iriam sobrepor as formas de escrever, já visualizando o livro digital. Em seu trabalho de conclusão de Curso, Gerude (2018) traz uma pesquisa em que verificou que 66,3% das pessoas têm preferência por livros físicos e apenas 29,9 livros digital ou eletrônico. Esta pesquisa, vem de encontro a pesquisa proposta pelo autor podemos notar que realmente a maioria das pessoas bem como dos profissionais Cirurgiões Dentistas, têm a preferência pelo livro impresso ou físico.

Formato de livro que os entrevistados costumam usar verificamos no artigo The Guardian SWENEY, Mark 21017 cita que:

Geralmente, há uma sensação de que as pessoas estão tendo cansaço na tela, ou fadiga, por causa de tantos dispositivos que estão sendo usados, assistidos ou observados durante a semana. Os livros [impressos] fornecem uma oportunidade para se afastar disso.”

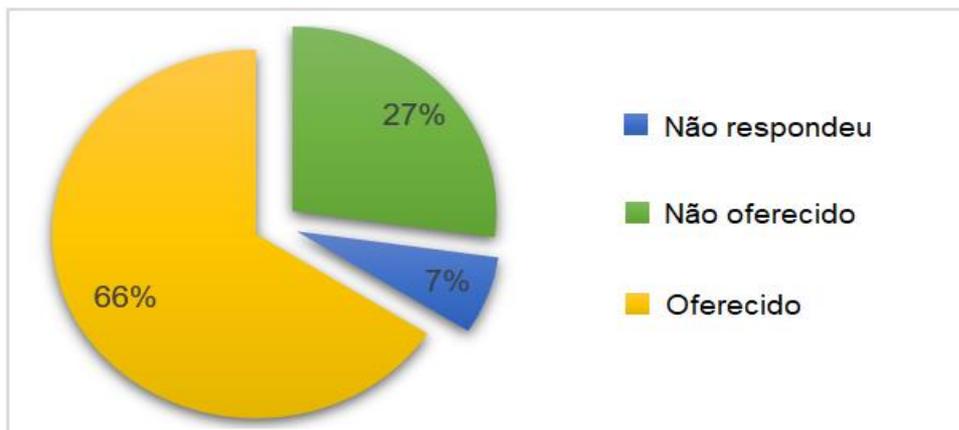


Fonte: The Guardian Screen fatigue sees uk eBook sales plunge 17% as readers return to print 2017,

Devemos analisar se o mundo digital realmente está sendo bom para a saúde das pessoas e se o objetivo está sendo alcançado.

6.6 Auxílio de preceptor ou tutor no EaD

Gráfico 10. Auxílio de preceptor ou tutor no EaD. Tocantins, 2021.



Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado pelo autor, 2021.

A oferta de um facilitador ou tutor para acompanhamento das atividades pedagógicas acordadas com o estudante em cursos da saúde com formato EaD é uma escolha muito acertada das instituições que ofertam cursos nesta modalidade, porque, apesar de haver a oferta de várias tecnologias e materiais didáticos

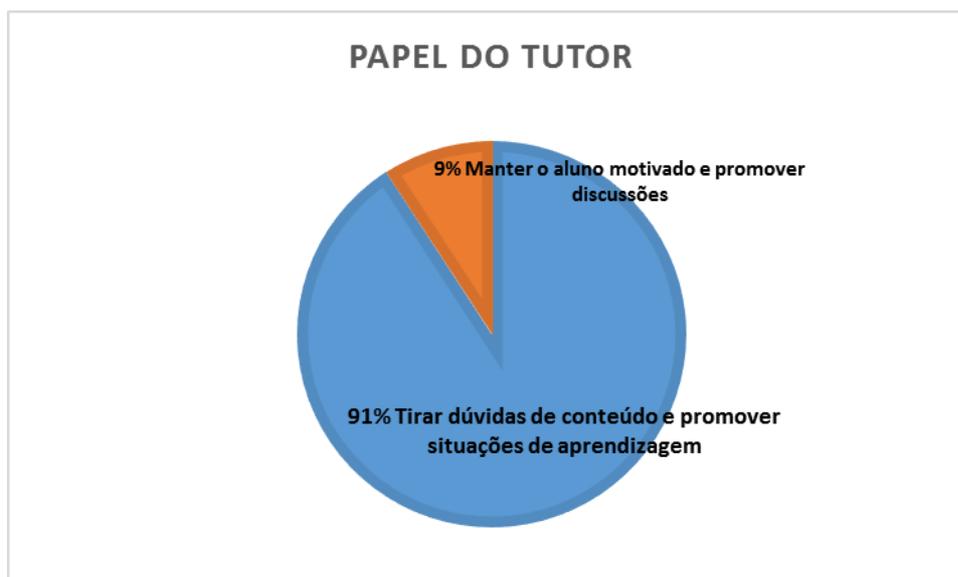
digitalizados, muitos estudantes precisam de auxílio e esclarecimentos que podem ser realizados por um monitor.

O professor é um mediador no processo de ensino-aprendizagem em um curso de educação a distância, sendo o responsável geral pela motivação dos alunos e pela criação de oportunidades de aprendizagem. O professor acompanha os alunos durante o desenvolvimento das atividades das aulas, orientando-os na realização das mesmas [...] ele presta assistência ao aluno de forma sistemática e colaborativa em questões sobre o curso, na motivação para os estudos e no acompanhamento do processo ensino aprendizagem (JULIANO, 2021)³⁴.

Essa tutoria é uma estratégia diferenciada, um novo papel que o professor precisa desenvolver nas metodologias ativas e inovadoras que fazem parte da modalidade EaD, que já não determina mais o caminho que o estudante vai trilhar, mas precisa estar junto e acompanhando seu desenvolvimento, esclarecendo possibilidades e caminhos, fomentando a auto responsabilização do aluno com seu aprendizado.

A pesquisa realizada pela Associação Brasileira de Educação a Distância com 208 instituições de ensino na amostra pesquisada entre os mais variados cursos, onde podemos destacar, graduações 100% EAD, pós-graduação 100% EAD, cursos híbridos, cursos livres corporativos, cursos livres não corporativos, e cursos presenciais. O censo EAD 2019/2020 realizado pela Associação Brasileira de educação a distância, traz uma análise sobre a presença do tutor nos ambientes virtuais de aprendizagem usando as metodologias de ensino online em detrimento aos métodos tradicionais de aprendizagem. Podemos verificar que o papel do tutor apresentado pelas instituições de ensino, colocam que 91% das Instituição de ensino veem que o profissional tutor deve tirar dúvidas de conteúdo e promover situações de aprendizagem e 9% responderam que deve manter o aluno motivado e promover discussões, notamos o desafio a ser enfrentado pela tendência na criação de um modelo que posso oferecer cursos híbridos na educação, quebrando paradigmas nos modelos tradicionais pela aprendizagem online.

³⁴ Disponível em <<https://www.manualdepericias.com.br/qual-e-a-funcao-do-professor-e-dos-tutores-em-um-curso-de-educacao-a-distancia/>>.



Fonte: Dados da pesquisa. Associação Brasileira de Educação a Distância

6.7 Auxílio de canal de resposta para comunicação no EaD

Gráfico 11. Auxílio de canal de resposta no EaD. Tocantins, 2021.



Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado pelo autor, 2021.

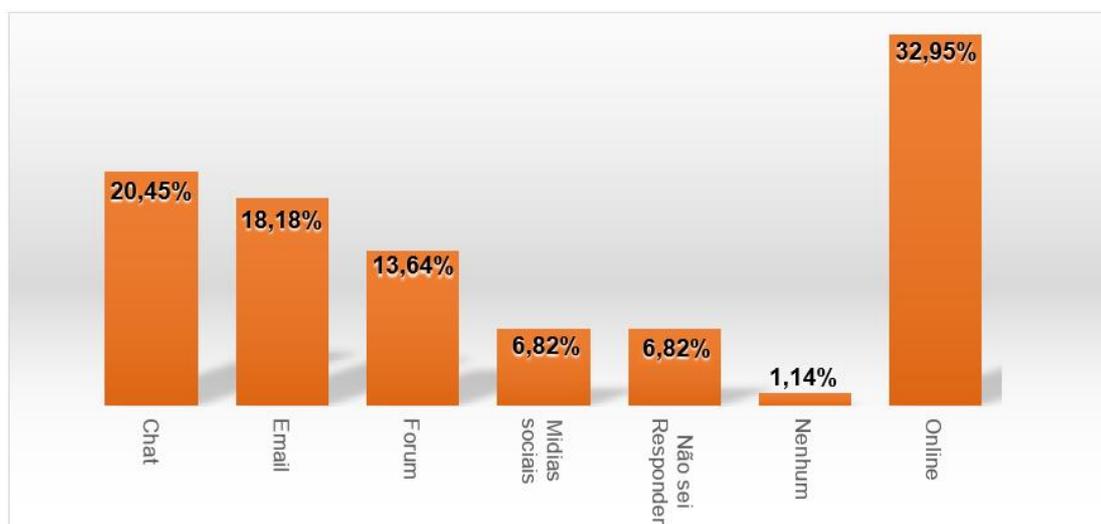
O canal de respostas é uma estratégia amplamente utilizada para comunicação com os estudantes, facilitando a relação entre o aluno e a instituição, como também aproximando – o do tutor, que possui a oportunidade de reconhecer as dificuldades e fragilidades do estudante e propor soluções, acompanhando o desenvolvimento e readaptando as estratégias para melhor adequar o curso às necessidades de aprendizagem, como também das habilidades e acesso digital do aluno.

A instantaneidade, a qual depende da velocidade de resposta do sistema, é fundamental para a construção de ambientes mediados interativos. A interação em tempo real configura o mais alto valor dessa variável, onde a ação do usuário instantaneamente altera o ambiente. [...] O nível de interatividade, claro, varia de meio para meio e em relação a sua velocidade [...], enquanto um livro ou um filme não apresentam nenhuma interatividade, o telefone permite a interação em tempo real (PRIMO; CASSOL, 1999, p.68).

Comprovando isso, quase a totalidade da amostra afirma que teve esse tipo de canal de respostas, o que deve ter contribuído para que grande parte dos voluntários da pesquisa terem afirmado que houve facilidade de aprendizado no ambiente virtual, o que pode contribuir para realização de novos cursos em EaD.

6.8 Tipos de canal de acesso disponibilizados em EaD

Gráfico 12. Tipos de canal de acesso no EaD. Tocantins, 2021.



Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado pelo autor, 2021.

A amostra como um todo, citou vários tipos de canal de acesso, com: chat, e-mail, fóruns, mídias sociais, que facilitam a comunicação entre o aluno e a equipe pedagógica do curso EaD, como explica Silva (2009):

Instituições que ministram educação online estão se utilizando de todos os recursos tecnológicos, síncronos e assíncronos para atender às necessidades dos seus alunos e garantir a qualidade na aprendizagem (SILVA, 2009, p.10).

Entretanto, uma porcentagem destacada dos voluntários da pesquisa, afirmam que um canal online, ou seja, com respostas imediatas aos questionamentos e solicitações de esclarecimento, promove mais segurança e facilita o aprendizado. Novamente, Silva (2009) esclarece que:

É importante fazer-se uma distinção entre ferramentas de interatividade síncronas e assíncronas e a influência que elas têm na educação online. [...] chats, videoconferências ou audioconferências através da Internet, são classificadas como síncronas. As ferramentas que independem de tempo e lugar, como por exemplo, listas de discussão por e-mail e as trocas de trabalhos através da Internet, são classificadas como assíncronas (SILVA, 2009, p.10).

6.9 Utilização das mídias sociais

Gráfico 13. Tipos de mídias sociais utilizadas pelos Odontologistas. Tocantins, 2021.



Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado pelo autor, 2021.

As mídias digitais fazem parte da vida cotidiana atual, facilitando a comunicação e interação entre os indivíduos, sendo utilizado amplamente como ferramenta de trabalho e relacionamento profissional, também sendo utilizadas como meio de comunicação e aprendizado nos cursos em modalidade EaD.

Carvalho (2020) entende que o manejo dessas mídias digitais está relacionado à competência digital, como explica:

O conceito de competência digital ganha respaldo nessa análise, uma vez que esse termo trata da capacidade do indivíduo utilizar tecnologias digitais

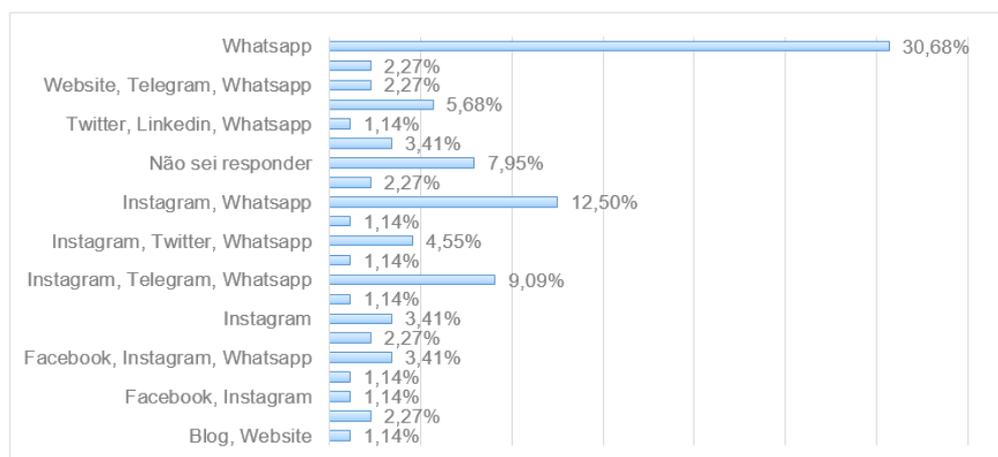
de maneira significativa em todos os aspectos, sendo para estudar, trabalhar ou portar-se em outros contextos do dia a dia (CARVALHO, 2020, p.68).

A amostra da pesquisa foi organizada em 11 grupos de preferência no uso de mídias digitais, dentre as quais, foram citadas: *WhatsApp*, *Facebook*, *Instagram*, *Website*, *Twitter*, *Telegram* e *LinkedIn*. A única mídia digital citada por todos os grupos da foi o *WhatsApp*, e logo em seguida o *Facebook*, que não foi citado somente por 3 grupos.

Portanto, fica evidente que as mídias digitais mais citadas precisam ser consideradas pelas Instituições de Ensino como importantes ferramentas para serem usadas como recurso de comunicação nos cursos de saúde em modalidade EaD, como também pelos tutores durante a organização de grupos de atividades pedagógicas para facilitar o acesso do grupo.

6.10 Percepção da importância das mídias sociais

Gráfico 14. Percepção dos Odontologistas da importância dos tipos de mídias sociais utilizadas. Tocantins, 2021.



Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado pelo autor, 2021.

Este gráfico corrobora o entendimento alcançado no gráfico anterior, de que a mídia digital mais referenciada é o *WhatsApp*, que precisa ser considerado, não somente pelas instituições que oferecem os cursos em formato EaD, mas também pelos próprios tutores para melhorar a comunicação com estudantes e facilitar o processo de ensino – aprendizagem.

Portanto, da mesma forma que estudantes e professores precisam desenvolver suas competências digitais, o mesmo se espera das instituições que realizam EaD, como esclarece Calatayud, García e Espinosa (2021):

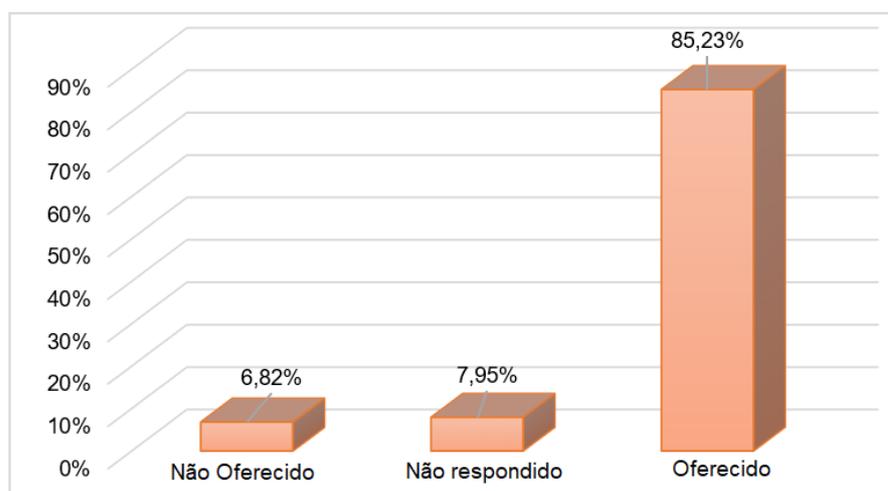
Mas não apenas os professores devem ser digitalmente competentes, mas os alunos também devem desenvolver suas habilidades digitais para aplicá-las no contexto de suas tarefas acadêmicas e promover sua aprendizagem [...] e ambos agentes educacionais, professores e alunos, devem ser amparados por um contexto que esteja a sua altura, uma organização digitalmente competente (CALATAYUD; GARCÍA; ESPINOSA, 2021, p.26).

Em uma pesquisa realizada na disciplina de Biossegurança e Ergonomia 2, do curso de Odontologia da Universidade Federal de Pernambuco, (SOUZA; LOPES; FILHO, 2017), com 64 estudantes no ano de 2014, a qual utilizou três mídias sociais no desenvolvimento de suas atividades de ensino-aprendizagem sendo estas Facebook, WhatsApp e Instagram. A população da pesquisa foram os estudantes regularmente matriculados, onde puderam obter uma ótima quantidade nas respostas, correspondente a 82,83 %, dos alunos uma vez que 53 responderam ao questionário dos formulários eletrônicos.

Quando questionados sobre as redes sociais para o uso na matéria de Biossegurança, foram obtidas as seguintes análises: 100 % para o uso do Whatsapp, 94,3 % para o Facebook, e 88,7 % para o Instagram, foi verificado que o WhatsApp é uma ferramenta auxiliar de ensino citado como útil por todos os alunos como uma forma rápida de resposta aos alunos como, esclarecimento de dúvida, recados, entre outros. Podemos notar que não há divergências sobre o uso das redes sociais como forma de comunicação e estudo entre os profissionais do estado do Tocantins.

6.11 Ferramenta da videoaula no EaD

Gráfico 15. Oferecimento da videoaula no EaD. Tocantins, 2021.



Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado pelo autor, 2021.

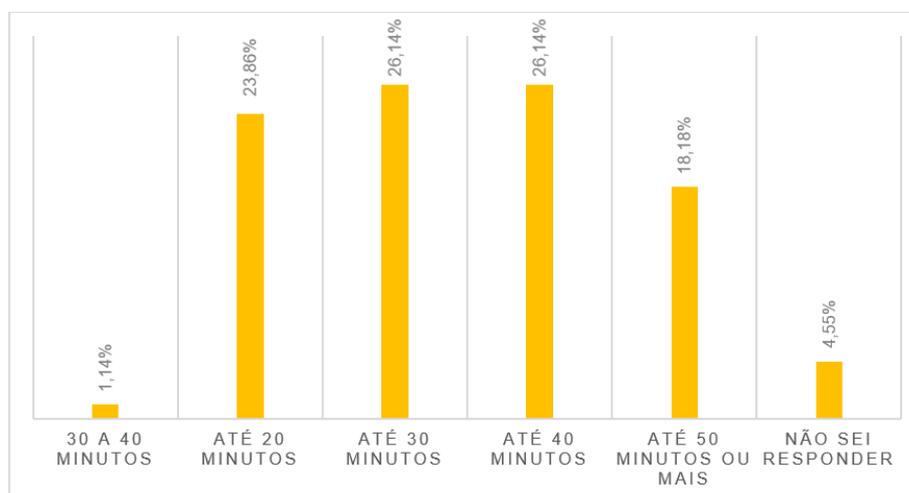
Assim como foi evidenciado com o canal de respostas que foi referenciado pela grande maioria da amostra, as videoaulas também foram referenciadas quase pela totalidade dos voluntários da pesquisa, demonstrando que é uma ferramenta amplamente utilizada pelos cursos de saúde em EaD, provavelmente por demonstrarem facilitar o processo de ensino – aprendizagem nos cursos já experimentados.

Carvalho (2020) consegue destacar a utilização das ferramentas digitais de interatividade como importantes meios pedagógicos:

A utilização de e-mail, fórum, rede sociais, videoconferência, blogs, wikis entre outros, que segundo eles, são importantes formas de comunicação e interação social. Trazendo estas definições para o âmbito da aprendizagem em ambiente virtual, é relevante realçar que a velocidade de renovação dos sistemas está cada vez mais intensa. Isto é, a configuração de tempo-espaço tem se modificado e isso tem impactado nos mais variados segmentos, em especial, no ambiente educacional (CARVALHO, 2020, p.19).

6.12 Tempo ideal de uma videoaula no EaD

Gráfico 16. Opinião dos odontologistas sobre o tempo ideal para uma videoaula. Tocantins, 2021.



Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado pelo autor, 2021.

A flexibilização da Ensino a Distância está bem representada nos dados demonstrados neste gráfico, porque os cursos em EaD são conhecidos pela facilidade de acesso oferecido aos estudantes, que organizam seu próprio desenvolvimento dentro do curso, organizando seu tempo dentro daquilo que consegue executar.

Essa flexibilidade é bem delineada por Silva (2009):

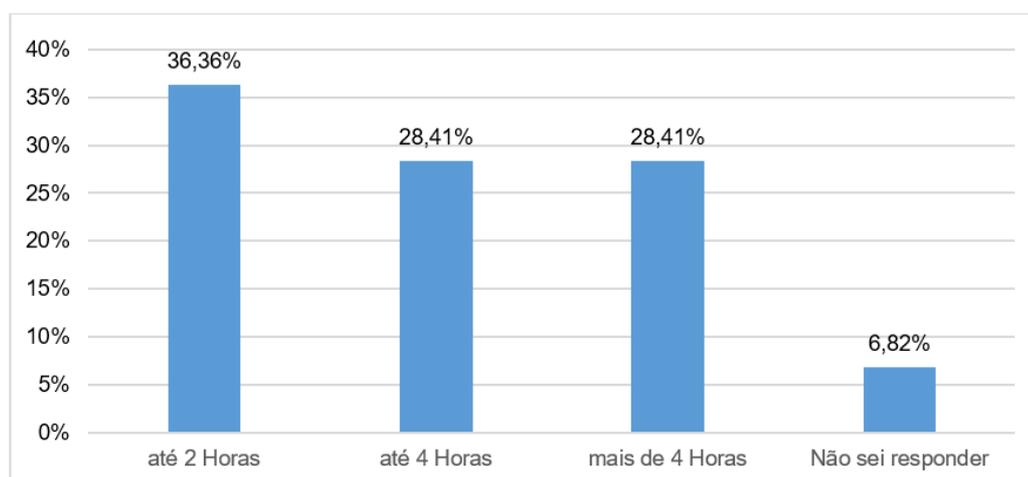
Na educação online, os ambientes de aprendizagem transformam-se em espaços de trocas de informações e construção de conhecimentos entre pessoas de diferentes locais. A cooperação, a interatividade e o respeito às diferenças são aspectos que podem ser potencializados na formação de professores, com a ação de todos os sujeitos envolvidos integrando diferentes linguagens, espaços, tempos e conhecimentos. Enfim, participar de uma modalidade de educação, na qual se trabalha com um paradigma transformador, implica em conflitos e necessita de disponibilidade e de abertura ao novo tanto da parte do aluno, como da parte do professor (SILVA, 2009, p.22).

Essa característica é um dos principais motivos que fazem com que odontologistas, e demais profissionais da saúde, que possuem uma árdua carga de trabalho, ou mesmo, estão distantes dos grandes centros urbanos e instituições de saúde que ofertam os cursos que precisam, optem pelos cursos em modalidade EaD, porque podem gerenciar seu tempo dentro do curso.

Essas considerações são evidenciadas nas demonstrações dos dados neste gráfico, onde não há uma preferência de tempo de videoaula predominante, mas há as indicações do tempo que cada grupo de odontologistas entende que se adequa mais à sua realidade individual, por causa disto, o EaD é defendido como grande ferramenta de democratização do acesso à educação.

6.13 Tempo semanal utilizado em EaD

Gráfico 17. Tempo semanal utilizado por odontologistas em EaD. Tocantins, 2021.



Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado pelo autor, 2021.

Outro gráfico que corrobora a análise do anterior, que demonstrava a preferência de tempo por videoaula, e novamente neste gráfico, os dados descritos aqui, ratificam o entendimento da flexibilização que os cursos da saúde em modalidade EaD possibilitam para os odontologistas e demais profissionais de saúde que optam por cursos dentro desta modalidade.

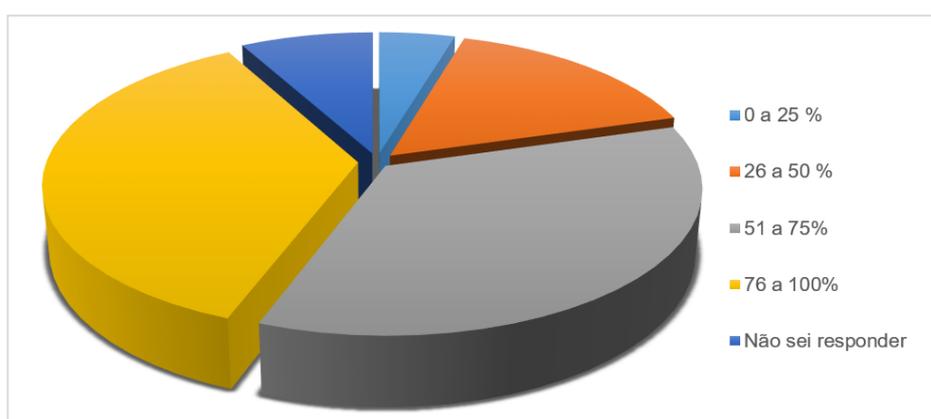
Primo e Cassol () esclarecem que:

A interação não pode apenas ser entendida como uma variação quantitativa de velocidade de resposta do computador. É preciso valorizar a bidirecionalidade, a comunicação contextualizada, enfim, aquilo que ocorre entre os interagentes e a evolução inventiva e criativa dos relacionamentos (PRIMO; CASSOL, 1999, p.79).

Quando se evidencia que não há uma predominância entre as preferências de tempo semanal que cada odontologista utiliza para realização das atividades dos cursos em EaD que participaram, novamente confirma o caráter da democratização do acesso à educação que os cursos de saúde em EaD promovem para os profissionais de saúde, principalmente para os odontologistas.

6.14 Grau de aproveitamento em EaD

Gráfico 18. Percepção de odontologistas do grau de aproveitamento em EaD. Tocantins, 2021.



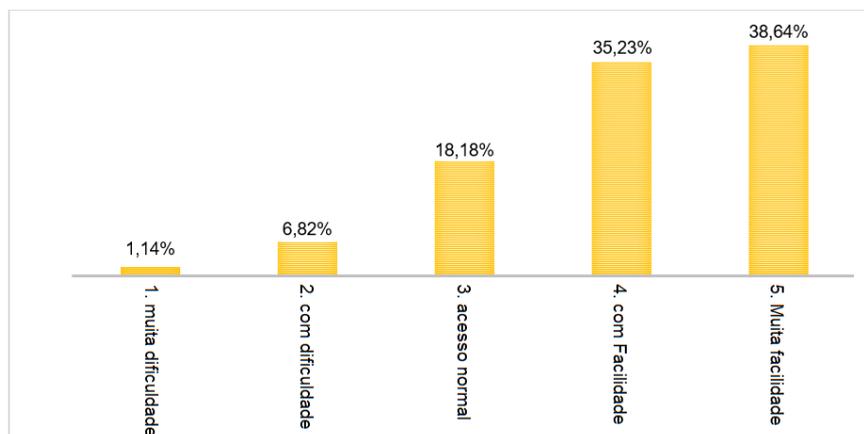
Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado pelo autor, 2021.

A caracterização dos dados neste gráfico deixa muito claro o grande aproveitamento que os cursos de saúde em EaD possibilitam para os estudantes que os realizam. Entretanto, sempre é importante entender as causas que levaram parcelas importantes da amostra da pesquisa a relatar que não percebeu um bom aproveitamento do curso EaD, para desenvolver ferramentas que melhor se adequem à realidade desses alunos, melhorando os resultados já obtidos. Mussio (2020) consegue fazer a mesma análise:

A educação a Distância tem, de fato, possíveis desvantagens em relação ao ensino presencial; no entanto as vantagens podem ser muito maiores. Tendo em vista esses novos tempos, em vez de apontarmos somente limitações às novas tecnologias instauradas no âmbito educacional, devemos observar sempre seus pontos positivos, já que partimos do pressuposto de que essa é a nova realidade. Desse modo, estabelecer comparações as diferentes modalidades de ensino não deve ser uma forma negativa de observar tais práticas educacionais [...] (MUSSIO, 2020, p.120).

6.15 Grau de dificuldade de acesso à internet

Gráfico 19. Percepção de odontologistas do grau de dificuldade de acesso à internet em EaD. Tocantins, 2021.



Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado pelo autor, 2021.

A grande maioria da amostra afirma que o acesso à internet não tinha dificuldade, e um parte importante possuía facilidade de acesso, portanto, o acesso à internet não foi um dos motivos que podem gerar a falta de aproveitamento ou prejuízo no aprendizado dos odontologistas que participaram do curso.

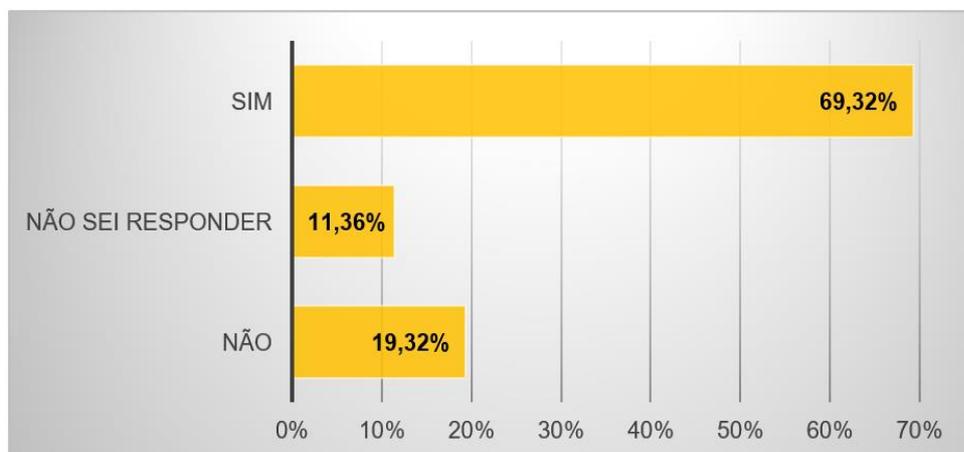
Carvalho (2020) faz importante consideração sobre a qualidade de acesso às TIC:

Os estudantes devem ser incentivados a utilizarem as TIC's para suas tarefas acadêmicas, pois a utilização de plataformas digitais para buscar informações e elaborar os trabalhos estimula ainda mais o aprendizado cognitivo e a criatividade dos acadêmicos. Isto é, os estudantes devem ser incentivados a usarem as TIC's, pois ao passo que eles utilizam ferramentas digitais, a criatividade e a capacidade de criação é bem mais estimulada. O acesso a outras linhas de comunicação, mantém o canal menos tenso entre aluno-professor. A exemplo disso, pode-se citar: e-mails, aplicativos de mensagens instantâneas, sala virtual de estudos e outros mais. Esses recursos tiram o aluno da posição de um simples receptor, pois nesses ambientes ele também é responsável por emitir mensagens (CARVALHO, 2020, p.24).

Provavelmente, aqueles profissionais que participaram como voluntários da pesquisa, que relataram algum tipo de dificuldade com o curso em EaD, provavelmente deve estar relacionado com a intimidade individual com as tecnologias digitais, que reflete diretamente a qualidade de inclusão digital que a população de odontologistas pode ter.

6.16 Escolha de novos cursos em EaD

Gráfico 20. Opção de odontologistas por novos cursos em EaD. Tocantins, 2021.



Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado pelo autor, 2021.

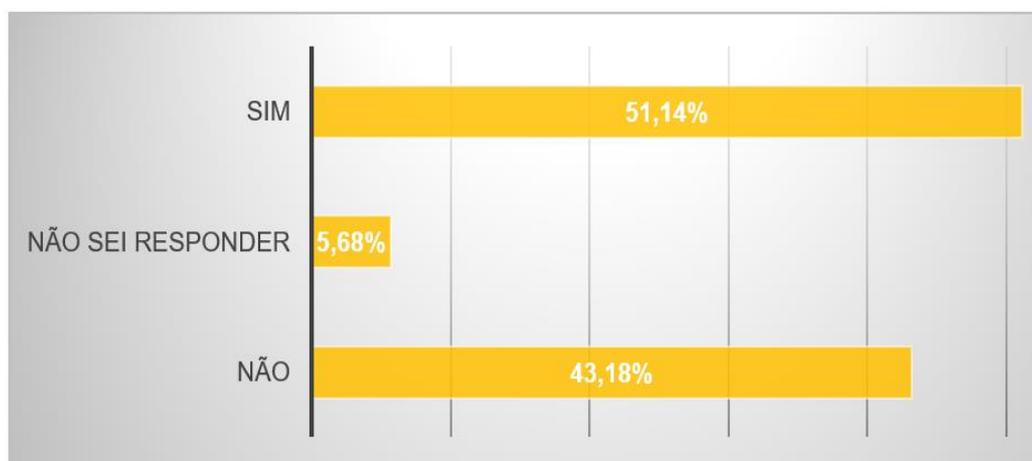
Apesar de uma parte importante da amostra ter indicado dificuldades nos gráficos anteriores, ou mesmo, referenciar algum tipo de fragilidade que prejudicou na qualidade da aprendizagem, a grande maioria optaria em fazer um novo curso na modalidade EaD, provavelmente relacionado às características que ficaram evidentes em outros gráficos, que é a flexibilização do acesso ao curso, como também a democratização do ensino que a modalidade possibilita.

Amorim (2012) defende a preferência pela recidiva de busca por cursos na modalidade EaD:

A educação profissional, nos dias de hoje, além de agregar valores na carreira do trabalhador, passou a ser uma exigência do mercado de trabalho. Como uma nova opção na hora da escolha por um curso profissionalizante, a Educação a Distância (EAD) vem de encontro às necessidades das pessoas que, por falta de tempo ou por longas distâncias a serem percorridas entre trabalho, escola e residência, optam por este tipo de ensino. Outra razão do aumento da procura por este tipo de curso é a falta de profissionais qualificados no mercado de trabalho, o que está levando as empresas a investirem em seus profissionais, em cursos corporativos onde o desenvolvimento pode ser acompanhado de perto pela empresa. A educação leva ao crescimento profissional do educando e à busca por novos objetivos é alcançada por meio do desenvolvimento obtido ao longo do curso de qualificação (AMORIM, 2012, p.2)

6.17 Modalidade EaD em cursos da saúde

Gráfico 21. Percepção de odontologistas quanto a possibilidade de cursos da saúde ocorrerem em modalidade EaD. Tocantins, 2021.



Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado pelo autor, 2021.

Fica evidente que a amostra apresenta essa dicotomia de opiniões, apesar de mais da metade entender que a modalidade pode ser admitida para os cursos de graduação em saúde, uma grande parcela não entende assim, pois mais de 40% da amostra entende que não pode ser permitido que cursos de graduação em saúde possam ser realizados via EaD.

Esse resultado pode estar sendo influenciado por importantes entidades de representação de classe, como bem citado pelo Conselho Nacional de Saúde acerca do tema:

A EaD é um lucrativo mercado onde a informação predomina sobre a formação, é urgente o nosso debate sobre o papel da mercantilização da educação na área da saúde. O Conselho Federal de Medicina é veementemente contrário à EaD nos cursos da saúde”, disse Lucio Flavio Silva, coordenador de Ensino Médico do CFM. Segundo ele, essas profissões precisam de treinamento prático e vivencial entre profissionais e pacientes (CNS, 2020)³⁵.

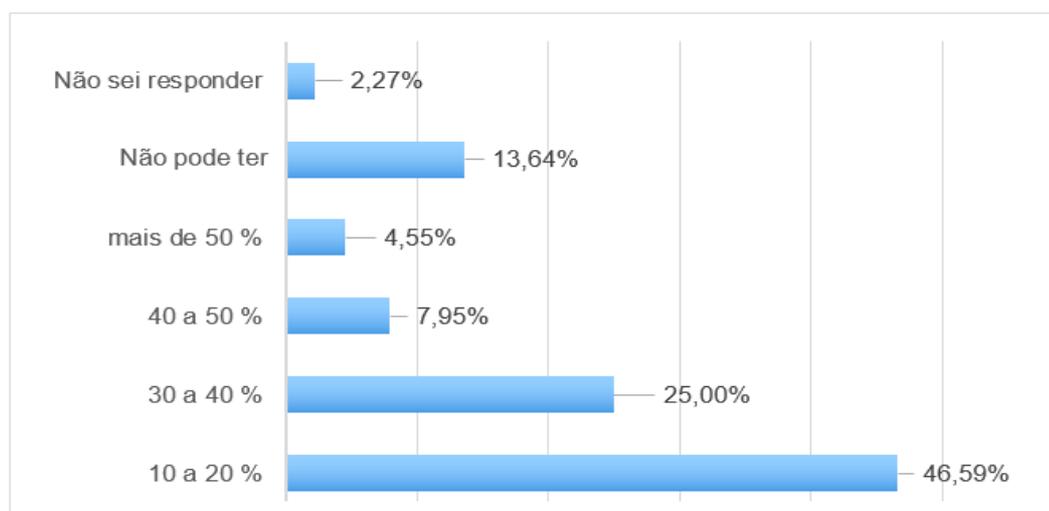
Neste gráfico ocorre uma grande contradição com os resultados obtidos nos gráficos anteriores, porque, enquanto há uma defesa dos cursos de pós-graduação em saúde na modalidade EaD, evidenciando-se os resultados positivos que essa modalidade possibilita para os profissionais de saúde, especificadamente os

³⁵ Disponível em <http://www.conselho.saude.gov.br/ultimas_noticias/2017/11nov30_ead.html>.

odontologistas, precisam para alcançar o desenvolvimento técnico que precisam, dentro das limitações que possuem.

6.18 Percentagem da Modalidade EaD adotada em cursos da saúde

Gráfico 22. Percepção de odontologistas quanto a porcentagem que deveria ter da modalidade EaD em cursos de graduação. Tocantins, 2021.



Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado pelo autor, 2021.

Atualmente, a Legislação do sistema de ensino EaD permite que 40% desta modalidade possa ser adotada no ensino superior de cursos na área da saúde, mas quando a amostra da pesquisa foi questionada quanto a sua opinião sobre essa porcentagem para cursos de graduação na saúde, quase a metade dos voluntários se posicionaram contra essa porcentagem, entendendo que precisa ser menor, somente $\frac{1}{4}$ da amostra concorda com essa porcentagem.

A Federação da maior categoria de profissionais da saúde – Enfermagem, declara o seguinte:

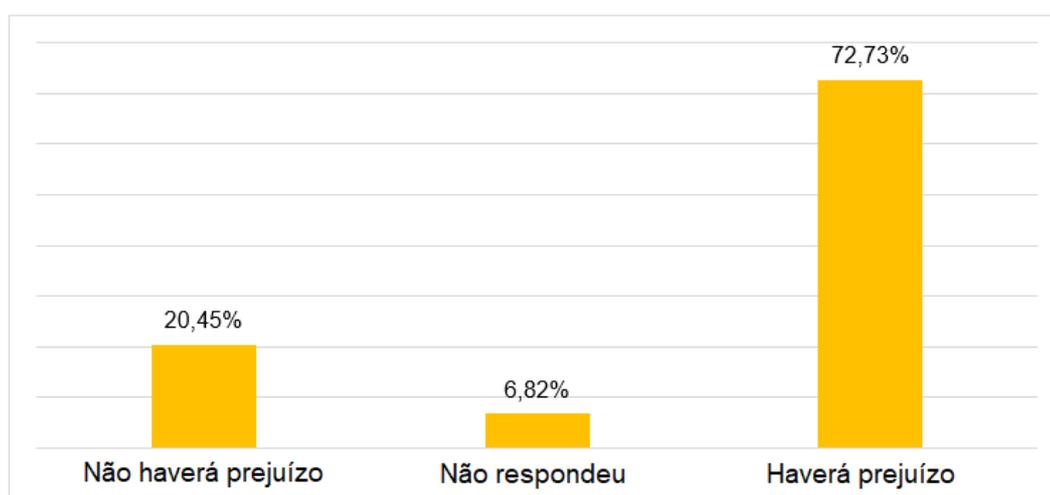
Já temos problemas com a qualidade no ensino presencial, imagina como será com o ensino distância”, declarou Solange Caetano, representante da Federação Nacional dos Enfermeiros. “Somos extremamente contra essa modalidade na nossa profissão por entender que ela não qualifica a formação, diminui a qualidade do profissional e diminui a qualidade da assistência (CNS, 2020)³⁶.

³⁶ Disponível em <http://www.conselho.saude.gov.br/ultimas_noticias/2017/11nov30_ead.html>.

Os dados deste gráfico ratificam a contradição evidenciada no gráfico anterior, quando se questiona a adoção do EaD para cursos de graduação, além dos cursos de pós-graduação. Provavelmente, devido ao entendimento que está sendo compartilhado entre os conselhos de entidades, algumas instituições de ensino diretamente ligadas ao SUS e o próprio Conselho Nacional de Saúde, que são contrários a abertura de cursos de graduação na saúde sob a modalidade EaD.

6.19 Prejuízo na formação de profissionais de saúde em Modalidade EaD

Gráfico 23. Percepção de odontologistas sobre possibilidade de prejuízo na formação de profissionais de saúde na modalidade EaD. Tocantins, 2021.



Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado pelo autor, 2021.

Mesmo sendo evidenciado em gráficos anteriores os resultados positivos que a modalidade EaD promove em cursos de pós-graduação na saúde, outros gráficos demonstram uma posição diferente da amostra da pesquisa, quando a modalidade EaD é proposta para cursos de graduação, que é muito claro neste gráfico, quando há afirmação da maioria da amostra da possibilidade de prejuízo na formação de profissionais de saúde em graduações que adotem a modalidade EaD.

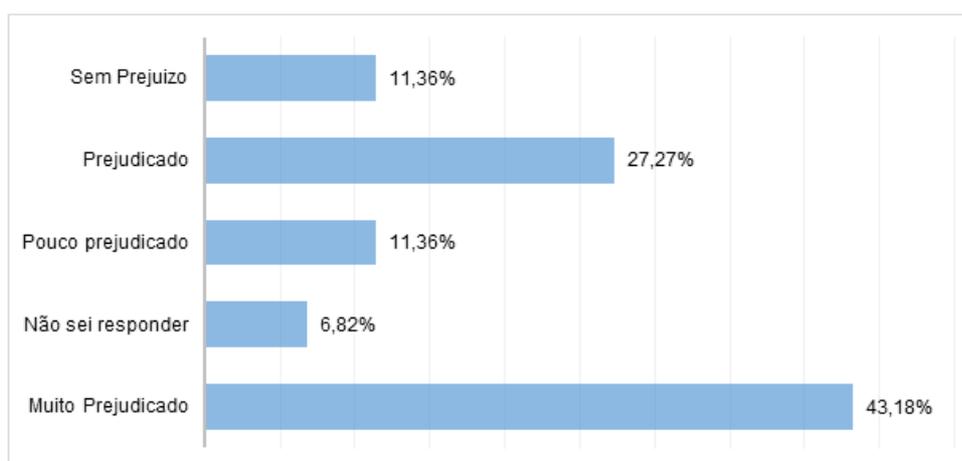
Esse entendimento é o que está sendo defendido por vários conselhos de categorias da saúde, também presente entre instituições de ensino vinculadas ao SUS e pelo próprio Conselho Nacional de Saúde – CNS, que pode estar influenciando na

opinião dos profissionais de saúde, como pode-se verificar pela declaração do presidente do CNS:

Segundo Ronald dos Santos, presidente do CNS, impressiona que mesmo as entidades profissionais, conselhos, federações se posicionando contra a graduação em saúde na modalidade a distância, o MEC continua autorizando a modalidade “sem considerar a palavra dos profissionais da saúde. Eles sabem da dificuldade que o cidadão encontrará quando precisar de atendimento e se deparar com um profissional que não recebeu formação adequada” (CNS, 2020)³⁷.

6.20 Nível de Prejuízo na formação de profissionais de saúde em Modalidade EaD

Gráfico 24. Percepção de odontologistas sobre o nível de prejuízo na formação de profissionais de saúde na modalidade EaD. Tocantins, 2021.



Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado pelo autor, 2021.

E novamente neste gráfico, há demonstração clara do entendimento que a amostra da pesquisa possui contra a adoção da modalidade EaD em cursos de graduação na saúde, principalmente quando há possibilidade da modalidade EaD poder alcançar a graduação em Odontologia.

Importante instituição de ensino que faz capacitações para profissionais de saúde do Sistema Único de Saúde – SUS, declara o seguinte:

³⁷ Disponível em <http://www.conselho.saude.gov.br/ultimas_noticias/2017/11nov30_ead.html>.

Para Maria Luiza Jaeger, representante da Associação Brasileira Rede Unida, a formação tem que se dar nas vivências práticas. “Quando falamos de saúde, é preciso lembrar que estamos falando de vida das pessoas. As diretrizes curriculares têm que passar pelo CNS, porque é papel constitucional do Conselho ordenar essa formação dentro das necessidades do Sistema Único de Saúde” (CNS, 2020)³⁸.

É necessário lembrar que a amostra da pesquisa vem de graduações firmadas na educação tradicional e presencial, onde grande parte do tempo de estudo desses indivíduos, foi dentro desta visão arcaica de educação, mesmo que já tenham experimentado os resultados positivos que a modalidade EaD lhes permitiu.

Há um entendimento muito tecnicista e biologicista na graduação em Odontologia, porque são profissionais de saúde que vêm reconstruindo sua prática profissional para além do consultório e atendimento individual, mas isso é um movimento contra hegemônico que ainda está lutando para se consolidar.

Já existem vários odontologistas egressos de cursos de graduação que vem investindo numa educação libertadora, que estimula um posicionamento profissional crítico-reflexivo, que envolve os acadêmicos desde cedo em projetos de extensão, projetos de vinculação ensino-serviço, com intuito de estimular a corresponsabilização do acadêmico com seu próprio aprendizado, levando esse comportamento para sua vida profissional, ofertando residências em Odontologia que estão firmadas em metodologias ativas que estimulam a autonomia do estudante.

6.21 Entendendo os desafios e propondo caminhos

Ainda existem muitos odontologistas que foram formados em graduações de que eram firmadas na educação tradicional e presencial, onde o professor era o único e exclusivo detentor do saber, que determinaria toda a trajetória do aprendizado, e o aluno estava presente em sala de aula somente para receber conhecimento, desvinculado de qualquer responsabilidade com as estratégias que seriam adotadas para seu aprendizado. Neste cenário, esses profissionais da Odontologia, mesmo já tendo experimentado os resultados positivos da metodologia EaD, ainda estão receosos de aceitar que essas mudanças ocorram na graduação.

³⁸ Disponível em <http://www.conselho.saude.gov.br/ultimas_noticias/2017/11nov30_ead.html>.

A Fundação Oswaldo Cruz em sua expertise em promover cursos na saúde em modalidade EaD desde a década de 1990, identificou muitas fragilidades e necessidades de aperfeiçoamento em todos esses anos, portanto, avaliando toda essa trajetória, conseguiu exprimir num infográfico, as três esferas de desafios que a Educação a Distância enfrenta no Brasil: 1. Esfera Pedagógica, 2. Esfera Técnica – Operacional e 3. Esfera Relações Sociais (FIOCRUZ, 2020), que está demonstrado a seguir:



Figura 3. Desafios da Educação a Distância

Fonte: FIOCRUZ, 2020³⁹.

a) Esfera pedagógica

É preciso destacar o choque que existe entre os padrões tradicionais de ensino e as expectativas em torno do uso das tecnologias que circundam a proposta do EaD, portanto, os desafios agrupados nos componentes desta esfera esclarecem o funcionamento do ensino tradicional, pontuando questões associadas à: Cultura de Ensino e Aprendizagem, além da Arquitetura pedagógica relacionada com: Conteúdo, Recursos Educacionais, Mediação e Avaliação.

