



A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA:

da relação com o conceito de educação, tendências e função social

Carmen Maria Cipriani Pandini¹

RESUMO

Este artigo apresenta um recorte da tese de doutoramento em Ciências da Educação, em que situamos a Educação a Distância (EaD) como uma modalidade e a analisamos, a partir do conceito amplo de educação, compreendendo-a como prática social, humana e multidimensional; situada à luz dos aspectos de natureza econômica, histórica, cultural e ideológica. Nessa linha, demarcamos a presença de componentes que fazem parte da estrutura da EaD, identificando aspectos que revelam as formas organizacionais e as bases político-pedagógicas. Dá-se ênfase à EaD sob análise e presença de novos paradigmas, aqueles que levam em conta as tendências globalizantes, a complexidade, a pluralidade social e cultural, cujos fatores interferem na vida em sociedade, que provocam alterações também no campo educacional. Essa ambivalência dos fenômenos que interferem na ciência, na cultura e na educação desvela pensamentos mais complexos, modelos pedagógicos ampliados e flexíveis, os quais exigem novos aportes didáticos e novos enquadramentos conceituais da EaD e exigem, conseqüentemente, novas práticas e outras pedagogias.

Palavras-chave: Educação a Distância; Conceitos; Tendências; Tecnologias.

DISTANCE EDUCATION:

from the relation with the concept of education, trends and social role

ABSTRACT

This article presents an excerpt from a doctoral dissertation in Educational Sciences, in which we situate Distance Education (EaD) as a modality and analyze it from the broad concept of education, understanding it as a social, human and multidimensional practice; situated in the

¹ Doutora em Ciências da Educação pela Universidade do Minho, Portugal. Docente efetiva do Departamento de Educação a Distância do Centro de Educação a Distância da UDESC e do Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede – PROFEI – CEAD/UDESC. Email: cpandini@gmail.com



light of aspects of an economic, historical, cultural and ideological nature. Along these lines, we highlighted the presence of components that are part of the distance learning structure, identifying aspects that reveal the organizational and political-pedagogical bases. Emphasis is placed on distance learning under the analysis and presence of new paradigms, those that take into account globalizing trends, complexity, and social and cultural plurality, whose factors interfere with life in society, which also cause changes in the educational field. This ambivalence of phenomena that interfere in science, culture, and education reveals more complex thoughts, expanded and flexible pedagogical models, which require new didactic contributions and new conceptual frameworks for distance learning and, consequently, require new practices and other pedagogies.

Keywords: Distance Education; Concepts; Tendencias; Technologies.

LA EDUCACIÓN A DISTANCIA:

elación con el concepto de educación, tendencias y función social

RESUMEN

Este artículo presenta un apartado de una tesis doctoral en Ciencias de la Educación, en el que situamos la Educación a Distancia (EAD) como modalidad y la analizamos desde el concepto amplio de educación, entendiéndola como una práctica social y humana y multidimensional; situada a la luz de los aspectos de carácter económico, histórico, cultural e ideológico. En esta línea, destacamos la presencia de componentes que conforman la estructura de la educación a distancia, identificando aspectos que revelan las formas organizativas y las bases político-pedagógicas. Se enfatiza la educación a distancia bajo el análisis y la presencia de nuevos paradigmas, los que toman en cuenta las tendencias globalizadoras, la complejidad y la pluralidad social y cultural, cuyos factores interfieren en la vida en sociedad, lo que también provoca cambios en el campo educativo. Esta ambivalencia de fenómenos que interfieren en la ciencia, la cultura y la educación revela un pensamiento más complejo, modelos pedagógicos ampliados y flexibles, que requieren nuevas contribuciones didácticas y nuevos marcos conceptuales para la educación a distancia y, en consecuencia, nuevas prácticas y otras pedagogías.

Palabras clave: Educación a Distancia; Conceptos; Tendencias; Tecnologías.



1 INTRODUÇÃO

A modalidade a distância é compreendida, neste estudo², como um modelo diferenciado de fazer educação e não como uma nova forma de educação, ou seja, a compreensão do conceito se distingue apenas pela modalidade que, ao longo das décadas, passa a ser designada por diferentes nomenclaturas³. Em todos esses termos, a EaD é caracterizada pela utilização de tecnologias da informação e comunicação para a efetivação da relação educativa; implica um planejamento prévio, logística diferenciada e um desenho pedagógico próprio, que mobiliza um conjunto de estratégias e recursos didáticos produzidos especialmente para a modalidade, cujas atividades podem ser realizadas em lugares e tempos diversos. Por se tratar de uma modalidade que amplia contextos, democratiza o conhecimento e favorece a inclusão social, o conceito EaD reveste-se das influências e condicionantes sociais, culturais, políticos, que são fruto do quadro de mudanças constantes pelas quais passa a sociedade, assim como o é na educação presencial ou em outras modalidades.

Neste sentido, ao analisar as definições e os conceitos de EaD, foi possível identificar as aproximações um tanto óbvias no que se refere às tendências conceituais, em educação, essencialmente em relação à sua finalidade, que é o de promover uma formação integral, cuja função social implica inclusão, desenvolvimento e acesso aos direitos universais. Na investigação não se ignorou o fato de que os consensos entre os termos representam uma espécie de acordos negociados intencional ou intuitivamente, os quais ajudam a compreender as significações em torno das definições