³⁹ Disponível em <<http://www.ead.fiocruz.br/sobre-ead>>.

A Cultura de Ensino e Aprendizagem é forma de aprender e ensinar, associada às crenças sobre atividades e processos com origem nos aspectos culturais, que traduzem como as pessoas se relacionam com conhecimento, que vai afetar como os atores desse processo ensino e aprendizagem lidam e se apropriam, ou não, das tecnologias nas práticas pedagógicas, ou seja, tanto o professor, como os alunos, é orientado por uma série de crenças que constituem seu modo de ensinar e aprender.

A arquitetura pedagógica envolve a organização curricular, que na perspectiva da EaD, implica múltiplos fatores, devendo-se considerar: tipos de abordagens, contextos, padrões de uso da tecnologia e aprendizagem, planejamento da proposta pedagógica, que vão culminar na aprendizagem autônoma que está relacionada com o desenho educacional, que pode ser fixo, aberto ou contextualizado, com caráter mais rígido, mas também tendo opções mais flexíveis ou interativas, com processos de planejamento, personalização e textualização.

Por fim, o Conteúdo envolve diretamente os materiais didáticos, que ainda é muito carente no Brasil, que também enfrenta o desenvolvimento de recursos educacionais, associados a mecanismos, ferramentas e objetos de aprendizagem, que mobilizam o processo de ensino, que são o estímulo para o processo formativo, que se relaciona com a mediação, que é o suporte pedagógico e relações de apoio e orientação, estabelecidas de comum acordo em todo o processo, vinculado entre tutores e estudantes. A tutoria deve ser um canal de comunicação, ofertando informação para aprofundamento e compreensão do conteúdo, com monitoramento das ações realizadas no ambiente de aprendizagem, focada no processo formativo sem se desvincular dos mecanismos avaliativos.

b) Esfera técnica-operacional

Esta segunda esfera está relacionada à estruturação e operacionalização do curso EaD, portanto, ao uso das Tecnologias de Informação e Comunicação – TIC, rompendo com paradigmas dos meios tradicionais de produção de conhecimento. O desafio está em garantir a disponibilização de equipamentos e insumos que sustentem a estrutura para informatização, que envolve aspectos tecnológicos e capacidade de uso pelas equipes técnico-pedagógicas, devendo ser considerado: financiamento, interoperabilidade, infraestrutura, acesso/conectividade, interface, evasão e segurança dos dados.

A Infraestrutura é a disponibilização dos equipamentos para realização das atividades EAD, que se relaciona com a Interoperabilidade, que é a capacidade de operação entre dispositivos e plataformas, ou seja, a criação de redes para formação acadêmica e disponibilizar os recursos para aprendizagem. Para tanto, é preciso garantir o acesso ou conectividade, ligado à conexão da internet, qualidade de rede e capacidade de alcance, disponibilização dos dados e formas de acessar as informações. A questão do financiamento atinge de forma transversal todos os componentes técnico-operacionais, para custeio das estruturas e viabilização de parcerias. A segurança da informação é garantir a privacidade e segurança dos dados, exigência legal que ultrapassa o contexto web, que envolve credibilidade da ferramenta, recurso ou oferta.

A interface é o modo como as informações são apresentadas e organizadas na tela dos dispositivos, envolvendo: usabilidade, navegabilidade, entre outros aspectos que podem motivar a relação do usuário com o processo formativo. Um aspecto importante é a evasão dos alunos, situações que geram desistência e abandono, envolvendo: dificuldade e baixo domínio com a tecnologia, dificuldades na adequação e administração do tempo, e dificuldades de compreensão dos processos em EAD.

c) Esfera Relações Sociais

É uma esfera que analisa as perspectivas histórica, social e cultural que impactam as novas tecnologias nas relações humanas e estruturação da sociedade, onde o resultado atinge diretamente os cursos em EaD, que demandam relações multidimensionais com vários atores e etapas de trabalho, destacando-se os aspectos individuais dos sujeitos numa sociedade mediada por tecnologias, sendo preciso considerar: processos formativos à distância, letramento digital, interação, vida cotidiana e precarização do trabalho docente.

Os Processos formativos à distância envolvem o EAD numa perspectiva vinculada ao uso das tecnologias, flexibilização do tempo e espaço dos percursos formativos, numa forma inovadora de acesso à educação, superando a mera construção de novas ferramentas tecnológicas, para repensar o processo pedagógico como um todo, necessitando desfragmentar os processos de formação de equipes integradas.

O Letramento digital é a compreensão das tecnologias para além da perspectiva instrumental, circunscrita à prática social, porque o EaD possui processos mediados por tecnologias que precisam ser equacionados com recursos da web, mas que sofrem restrições por questões sociais e culturais, e assim, destaca-se a Interação, que são as relações no espaço da web, que produz um fluxo de informações, que hoje, faz parte da Vida cotidiana desses sujeitos, envolvendo: família, motivação pessoal, organização do tempo e rotinas de trabalho.

É tão importante quanto os anteriores, é o trabalho docente, que no EaD assume como tutor, facilitador, monitor, com uma alta carga de atribuições, mas limitada por várias questões trabalhistas importantes, devido sobrecarga de trabalho em múltiplos vínculos, potencializado pela cultura brasileira que não valoriza o trabalho do professor e possui tantos preconceitos contra o EaD.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Educação a Distância – EaD vem se consolidando como uma importante alternativa para democratizar a educação em todo o mundo. Modalidade de ensino que está presente na educação há várias décadas, vem intensificando seu papel após o acesso à internet ter se tornado mais fácil, assim como também, os equipamentos de acesso a rede também se tornaram, financeiramente, mais acessíveis.

Da mesma forma, a educação vem desenvolvendo novas tecnologias e relacionamentos pedagógicos que fortalecem e aceleram a adoção de formas inovadoras na educação. O Brasil vem tentando seguir o mesmo caminho, onde muitas instituições de ensino já adotam ambientes virtuais de aprendizagem, sendo comum a presença da EaD no ensino médio e técnico-profissionalizante, como também nos aperfeiçoamentos e especializações para profissionais já graduados.

Já é realidade os cursos em saúde na modalidade EaD para profissionais de saúde, em particular para os Odontologistas, que vem utilizando essa modalidade de ensino para facilitar o desenvolvimento profissional em pós-graduações, sejam em especializações ou aperfeiçoamentos, com uma tendência de crescimento muito significativo, aliado aos avanços tecnológicos e digitais, que facilitam cada vez mais o processo de ensino para cirurgiões dentistas.

A pesquisa realizada conseguiu descrever a forma de desenvolvimento de Educação na modalidade EaD e o modo de operacionalização da Plataforma Virtual de Aprendizagem, examinando a percepção dos Odontologistas quanto à utilização da Plataforma Virtual de Aprendizagem como estratégia de ensino, como também em compreender a percepção desses profissionais da Odontologia quanto ao EaD.

Para tanto, primeiro foi preciso conhecer toda a trajetória histórica do EaD no mundo, e particularmente no Brasil, compreendendo a perspectiva epistemológica que consolidou essa modalidade na educação brasileira, sendo legitimada por um arcabouço legal que embasam o EaD em todo o país.

Prosseguindo o estudo, foi importante esclarecer as ferramentas que estão sendo adotadas no EaD, como está sendo desenvolvido os ambientes virtuais de aprendizagem, que destaca a necessidade de criar uma nova formação em docência, porque o professor deixa de ser o detentor do saber e único direcionador das atividades pedagógicas, agora compartilhando esse planejamento com o estudante,

que deve tomar a responsabilidade de construir sua caminhada de aprendizado, para tanto, é preciso estimular que os docentes e estudantes desenvolvam competências digitais.

A partir de então, foram identificados os desafios para que a modalidade EaD seja adotada plenamente para as graduações em saúde, porque mesmo havendo uma previsão legal de uso de ambientes virtuais de aprendizado para graduações, a instituição pode aplicá-lo em até 40% em cada disciplina, mas o espaço e necessidade são muito maiores, porque são raras as universidades ou faculdades que ofertam cursos de Odontologia, por exemplo, em municípios do interior do país.

É incontestável a grande contribuição que o EaD vem promovendo para a democratização do ensino em locais de difícil acesso e longe dos grandes centros urbanos, possibilitando cursos de graduação para pessoas que não tem acesso às instituições de ensino que ofertam os mesmos cursos de forma presencial. Entretanto, há uma corrente contrária a abertura de graduação em saúde que adotem a modalidade EaD, com argumentos baseados em crenças e entendimentos culturais e pessoais, sem evidência em estudos ou pesquisas científicas.

Todos esses apontamentos foram evidenciados nos dados coletados pela pesquisa, que alcançou 89 odontologistas que trabalham no Estado do Tocantins, sendo uma amostra com o seguinte perfil – adultos a partir de 40 anos, sem predominância de gênero, com mais de 20 anos de profissão, quase todos com alguma pós-graduação, principalmente especializações, que muitas vezes ocorreram via EaD.

As respostas foram quase unânimes quando questionados sobre a qualidade dos cursos de especialização e aperfeiçoamento em EaD, a facilidade de acesso, flexibilidade de horários, desenvolvimento diferenciado pelo ambiente virtual de aprendizado, acompanhamento individualizado pelo professor/ tutor, ou seja, todos os pontos positivos que a literatura versa do EaD, foram defendidos pelos voluntários à pesquisa.

Entretanto, quando há o questionamento sobre a adoção da modalidade EaD para cursos de graduação em saúde, e particularmente a graduação em Odontologia, há uma discrepante mudança de opinião, mesmo com a evidente experiência positiva que tiveram com o EaD nos cursos de pós graduação, afirmam que haverá grandes prejuízos se as instituições adotarem cursos de graduação em saúde na modalidade

EaD, destacando-se que essas opiniões não estão firmadas em suas experiências, posto que não há relato de que algum tenha cursado uma graduação em EaD.

Essas opiniões contrárias às graduações em Odontologia no formato EaD, provavelmente, estão firmadas nas orientações que conselhos de classe estão disseminando entre suas categorias, porque há um grupo no Brasil que é contrário a abertura de graduações em saúde na modalidade EaD, é um grupo que congrega conselhos de classe, federações de trabalhadores da saúde e até mesmo o Conselho Nacional de Saúde e instituições de ensino diretamente ligadas ao SUS.

Essas opiniões contrárias ao EaD nas graduações, destoam dos resultados positivos encontrados em pesquisas e estudos, que comparam a modalidade EaD com a modalidade presencial, são instituições de ensino de renome nacional e internacional, como a FIOCRUZ, e o próprio Ministério da Educação, que promovem esses estudos, divulgando e sustentando esses resultados positivos do EaD no Brasil.

As análises realizadas dos dados que foram coletados, tiveram suas argumentações baseadas em toda a fundamentação literária que a pesquisa realizou, mas também tiveram uma abordagem da visão histórica e particular do pesquisador, que além de também ser odontologista, é militante do Sistema Único de Saúde e do EaD no Brasil.

Ainda podemos verificar a dificuldade que o ensino EAD pelo ambiente virtual de aprendizagem traz aos profissionais. A presença do tutor, ainda que de forma remota, não traz a mesma rotina do ensinamento com profissional de educação presencial. A tutoria neste caso bem como a preceptoria se torna um meio mecânico de comunicação, onde através de redes sociais ou por e-mail entre os profissionais da odontologia e os educadores obtém-se a resposta de suas dúvidas.

Quando analisamos a tutoria com a educação presencial notamos que os profissionais nas aulas online às vezes não se fazem presente, bem como acabam por não entrar em discussões, diferente da aula presencial onde normalmente o acaloramento das discussões pode trazer uma nova realidade ao assunto discutido durante o período.

Então como podemos trazer para educação à distância um tutor que realmente se faça presente durante as aulas. Verificamos que no ensino a distância o uso massivo de vídeos é uma constante perante a educação permanente, diante deste fato existe a pergunta de qual é o período em que este vídeo realmente traz a

realidade após vários anos em que ele está sendo divulgado. Devemos então trazer uma normativa para um período de publicação das matérias postadas na rede da internet qual o período ideal para que o material didático seja substituído.

Analisando ainda também temos de nos preocupar com a avaliação que deve ser realizada com o profissional que está fazendo uso do curso no ambiente virtual de aprendizagem.

O tipo de avaliação proposto na maioria dos cursos é feito por teste de múltiplas escolhas onde o profissional responde com um prazo de tempo estipulado. A maioria dos testes fazem uso de respostas aleatórias onde na maioria das vezes tem-se verificado quatro tipos de provas diferentes, porém como passar do tempo estas respostas passam a fazer parte da rede internet, onde possibilita ao profissional obter a resposta em site de pesquisa de forma rápida.

Como então poderemos avaliar este profissional de forma contundente? Com a Educação permanente o profissional já tem a qualificação sobre o assunto. Então devemos analisar a realidade de como deverá ser feito então a avaliação deste profissional no âmbito da educação permanente? Mas quando falamos da Graduação em odontologia, ou em qualquer outra Graduação vem a pergunta. Na graduação, como poderemos então avaliar o aluno para que ele seja um bom profissional?

Um dos maiores problemas pode ser enfrentado ainda pelos profissionais na educação a distância, está relacionado a má qualidade do sistema de tecnologias de informação como a internet no Brasil. Este é um divisor de água ainda para o ensino à distância visto que a maioria dos estudantes não possuem uma internet de qualidade ou muito menos um computador um notebook que possa satisfazer a sua necessidade. No Brasil é comum que uma casa de classe C tenha somente um telefone ou um computador para cinco pessoas, dificultando então o acesso à educação permanente. Tal fato pode não ocorrer com profissionais da Saúde que na maioria das vezes têm acesso a um computador, notebook ou celular, porém quem está em localidade distante de grandes centros ou municípios tem o sistema de Internet com problema dificultando o acesso ao estudo EaD na educação permanente. Este é um problema recorrente no Brasil que deve ser solucionado de forma rápida e para que todos possam ter um acesso de qualidade.

Esses questionamentos deveriam fazer parte do marco regulatório para um ensino à distância, vejo que na deficiência da Educação no Brasil a EaD está entre as

propostas com maiores desafios. Vejo então a necessidade de propor a criação de um comitê para que seja discutido com a sociedade uma forma de fazer com que o ensino à distância se torne um produto de educação viável ao Brasil.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M.I. Formação contínua de professores em face das múltiplas possibilidades e dos inúmeros parceiros existentes hoje IN **BRASIL**. Ministério da Educação. Formação contínua de professores. Boletim 13, ago., 2005. p.11-17.

ALMEIDA, M.E.B. Educação a distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem. **Educação e Pesquisa Educ. Pesqui.**, v.29 n.2, São Paulo, jul./ dez., 2003. Disponível em <<https://doi.org/10.1590/S1517-97022003000200010>>. Acesso em: 05/ 05/ 2021.

ALVES, L. Educação a distância: conceitos e história no Brasil e no mundo. **Rev. Bras. de Aprendizagem Aberta e a Distância**, v.10, 2011. p.83-92. Disponível em <<http://seer.abed.net.br/index.php/RBAAD/article/view/235>>. Acesso em: 05/ 05/ 2021.

AMORIM, M.F. A importância do ensino à distância na educação profissional. **Rev. Aprendizagem em EAD**. v.1, Taguatinga, out., 2012. p.1-15. Disponível em <<https://portalrevistas.ucb.br/index.php/raead/article/viewFile/3218/2232>>. Acesso em 05/ 05/ 2021.

ANDRADE, M.M. **Introdução à metodologia do trabalho científico**: elaboração de trabalhos na graduação. 10ed., São Paulo: Atlas, 2010.

APARICI, R.; ACEDO, S.O. Aprendizagem colaborativa e ensino virtual: uma experiência no dia-a-dia de uma universidade a distância, p. 137-156. In: SILVA, M.; PRESCE, L.; ZUIN, A. **Educação online**: cenário, formação e questões didático-metodológicas. Rio de Janeiro: Wak Ed, 2010.

BALULA, A.J. Avaliação digital como aprendizagem. **Rev. Educação, Formação & Tecnologias**. Portugal: Universidade de Aveiro, 2014. Disponível em <<https://www.eft.educom.pt/index.php/ef/article/view/426>>. Acesso em: 05/ 05/ 2021.

BARRETO, R.G. Tecnologia e educação: trabalho e formação docente. **Educação & Sociedade**, v.25 n.89, 2004. p.1181-1201. Disponível em <https://www.researchgate.net/publication/47868067_Tecnologia_e_educacao_trabalho_e_formacao_docente>. Acesso em: 05/ 05/ 2021

BATISTA, G.S.; GOUVEIA, R.A.; CARMO, R.O.S. A epistemologia da prática profissional docente: observações acerca de alguns desafios atuais ensino. **Re Vista**, v.23 n.1, Uberlândia, jan./ jun., 2016. p.49-69. Disponível em <<http://www.seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/35403>>. Acesso em: 05/ 05/ 2021

BAUMAN, Z. **Vida líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.

BERNARDO, V. **Educação a distância**: fundamentos e guia metodológico. São Paulo:USP, jan., 2004

BOUCHARD, P. Autonomia e distância transacional na formação a distância. In: ALAVA, S. (Org.). **Ciberespaço e formações abertas**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

BOUFLEUER, J. P. **Pedagogia da ação comunicativa**: uma leitura de Habermas. Ijuí: Unijuí, 1997.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei nº 10861 de 2004, que institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.861.htm>. Acesso em 05/ 05/ 2021.

_____. Decreto 5.622 de 2005 que regulamenta o artigo 80 da Lei no 9.394 de 1996 sobre as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Diário Oficial da União, 2005. Disponível em <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2005/decreto-5622-19-dezembro-2005-539654-publicacaooriginal-39018-pe.html>>. Acesso em: 05/ 05/ 2021.

_____. Decreto 5.773 de 2006 sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Brasília: Diário Oficial da União, 2006. Disponível em <<https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/89/decreto-n-5.773>>. Acesso em: 10/ 05/ 2021.

_____. Ministério da Educação e Cultura. Portaria MEC nº 1.016 de 2007, sobre o instrumento de avaliação elaborado pelo INEP. Disponível em <<https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=203778>>. Acesso em 05/ 05/ 2021.

_____. Decreto 6.303 de 2007 que altera o Decreto 5.622 de 2005 sobre as diretrizes e bases da educação nacional e Decreto 5.773 de 2006 sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Brasília: Diário Oficial da União, 2007. Disponível em <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2007/decreto-6303-12-dezembro-2007-566386-publicacaooriginal-89961-pe.html>>. Acesso em: 05/ 05/ 2021.

_____. Ministério da Educação e Cultura. Portaria Nº 10, de 02 de julho de 2009. Fixa critérios para dispensa de avaliação in loco. Brasília: Diário Oficial da União, 2009. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/portaria10_seed.pdf>. Acesso em: 05/ 05/ 2021.

_____. Ministério da Educação e Cultura. Comunidade acadêmica debate evolução da modalidade no país, 2010. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/busca-geral/210-noticias/1448895310/15826-comunidade-academica-debate-evolucao-da-modalidade-no-pais>>. Acesso em 05/ 05/ 2021

_____. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Decreto nº 9057 de 2017, sobre diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/d9057.htm>. Acesso em 05.05.2021.

BRUNNER, J. **Acción, pensamiento y language**. Madrid: Alianza, 1984.

CARVALHO, Y.B. **Análise das competências digitais dos professores da universidade federal do Tocantins**, 103f. Palmas: UFT, 2020. Dissertação de Mestrado em Gestão de Políticas Públicas pela Universidade Federal do Tocantins.

CALATAYUD, V.G.; GARCÍA, M. R.; ESPINOSA, M.P.P. Enfoque integrado de análise da competência digital em instituições de ensino superior: professores e alunos no contexto organizacional. **Rev. Panorâmica**, v.32, jan./abr., 2021. p.12-31. Disponível em
<<http://revistas.cua.ufmt.br/revista/index.php/revistapanoramica/article/viewArticle/1238>>. Acesso em 05/ 05/ 2021.

CECIEJ. Histórico da fundação CECIEJ. Disponível em
<<https://www.cecierj.edu.br/consorcio-cederj/>>. Acesso em: 10/ 05/ 2021.

CEZAR, D.M.; COSTA, M.R.; MAGALHÃES, C.R. Educação a distância como estratégia para a educação permanente em saúde? **EmRede- revista de educação a distância**, v.4 n.1, 2017. P.106-115. Disponível em
<<https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/184>>. Acesso em: 05/ 05/ 2021

CNS. Conselho Nacional de Saúde. Assine contra a ead na graduação em saúde, 2020. Disponível em
<http://www.conselho.saude.gov.br/ultimas_noticias/2017/11nov30_ead.html>. Acesso em 05/ 05/ 2021.

DOMINGO, R.P. Fomento para tic na educação. **Revista NEAD**, v.1, São Luís, 2010. p.13-16.

DRISCOLL, M.P; VERGARA, A. Nuevas tecnologías y su impacto en la educación del futuro. **Pensamiento Educativo**, n.21, 1997. Disponível em
<<http://ojs.uc.cl/index.php/pel/article/view/24589>>. Acesso em: 05/ 05/ 2021

FARIA, D.C.; SOUZA, R.A. **Reflexões sobre a avaliação da aprendizagem em cursos online**: processos avaliativos na educação a distância. Belo Horizonte: CAED/UFMG, 2013. Anais do V Seminário Internacional de Educação a Distância. Disponível em <<https://www.ufmg.br/ead/seminario/anais/index.htm>>. Acesso em: 05/ 05/ 2021.

FERRARI, A.; PUNIE, Y.; BRECKO, B.N. DIGCOMP: A Framework for Developing and Understanding Digital Competence in Europe. **eLearning Papers**, special edition, Barcelona, 2014. p.7-24. Disponível em
<http://www.gabinetecomunicacionyeducacion.com/sites/default/files/field/adjuntos/el_earning_2014_interactivo_2609.pdf#page=7>. Acesso em 05/ 05/ 2021.

FIOCRUZ. Fundação Oswaldo Cruz. Sobre ead, 2021. Disponível em
<<http://www.ead.fiocruz.br/sobre-ead>>. Acesso em 05/ 05/ 2021.

FIORENTINI, D. (org). **Formação de professores de matemática**: explorando novos caminhos com outros olhares. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

FONSECA, J.J.S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

FONTANELLA, B.J.B.; RICAS, J.; TURATO, E.R. Amostragem por saturação em pesquisas qualitativas em saúde: contribuições teóricas. **Cad. Saúde Pública**, v.24 n.1, Rio de Janeiro, jan., 2008. p.17-27. Disponível em <<https://www.scielo.br/j/csp/a/Zbfsr8DcW5YNWVkyMvByhrN/?lang=pt&format=pdf>>. Acesso em: 05/ 05/ 2021

GARCIA, R.P.M. **Avaliação da aprendizagem na educação a distância na perspectiva comunicacional**. Cruz das Almas: UFRB, 2013.

GARRISON, D.R.; VAUGHAN, N.D. **Blended learning in higher education: framework, principles, and guidelines**. John Wiley & Sons, 2008.

GIUSTA, A. S. Concepções de aprendizagem e práticas pedagógicas. **Educação em Revista**, n.1, Belo Horizonte, jul., 1985. p.24-31. Disponível em <<https://www.scielo.br/j/edur/a/y9JvZV8HZRFN3XtvJ8vf9Rk/?lang=pt&format=pdf>>. Acesso em: 05/ 05/ 2021.

GOMES, L.F. **Hipertexto no cotidiano escolar**. São Paulo: Cortez, 2014.

GONZÁLEZ-FERNÁNDEZ-VILLAVICENCIO, N. "DigComp" o la necesaria adecuación al marco común de referència en competencias digitales. **Anuário ThinkEPI**, v.9 n.1, 2015. p.30-35. Disponível em <<https://recyt.fecyt.es/index.php/ThinkEPI/article/view/thinkepi.2015.04>>. Acesso em: 05/ 05/ 2021.

GOUVÊA, G.; OLIVEIRA, C.I. **Educação a distância na formação de professores: viabilidades, potencialidades e limites**. 4ed. Rio de Janeiro: Vieira e Lent., 2006.

GRAHAM, C.R. *Blended learning systems: definition, current trends and future directions*. In: BONK, C.J; GRAHAM C.R. **The handbook of blended learning: Global perspectives, local Designs**. San Francisco: Pfeiffer, 2006. p.3–21.

HABERMAS, J. **Teoría de la acción comunicativa**. Madrid: Taurus, 1988.

HOLMBERG, B. **Educación a distância: situación y perspectivas**. Buenos Aires: Kapeluz, 1985.

HORN, M.B.; STAKER, H.; CHRISTENSEN, C. **Blended: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação**. Porto Alegre: Penso Editora, 2015.

JULIANO, R. **Manual de perícias**. Rio de Janeiro: Roteiro de Perícias, 2021. Disponível em <<https://www.manualdepericias.com.br/qual-e-a-funcao-do-professor-e-dos-tutores-em-um-curso-de-educacao-a-distancia/>>. Acesso em 05/ 05/ 2021.

KEEGAN, D. **Foudations of distance education**. 2ed. Londres: Routledge, 1991.

KRATOCHWILL, S.; SILVA, M. Avaliação da aprendizagem on-line: contribuições específicas da interface forum. **Rev. Diálogo Educacional**, v. 8 n. 24. Curitiba, 2008. Disponível em <<https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/3880>>. Acesso em: 05/ 05/ 2021.

LAGARTO, J.R. Avaliação em e-learning. **Educação, Formação & Tecnologias**, v.2 n.1, mai., 2009. p.19-29. Disponível em <<https://eft.educom.pt/index.php/eft/article/view/82>>. Acesso em: 05/ 05/ 2021.

LÉVY, P. **A inteligência coletiva**: por uma antropologia do ciberespaço. São Paulo: Loyola, 2000.

LIMA, D.M.A.; ALVES, M.N. O feedback e sua importância no processo de tutoria a distância. **Pro-Posições**, v.22 n.2, Campinas, mai./ ago., 2011. p.189-205. Disponível em <<https://www.scielo.br/j/pp/a/jDXs9WTMdTsvNVYxVQCKcsP/?lang=pt&format=pdf>>. Acesso em: 05/ 05/ 2021.

<https://www.scielo.br/j/pp/a/jDXs9WTMdTsvNVYxVQCKcsP/?lang=pt&format=pdf>

LITWIN, E. **Educação a distância**: temas para o debate de uma nova agenda educativa. Porto Alegre: Artmed. 2001.

LUCAS, M.; MOREIRA, A.; COSTA, N. Quadro europeu de referência para a competência digital: subsídios para a sua compreensão e desenvolvimento. **Observatorio Journal**, 2017. p.181-198.

MAIA, C.; MATTAR, J. **ABC da EaD**: a educação a distância hoje. São Paulo: Pearson. 2007.

MARCONCIN, M. A. **Desenvolvimento histórico da educação a distância no Brasil**, 2010. Disponível em <<http://www.followscience.com/account/blog/article/106/desenvolvimento-historico-da-educacao-a-distancia-no-brasil>>. Acesso em: 05/ 05/ 2021.

MARCUSCHI, L.A.; XAVIER, A.C. **Hipertexto e gêneros digitais**: novas formas de construção de sentido. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

MASOTTI, A.S; JARDIM, J.J; OSHIMA, H; PACHECO, J. F. M. Ensino a distância em odontologia via internet: O que está sendo produzido no Brasil. **Revista Odontociência**. V.17 n.35, Porto Alegre, 2002.

MINAYO, M.C.S. (org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 21ed., Petrópolis: Vozes, 2002.

MOORE, M. **Educação a distância**: um estudo sobre as expectativas dos alunos em relação ao uso do meio impresso ou eletrônico. Rio de Janeiro, 1986.

MORAES, S.B.A. Notas sobre a avaliação da aprendizagem em educação a distância. **Rev. Científica em Educação a Distância**, v.4 n.2, 2014. Disponível em <<https://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/229>>. Acesso em: 05/ 05/ 2021.

MORAN, J.M. **O que é educação a distância**. São Paulo: ECA/ USP, 2015. Disponível em <<http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/dist.pdf>>. Acesso em: 05/ 05/ 2021.

MORAN, J.M. Modelos e avaliação do ensino superior a distância no Brasil. **ETD – Educação Temática Digital**, v.10 n.2, Campinas, jun., 2009. p.54-70. Disponível em <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/977>>. Acesso em: 05/ 05/ 2021.

MOREIRA, J. A. reconfigurando ecossistemas digitais de aprendizagens com tecnologias audiovisuais **EmRede- Revista de Educação a Distância**, v.5 n.1, 2018. p.5-15. Disponível em <https://aunirede.org.br/revista_2.4.8-2/index.php/emrede/article/view/305>. Acesso em 05/ 05/ 2021.

MORY, E.H. Feedback research review. In: JONASSEM, D. **Handbook of research on educational communications and technology**. Mahwah: Lawrence Erlbaum, 2004. p. 745-783.

MUSSIO, S.C. Reflexões sobre as modalidades de estudo na educação a distância: benefícios e limitações. **Revista EDaPECI**, v.20 n.1, São Cristóvão, 2020. Disponível em <<https://seer.ufs.br/index.php/edapeci/article/view/12187>>. Acesso em: 05/ 05/ 2021.

NACHONICZ, L.A. A epistemologia da educação. **Educar**, n.19, Curitiba: UFPR, 2002. p. 53-72. Disponível em <<https://www.scielo.br/j/er/a/vrGcnqcS6cbvQyBMctDGwVL/?lang=pt&format=pdf>>. Acesso em: 05/ 05/ 2021.

NOT, L. **As pedagogias do conhecimento**. São Paulo: Difel, 1981.

PAAS, L.C. **A Integração da abordagem colaborativista à tecnologia internet para aprendizagem individual e organizacional no PPGEF**, 124f. Florianópolis: UFSC, 1999. Dissertação de Mestrado em PPGEF pela Universidade Federal de Santa Catarina

PALACIOS, M. **Cotidiano e sociabilidade no cyberspaço**: apontamentos para discussão, 1998. Disponível em <<http://facom/ufba/br/pesq/cyber/palacios/cotidiano.html>>. Acesso em 05/ 05/ 2021.

PERAYA, D. O ciberespaço: um dispositivo de comunicação e de formação midiaticizada. In: ALAVA, S. **Ciberespaço e formações abertas**: rumo a novas práticas educacionais? Porto Alegre: Artmed, 2002

PETERS, Ot. **Retrospectiva histórica da educação a distância**. São Paulo, 1973.

PETTERSSON, F. On the issues of digital competence in educational contexts– a review of literature. **Education and Information Technologies**, v.23 n.3, 2018. p.1005-1021. Disponível em <<https://link.springer.com/article/10.1007/s10639-017-9649-3#citeas>>. Acesso em 05/ 05/ 2021.

PIMENTA, S.G. Formação de professores - saberes da docência e identidade do professor. **Nuances**, v.III, set., 1997. p.5-14. Disponível em <<https://www.revistas.usp.br/rfe/article/view/33579>>. Acesso em: 05/ 05/ 2021.

PIMENTA, S.G. **O docente do ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2010.

PRADO, M.E.B.B; VALENTE, J.A. A Educação a distância possibilitando a formação do professor com base no ciclo da prática pedagógica. In: MORAES, M. C. **Educação a distância: fundamentos e práticas**. Campinas: Unicamp/ NIED, 2002.

PRETI, O. **Educação a distância: uma prática educativa mediadora e mediatizada**. Cuiabá: NEAD/ IE – UFMT. 1996.

PRIMO, A.F.T.; CASSOL, M.B.F. Explorando o conceito de interatividade: definições e taxonomias. **Informática na educação**, v.2 n.2, out., 1999. p.66-80. Disponível em <<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/20972>>. Acesso em: 05/ 05/ 2021.

RANIERI, M.; CALVANI, A.; FINI, A. .Digital Competence in K-12: theoretical models, assessment tools and empirical research **Análisi: Quaderns de Comunicació i Cultura**, n.40, 2010. p.157-171. Disponível em <<https://ddd.uab.cat/pub/analisi/02112175n40/02112175n40p157.pdf>>. Acesso em: 05/ 05/ 2021.

ROCHA, E.F. **Avaliação na EaD: estamos preparados para avaliar?** Associação Brasileira de Educação a Distância, 2014. Disponível em <http://www.abed.org.br/arquivos/Avaliacao_na_EaD_Enilton_Rocha.pdf>. Acesso em: 05/ 05/ 2021.

RODRIGUES, M. **Histórico do ensino a distância**, 2010. Disponível em <<https://vestibular.brasilecola.uol.com.br/ensino-distancia/historia.htm>>. Acesso em: 05/ 05/ 2021.

ROZA, J.C.; VEIGA, A.M.R.; ROZA, M.P. *Blended learning: revisão sistemática da literatura em periódicos científicos internacionais (2015 - 2018)*. **EDUR Educação em Revista**, n.36, 2020. p.1-18. Disponível em <<https://www.scielo.br/j/edur/a/PDGg3zvjpgc6LS6jKhtttQZn/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 05/ 05/ 2021.

ROZIN, E.M. Pedro Demo: pesquisa, princípio científico e educativo. **Saberes**, v.1 n.17, Natal, dez., 2017. p.198-201. Disponível em <<https://periodicos.ufrn.br/saberes/article/download/12308/9233/>>. Acesso em: 05/ 05/ 2021.

SANTOS, B. S. **Um discurso sobre as ciências**. 11ª ed. Porto: Afrontamento, 1999.

SANTOS, E.; ARAÚJO, M.M. Como avaliar a aprendizagem online? Notas para inspirar o desenho didático em educação online. **Educ. foco**, v.17 n.2, Juiz de Fora, jul./ out., 2012. p.103-119. Disponível em <<https://www.ufjf.br/revistaedufoco/files/2013/05/artigo-5.pdf>>. Acesso em: 05/ 05/ 2021.

SANTOS, V.S.; VILARINHO, L. **A docência on-line e suas características**. Instituto Venturo, 2018. Disponível em <<https://institutoventuro.com.br/a-docencia-online-e-suas-caracteristicas/>>. Acesso em: 05/ 05/ 2021.

SILVA, M.L.R. Interatividade na educação online: uma análise da disciplina interatividade em ambientes informáticos do curso de licenciatura em física da universidade aberta do Brasil. **Debates em Educação**, v.1 n.2, Maceió, jul./ dez., 2009. p.1-23. Disponível em <<https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/viewFile/39/47>>. Acesso em: 05/ 05/ 2021.

SILVA, L.O. Competência tecnológica em foco: a prática de ensino com apoio de ambientes virtuais. **Rev. Ilha do Desterro**, v.69 n.1, Florianópolis, jan./ abr., 2016. p.127-140. Disponível em <<https://www.scielo.br/j/ides/a/TJRpZStc6dw8hhrCcCnZhXm/?lang=pt&format=pdf>>. Acesso em: 05/ 05/ 2021.

SHUTE, V. Focus on formative feedback. **ETS Research e Development**. Princeton, mar., 2007. Disponível em <www.ets.org/Media/Research/pdf/RR-07-11.pdf>. Acesso em 05/ 05/ 2021.

TRINDADE, S.D.; MOREIRA, J.A. **Competências de aprendizagem e tecnologias digitais**. Coimbra: CINEP, 2017

VASCONCELOS, S.P.G. **Educação a distância: histórico e perspectivas**, 2010. Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Disponível em <<http://www.filologia.org.br/viiifelin/19.htm/>>. Acesso em: 05/ 05/ 2021.

WACHOWICZ, L.A. A epistemologia da educação. **Educar**, v.18 n.19, Curitiba: UFPR, 2002. p.53-72. Disponível em <<https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/2081>>. Acesso em: 05/ 05/ 2021.

ZATTI, V. **Autonomia e educação em Immanuel Kant e Paulo Freire**. Porto Alegre: EdiPUCRS, 2007.

ZEFERINO, A.M.B.; DOMINGUES, R.C.L.; AMARAL, E. Feedback como estratégia de aprendizado no ensino médico. **Rev. Bras. Educ. Médica**, v.31 n.2, 2007. p.176-179. Disponível em <>. Acesso em: 05/ 05/ 2021.

“LEBERT, Marie. Project Gutenberg (1971-2008) by Marie Lebert. 2008. Disponível em <<https://www.gutenberg.org/files/27045/27045-0.txt>>. Acesso em 08/de junho de 2021.”

“BENJAMIN, Walter. Reflections: essays, aphorisms, autobiographical writings. Nova Iorque: Helen & Kurt Wolff, 1978.”

“Gerude, Victória de Magalhães: Trabalho de Conclusão de Curso; PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO DE JANEIRO; Hábito de consumo de livros Preferências do consumidor entre livros físicos, livros digitais e audiobooks Rio de Janeiro, Junho de 2018. <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/37533/37533.PDF> acessado em 08/07/2021”

“SWENEY, Mark. Screen fatigue sees uk ebook sales plunge 17% as readers return to print. The Guardian, 27 de abril de 2017. Disponível em: <<https://www.theguardian.com/books/2017/apr/27/screen-fatigue-sees-uk-ebooksales-plunge-17-as-readers-return-to-print>> Acesso em: 02 de junho de 2021”

“Censo EAD.BR 2019-2020 Relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil, Associação Brasileira de Educação a Distância http://abed.org.br/arquivos/CENSO_EAD_2019_PORTUGUES.pdf, acessado dia 13 de julho de 2021”

APÊNDICES – Questionário da pesquisa

Gespol (UFT)

Mestrado de Gestão de Políticas Públicas

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

As informações contidas nesta declaração têm por objetivo firmar um acordo digital, no qual a pessoa autoriza sua participação, bem como a utilização dos dados que serão obtidos, para fins exclusivamente acadêmicos e científicos, com pleno conhecimento da natureza da pesquisa, com a capacidade de livre arbítrio e sem qualquer coação.

O objetivo desta pesquisa é discutir e propor melhorias aos critérios relacionados ao ENSINO A DISTÂNCIA no Ensino e Cursos, à luz dos princípios educacionais na EDUCAÇÃO BRASILEIRA.

O (A) Sr. (a) será esclarecido (a) sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar, retirando seu consentimento ou interrompendo sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido pelo pesquisador.

O pesquisador irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo e privacidade, sendo que em caso de obtenção de fotografias, vídeos ou gravações de voz os materiais ficarão sob a propriedade do pesquisador responsável. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. O (A) Sr. (a) não será identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo.

O respondente não será submetido a qualquer tipo de coação e/ou desconforto, uma vez que não lhe será exigido qualquer resposta indesejada e todas as variáveis da pesquisa serão esclarecidas ao longo do questionário. O sujeito poderá interromper sua participação em qualquer fase da pesquisa, sendo garantida e assegurada a privacidade da identificação do mesmo.

*Obrigatório

Eu estou de acordo que participarei como voluntário deste estudo/pesquisa, assim como a divulgação dos dados, única e exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, conforme proposto para este levantamento. *

Marcar apenas uma oval.

Sim Não

1) Nome: (opcional)

2) Faixa etária:- *

Marcar apenas uma oval.

20 a 30 Anos 51 a 60 anos
 31 a 40 anos 60 anos ou mais
 41 a 50 anos

3) Qual o seu gênero? *

Marcar apenas uma oval.

Feminino Prefiro não dizer
 Masculino Outro

4) Tempo de exercício na Profissão *

Marcar apenas uma oval.

0 a 10 anos 21 a 30 anos
 11 a 15 anos 30 ou mais anos
 16 a 20 anos

5) Escolaridade: - *

Marcar apenas uma oval.

Graduação Mestrado
 Especialização Doutorado

6) Você já participou de algum curso/formação em ambiente virtual? *

Marcar apenas uma oval.

Sim
 Não
 Não sei Responder

7) Você tem facilidade de uso em Ambiente virtual de aprendizagem (sites de aprendizagem)? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não
 Não sei responder

8) Foi oferecido uma introdução ao uso do ambiente virtual no início do curso? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não
 Não sei responder

9) Foi fornecido material didático do curso? *

Marcar apenas uma oval.

- Digital Digital e impresso
 Impresso Não sei responder

10) Dos Materiais didáticos qual na sua opinião é melhor para você estudar? *

Marcar apenas uma oval.

- Digital Digital e Impresso
 Impresso Não sei responder

11) Foi oferecido um canal de acesso a um profissional na forma de TUTOR ou PRECEPTOR durante o curso. *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não
 Não sei responder

12) Analisando o curso em EAD, você acha que a presença de um profissional em um canal de resposta seria melhor para a comunicação com a matéria? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não
 Não sei responder

13) Qual o tipo canal de acesso foi oferecida para acesso ao profissional durante o curso? *

Marcar apenas uma oval.

- Online Mídias sociais Nenhum
 Chat Email Não sei Responder
 Forum

14) Qual(is) mídia(s) social(is) você acessa? (assinale mais de uma se necessário) *

Marque todas que se aplicam.

- Facebook SnapChat Whatsapp
 Instagram Website Não sei responder
 Twitter Telegram LinkedIn
 Blog

15) Qual delas você considera mais importante? (assinale mais de uma se necessário) *

Marque todas que se aplicam.

- Facebook SnapChat Whatsapp
 Instagram Website Não sei responder
 Twitter Telegram LinkedIn
 Blog

16) Foi oferecido video aula durante o curso? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não
 Não sei responder

17) Na sua opinião, qual seria o tempo ideal para a duração de uma video aula? *

Marcar apenas uma oval.

- até 20 minutos até 50 minutos ou mais
 até 30 minutos Não sei responder
 até 40 minutos

18) Quanto tempo semanal, em média, você estudou por sistema online?

Marcar apenas uma oval.

- até 2 Horas mais de 4 Horas
 até 4 Horas Não sei responder

19) Qual o grau de aproveitamento que obteve no curso? *

Marcar apenas uma oval.

- 0 a 25 % 76 a 100%
 26 a 50 % Não sei responder
 51 a 75%

20) Qual o grau de dificuldade em acessar à internet para estudo. (De 1 a 5 em que 1 muita dificuldade e 5 Facilidade). *

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
muita dificuldade	<input type="radio"/>	facilidade				

21) Você faria um curso EAD novamente? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não
 Não sei responder

22) Você acha que o sistema de ensino EAD pode ser implementado em cursos da área de saúde? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não
 Não sei responder

23) A Legislação atual do sistema de ensino EaD permite 40% desta modalidade no ensino superior na área em saúde, na sua visão qual a porcentagem pode ser adotada como ideal ao EAD? *

Marcar apenas uma oval.

- 10 a 20 % mais de 50 %
 30 a 40 % Não pode ter na educação em saúde
 40 a 50 % Não sei responder

24) Você acredita que adotado o sistema EAD no curso superior em saúde, podemos ter prejuízo aos novos profissionais? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não
 Não sei Responder

25) O quanto pode ser prejudicado o ensino em saúde pelo sistema EAD?

Marcar apenas uma oval.

- Sem Prejuízo Muito Prejudicado
 Pouco prejudicado Não sei responder
 Prejudicado

ANEXOS

DECRETO Nº 6.303, DE 12 DE DEZEMBRO DE 2007

Altera dispositivos dos Decretos nºs 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 5.773, de 9 de maio de 2006, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso da atribuição que lhe confere o art. 84, inciso IV, da Constituição, e tendo em vista o disposto nos arts. 9º, incisos VI, VIII e IX, e 46 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, na Lei nº 9.784, de 29 de janeiro de 1999, e na Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004,

DECRETA:

Art. 1º Os arts. 10, 12, 14, 15 e 25 do Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, passam a vigorar com a seguinte redação:

"Art.10.

§ 1º O ato de credenciamento referido no caput considerará como abrangência para atuação da instituição de ensino superior na modalidade de educação a distância, para fim de realização das atividades presenciais obrigatórias, a sede da instituição acrescida dos endereços dos pólos de apoio presencial, mediante avaliação in loco, aplicando-se os instrumentos de avaliação pertinentes e as disposições da Lei nº 10.870, de 19 de maio de 2004.

§ 2º As atividades presenciais obrigatórias, compreendendo avaliação, estágios, defesa de trabalhos ou prática em laboratório, conforme o art. 1º, § 1º, serão realizados na sede da instituição ou nos pólos de apoio presencial, devidamente credenciados.

§ 3º A instituição poderá requerer a ampliação da abrangência de atuação, por meio do aumento do número de pólos de apoio presencial, na forma de aditamento ao ato de credenciamento.

§ 4º O pedido de aditamento será instruído com documentos que comprovem a existência de estrutura física e recursos humanos necessários e adequados ao funcionamento dos pólos, observados os referenciais de qualidade, comprovados em avaliação in loco.

§ 5º No caso do pedido de aditamento visando ao funcionamento de pólo de apoio presencial no exterior, o valor da taxa será complementado pela instituição com a diferença do custo de viagem e diárias dos avaliadores no exterior, conforme cálculo do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP.

§ 6º O pedido de ampliação da abrangência de atuação, nos termos deste artigo, somente poderá ser efetuado após o reconhecimento do primeiro curso a distância da instituição, exceto na hipótese de credenciamento para educação a distância limitado à oferta de pós-graduação lato sensu .

§ 7º As instituições de educação superior integrantes dos sistemas estaduais que pretenderem oferecer cursos superiores a distância devem ser previamente credenciadas pelo sistema federal, informando os pólos de apoio presencial que integrarão sua estrutura, com a demonstração de suficiência da estrutura física, tecnológica e de recursos humanos." (NR)

"Art. 12.

X.....

c) pólo de apoio presencial é a unidade operacional, no País ou no exterior, para o desenvolvimento descentralizado de atividades pedagógicas e administrativas relativas aos cursos e programas ofertados a distância.

§ 1º O pedido de credenciamento da instituição para educação a distância deve vir acompanhado de pedido de autorização de pelo menos um curso na modalidade.

§ 2º O credenciamento para educação a distância que tenha por base curso de pós-graduação lato sensu ficará limitado a esse nível.

§ 3º A instituição credenciada exclusivamente para a oferta de pós-graduação lato sensu a distância poderá requerer a ampliação da abrangência acadêmica, na forma de aditamento ao ato de credenciamento." (NR).

"Art. 14. O credenciamento de instituição para a oferta dos cursos ou programas a distância terá prazo de validade condicionado ao ciclo avaliativo, observado o Decreto nº 5.773, de 2006, e normas expedidas pelo Ministério da Educação.

§ 1º A instituição credenciada deverá iniciar o curso autorizado no prazo de até doze meses, a partir da data da publicação do respectivo ato, ficando vedada a transferência de cursos para outra instituição.

.....

§ 3º Os pedidos de credenciamento e credenciamento para educação a distância observarão a disciplina processual aplicável aos processos regulatórios da educação superior, nos termos do Decreto nº 5.773, de 2006, e normas expedidas pelo Ministério da Educação.

....." (NR)

"Art. 15. Os pedidos de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos superiores a distância de instituições integrantes do sistema federal devem tramitar perante os órgãos próprios do Ministério da Educação.

§ 1º Os pedidos de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos superiores a distância oferecido por instituições integrantes dos sistemas estaduais devem tramitar perante os órgãos estaduais competentes, a quem caberá a respectiva supervisão.

§ 2º Os cursos das instituições integrantes dos sistemas estaduais cujas atividades presenciais obrigatórias forem realizadas em pólos de apoio presencial fora do Estado

sujeitam-se a autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento pelas autoridades competentes do sistema federal.

§ 3º A oferta de curso reconhecido na modalidade presencial, ainda que análogo ao curso a distância proposto, não dispensa a instituição do requerimento específico de autorização, quando for o caso, e reconhecimento para cada um dos cursos, perante as autoridades competente." (NR)

"Art.

25.
.....

§ 2º Caberá à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES editar as normas complementares a este Decreto, no âmbito da pós-graduação stricto sensu." (NR)

Art. 2º Os arts. 5º, 10, 17, 19, 25, 34, 35, 36, 59, 60, 61 e 68 do Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006, passam a vigorar com a seguintes redações:

"Art.5º

§ 4º I - instruir e exarar parecer nos processos de credenciamento e credenciamento de instituições específico para oferta de educação superior a distância, promovendo as diligências necessárias;

II - Instruir e decidir os processos de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos superiores a distância, promovendo as diligências necessárias;

V - exercer a supervisão dos cursos de graduação e sequenciais a distância, no que se refere a sua área de atuação." (NR)

"Art.10.

§ 7º Os atos autorizativos são válidos até o ciclo avaliativo seguinte.

§ 10º. Os pedidos de ato autorizativo serão decididos tendo por base o relatório de avaliação e o conjunto de elementos de instrução apresentados pelas entidades interessadas no processo ou solicitados pela Secretaria em sua atividade instrutória." (NR)

"Art.17.

§ 4º A Secretaria competente emitirá parecer, ao final da instrução, tendo como referencial básico o relatório de avaliação do INEP e considerando o conjunto de elementos que compõem o processo." (NR)

"Art. 19. O processo será restituído ao Ministro de Estado da Educação para homologação do parecer do CNE....." (NR)

"Art. 25.

§ 1º O novo mantenedor deve apresentar os documentos referidos no art. 15, inciso I, além do instrumento jurídico que dá base à transferência de manutenção.
.....

§ 5º No exercício da atividade instrutória, poderá a Secretaria solicitar a apresentação de documentos que informem sobre as condições econômicas da entidade que cede a manutenção, tais como certidões de regularidade fiscal e outros, visando obter informações circunstanciadas sobre as condições de autofinanciamento da instituição, nos termos do art. 7º, inciso III, da Lei nº 9.394, de 1996, no intuito de preservar a atividade educacional e o interesse dos estudantes." (NR)

"Art. 34. Parágrafo único. O reconhecimento de curso na sede não se estende às unidades fora de sede, para registro do diploma ou qualquer outro fim." (NR)

"Art. 35. A instituição deverá protocolar pedido de reconhecimento de curso, no período entre metade do prazo previsto para a integralização de sua carga horária e setenta e cinco por cento desse prazo." (NR)

"Art. 36.

§ 1º O prazo para manifestação prevista no caput é de sessenta dias, prorrogável por igual período.

§ 2º Nos processos de reconhecimento dos cursos de licenciatura e normal superior, o Conselho Técnico Científico da Educação Básica, da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, poderá se manifestar, aplicando-se, no que couber, as disposições procedimentais que regem a manifestação dos conselhos de regulamentação profissional." (NR)

"Art. 59

§ 3º A avaliação, como referencial básico para a regulação de instituições e cursos, resultará na atribuição de conceitos, conforme uma escala de cinco níveis." (NR)

"Art.60.

Parágrafo único. Caberá, a critério da instituição, recurso administrativo para revisão de conceito, previamente à celebração de protocolo de compromisso, conforme normas expedidas pelo Ministério da Educação." (NR)

"Art. 61.

§ 1º A celebração de protocolo de compromisso suspende o fluxo do processo regulatório, até a realização da avaliação que ateste o cumprimento das exigências contidas no protocolo.
....." (NR)

"Art. 68.

§ 1º Nos casos de caducidade do ato autorizativo e de decisão final desfavorável em processo de credenciamento de instituição de educação superior, inclusive de campus fora de sede, e de autorização de curso superior, os interessados só poderão

apresentar nova solicitação relativa ao mesmo pedido após decorridos dois anos contados do ato que encerrar o processo.

§ 2º Considera-se início de funcionamento do curso, para efeito do prazo referido no caput, a oferta efetiva de aulas." (NR)

Art. 3º A Subseção III da Seção II do Capítulo II e o art. 24 do Decreto nº 5.773, de 2006, passam a vigorar com a seguinte redação:

"Subseção III
Do Credenciamento de Campus Fora de Sede

Art. 24. As universidades poderão pedir credenciamento de campus fora de sede em Município diverso da abrangência geográfica do ato de credenciamento em vigor, desde que no mesmo Estado.

§ 1º O campus fora de sede integrará o conjunto da universidade e não gozará de prerrogativas de autonomia.

§ 2º O pedido de credenciamento de campus fora de sede processar-se-á como aditamento ao ato de credenciamento, aplicando-se, no que couber, as disposições processuais que regem o pedido de credenciamento.

§ 3º É vedada a oferta de curso em unidade fora da sede sem o prévio credenciamento do campus fora de sede e autorização específica do curso, na forma deste Decreto." (NR)

Art. 4º A Subseção IV da Seção III do Capítulo II e os arts. 42 e 44 do Decreto nº 5.773, de 2006, passam a vigorar com a seguinte redação:

"Subseção IV
Da Autorização, Reconhecimento e Renovação
de Reconhecimento de Cursos Superiores de Tecnologia

Art. 42. A autorização, o reconhecimento e a renovação de reconhecimento de cursos superiores de tecnologia terão por base o catálogo de denominações de cursos publicado pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica." (NR)

"Art. 44. O Secretário, nos processos de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos superiores de tecnologia, poderá, em cumprimento das normas gerais da educação nacional:

.....

Parágrafo único. Aplicam-se à autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos superiores de tecnologia as disposições previstas nas Subseções II e III." (NR)

Art. 5º Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 6º Revogam-se o art. 34 do Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, e os §§ 1º e 2º do art. 59 do Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006.

Brasília, 12 de dezembro de 2007; 186º da Independência e 119º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Fernando Haddad

Este texto não substitui o original publicado no Diário Oficial da União - Seção 1 de 13/12/2007

Publicação:

Diário Oficial da União - Seção 1 - 13/12/2007, Página 4 (Publicação Original)

Presidência da República Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos
LEI Nº 10.861, DE 14 DE ABRIL DE 2004.

Conversão da MPv nº 147, de 2003

Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º Fica instituído o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES, com o objetivo de assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico de seus estudantes, nos termos do art 9º, VI, VIII e IX, da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

§ 1º O SINAES tem por finalidades a melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da expansão da sua oferta, o aumento permanente da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social e, especialmente, a promoção do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das instituições de educação superior, por meio da valorização de sua missão pública, da promoção dos valores democráticos, do respeito à diferença e à diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade institucional.

§ 2º O SINAES será desenvolvido em cooperação com os sistemas de ensino dos Estados e do Distrito Federal.

Art. 2º O SINAES, ao promover a avaliação de instituições, de cursos e de desempenho dos estudantes, deverá assegurar:

I – avaliação institucional, interna e externa, contemplando a análise global e integrada das dimensões, estruturas, relações, compromisso social, atividades, finalidades e responsabilidades sociais das instituições de educação superior e de seus cursos;

II – o caráter público de todos os procedimentos, dados e resultados dos processos avaliativos;

III – o respeito à identidade e à diversidade de instituições e de cursos;

IV – a participação do corpo discente, docente e técnico-administrativo das instituições de educação superior, e da sociedade civil, por meio de suas representações.

Parágrafo único. Os resultados da avaliação referida no caput deste artigo constituirão referencial básico dos processos de regulação e supervisão da educação superior, neles compreendidos o credenciamento e a renovação de credenciamento de instituições de educação superior, a autorização, o reconhecimento e a renovação de reconhecimento de cursos de graduação.

Art. 3º A avaliação das instituições de educação superior terá por objetivo identificar o seu perfil e o significado de sua atuação, por meio de suas atividades, cursos, programas, projetos e setores, considerando as diferentes dimensões institucionais, dentre elas obrigatoriamente as seguintes:

I – a missão e o plano de desenvolvimento institucional;

II – a política para o ensino, a pesquisa, a pós-graduação, a extensão e as respectivas formas de operacionalização, incluídos os procedimentos para estímulo à produção acadêmica, as bolsas de pesquisa, de monitoria e demais modalidades;

III – a responsabilidade social da instituição, considerada especialmente no que se refere à sua contribuição em relação à inclusão social, ao desenvolvimento econômico e social, à defesa do meio ambiente, da memória cultural, da produção artística e do patrimônio cultural;

IV – a comunicação com a sociedade;

V – as políticas de pessoal, as carreiras do corpo docente e do corpo técnico-administrativo, seu aperfeiçoamento, desenvolvimento profissional e suas condições de trabalho;

VI – organização e gestão da instituição, especialmente o funcionamento e representatividade dos colegiados, sua independência e autonomia na relação com a mantenedora, e a participação dos segmentos da comunidade universitária nos processos decisórios;

VII – infra-estrutura física, especialmente a de ensino e de pesquisa, biblioteca, recursos de informação e comunicação;

VIII – planejamento e avaliação, especialmente os processos, resultados e eficácia da auto-avaliação institucional;

IX – políticas de atendimento aos estudantes;

X – sustentabilidade financeira, tendo em vista o significado social da continuidade dos compromissos na oferta da educação superior.

§ 1º Na avaliação das instituições, as dimensões listadas no caput deste artigo serão consideradas de modo a respeitar a diversidade e as especificidades das diferentes organizações acadêmicas, devendo ser contemplada, no caso das universidades, de acordo com critérios estabelecidos em regulamento, pontuação específica pela existência de programas de pós-graduação e por seu desempenho, conforme a avaliação mantida pela Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES.

§ 2º Para a avaliação das instituições, serão utilizados procedimentos e instrumentos diversificados, dentre os quais a auto-avaliação e a avaliação externa in loco.

§ 3º A avaliação das instituições de educação superior resultará na aplicação de conceitos, ordenados em uma escala com 5 (cinco) níveis, a cada uma das dimensões e ao conjunto das dimensões avaliadas.

Art. 4º A avaliação dos cursos de graduação tem por objetivo identificar as condições de ensino oferecidas aos estudantes, em especial as relativas ao perfil do corpo docente, às instalações físicas e à organização didático-pedagógica.

§ 1º A avaliação dos cursos de graduação utilizará procedimentos e instrumentos diversificados, dentre os quais obrigatoriamente as visitas por comissões de especialistas das respectivas áreas do conhecimento.

§ 2º A avaliação dos cursos de graduação resultará na atribuição de conceitos, ordenados em uma escala com 5 (cinco) níveis, a cada uma das dimensões e ao conjunto das dimensões avaliadas.

Art. 5º A avaliação do desempenho dos estudantes dos cursos de graduação será realizada mediante aplicação do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes - ENADE.

§ 1º O ENADE aferirá o desempenho dos estudantes em relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares do respectivo curso de graduação, suas habilidades para ajustamento às exigências decorrentes da evolução do conhecimento e suas competências para compreender temas exteriores ao âmbito específico de sua profissão, ligados à realidade brasileira e mundial e a outras áreas do conhecimento.

§ 2º O ENADE será aplicado periodicamente, admitida a utilização de procedimentos amostrais, aos alunos de todos os cursos de graduação, ao final do primeiro e do último ano de curso.

§ 3º A periodicidade máxima de aplicação do ENADE aos estudantes de cada curso de graduação será trienal.

§ 4º A aplicação do ENADE será acompanhada de instrumento destinado a levantar o perfil dos estudantes, relevante para a compreensão de seus resultados.

§ 5º O ENADE é componente curricular obrigatório dos cursos de graduação, sendo inscrita no histórico escolar do estudante somente a sua situação regular com relação a essa obrigação, atestada pela sua efetiva participação ou, quando for o caso, dispensa oficial pelo Ministério da Educação, na forma estabelecida em regulamento.

§ 6º Será responsabilidade do dirigente da instituição de educação superior a inscrição junto ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP de todos os alunos habilitados à participação no ENADE.

§ 7º A não-inscrição de alunos habilitados para participação no ENADE, nos prazos estipulados pelo INEP, sujeitará a instituição à aplicação das sanções previstas no § 2º do art. 10, sem prejuízo do disposto no art. 12 desta Lei.

§ 8º A avaliação do desempenho dos alunos de cada curso no ENADE será expressa por meio de conceitos, ordenados em uma escala com 5 (cinco) níveis, tomando por base padrões mínimos estabelecidos por especialistas das diferentes áreas do conhecimento.

§ 9º Na divulgação dos resultados da avaliação é vedada a identificação nominal do resultado individual obtido pelo aluno examinado, que será a ele exclusivamente fornecido em documento específico, emitido pelo INEP.

§ 10. Aos estudantes de melhor desempenho no ENADE o Ministério da Educação concederá estímulo, na forma de bolsa de estudos, ou auxílio específico, ou ainda alguma outra forma de distinção com objetivo similar, destinado a favorecer a excelência e a continuidade dos estudos, em nível de graduação ou de pós-graduação, conforme estabelecido em regulamento.

§ 11. A introdução do ENADE, como um dos procedimentos de avaliação do SINAES, será efetuada gradativamente, cabendo ao Ministro de Estado da Educação determinar anualmente os cursos de graduação a cujos estudantes será aplicado.

Art. 6º Fica instituída, no âmbito do Ministério da Educação e vinculada ao Gabinete do Ministro de Estado, a Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior –

CONAES, órgão colegiado de coordenação e supervisão do SINAES, com as atribuições de:

I – propor e avaliar as dinâmicas, procedimentos e mecanismos da avaliação institucional, de cursos e de desempenho dos estudantes;

II – estabelecer diretrizes para organização e designação de comissões de avaliação, analisar relatórios, elaborar pareceres e encaminhar recomendações às instâncias competentes;

III – formular propostas para o desenvolvimento das instituições de educação superior, com base nas análises e recomendações produzidas nos processos de avaliação;

IV – articular-se com os sistemas estaduais de ensino, visando a estabelecer ações e critérios comuns de avaliação e supervisão da educação superior;

V – submeter anualmente à aprovação do Ministro de Estado da Educação a relação dos cursos a cujos estudantes será aplicado o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes - ENADE;

VI – elaborar o seu regimento, a ser aprovado em ato do Ministro de Estado da Educação;

VII – realizar reuniões ordinárias mensais e extraordinárias, sempre que convocadas pelo Ministro de Estado da Educação.

Art. 7º A CONAES terá a seguinte composição:

I – 1 (um) representante do INEP;

II – 1 (um) representante da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES;

III – 3 (três) representantes do Ministério da Educação, sendo 1 (um) obrigatoriamente do órgão responsável pela regulação e supervisão da educação superior;

IV – 1 (um) representante do corpo discente das instituições de educação superior;

V – 1 (um) representante do corpo docente das instituições de educação superior;

VI – 1 (um) representante do corpo técnico-administrativo das instituições de educação superior;

VII – 5 (cinco) membros, indicados pelo Ministro de Estado da Educação, escolhidos entre cidadãos com notório saber científico, filosófico e artístico, e reconhecida competência em avaliação ou gestão da educação superior.

§ 1º Os membros referidos nos incisos I e II do caput deste artigo serão designados pelos titulares dos órgãos por eles representados e aqueles referidos no inciso III do caput deste artigo, pelo Ministro de Estado da Educação.

§ 2º O membro referido no inciso IV do caput deste artigo será nomeado pelo Presidente da República para mandato de 2 (dois) anos, vedada a recondução.

§ 3º Os membros referidos nos incisos V a VII do caput deste artigo serão nomeados pelo Presidente da República para mandato de 3 (três) anos, admitida 1 (uma) recondução, observado o disposto no parágrafo único do art. 13 desta Lei.

§ 4º A CONAES será presidida por 1 (um) dos membros referidos no inciso VII do caput deste artigo, eleito pelo colegiado, para mandato de 1 (um) ano, permitida 1 (uma) recondução.

§ 5º As instituições de educação superior deverão abonar as faltas do estudante que, em decorrência da designação de que trata o inciso IV do caput deste artigo, tenha participado de reuniões da CONAES em horário coincidente com as atividades acadêmicas.

§ 6º Os membros da CONAES exercem função não remunerada de interesse público relevante, com precedência sobre quaisquer outros cargos públicos de que sejam titulares e, quando convocados, farão jus a transporte e diárias.

Art. 8º A realização da avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes será responsabilidade do INEP.

Art. 9º O Ministério da Educação tornará público e disponível o resultado da avaliação das instituições de ensino superior e de seus cursos.

Art. 10. Os resultados considerados insatisfatórios ensejarão a celebração de protocolo de compromisso, a ser firmado entre a instituição de educação superior e o Ministério da Educação, que deverá conter:

I – o diagnóstico objetivo das condições da instituição;

II – os encaminhamentos, processos e ações a serem adotados pela instituição de educação superior com vistas na superação das dificuldades detectadas;

III – a indicação de prazos e metas para o cumprimento de ações, expressamente definidas, e a caracterização das respectivas responsabilidades dos dirigentes;

IV – a criação, por parte da instituição de educação superior, de comissão de acompanhamento do protocolo de compromisso.

§ 1º O protocolo a que se refere o caput deste artigo será público e estará disponível a todos os interessados.

§ 2º O descumprimento do protocolo de compromisso, no todo ou em parte, poderá ensejar a aplicação das seguintes penalidades:

I – suspensão temporária da abertura de processo seletivo de cursos de graduação;

II – cassação da autorização de funcionamento da instituição de educação superior ou do reconhecimento de cursos por ela oferecidos;

III – advertência, suspensão ou perda de mandato do dirigente responsável pela ação não executada, no caso de instituições públicas de ensino superior.

§ 3º As penalidades previstas neste artigo serão aplicadas pelo órgão do Ministério da Educação responsável pela regulação e supervisão da educação superior, ouvida a Câmara de Educação Superior, do Conselho Nacional de Educação, em processo administrativo próprio, ficando assegurado o direito de ampla defesa e do contraditório.

§ 4º Da decisão referida no § 2º deste artigo caberá recurso dirigido ao Ministro de Estado da Educação.

§ 5º O prazo de suspensão da abertura de processo seletivo de cursos será definido em ato próprio do órgão do Ministério da Educação referido no § 3º deste artigo.

Art. 11. Cada instituição de ensino superior, pública ou privada, constituirá Comissão Própria de Avaliação - CPA, no prazo de 60 (sessenta) dias, a contar da publicação desta Lei, com as atribuições de condução dos processos de avaliação internos da instituição, de sistematização e de prestação das informações solicitadas pelo INEP, obedecidas as seguintes diretrizes:

I – constituição por ato do dirigente máximo da instituição de ensino superior, ou por previsão no seu próprio estatuto ou regimento, assegurada a participação de todos os segmentos da comunidade universitária e da sociedade civil organizada, e vedada a composição que privilegie a maioria absoluta de um dos segmentos;

II – atuação autônoma em relação a conselhos e demais órgãos colegiados existentes na instituição de educação superior.

Art. 12. Os responsáveis pela prestação de informações falsas ou pelo preenchimento de formulários e relatórios de avaliação que impliquem omissão ou distorção de dados a serem fornecidos ao SINAES responderão civil, penal e administrativamente por essas condutas.

Art. 13. A CONAES será instalada no prazo de 60 (sessenta) dias a contar da publicação desta Lei.

Parágrafo único. Quando da constituição da CONAES, 2 (dois) dos membros referidos no inciso VII do caput do art. 7º desta Lei serão nomeados para mandato de 2 (dois) anos.

Art. 14. O Ministro de Estado da Educação regulamentará os procedimentos de avaliação do SINAES.

Art. 15. Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 16. Revogam-se a alínea a do § 2º do art. 9º da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e os arts 3º e 4º da Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995.

Brasília, 14 de abril de 2004; 183º da Independência e 116º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Tarso Genro

Este texto não substitui o publicado no DOU de 15.4.2004

Presidência da República
Secretaria-Geral
Subchefia para Assuntos Jurídicos

DECRETO Nº 9.057, DE 25 DE MAIO DE 2017

Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso das atribuições que lhe confere o art. 84, caput, incisos IV e VI, alínea “a”, da Constituição, e tendo em vista o disposto no art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, na Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004 e na Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014,

DECRETA:

CAPÍTULO I

DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 1º Para os fins deste Decreto, considera-se educação a distância a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos.

Art. 2º A educação básica e a educação superior poderão ser ofertadas na modalidade a distância nos termos deste Decreto, observadas as condições de acessibilidade que devem ser asseguradas nos espaços e meios utilizados.

Art. 3º A criação, a organização, a oferta e o desenvolvimento de cursos a distância observarão a legislação em vigor e as normas específicas expedidas pelo Ministério da Educação.

Art. 4º As atividades presenciais, como tutorias, avaliações, estágios, práticas profissionais e de laboratório e defesa de trabalhos, previstas nos projetos pedagógicos ou de desenvolvimento da instituição de ensino e do curso, serão realizadas na sede da instituição de ensino, nos polos de educação a distância ou em ambiente profissional, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais.

Art. 5º O polo de educação a distância é a unidade acadêmica e operacional descentralizada, no País ou no exterior, para o desenvolvimento de atividades presenciais relativas aos cursos ofertados na modalidade a distância.

Art. 5º O polo de educação a distância é a unidade descentralizada da instituição de educação superior, no País ou no exterior, para o desenvolvimento de atividades presenciais relativas aos cursos ofertados na modalidade a distância.

Parágrafo único. Os polos de educação a distância deverão manter infraestrutura física, tecnológica e de pessoal adequada aos projetos pedagógicos ou de desenvolvimento da instituição de ensino e do curso.

§ 1º Os polos de educação a distância manterão infraestrutura física, tecnológica e de pessoal adequada aos projetos pedagógicos dos cursos ou de desenvolvimento da instituição de ensino. (Redação dada pelo Decreto nº 9.235, de 2017)

§ 2º São vedadas a oferta de cursos superiores presenciais em instalações de polo de educação a distância e a oferta de cursos de educação a distância em locais que não estejam previstos na legislação. (Incluído pelo Decreto nº 9.235, de 2017)

Art. 6º Compete ao Ministério da Educação, em articulação com os órgãos e as entidades a ele vinculados:

I - o credenciamento e o recredenciamento de instituições de ensino dos sistemas de ensino federal, estaduais e distrital para a oferta de educação superior na modalidade a distância; e

II - a autorização, o reconhecimento e a renovação de reconhecimento de cursos superiores na modalidade a distância de instituições de ensino integrantes do sistema federal de ensino, respeitadas as prerrogativas de autonomia.

Art. 7º Os sistemas de ensino, em regime de colaboração, organizarão e manterão abertos ao público os dados e atos referentes a:

I - credenciamento e recredenciamento institucional para oferta de cursos na modalidade a distância;

II - autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos na modalidade a distância; e

III - resultados dos processos de avaliação e de supervisão da educação na modalidade a distância.

CAPÍTULO II

DA OFERTA DE CURSOS NA MODALIDADE A DISTÂNCIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Art. 8º Compete às autoridades dos sistemas de ensino estaduais, municipais e distrital, no âmbito da unidade federativa, autorizar os cursos e o funcionamento de instituições de educação na modalidade a distância nos seguintes níveis e modalidades:

I - ensino fundamental, nos termos do § 4º do art. 32 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 ;

II - ensino médio, nos termos do § 11 do art. 36 da Lei nº 9.394, de 1996 ;

III - educação profissional técnica de nível médio;

IV - educação de jovens e adultos; e

V - educação especial.

Art. 9º A oferta de ensino fundamental na modalidade a distância em situações emergenciais, previstas no § 4º do art. 32 da Lei nº 9.394, de 1996 , se refere a pessoas que:

I - estejam impedidas, por motivo de saúde, de acompanhar o ensino presencial;

II - se encontrem no exterior, por qualquer motivo;

III - vivam em localidades que não possuam rede regular de atendimento escolar presencial;

IV - sejam transferidas compulsoriamente para regiões de difícil acesso, incluídas as missões localizadas em regiões de fronteira; ou

V - estejam em situação de privação de liberdade.

Art. 10. A oferta de educação básica na modalidade a distância pelas instituições de ensino do sistema federal de ensino ocorrerá conforme a sua autonomia e nos termos da legislação em vigor.

CAPÍTULO III

DA OFERTA DE CURSOS NA MODALIDADE A DISTÂNCIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Art. 11. As instituições de ensino superior privadas deverão solicitar credenciamento para a oferta de cursos superiores na modalidade a distância ao Ministério da Educação.

§ 1º O credenciamento de que trata o caput considerará, para fins de avaliação, de regulação e de supervisão de que trata a Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, a sede da instituição de ensino acrescida dos endereços dos polos de educação a distância, quando previstos no Plano de Desenvolvimento Institucional e no Projeto Pedagógico de Curso.

§ 2º É permitido o credenciamento de instituição de ensino superior exclusivamente para oferta de cursos de graduação e de pós-graduação lato sensu na modalidade a distância.

§ 3º A oferta de curso de graduação é condição indispensável para a manutenção das prerrogativas do credenciamento de que trata o § 2º.

§ 4º As escolas de governo do sistema federal credenciadas pelo Ministério da Educação para oferta de cursos de pós-graduação lato sensu poderão ofertar seus cursos nas modalidades presencial e a distância.

§ 5º As escolas de governo dos sistemas estaduais e distrital deverão solicitar credenciamento ao Ministério da Educação para oferta de cursos de pós-graduação lato sensu na modalidade a distância.

Art. 12. As instituições de ensino superior públicas dos sistemas federal, estaduais e distrital ainda não credenciadas para a oferta de cursos superiores na modalidade a distância ficam automaticamente credenciadas, pelo prazo de cinco anos, contado do início da oferta do primeiro curso de graduação nesta modalidade, condicionado à previsão no Plano de Desenvolvimento Institucional.

Parágrafo único. As instituições de ensino de que trata o caput ficarão sujeitas ao credenciamento para oferta de educação na modalidade a distância pelo Ministério da Educação, nos termos da legislação específica.

Art. 13. Os processos de credenciamento e credenciamento institucional, de autorização, de reconhecimento e de renovação de reconhecimento de cursos superiores na modalidade a distância serão submetidos à avaliação in loco na sede da instituição de ensino, com o objetivo de verificar a existência e a adequação de metodologia, de infraestrutura física, tecnológica e de pessoal que possibilitem a realização das atividades previstas no Plano de Desenvolvimento Institucional e no Projeto Pedagógico de Curso.

Parágrafo único. Os processos previstos no caput observarão, no que couber, a disciplina processual aplicável aos processos regulatórios da educação superior em geral, nos termos da legislação específica e das normas expedidas pelo Ministério da Educação.

Art. 14. As instituições de ensino credenciadas para a oferta de educação superior na modalidade a distância que detenham a prerrogativa de autonomia dos sistemas de ensino federal, estaduais e distrital independem de autorização para funcionamento de curso superior na modalidade a distância.

Parágrafo único. Na hipótese de que trata o caput, as instituições de ensino deverão informar o Ministério da Educação quando da oferta de curso superior na modalidade a distância, no prazo de sessenta dias, contado da data de criação do curso, para fins de supervisão, de avaliação e de posterior reconhecimento, nos termos da legislação específica.

Art. 15. Os cursos de pós graduação lato sensu na modalidade a distância poderão ter as atividades presenciais realizadas em locais distintos da sede ou dos polos de educação a distância.

Art. 16. A criação de polo de educação a distância, de competência da instituição de ensino credenciada para a oferta nesta modalidade, fica condicionada ao cumprimento dos parâmetros definidos pelo Ministério da Educação, de acordo com os resultados de avaliação institucional.

§ 1º As instituições de ensino deverão informar a criação de polos de educação a distância e as alterações de seus endereços ao Ministério da Educação, nos termos a serem estabelecidos em regulamento.

§ 2º A extinção de polo de educação a distância deverá ser informada ao Ministério da Educação após o encerramento de todas as atividades educacionais, assegurados os direitos dos estudantes matriculados e da comunidade acadêmica.

Art. 17. Observado o disposto no art. 14, os pedidos de autorização, de reconhecimento e de renovação de reconhecimento de cursos superiores na modalidade a distância, ofertados nos limites dos Estados e do Distrito Federal nos quais estejam sediadas as instituições de ensino dos sistemas estaduais e distrital, deverão tramitar nos órgãos competentes de âmbito estadual ou distrital, conforme o caso, aos quais caberá a supervisão das instituições de ensino.

Parágrafo único. Os cursos das instituições de ensino de que trata o caput cujas atividades presenciais forem realizadas fora do Estado da sede da instituição de ensino, estarão sujeitos à regulamentação do Ministério da Educação.

Art. 18. A oferta de programas de pós-graduação stricto sensu na modalidade a distância ficará condicionada à recomendação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Capes, observadas as diretrizes e os pareceres do Conselho Nacional de Educação.

Art. 19. A oferta de cursos superiores na modalidade a distância admitirá regime de parceria entre a instituição de ensino credenciada para educação a distância e outras pessoas jurídicas, preferencialmente em instalações da instituição de ensino, exclusivamente para fins de funcionamento de polo de educação a distância, na forma a ser estabelecida em regulamento e respeitado o limite da capacidade de atendimento de estudantes.

§ 1º A parceria de que trata o caput deverá ser formalizada em documento próprio, o qual conterà as obrigações das entidades parceiras e estabelecerá a responsabilidade exclusiva da instituição de ensino credenciada para educação a distância ofertante do curso quanto a:

- I - prática de atos acadêmicos referentes ao objeto da parceria;
- II - corpo docente;
- III - tutores;
- IV - material didático; e
- V - expedição das titulações conferidas.

§ 2º O documento de formalização da parceria de que trata o §1º, ao qual deverá ser dada ampla divulgação, deverá ser elaborado em consonância com o Plano de Desenvolvimento Institucional de cada instituição de ensino credenciada para educação a distância.

§ 3º A instituição de ensino credenciada para educação a distância deverá manter atualizadas junto ao Ministério da Educação as informações sobre os polos, a celebração e o encerramento de parcerias, na forma a ser estabelecida em regulamento, a fim de garantir o atendimento aos critérios de qualidade e assegurar os direitos dos estudantes matriculados.

CAPÍTULO IV

DISPOSIÇÕES FINAIS E TRANSITÓRIAS

Art. 20. Os órgãos competentes dos sistemas de ensino poderão, motivadamente, realizar ações de monitoramento, de avaliação e de supervisão de cursos, polos ou instituições de ensino, observada a legislação em vigor e respeitados os princípios do contraditório e da ampla defesa.

Art. 21. O disposto neste Decreto não afasta as disposições específicas referentes aos sistemas públicos de educação a distância, à Universidade Aberta do Brasil e à Rede e-Tec Brasil.

Art. 22. Os atos de credenciamento para a oferta exclusiva de cursos de pós-graduação lato sensu na modalidade a distância concedidos a instituições de ensino superior serão considerados também para fins de oferta de cursos de graduação nesta modalidade, dispensado novo credenciamento ou aditamento.

Art. 23. Os processos de credenciamento para oferta de educação a distância e de autorização de cursos a distância vinculados, em tramitação na data de publicação deste Decreto, cujas avaliações in loco na sede tenham sido concluídas, terão a fase de análise finalizada pela Secretaria competente no Ministério da Educação.

§ 1º Os processos de autorização de cursos a distância vinculados de que trata o caput protocolados por instituições de ensino detentoras de autonomia, sem avaliação in loco realizada na sede, serão arquivados e a autorização ficará a cargo da instituição de ensino, após o credenciamento.

§ 2º Nos processos mencionados no caput, somente serão considerados para fins de credenciamento de polos de educação a distância os endereços nos quais a avaliação in loco tenha sido realizada, e aqueles não avaliados serão arquivados, sem prejuízo de sua posterior criação pela instituição de ensino, conforme o disposto no art. 16.

§ 3º O disposto no § 2º se aplica, no que couber, aos processos de aditamento de credenciamento de polos de educação a distância em tramitação na data de publicação deste Decreto.

§ 4º Eventuais valores de taxas recolhidas para avaliações não realizadas ficarão disponíveis para utilização em outros processos de avaliação referentes à mesma instituição de ensino.

§ 5º As instituições de ensino poderão optar pelo não arquivamento dos endereços não avaliados, na forma a ser estabelecida em regulamento.

Art. 24. Ficam revogados:

I - o Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005 ; e

II - o art. 1º do Decreto nº 6.303, de 12 de dezembro de 2007 .

Art. 25. Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 25 de maio de 2017; 196º da Independência e 129º da República.

MICHELTEMER

José Mendonça Bezerra Filho

Este texto não substitui o publicado no DOU de 26.5.2017 e retificado em 30.5.2017 .
*

Presidência da República
Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos

DECRETO Nº 5.773, DE 9 DE MAIO DE 2006.

Revogado pelo Decreto nº 9.235, de 2017
Texto para impressão

Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e seqüenciais no sistema federal de ensino.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso da atribuição que lhe confere o art. 84, inciso IV, da Constituição, e tendo em vista o disposto nos arts. 9o, incisos VI, VIII e IX, e 46, da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, na Lei no 9.784, de 29 de janeiro de 1999, e na Lei no 10.861, de 14 de abril de 2004, e,

DECRETA:

CAPÍTULO I

DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO SISTEMA FEDERAL DE ENSINO

Art. 1o Este Decreto dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e seqüenciais no sistema federal de ensino.

§ 1o A regulação será realizada por meio de atos administrativos autorizativos do funcionamento de instituições de educação superior e de cursos de graduação e seqüenciais.

§ 2o A supervisão será realizada a fim de zelar pela conformidade da oferta de educação superior no sistema federal de ensino com a legislação aplicável.

§ 3o A avaliação realizada pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES constituirá referencial básico para os processos de regulação e supervisão da educação superior, a fim de promover a melhoria de sua qualidade.

Art. 2o O sistema federal de ensino superior compreende as instituições federais de educação superior, as instituições de educação superior criadas e mantidas pela iniciativa privada e os órgãos federais de educação superior.

Art. 3o As competências para as funções de regulação, supervisão e avaliação serão exercidas pelo Ministério da Educação, pelo Conselho Nacional de Educação - CNE, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP,

e pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior - CONAES, na forma deste Decreto.

Parágrafo único. As competências previstas neste Decreto serão exercidas sem prejuízo daquelas previstas na estrutura regimental do Ministério da Educação e do INEP, bem como nas demais normas aplicáveis.

Art. 4º Ao Ministro de Estado da Educação, como autoridade máxima da educação superior no sistema federal de ensino, compete, no que respeita às funções disciplinadas por este Decreto:

I - homologar deliberações do CNE em pedidos de credenciamento e credenciamento de instituições de educação superior;

II - homologar os instrumentos de avaliação elaborados pelo INEP;

III - homologar os pareceres da CONAES;

IV - homologar pareceres e propostas de atos normativos aprovadas pelo CNE; e

V - expedir normas e instruções para a execução de leis, decretos e regulamentos.

Art. 5º No que diz respeito à matéria objeto deste Decreto, compete ao Ministério da Educação, por intermédio de suas Secretarias, exercer as funções de regulação e supervisão da educação superior, em suas respectivas áreas de atuação.

§ 1º No âmbito do Ministério da Educação, além do Ministro de Estado da Educação, desempenharão as funções regidas por este Decreto a Secretaria de Educação Superior, a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica e a Secretaria de Educação a Distância, na execução de suas respectivas competências. (Revogado pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

§ 2º À Secretaria de Educação Superior compete especialmente: (Revogado pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

I - instruir e examinar parecer nos processos de credenciamento e credenciamento de instituições de educação superior, promovendo as diligências necessárias; (Revogado pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

II - instruir e decidir os processos de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos de graduação e seqüenciais, promovendo as diligências necessárias; (Revogado pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

III - propor ao CNE diretrizes para a elaboração, pelo INEP, dos instrumentos de avaliação para credenciamento de instituições; (Revogado pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

IV - estabelecer diretrizes para a elaboração, pelo INEP, dos instrumentos de avaliação para autorização de cursos de graduação e seqüenciais; (Revogado pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

V - aprovar os instrumentos de avaliação para autorização de cursos de graduação e seqüenciais, elaborados pelo INEP, e submetê-los à homologação pelo Ministro de Estado da Educação; (Revogado pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

VI - exercer a supervisão de instituições de educação superior e de cursos de graduação, exceto tecnológicos, e seqüenciais; (Revogado pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

VII - celebrar protocolos de compromisso, na forma dos arts. 60 e 61; e (Revogado pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

VIII - aplicar as penalidades previstas na legislação, de acordo com o disposto no Capítulo III deste Decreto. (Revogado pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

§ 3o À Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica compete especialmente: (Revogado pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

I - instruir e exarar parecer nos processos de credenciamento e reconhecimento de instituições de educação superior tecnológica, promovendo as diligências necessárias; (Revogado pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

II - instruir e decidir os processos de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos superiores de tecnologia, promovendo as diligências necessárias; (Revogado pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

III - propor ao CNE diretrizes para a elaboração, pelo INEP, dos instrumentos de avaliação para credenciamento de instituições de educação superior tecnológica; (Revogado pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

IV - estabelecer diretrizes para a elaboração, pelo INEP, dos instrumentos de avaliação para autorização de cursos superiores de tecnologia; (Revogado pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

V - aprovar os instrumentos de avaliação para autorização de cursos superiores de tecnologia, elaborados pelo INEP, e submetê-los à homologação pelo Ministro de Estado da Educação; (Revogado pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

VI - elaborar catálogo de denominações de cursos superiores de tecnologia, para efeito de reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos superiores de tecnologia; (Revogado pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

VII - apreciar pedidos de inclusão e propor ao CNE a exclusão de denominações de cursos superiores de tecnologia do catálogo de que trata o inciso VI; (Revogado pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

VIII - exercer a supervisão de instituições de educação superior tecnológica e de cursos superiores de tecnologia; (Revogado pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

IX - celebrar protocolos de compromisso, na forma dos arts. 60 e 61; e (Revogado pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

X - aplicar as penalidades previstas na legislação, de acordo com o disposto no Capítulo III deste Decreto. (Revogado pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

§ 4o À Secretaria de Educação a Distância compete especialmente: (Revogado pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

I - exarar parecer sobre os pedidos de credenciamento e recredenciamento de instituições específico para oferta de educação superior a distância, no que se refere às tecnologias e processos próprios da educação a distância; (Revogado pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

I - instruir e exarar parecer nos processos de credenciamento e recredenciamento de instituições específico para oferta de educação superior a distância, promovendo as diligências necessárias; (Redação dada pelo Decreto nº 6.303, de 2007) (Revogado pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

II - exarar parecer sobre os pedidos de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos de educação a distância, no que se refere às tecnologias e processos próprios da educação a distância; (Revogado pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

II - instruir e decidir os processos de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos superiores a distância, promovendo as diligências necessárias; (Redação dada pelo Decreto nº 6.303, de 2007) (Revogado pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

III - propor ao CNE, compartilhadamente com a Secretaria de Educação Superior e a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, diretrizes para a elaboração, pelo INEP, dos instrumentos de avaliação para credenciamento de instituições específico para oferta de educação superior a distância; (Revogado pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

IV - estabelecer diretrizes, compartilhadamente com a Secretaria de Educação Superior e a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, para a elaboração, pelo INEP, dos instrumentos de avaliação para autorização de cursos superiores a distância; e (Revogado pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

V - exercer, compartilhadamente com a Secretaria de Educação Superior e a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, a supervisão dos cursos de graduação e seqüenciais a distância, no que se refere a sua área de atuação. (Revogado pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

V - exercer a supervisão dos cursos de graduação e seqüenciais a distância, no que se refere a sua área de atuação. (Redação dada pelo Decreto nº 6.303, de 2007) (Revogado pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

Parágrafo único. No âmbito do Ministério da Educação, além do Ministro de Estado da Educação, desempenhará as funções regidas por este Decreto a Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior, conforme estabelecido em regulamento. (Incluído pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

Art. 6º No que diz respeito à matéria objeto deste Decreto, compete ao CNE:

I - exercer atribuições normativas, deliberativas e de assessoramento do Ministro de Estado da Educação;

II - deliberar, com base no parecer da Secretaria competente, observado o disposto no art. 4º, inciso I, sobre pedidos de credenciamento e credenciamento de instituições de educação superior e específico para a oferta de cursos de educação superior a distância;

III - recomendar, por sua Câmara de Educação Superior, providências das Secretarias, entre as quais a celebração de protocolo de compromisso, quando não satisfeito o padrão de qualidade específico para credenciamento e credenciamento de universidades, centros universitários e faculdades;

IV - deliberar sobre as diretrizes propostas pelas Secretarias para a elaboração, pelo INEP, dos instrumentos de avaliação para credenciamento de instituições;

V - aprovar os instrumentos de avaliação para credenciamento de instituições, elaborados pelo INEP;

VI - deliberar, por sua Câmara de Educação Superior, sobre a exclusão de denominação de curso superior de tecnologia do catálogo de que trata o art. 5º, § 3º, inciso VII;

VII - aplicar as penalidades previstas no Capítulo IV deste Decreto;

VIII - julgar recursos, nas hipóteses previstas neste Decreto;

IX - analisar questões relativas à aplicação da legislação da educação superior; e

X - orientar sobre os casos omissos na aplicação deste Decreto, ouvido o órgão de consultoria jurídica do Ministério da Educação.

Art. 7º No que diz respeito à matéria objeto deste Decreto, compete ao INEP:

I - realizar visitas para avaliação in loco nos processos de credenciamento e credenciamento de instituições de educação superior e nos processos de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos de graduação e seqüenciais;

II - realizar as diligências necessárias à verificação das condições de funcionamento de instituições e cursos, como subsídio para o parecer da Secretaria competente, quando solicitado;

III - realizar a avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes;

IV - elaborar os instrumentos de avaliação conforme as diretrizes da CONAES;

V - elaborar os instrumentos de avaliação para credenciamento de instituições e autorização de cursos, conforme as diretrizes do CNE e das Secretarias, conforme o caso; e

VI - constituir e manter banco público de avaliadores especializados, conforme diretrizes da CONAES.

Art. 8º No que diz respeito à matéria objeto deste Decreto, compete à CONAES:

I - coordenar e supervisionar o SINAES;

II - estabelecer diretrizes para a elaboração, pelo INEP, dos instrumentos de avaliação de cursos de graduação e de avaliação interna e externa de instituições;

III - estabelecer diretrizes para a constituição e manutenção do banco público de avaliadores especializados;

IV - aprovar os instrumentos de avaliação referidos no inciso II e submetê-los à homologação pelo Ministro de Estado da Educação;

V - submeter à aprovação do Ministro de Estado da Educação a relação dos cursos para aplicação do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes - ENADE;

VI - avaliar anualmente as dinâmicas, procedimentos e mecanismos da avaliação institucional, de cursos e de desempenho dos estudantes do SINAES;

VII - estabelecer diretrizes para organização e designação de comissões de avaliação, analisar relatórios, elaborar pareceres e encaminhar recomendações às instâncias competentes;

VIII - ter acesso a dados, processos e resultados da avaliação; e

IX - submeter anualmente, para fins de publicação pelo Ministério da Educação, relatório com os resultados globais da avaliação do SINAES.

CAPÍTULO II

DA REGULAÇÃO

Seção I

Dos Atos Autorizativos

Art. 9º A educação superior é livre à iniciativa privada, observadas as normas gerais da educação nacional e mediante autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público.

Art. 10. O funcionamento de instituição de educação superior e a oferta de curso superior dependem de ato autorizativo do Poder Público, nos termos deste Decreto.

§ 1o São modalidades de atos autorizativos os atos administrativos de credenciamento e credenciamento de instituições de educação superior e de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos superiores, bem como suas respectivas modificações.

§ 2o Os atos autorizativos fixam os limites da atuação dos agentes públicos e privados em matéria de educação superior.

§ 3o A autorização e o reconhecimento de cursos, bem como o credenciamento de instituições de educação superior, terão prazos limitados, sendo renovados, periodicamente, após processo regular de avaliação, nos termos da Lei no 10.861, de 14 de abril de 2004.

§ 4o Qualquer modificação na forma de atuação dos agentes da educação superior após a expedição do ato autorizativo, relativa à mantenedora, à abrangência geográfica das atividades, habilitações, vagas, endereço de oferta dos cursos ou qualquer outro elemento relevante para o exercício das funções educacionais, depende de modificação do ato autorizativo originário, que se processará na forma de pedido de aditamento.

§ 5o Havendo divergência entre o ato autorizativo e qualquer documento de instrução do processo, prevalecerá o ato autorizativo.

§ 6o Os prazos contam-se da publicação do ato autorizativo.

§ 7o Os atos autorizativos são válidos até sessenta dias após a comunicação do resultado da avaliação pelo INEP, observado o disposto no art. 70.

§ 7o Os atos autorizativos são válidos até o ciclo avaliativo seguinte. (Redação dada pelo Decreto nº 6.303, de 2007)

§ 8o O protocolo do pedido de credenciamento de instituição de educação superior, de reconhecimento e de renovação de reconhecimento de curso superior prorroga a validade do ato autorizativo pelo prazo máximo de um ano.

§ 8o O protocolo de pedido de credenciamento de instituição de educação superior, de reconhecimento e de renovação de reconhecimento de curso superior prorroga a validade do ato autorizativo até a conclusão do processo. (Redação dada pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

§ 9o Todos os processos administrativos previstos neste Decreto observarão o disposto na Lei no 9.784, de 29 de janeiro de 1999.

§ 10. Os pedidos de ato autorizativo serão decididos tendo por base o relatório de avaliação e o conjunto de elementos de instrução apresentados pelas entidades

interessadas no processo ou solicitados pela Secretaria em sua atividade instrutória. (Incluído pelo Decreto nº 6.303, de 2007)

§ 10. Os pedidos de ato autorizativo serão decididos com base no relatório de avaliação, nos índices e indicadores de qualidade e no conjunto de elementos de instrução apresentados pelas entidades interessadas no processo ou solicitados pela Secretaria em sua atividade instrutória. (Redação dada pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

§ 11. A criação de universidade ou instituto federal dispensa a edição do ato autorizativo prévio para funcionamento e oferta de cursos, nos termos de sua lei de criação. (Incluído Decreto nº 8.754, de 2016)

Art. 11. O funcionamento de instituição de educação superior ou a oferta de curso superior sem o devido ato autorizativo configura irregularidade administrativa, nos termos deste Decreto, sem prejuízo dos efeitos da legislação civil e penal.

§ 1º Na ausência de qualquer dos atos autorizativos exigidos nos termos deste Decreto, fica vedada a admissão de novos estudantes pela instituição, aplicando-se as medidas punitivas e reparatórias cabíveis.

§ 2º A instituição que oferecer curso antes da devida autorização, quando exigível, terá sobrestados os processos de autorização e credenciamento em curso, pelo prazo previsto no parágrafo único do art. 68.

§ 2º A instituição que oferecer curso antes da devida autorização, quando exigida, terá sobrestados os processos de autorização e credenciamento em curso, pelo prazo previsto no § 1º do art. 68. (Redação dada pelo Decreto nº 6.861, de 2009)

§ 3º O Ministério da Educação determinará, motivadamente, como medida cautelar, a suspensão preventiva da admissão de novos alunos em cursos e instituições irregulares, visando evitar prejuízo a novos alunos.

§ 4º Na hipótese do § 3º, caberá recurso administrativo ao CNE, no prazo de trinta dias, sem efeito suspensivo.

Seção II

Do Credenciamento e Recredenciamento de Instituição de Educação Superior

Subseção I

Das Disposições Gerais

Art. 12. As instituições de educação superior, de acordo com sua organização e respectivas prerrogativas acadêmicas, serão credenciadas como:

I - faculdades;

II - centros universitários; e

III - universidades.

Art. 13. O início do funcionamento de instituição de educação superior é condicionado à edição prévia de ato de credenciamento pelo Ministério da Educação.

§ 1o A instituição será credenciada originalmente como faculdade.

§ 2o O credenciamento como universidade ou centro universitário, com as conseqüentes prerrogativas de autonomia, depende do credenciamento específico de instituição já credenciada, em funcionamento regular e com padrão satisfatório de qualidade.

§ 3o O indeferimento do pedido de credenciamento como universidade ou centro universitário não impede o credenciamento subsidiário como centro universitário ou faculdade, cumpridos os requisitos previstos em lei.

§ 4o O primeiro credenciamento terá prazo máximo de três anos, para faculdades e centros universitários, e de cinco anos, para universidades.

§ 4o O primeiro credenciamento terá prazo máximo de cinco anos, para faculdades e centros universitários, e de dez anos, para universidades, nos termos de ato do Ministro de Estado da Educação. (Redação dada pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

Art. 14. São fases do processo de credenciamento:

I - protocolo do pedido junto à Secretaria competente, instruído conforme disposto nos arts. 15 e 16;

II - análise documental pela Secretaria competente;

III - avaliação in loco pelo INEP;

IV - parecer da Secretaria competente;

V - deliberação pelo CNE; e

VI - homologação do parecer do CNE pelo Ministro de Estado da Educação.

Art. 15. O pedido de credenciamento deverá ser instruído com os seguintes documentos:

I - da mantenedora:

a) atos constitutivos, devidamente registrados no órgão competente, que atestem sua existência e capacidade jurídica, na forma da legislação civil;

b) comprovante de inscrição no Cadastro Nacional de Pessoas Jurídicas do Ministério da Fazenda - CNPJ/MF;

c) comprovante de inscrição nos cadastros de contribuintes estadual e municipal, quando for o caso;

- d) certidões de regularidade fiscal perante as Fazendas Federal, Estadual e Municipal;
- e) certidões de regularidade relativa à Seguridade Social e ao Fundo de Garantia do Tempo de Serviço - FGTS;
- f) demonstração de patrimônio para manter a instituição;
- f) demonstração de patrimônio suficiente para assegurar a sustentabilidade financeira da instituição mantida, conforme regulamento; (Redação dada pelo Decreto nº 8.754, de 2016)
- g) para as entidades sem fins lucrativos, demonstração de aplicação dos seus excedentes financeiros para os fins da instituição mantida; não remuneração ou concessão de vantagens ou benefícios a seus instituidores, dirigentes, sócios, conselheiros, ou equivalentes e, em caso de encerramento de suas atividades, destinação de seu patrimônio a outra instituição congênere ou ao Poder Público, promovendo, se necessário, a alteração estatutária correspondente; e
- h) para as entidades com fins lucrativos, apresentação de demonstrações financeiras atestadas por profissionais competentes;

II - da instituição de educação superior:

- a) comprovante de recolhimento da taxa de avaliação in loco, prevista na Lei no 10.870, de 19 de maio de 2004;
- b) plano de desenvolvimento institucional;
- c) regimento ou estatuto; e
- d) identificação dos integrantes do corpo dirigente, destacando a experiência acadêmica e administrativa de cada um.

Art. 16. O plano de desenvolvimento institucional deverá conter, pelo menos, os seguintes elementos:

I - missão, objetivos e metas da instituição, em sua área de atuação, bem como seu histórico de implantação e desenvolvimento, se for o caso;

II - projeto pedagógico da instituição;

III - cronograma de implantação e desenvolvimento da instituição e de cada um de seus cursos, especificando-se a programação de abertura de cursos, aumento de vagas, ampliação das instalações físicas e, quando for o caso, a previsão de abertura dos cursos fora de sede;

IV - organização didático-pedagógica da instituição, com a indicação de número de turmas previstas por curso, número de alunos por turma, locais e turnos de funcionamento e eventuais inovações consideradas significativas, especialmente

quanto a flexibilidade dos componentes curriculares, oportunidades diferenciadas de integralização do curso, atividades práticas e estágios, desenvolvimento de materiais pedagógicos e incorporação de avanços tecnológicos;

V - perfil do corpo docente, indicando requisitos de titulação, experiência no magistério superior e experiência profissional não-acadêmica, bem como os critérios de seleção e contratação, a existência de plano de carreira, o regime de trabalho e os procedimentos para substituição eventual dos professores do quadro;

VI - organização administrativa da instituição, identificando as formas de participação dos professores e alunos nos órgãos colegiados responsáveis pela condução dos assuntos acadêmicos e os procedimentos de auto-avaliação institucional e de atendimento aos alunos;

VII - infraestrutura física e instalações acadêmicas, especificando:

a) com relação à biblioteca: acervo de livros, periódicos acadêmicos e científicos e assinaturas de revistas e jornais, obras clássicas, dicionários e enciclopédias, formas de atualização e expansão, identificado sua correlação pedagógica com os cursos e programas previstos; vídeos, DVD, CD, CD-ROMS e assinaturas eletrônicas; espaço físico para estudos e horário de funcionamento, pessoal técnico administrativo e serviços oferecidos;

b) com relação aos laboratórios: instalações e equipamentos existentes e a serem adquiridos, identificando sua correlação pedagógica com os cursos e programas previstos, os recursos de informática disponíveis, informações concernentes à relação equipamento/aluno; e descrição de inovações tecnológicas consideradas significativas; e

c) plano de promoção de acessibilidade e de atendimento prioritário, imediato e diferenciado às pessoas portadoras de necessidades educacionais especiais ou com mobilidade reduzida, para utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte; dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, serviços de tradutor e intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS;

VIII - oferta de educação a distância, sua abrangência e pólos de apoio presencial;

IX - oferta de cursos e programas de mestrado e doutorado; e

X - demonstrativo de capacidade e sustentabilidade financeiras.

Art. 17. A Secretaria de Educação Superior ou a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, conforme o caso, receberá os documentos protocolados e dará impulso ao processo.

Art. 17. A Secretaria competente receberá os documentos protocolados e dará impulso ao processo. (Redação dada pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

§ 1º A Secretaria competente procederá à análise dos documentos sob os aspectos da regularidade formal e do mérito do pedido.

§ 2º A Secretaria, após análise documental, encaminhará o processo ao INEP para avaliação in loco.

§ 3º A Secretaria poderá realizar as diligências necessárias à completa instrução do processo, visando subsidiar a deliberação final das autoridades competentes.

§ 4º A Secretaria solicitará parecer da Secretaria de Educação a Distância, quando for o caso, e, ao final, tendo como referencial básico o relatório de avaliação do INEP, emitirá parecer.

§ 5º A Secretaria competente emitirá parecer, ao final da instrução, tendo como referencial básico o relatório de avaliação do INEP e considerando o conjunto de elementos que compõem o processo. (Redação dada pelo Decreto nº 6.303, de 2007)

Art. 18. O processo será encaminhado ao CNE, para deliberação, em ato único, motivadamente, sobre a conformidade do estatuto ou do regimento com a legislação aplicável, a regularidade da instrução e o mérito do pedido.

Parágrafo único. Da decisão do CNE caberá recurso administrativo, na forma de seu regimento interno.

Art. 19. O processo será restituído à Secretaria competente, que o encaminhará ao Ministro de Estado da Educação para homologação do parecer do CNE.

Art. 19. O processo será restituído ao Ministro de Estado da Educação para homologação do parecer do CNE. (Redação dada pelo Decreto nº 6.303, de 2007)

Parágrafo único. O Ministro de Estado da Educação poderá restituir o processo ao CNE para reexame, motivadamente.

Subseção II

Do Recredenciamento

Art. 20. A instituição deverá protocolar pedido de recredenciamento ao final de cada ciclo avaliativo do SINAES junto à Secretaria competente, devidamente instruído, no prazo previsto no § 7º do art. 10.

Parágrafo único. O processo de recredenciamento observará as disposições processuais referentes ao pedido de credenciamento, no que couber.

Art. 21. O pedido de recredenciamento de instituição de educação superior deve ser instruído com os seguintes documentos:

I - quanto à mantenedora, os documentos referidos no art. 15, inciso I; e

II - quanto à instituição de educação superior, a atualização do plano de desenvolvimento institucional, do regimento ou estatuto e das informações relativas

ao corpo dirigente, com destaque para as alterações ocorridas após o credenciamento.

Art. 22. O deferimento do pedido de credenciamento é condicionado à demonstração do funcionamento regular da instituição e terá como referencial básico os processos de avaliação do SINAES.

§ 1º A Secretaria competente considerará, para fins regulatórios, o último relatório de avaliação disponível no SINAES.

§ 1º A Secretaria competente considerará, para fins regulatórios, relatório de avaliação, índices e indicadores de qualidade e conjunto de elementos de instrução apresentados pelas entidades interessadas no processo ou solicitados pela Secretaria em sua atividade instrutória. (Redação dada pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

§ 2º Caso considere necessário, a Secretaria solicitará ao INEP realização de nova avaliação in loco.

Art. 23. O resultado insatisfatório da avaliação do SINAES enseja a celebração de protocolo de compromisso, na forma dos arts. 60 e 61 deste Decreto.

Art. 23. A obtenção de conceitos insatisfatórios nas avaliações do SINAES, inclusive em eixos, dimensões, índices e indicadores de qualidade, poderá ensejar a celebração de protocolo de compromisso, na forma estabelecida pelos art. 60 e art. 61. (Redação dada pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

Parágrafo único. Expirado o prazo do protocolo de compromisso sem o cumprimento satisfatório das metas nele estabelecidas, será instaurado processo administrativo, na forma do art. 63, inciso II, ficando suspensa a tramitação do pedido de credenciamento até o encerramento do processo.

Subseção III

Do Credenciamento de Curso ou Campus Fora de Sede

Subseção III

(Redação dada pelo Decreto nº 6.303, de 2007)

Do Credenciamento de Campus Fora de Sede

Art. 24. As universidades poderão pedir credenciamento de curso ou campus fora de sede em Município diverso da abrangência geográfica do ato de credenciamento, desde que no mesmo Estado.

Art. 24. As universidades poderão pedir credenciamento de campus fora de sede em Município diverso da abrangência geográfica do ato de credenciamento em vigor, desde que no mesmo Estado. (Redação dada pelo Decreto nº 6.303, de 2007)

§ 1º O curso ou campus fora de sede integrará o conjunto da universidade e não gozará de prerrogativas de autonomia.

§ 1º O campus fora de sede integrará o conjunto da universidade e não gozará de prerrogativas de autonomia. (Redação dada pelo Decreto nº 6.303, de 2007)

§ 1º O campus fora de sede integrará o conjunto da universidade e não gozará de prerrogativas de autonomia, ressalvados os campi de universidades federais que tiverem prerrogativas de autonomia mencionadas em suas leis de criação. (Redação dada pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

§ 2º O pedido de credenciamento de campus fora de sede processar-se-á como aditamento ao ato de credenciamento, aplicando-se, no que couber, as disposições processuais que regem o pedido de credenciamento. (Redação dada pelo Decreto nº 6.303, de 2007)

§ 3º É vedada a oferta de curso em unidade fora da sede sem o prévio credenciamento do campus fora de sede e autorização específica do curso, na forma deste Decreto. (Incluído pelo Decreto nº 6.303, de 2007)

§ 4º A Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior – Seres, do Ministério da Educação, poderá, em caráter excepcional, considerando as necessidades de desenvolvimento do País e de inovação tecnológica, credenciar unidades acadêmicas fora de sede e autorizar, nestas unidades, o funcionamento de cursos em áreas estratégicas, conforme disciplinado em ato do Ministro de Estado da Educação. (Incluído pelo Decreto nº 8.142, de 2013)

§ 5º A Secretaria competente poderá, consideradas as necessidades de desenvolvimento do País, conceder autonomia aos campi fora de sede das universidades federais, nos termos estabelecidos em regulamento. (Redação dada pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

§ 5º Competirá à Secretaria de Educação Superior - Sesu e à Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, ambas do Ministério da Educação, assegurar, com o aporte dos recursos necessários, a implantação e o funcionamento dos novos campi fora de sede das instituições mantidas pelo Poder Público federal e de seus cursos. (Incluído pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

Subseção IV

Da Transferência de Manutenção

Art. 25. A alteração da manutenção de qualquer instituição de educação superior deve ser submetida ao Ministério da Educação.

§ 1º O novo mantenedor deve apresentar os documentos referidos no art. 15, inciso I, deste Decreto.

§ 1º O novo mantenedor deve apresentar os documentos referidos no art. 15, inciso I, além do instrumento jurídico que dá base à transferência de manutenção. (Redação dada pelo Decreto nº 6.303, de 2007)

§ 2º O pedido tramitará na forma de aditamento ao ato de credenciamento ou credenciamento da instituição, sujeitando-se a deliberação específica das autoridades competentes.

§ 3º É vedada a transferência de cursos ou programas entre mantenedoras.

§ 4o Não se admitirá a transferência de manutença em favor de postulante que, diretamente ou por qualquer entidade mantida, tenha recebido penalidades, em matéria de educação superior, perante o sistema federal de ensino, nos últimos cinco anos.

§ 4o Não será admitida a transferência de manutença em favor de postulante que, diretamente ou por qualquer entidade mantida, tenha recebido penalidades de natureza institucional, em matéria de educação superior, perante o sistema federal de ensino, nos últimos cinco anos. (Redação dada pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

§ 5o No exercício da atividade instrutória, poderá a Secretaria solicitar a apresentação de documentos que informem sobre as condições econômicas da entidade que cede a manutença, tais como certidões de regularidade fiscal e outros, visando obter informações circunstanciadas sobre as condições de autofinanciamento da instituição, nos termos do art. 7o, inciso III, da Lei no 9.394, de 1996, no intuito de preservar a atividade educacional e o interesse dos estudantes. (Incluído pelo Decreto nº 6.303, de 2007)

§ 6o Os documentos do novo mantenedor deverão demonstrar a existência de patrimônio suficiente para assegurar a sustentabilidade financeira da instituição mantida, considerados eventuais passivos e dívidas civis, tributárias, trabalhistas e de outra ordem, e explicitar a política de ensino a ser adotada na instituição, conforme regulamento. (Incluído pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

§ 7o O Ministério da Educação poderá prever em regulamento próprio procedimento simplificado para a transferência de manutença entre pessoas jurídicas de um mesmo grupo educacional. (Incluído pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

Subseção V

Do Credenciamento Específico para Oferta de Educação a Distância

Art. 26. A oferta de educação a distância é sujeita a credenciamento específico, nos termos de regulamentação própria.

§ 1o O pedido observará os requisitos pertinentes ao credenciamento de instituições e será instruído pela Secretaria de Educação Superior ou pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, conforme o caso, com a colaboração da Secretaria de Educação a Distância.

§ 1o O pedido observará os requisitos pertinentes ao credenciamento de instituições. (Redação dada pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

§ 2o O pedido de credenciamento de instituição de educação superior para a oferta de educação a distância deve ser instruído com o comprovante do recolhimento da taxa de avaliação in loco e documentos referidos em regulamentação específica.

§ 3o Aplicam-se, no que couber, as disposições que regem o credenciamento e o credenciamento de instituições de educação superior.

§ 4o A Secretaria competente poderá instituir processo simplificado de credenciamento específico para oferta de educação a distância para as instituições

federais e estaduais de educação superior, exclusivamente no âmbito de programas ou ações conduzidas pelo Ministério da Educação. (Incluído pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

Seção III

Da Autorização, do Reconhecimento e da Renovação de Reconhecimento de Curso Superior

Subseção I

Da Autorização

Art. 27. A oferta de cursos superiores em faculdade ou instituição equiparada, nos termos deste Decreto, depende de autorização do Ministério da Educação.

§ 1º O disposto nesta Subseção aplica-se aos cursos de graduação e seqüenciais.

§ 2º Os cursos e programas oferecidos por instituições de pesquisa científica e tecnológica submetem-se ao disposto neste Decreto.

Art. 28. As universidades e centros universitários, nos limites de sua autonomia, observado o disposto nos §§ 2º e 3º deste artigo, independem de autorização para funcionamento de curso superior, devendo informar à Secretaria competente os cursos abertos para fins de supervisão, avaliação e posterior reconhecimento, no prazo de sessenta dias.

§ 1º Aplica-se o disposto no caput a novas turmas, cursos congêneres e toda alteração que importe aumento no número de estudantes da instituição ou modificação das condições constantes do ato de credenciamento.

§ 2º A criação de cursos de graduação em direito e em medicina, odontologia e psicologia, inclusive em universidades e centros universitários, deverá ser submetida, respectivamente, à manifestação do Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil ou do Conselho Nacional de Saúde.

§ 2º A criação de cursos de graduação em direito e em medicina, odontologia e psicologia, inclusive em universidades e centros universitários, deverá ser submetida, respectivamente, à manifestação do Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil ou do Conselho Nacional de Saúde, previamente à autorização pelo Ministério da Educação. (Redação dada pelo Decreto nº 5.840 de 2006)

§ 2º A oferta de cursos de graduação em Direito, Medicina, Odontologia, Psicologia e Enfermagem, inclusive em universidades e centros universitários, depende de autorização do Ministério da Educação, após prévia manifestação do Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil e do Conselho Nacional de Saúde, respectivamente. (Redação dada pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

§ 3º O prazo para a manifestação prevista no § 2º é de sessenta dias, prorrogável por igual período, a requerimento do Conselho interessado.

§ 3o O aumento de vagas em cursos de graduação em Direito, Medicina, Odontologia, Psicologia e Enfermagem, inclusive em universidades e centros universitários, depende de autorização do Ministério da Educação, conforme regulamento. (Redação dada pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

§ 4o O prazo para a manifestação dos Conselhos prevista no § 2o é de sessenta dias, prorrogável por igual período, a requerimento do Conselho interessado, e terá caráter opinativo. (Incluído pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

§ 5o A Secretaria competente, ouvida a Secretaria de Educação Superior, poderá instituir processo de autorização simplificado para os cursos a que se refere o § 2o para as universidades federais, conforme regulamento. (Incluído pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

§ 6o Sem prejuízo do disposto nos art. 2º, § 3º, e art. 7o, caput, inciso VI, alínea “c”, da Lei no 11.892, de 29 de dezembro de 2008, os institutos federais somente poderão ofertar cursos de bacharelado nas áreas em que ofereçam cursos técnicos de nível médio, assegurado o itinerário formativo. (Incluído pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

Art. 29. São fases do processo de autorização:

I - protocolo do pedido junto à Secretaria competente, instruído conforme disposto no art. 30 deste Decreto;

II - análise documental pela Secretaria competente;

III - avaliação in loco pelo INEP; e

IV - decisão da Secretaria competente.

§ 1o No caso de curso correspondente a profissão regulamentada, a Secretaria abrirá prazo para que o órgão de regulamentação profissional, de âmbito nacional, possa oferecer subsídios à decisão do Ministério da Educação, em caráter opinativo, no prazo de sessenta dias. (Incluído pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

§ 2o A Secretaria competente poderá dispensar a realização de avaliação in loco, conforme regulamento. (Incluído pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

§ 3o Poderão ser instituídos processos de autorização simplificados para a oferta de cursos superiores para instituições que comprovem alta qualificação para o ensino ou para a pesquisa, com base em avaliação realizada pelo Poder Público, conforme regulamento. (Incluído pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

Art. 30. O pedido de autorização de curso deverá ser instruído com os seguintes documentos:

I - comprovante de recolhimento da taxa de avaliação in loco;

II - projeto pedagógico do curso, informando número de alunos, turnos, programa do curso e demais elementos acadêmicos pertinentes;

III - relação de docentes, acompanhada de termo de compromisso firmado com a instituição, informando-se a respectiva titulação, carga horária e regime de trabalho; e

IV - comprovante de disponibilidade do imóvel.

Art. 31. A Secretaria competente receberá os documentos protocolados e dará impulso ao processo.

§ 1º A Secretaria realizará a análise documental, as diligências necessárias à completa instrução do processo e o encaminhará ao INEP para avaliação in loco.

§ 2º A Secretaria solicitará parecer da Secretaria de Educação a Distância, quando for o caso. (Revogado pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

§ 3º A Secretaria oficialará o Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil ou o Conselho Nacional de Saúde, nas hipóteses do art. 28.

§ 4º A Secretaria procederá à análise dos documentos sob os aspectos da regularidade formal e do mérito do pedido, tendo como referencial básico o relatório de avaliação do INEP, e ao final decidirá o pedido.

Art. 32. O Secretário competente poderá, em cumprimento das normas gerais da educação nacional:

I - deferir o pedido de autorização de curso;

II - deferir o pedido de autorização de curso, em caráter experimental, nos termos do art. 81 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996; ou

III - indeferir, motivadamente, o pedido de autorização de curso.

Art. 33. Da decisão do Secretário, caberá recurso administrativo ao CNE, no prazo de trinta dias.

Subseção II

Do Reconhecimento

Art. 34. O reconhecimento de curso é condição necessária, juntamente com o registro, para a validade nacional dos respectivos diplomas.

Parágrafo único. O reconhecimento de curso na sede não se estende às unidades fora de sede, para registro do diploma ou qualquer outro fim. (Incluído pelo Decreto nº 6.303, de 2007)

Art. 35. A instituição deverá protocolar pedido de reconhecimento de curso decorrido pelo menos um ano do início do curso e até a metade do prazo para sua conclusão.

Art. 35. A instituição deverá protocolar pedido de reconhecimento de curso, no período entre metade do prazo previsto para a integralização de sua carga horária e setenta e cinco por cento desse prazo. (Redação dada pelo Decreto nº 6.303, de 2007)

§ 1o O pedido de reconhecimento deverá ser instruído com os seguintes documentos: (Revogado pelo Decreto nº 8.142, de 2013)

I - comprovante de recolhimento da taxa de avaliação in loco; (Revogado pelo Decreto nº 8.142, de 2013)

II - projeto pedagógico do curso, incluindo número de alunos, turnos e demais elementos acadêmicos pertinentes; (Revogado pelo Decreto nº 8.142, de 2013)

III - relação de docentes, constante do cadastro nacional de docentes; e (Revogado pelo Decreto nº 8.142, de 2013)

IV - comprovante de disponibilidade do imóvel. (Revogado pelo Decreto nº 8.142, de 2013)

§ 2o Os cursos autorizados nos termos deste Decreto ficam dispensados do cumprimento dos incisos II e IV, devendo apresentar apenas os elementos de atualização dos documentos juntados por ocasião da autorização. (Revogado pelo Decreto nº 8.142, de 2013)

§ 3o A Secretaria competente considerará, para fins regulatórios, o último relatório de avaliação disponível no SINAES. (Revogado pelo Decreto nº 8.142, de 2013)

§ 4o Caso considere necessário, a Secretaria solicitará ao INEP realização de nova avaliação in loco. (Revogado pelo Decreto nº 8.142, de 2013)

Art. 35. A instituição deverá protocolar pedido de reconhecimento de curso no período e na forma estabelecidos em ato do Ministro de Estado da Educação. (Redação dada pelo Decreto nº 8.142, de 2013)

Art. 36. O reconhecimento de cursos de graduação em direito e em medicina, odontologia e psicologia, deverá ser submetido, respectivamente, à manifestação do Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil ou do Conselho Nacional de Saúde.

Art. 36. O reconhecimento de cursos de graduação em Direito, Medicina, Odontologia, Psicologia e Enfermagem deverá ser submetido, respectivamente, à manifestação, em caráter opinativo, do Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil e do Conselho Nacional de Saúde. (Redação dada pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

Parágrafo único. O prazo para a manifestação prevista no caput é de sessenta dias, prorrogável por igual período, a requerimento do Conselho interessado.

§ 1o O prazo para manifestação prevista no caput é de sessenta dias, prorrogável por igual período. (Renumerado do parágrafo único pelo Decreto nº 6.303, de 2007) (Revogado pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

§ 2o Nos processos de reconhecimento dos cursos de licenciatura e normal superior, o Conselho Técnico Científico da Educação Básica, da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, poderá se manifestar, aplicando-se, no que couber, as disposições procedimentais que regem a manifestação dos conselhos de regulamentação profissional. (Incluído pelo Decreto nº 6.303, de 2007) (Revogado pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

Parágrafo único. O prazo previsto no caput é de sessenta dias, prorrogável por igual período. (Redação dada pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

Art. 37. No caso de curso correspondente a profissão regulamentada, a Secretaria abrirá prazo para que o respectivo órgão de regulamentação profissional, de âmbito nacional, querendo, ofereça subsídios à decisão do Ministério da Educação, em sessenta dias. (Revogado pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

§ 1o Decorrido o prazo fixado no caput, a Secretaria abrirá prazo para manifestação do requerente, por trinta dias. (Revogado pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

§ 2o Instruído o processo, a Secretaria examinará os documentos e decidirá o pedido. (Revogado pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

Art. 38. O deferimento do pedido de reconhecimento terá como referencial básico os processos de avaliação do SINAES.

Art. 39. O resultado insatisfatório da avaliação do SINAES enseja a celebração de protocolo de compromisso, na forma do arts. 60 e 61.

Art. 39. A obtenção de conceitos insatisfatórios nas avaliações do SINAES, inclusive em eixos, dimensões, índices e indicadores de qualidade poderá ensejar a celebração de protocolo de compromisso, na forma estabelecida pelos art. 60 e art. 61. (Redação dada pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

Parágrafo único. Expirado o prazo do protocolo de compromisso sem o cumprimento satisfatório das metas nele estabelecidas, será instaurado processo administrativo de cassação de autorização de funcionamento na forma do art. 63, inciso II.

Art. 40. Da decisão, caberá recurso administrativo ao CNE, no prazo de trinta dias.

Subseção III

Da Renovação de Reconhecimento

Art. 41. A instituição deverá protocolar pedido de renovação de reconhecimento ao final de cada ciclo avaliativo do SINAES junto à Secretaria competente, devidamente instruído, no prazo previsto no § 7o do art. 10.

§ 1o O pedido de renovação de reconhecimento deverá ser instruído com os documentos referidos no art. 35, § 1o, com a atualização dos documentos apresentados por ocasião do pedido de reconhecimento de curso. (Revogado pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

§ 2o Aplicam-se à renovação do reconhecimento de cursos as disposições pertinentes ao processo de reconhecimento. (Revogado pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

§ 3o A renovação do reconhecimento de cursos de graduação, incluídos os de tecnologia, de uma mesma instituição deverá ser realizada de forma integrada e concomitante. (Revogado pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

Art. 41. A instituição deverá protocolar pedido de renovação de reconhecimento de curso no período e na forma estabelecidos em regulamento. (Redação dada pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

Subseção IV

Do Reconhecimento e da Renovação de Reconhecimento de Cursos Superiores de Tecnologia

Subseção IV
(Redação dada pelo Decreto nº 6.303, de 2007)

Da Autorização, Reconhecimento e Renovação de Reconhecimento de Cursos Superiores de Tecnologia

Art. 42. O reconhecimento e a renovação de reconhecimento de cursos superiores de tecnologia terão por base catálogo de denominações de cursos publicado pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica.

Art. 42. A autorização, o reconhecimento e a renovação de reconhecimento de cursos superiores de tecnologia terão por base o catálogo de denominações de cursos publicado pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. (Redação dada pelo Decreto nº 6.303, de 2007)

Art. 43. A inclusão no catálogo de denominação de curso superior de tecnologia com o respectivo perfil profissional dar-se-á pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, de ofício ou a requerimento da instituição.

§ 1o O pedido será instruído com os elementos que demonstrem a consistência da área técnica definida, de acordo com as diretrizes curriculares nacionais.

§ 2o O CNE, mediante proposta fundamentada da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, deliberará sobre a exclusão de denominação de curso do catálogo.

Art. 44. O Secretário, nos processos de reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos superiores de tecnologia, poderá, em cumprimento das normas gerais da educação nacional:

Art. 44. O Secretário, nos processos de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos superiores de tecnologia, poderá, em cumprimento das normas gerais da educação nacional: (Redação dada pelo Decreto nº 6.303, de 2007)

I - deferir o pedido, com base no catálogo de denominações de cursos publicado pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica;

II - deferir o pedido, determinando a inclusão da denominação do curso no catálogo;

III - deferir o pedido, mantido o caráter experimental do curso;

IV - deferir o pedido exclusivamente para fins de registro de diploma, vedada a admissão de novos alunos; ou

V - indeferir o pedido, motivadamente.

Parágrafo único. Aplicam-se ao reconhecimento e à renovação de reconhecimento de cursos superiores de tecnologia as disposições previstas nas Subseções II e III.

Parágrafo único. Aplicam-se à autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos superiores de tecnologia as disposições previstas nas Subseções II e III. (Redação dada pelo Decreto nº 6.303, de 2007)

CAPÍTULO III

DA SUPERVISÃO

Art. 45. A Secretaria de Educação Superior, a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica e a Secretaria de Educação a Distância exercerão as atividades de supervisão relativas, respectivamente, aos cursos de graduação e seqüenciais, aos cursos superiores de tecnologia e aos cursos na modalidade de educação a distância.

Art. 45. A Secretaria competente exercerá as atividades de supervisão relativas aos cursos de graduação e sequenciais e às instituições de educação superior que os ofertam. (Redação dada pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

§ 1º A Secretaria ou órgão de supervisão competente poderá, no exercício de sua atividade de supervisão, nos limites da lei, determinar a apresentação de documentos complementares ou a realização de auditoria.

§ 2º Os atos de supervisão do Poder Público buscarão resguardar os interesses dos envolvidos, bem como preservar as atividades em andamento.

Art. 46. Os alunos, professores e o pessoal técnico-administrativo, por meio dos respectivos órgãos representativos, poderão representar aos órgãos de supervisão, de modo circunstanciado, quando verificarem irregularidades no funcionamento de instituição ou curso superior.

§ 1º A representação deverá conter a qualificação do representante, a descrição clara e precisa dos fatos a serem apurados e a documentação pertinente, bem como os demais elementos relevantes para o esclarecimento do seu objeto.

§ 2o A representação será recebida, numerada e autuada pela Secretaria competente e em seguida submetida à apreciação do Secretário.

§ 2o A representação será recebida, numerada e autuada pela Secretaria competente na forma de expediente preparatório. (Redação dada pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

§ 3o O processo administrativo poderá ser instaurado de ofício, quando a Secretaria competente tiver ciência de irregularidade que lhe caiba sanar e punir.

§ 3o Após a análise do expediente preparatório, a Secretaria competente decidirá sobre a abertura de processo de supervisão. (Redação dada pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

§ 4o Comprovada deficiência ou irregularidade, será instaurado processo administrativo para apuração de responsabilidades e aplicação de penalidades. (Incluído pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

§ 5o O processo administrativo poderá ser instaurado de ofício, quando a Secretaria competente tiver ciência de irregularidade que lhe caiba apurar e punir. (Incluído pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

Art. 47. A Secretaria dará ciência da representação à instituição, que poderá, em dez dias, manifestar-se previamente pela insubsistência da representação ou requerer a concessão de prazo para saneamento de deficiências, nos termos do art. 46, § 1o, da Lei no 9.394, de 1996, sem prejuízo da defesa de que trata o art. 51.

Art. 47. A Secretaria dará ciência da abertura do processo de supervisão à instituição, que poderá, no prazo de dez dias, manifestar-se previamente pela insubsistência da representação ou requerer a concessão de prazo para saneamento de deficiências, nos termos do art. 46, § 1o, da Lei no 9.394, de 1996, sem prejuízo da defesa de que trata o art. 51 deste Decreto. (Redação dada pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

§ 1o Em vista da manifestação da instituição, o Secretário decidirá pela admissibilidade da representação, instaurando processo administrativo ou concedendo prazo para saneamento de deficiências.

§ 2o Não admitida a representação, o Secretário arquivará o processo.

§ 3o Na hipótese de representação contra instituição federal de educação superior, será solicitada, além da manifestação descrita no caput, manifestação da Secretaria de Educação Superior ou da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, conforme o caso. (Incluído pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

Art. 48. Na hipótese da determinação de saneamento de deficiências, o Secretário exarará despacho, devidamente motivado, especificando as deficiências identificadas, bem como as providências para sua correção efetiva, em prazo fixado.

§ 1o A instituição poderá impugnar, em dez dias, as medidas determinadas ou o prazo fixado.

§ 2o O Secretário apreciará a impugnação e decidirá pela manutenção das providências de saneamento e do prazo ou pela adaptação das providências e do respectivo prazo, não cabendo novo recurso dessa decisão.

§ 3o O prazo para saneamento de deficiências não poderá ser superior a doze meses, contados do despacho referido no caput.

§ 4o Na vigência de prazo para saneamento de deficiências, poderá ser aplicada a medida prevista no art. 11, § 3o, motivadamente, desde que, no caso específico, a medida de cautela se revele necessária para evitar prejuízo aos alunos.

Art. 49. Esgotado o prazo para saneamento de deficiências, a Secretaria competente poderá realizar verificação in loco, visando comprovar o efetivo saneamento das deficiências.

Parágrafo único. O Secretário apreciará os elementos do processo e decidirá sobre o saneamento das deficiências.

Art. 50. Não saneadas as deficiências ou admitida de imediato a representação, será instaurado processo administrativo para aplicação de penalidades, mediante portaria do Secretário, da qual constarão:

I - identificação da instituição e de sua mantenedora;

II - resumo dos fatos objeto das apurações, e, quando for o caso, das razões de representação;

III - informação sobre a concessão de prazo para saneamento de deficiências e as condições de seu descumprimento ou cumprimento insuficiente;

IV - outras informações pertinentes;

V - consignação da penalidade aplicável; e

VI - determinação de notificação do representado.

§ 1o O processo será conduzido por autoridade especialmente designada, integrante da Secretaria competente para a supervisão, que realizará as diligências necessárias à instrução.

§ 2o Não será deferido novo prazo para saneamento de deficiências no curso do processo administrativo.

Art. 51. O representado será notificado por ciência no processo, via postal com aviso de recebimento, por telegrama ou outro meio que assegure a certeza da ciência do interessado, para, no prazo de quinze dias, apresentar defesa, tratando das matérias de fato e de direito pertinentes.

Art. 52. Recebida a defesa, o Secretário apreciará o conjunto dos elementos do processo e proferirá decisão, devidamente motivada, arquivando o processo ou

aplicando uma das seguintes penalidades previstas no art. 46, § 1o, da Lei no 9.394, de 1996:

I - desativação de cursos e habilitações;

II - intervenção;

III - suspensão temporária de prerrogativas da autonomia; ou

IV - descredenciamento.

Art. 53. Da decisão do Secretário caberá recurso ao CNE, em trinta dias.

Parágrafo único. A decisão administrativa final será homologada em portaria do Ministro de Estado da Educação.

Art. 54. A decisão de desativação de cursos e habilitações implicará a cessação imediata do funcionamento do curso ou habilitação, vedada a admissão de novos estudantes.

§ 1o Os estudantes que se transferirem para outra instituição de educação superior têm assegurado o aproveitamento dos estudos realizados.

§ 2o Na impossibilidade de transferência, ficam ressalvados os direitos dos estudantes matriculados à conclusão do curso, exclusivamente para fins de expedição de diploma.

Art. 55. A decisão de intervenção será implementada por despacho do Secretário, que nomeará o interventor e estabelecerá a duração e as condições da intervenção.

Art. 56. A decisão de suspensão temporária de prerrogativas da autonomia definirá o prazo de suspensão e as prerrogativas suspensas, dentre aquelas previstas nos incisos I a X do art. 53 da Lei no 9.394, de 1996, constando obrigatoriamente as dos incisos I e IV daquele artigo.

Parágrafo único. O prazo de suspensão será, no mínimo, o dobro do prazo concedido para saneamento das deficiências.

Art. 57. A decisão de descredenciamento da instituição implicará a cessação imediata do funcionamento da instituição, vedada a admissão de novos estudantes.

§ 1o Os estudantes que se transferirem para outra instituição de educação superior têm assegurado o aproveitamento dos estudos realizados.

§ 2o Na impossibilidade de transferência, ficam ressalvados os direitos dos estudantes matriculados à conclusão do curso, exclusivamente para fins de expedição de diploma.

§ 3o Permanece com a mantenedora, na pessoa de seu representante legal, a responsabilidade de guarda e gestão do acervo acadêmico dos estudantes, na

hipótese de descredenciamento, como penalidade imposta em processo administrativo ou por decisão própria em processo de descredenciamento voluntário, conforme regulamento. (Redação dada pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

CAPÍTULO IV

DA AVALIAÇÃO

Art. 58. A avaliação das instituições de educação superior, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico de seus estudantes será realizada no âmbito do SINAES, nos termos da legislação aplicável.

§ 1º O SINAES, a fim de cumprir seus objetivos e atender a suas finalidades constitucionais e legais, compreende os seguintes processos de avaliação institucional:

I - avaliação interna das instituições de educação superior;

II - avaliação externa das instituições de educação superior;

III - avaliação dos cursos de graduação; e

IV - avaliação do desempenho acadêmico dos estudantes de cursos de graduação.

§ 2º Os processos de avaliação obedecerão ao disposto no art. 2º da Lei no 10.861, de 2004.

Art. 59. O SINAES será operacionalizado pelo INEP, conforme as diretrizes da CONAES, em ciclos avaliativos com duração inferior a:

I - dez anos, como referencial básico para credenciamento de universidades; e

II - cinco anos, como referencial básico para credenciamento de centros universitários e faculdades e renovação de reconhecimento de cursos.

§ 1º A avaliação como referencial básico para credenciamento de instituições, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos resultará na atribuição de conceitos, conforme uma escala de cinco níveis. (Revogado pelo Decreto nº 6.303, de 2007)

§ 2º A avaliação como referencial básico para credenciamento de instituições e autorização de cursos não resultará na atribuição de conceitos e terá efeitos meramente autorizativos. (Revogado pelo Decreto nº 6.303, de 2007)

§ 3º A avaliação, como referencial básico para a regulação de instituições e cursos, resultará na atribuição de conceitos, conforme uma escala de cinco níveis. (Incluído pelo Decreto nº 6.303, de 2007)

Art. 60. A obtenção de conceitos insatisfatórios nos processos periódicos de avaliação, nos processos de credenciamento de instituições, reconhecimento e

renovação de reconhecimento de cursos de graduação enseja a celebração de protocolo de compromisso com a instituição de educação superior. Parágrafo único. Caberá, a critério da instituição, recurso administrativo para revisão de conceito previamente à celebração de protocolo de compromisso, no prazo de dez dias contados da comunicação do resultado da avaliação pelo INEP, conforme a legislação aplicável.

Art. 60. A obtenção de conceitos insatisfatórios nas avaliações do SINAES, inclusive em eixos, dimensões, índices e indicadores de qualidade, nos processos de credenciamento de instituições, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos de graduação poderá ensejar a celebração de protocolo de compromisso com a instituição de educação superior. (Redação dada pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

Parágrafo único. Caberá, a critério da instituição, recurso administrativo para revisão de conceito, previamente à celebração de protocolo de compromisso, conforme normas expedidas pelo Ministério da Educação. (Redação dada pelo Decreto nº 6.303, de 2007)

Art. 61. O protocolo de compromisso deverá conter:

I - o diagnóstico objetivo das condições da instituição;

II - os encaminhamentos, processos e ações a serem adotados pela instituição com vistas à superação das dificuldades detectadas;

III - a indicação expressa de metas a serem cumpridas e, quando couber, a caracterização das respectivas responsabilidades dos dirigentes;

IV - o prazo máximo para seu cumprimento; e

V - a criação, por parte da instituição de educação superior, de comissão de acompanhamento do protocolo de compromisso.

§ 1º A celebração de protocolo de compromisso suspende o fluxo dos prazos previstos nos §§ 7º e 8º do art. 10.

§ 1º A celebração de protocolo de compromisso suspende o fluxo do processo regulatório, até a realização da avaliação que ateste o cumprimento das exigências contidas no protocolo. (Redação dada pelo Decreto nº 6.303, de 2007)

§ 2º Na vigência de protocolo de compromisso, poderá ser aplicada a medida prevista no art. 11, § 3º, motivadamente, desde que, no caso específico, a medida de cautela se revele necessária para evitar prejuízo aos alunos.

§ 3º O protocolo de compromisso firmado com universidades ou institutos federais será acompanhado pela Secretaria de Educação Superior ou pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação, respectivamente. (Incluído pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

Art. 62. Esgotado o prazo do protocolo de compromisso, a instituição será submetida a nova avaliação in loco pelo INEP, para verificar o cumprimento das metas estipuladas, com vistas à alteração ou à manutenção do conceito.

§ 1o O INEP expedirá relatório de nova avaliação à Secretaria competente, vedadas a celebração de novo protocolo de compromisso.

§ 2o A instituição de educação superior deverá apresentar comprovante de recolhimento da taxa de avaliação in loco para a nova avaliação até trinta dias antes da expiração do prazo do protocolo de compromisso.

Art. 63. O descumprimento do protocolo de compromisso enseja a instauração de processo administrativo para aplicação das seguintes penalidades previstas no art. 10, § 2o, da Lei no 10.861, de 2004:

I - suspensão temporária da abertura de processo seletivo de cursos de graduação;

II - cassação da autorização de funcionamento da instituição de educação superior ou do reconhecimento de cursos por ela oferecidos; e

III - advertência, suspensão ou perda de mandato do dirigente responsável pela ação não executada, no caso de instituições públicas de educação superior.

§ 1o A instituição de educação superior será notificada por ciência no processo, via postal com aviso de recebimento, por telegrama ou outro meio que assegure a certeza da ciência do interessado, para, no prazo de dez dias, apresentar defesa, tratando das matérias de fato e de direito pertinentes.

§ 2o Recebida a defesa, o Secretário apreciará o conjunto dos elementos do processo e o remeterá ao CNE para deliberação, com parecer recomendando a aplicação da penalidade cabível ou o seu arquivamento.

§ 2o Recebida a defesa, o Secretário apreciará o conjunto dos elementos do processo e decidirá, motivadamente, pela aplicação da penalidade cabível ou pelo arquivamento do processo. (Redação dada pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

§ 3o Da decisão do CNE caberá recurso administrativo, na forma de seu regimento interno.

§ 3o Da decisão do Secretário caberá recurso para o CNE, na forma disciplinada em seu regimento interno. (Redação dada pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

§ 4o A decisão de arquivamento do processo administrativo enseja a retomada do fluxo dos prazos previstos nos §§ 7o e 8o do art. 10.

§ 5o A decisão administrativa final será homologada em portaria do Ministro de Estado da Educação.

Art. 64. A decisão de suspensão temporária da abertura de processo seletivo de cursos de graduação definirá o prazo de suspensão, que não poderá ser menor que o dobro do prazo fixado no protocolo de compromisso.

Art. 65. À decisão de cassação da autorização de funcionamento da instituição de educação superior ou do reconhecimento de cursos de graduação por ela oferecidos, aplicam-se o disposto nos arts. 57 ou 54, respectivamente.

Art. 66. A decisão de advertência, suspensão ou perda de mandato do dirigente responsável pela ação não executada, no caso de instituições públicas de educação superior, será precedida de processo administrativo disciplinar, nos termos da Lei no 8.112, de 11 de dezembro de 1990.

CAPÍTULO V

DAS DISPOSIÇÕES FINAIS E TRANSITÓRIAS

Seção I

Das Disposições Finais

Art. 67. O pedido de credenciamento de instituição de educação superior tramitará em conjunto com pedido de autorização de pelo menos um curso superior, observando-se as disposições pertinentes deste Decreto, bem como a racionalidade e economicidade administrativas.

Parágrafo único. O indeferimento dos cursos de que trata o caput implica o arquivamento do pedido de credenciamento. (Incluído pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

Art. 68. O requerente terá prazo de doze meses, a contar da publicação do ato autorizativo, para iniciar o funcionamento do curso, sob pena de caducidade.

Art. 68. O requerente terá prazo de vinte e quatro meses, contado da data de publicação do ato autorizativo, para iniciar o funcionamento do curso, sob pena de caducidade. (Redação dada pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

Parágrafo único. Nos casos de caducidade do ato autorizativo e de decisão final desfavorável em processo de credenciamento de instituição de educação superior, inclusive de curso ou campus fora de sede, e de autorização de curso superior, os interessados só poderão apresentar nova solicitação relativa ao mesmo pedido após decorridos dois anos contados do ato que encerrar o processo.

§ 1o Nos casos de caducidade do ato autorizativo e de decisão final desfavorável em processo de credenciamento de instituição de educação superior, inclusive de campus fora de sede, e de autorização de curso superior, os interessados só poderão apresentar nova solicitação relativa ao mesmo pedido após decorridos dois anos contados do ato que encerrar o processo. (Renumerado do parágrafo único pelo Decreto nº 6.303, de 2007)

§ 2o Considera-se início de funcionamento do curso, para efeito do prazo referido no caput, a oferta efetiva de aulas. (Incluído pelo Decreto nº 6.303, de 2007)

§ 3o Considera-se caducidade também a interrupção da oferta efetiva de aulas pelo prazo estabelecido no caput. (Incluído pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

§ 4o A interrupção da oferta efetiva de aulas de todos os cursos pelo prazo estabelecido no caput ensejará cassação da autorização de funcionamento da instituição de educação superior. (Incluído pelo Decreto nº 8.754, de 2016)

Art. 69. O exercício de atividade docente na educação superior não se sujeita à inscrição do professor em órgão de regulamentação profissional.

Parágrafo único. O regime de trabalho docente em tempo integral compreende a prestação de quarenta horas semanais de trabalho na mesma instituição, nele reservado o tempo de pelo menos vinte horas semanais para estudos, pesquisa, trabalhos de extensão, planejamento e avaliação.

Art. 69-A. O Ministério da Educação, no exercício das funções de regulação e supervisão de instituições de educação superior, poderá, motivadamente, em caso de risco iminente ou ameaça aos interesses dos estudantes, adotar providências acauteladoras nos termos do art. 45 da Lei nº 9.784, de 29 de janeiro de 1999. (Incluído pelo Decreto nº 8.142, de 2013)

Parágrafo único. No exercício do poder cautelar de que trata o caput, poderão também ser adotadas providências acauteladoras para assegurar a higidez dos programas federais de acesso e incentivo ao ensino, tais como: (Incluído pelo Decreto nº 8.142, de 2013)

I - suspensão de novos contratos de Financiamento Estudantil - Fies; (Incluído pelo Decreto nº 8.142, de 2013)

II - suspensão de participação em processo seletivo para a oferta de bolsas do Programa Universidade Para Todos - Prouni; (Incluído pelo Decreto nº 8.142, de 2013)

III - suspensão de novos repasses de recursos relativos a programas federais de acesso ao ensino; ou (Incluído pelo Decreto nº 8.142, de 2013)

IV - Restrições de participação em programas federais de acesso e incentivo ao ensino. (Incluído pelo Decreto nº 8.142, de 2013)

Seção II

Das Disposições Transitórias

Art. 70. O disposto no § 7o do art. 10 não se aplica a atos autorizativos anteriores a este Decreto que tenham fixado prazo determinado.

Art. 71. O catálogo de cursos superiores de tecnologia será publicado no prazo de noventa dias.

§ 1o Os pedidos de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento dos cursos superiores de tecnologia em tramitação deverão adequar-se aos termos deste Decreto, no prazo de sessenta dias, contados da publicação do catálogo.

§ 2o As instituições de educação superior que ofereçam cursos superiores de tecnologia poderão, após a publicação deste Decreto, adaptar as denominações de seus cursos ao catálogo de que trata o art. 42.

Art. 72. Os campi fora de sede já criados e em funcionamento na data de publicação do Decreto no 3.860, de 9 de julho de 2001, preservarão suas prerrogativas de autonomia pelo prazo de validade do ato de credenciamento, sendo submetidos a processo de recredenciamento, que se processará em conjunto com o recredenciamento da universidade, quando se decidirá acerca das respectivas prerrogativas de autonomia.

Art. 73. Os processos iniciados antes da entrada em vigor deste Decreto obedecerão às disposições processuais nele contidas, aproveitando-se os atos já praticados.

Parágrafo único. Serão observados os princípios e as disposições da legislação do processo administrativo federal, em especial no que respeita aos prazos para a prática dos atos processuais pelo Poder Público, à adoção de formas simples, suficientes para propiciar adequado grau de certeza, segurança e respeito aos direitos dos administrados e à interpretação da norma administrativa da forma que melhor garanta o atendimento do fim público a que se dirige.

Art. 74. Os processos de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos em tramitação no CNE e já distribuídos aos respectivos Conselheiros relatores seguirão seu curso regularmente, na forma deste Decreto.

Parágrafo único. Os processos ainda não distribuídos deverão retornar à Secretaria competente do Ministério da Educação.

Art. 75. As avaliações de instituições e cursos de graduação já em funcionamento, para fins de recredenciamento, reconhecimento e renovação de reconhecimento, serão escalonadas em portaria ministerial, com base em proposta da CONAES, ouvidas as Secretarias e o INEP.

Art. 76. O Ministério da Educação e os órgãos federais de educação revogarão expressamente os atos normativos incompatíveis com este Decreto, em até trinta dias contados da sua publicação.

Art. 77. Os arts. 1o e 17 do Decreto no 5.224, de 1o de outubro de 2004, passam a vigorar com a seguinte redação:

“Art.

1o.....

....

§ 1o Os CEFET são instituições de ensino superior pluricurriculares, especializados na oferta de educação tecnológica nos diferentes níveis e modalidades de ensino, caracterizando-se pela atuação prioritária na área tecnológica.

..... ” (NR)

“Art.17.....

.....

§ 4o Os CEFET poderão usufruir de outras atribuições da autonomia universitária, devidamente definidas no ato de seu credenciamento, nos termos do § 2o do art. 54 da Lei no 9.394, de 1996.

§ 5o A autonomia de que trata o § 4o deverá observar os limites definidos no plano de desenvolvimento institucional, aprovado quando do seu credenciamento e credenciamento.” (NR)

Art. 78. Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 79. Revogam-se os Decretos nos 1.845, de 28 de março de 1996, 3.860, de 9 de julho de 2001, 3.864, de 11 de julho de 2001, 3.908, de 4 de setembro de 2001, e 5.225, de 1o de outubro de 2004.

Brasília, 9 de maio de 2006; 185o da Independência e 118o da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA
Fernando Haddad

Este texto não substitui o publicado no DOU de 10.5.2006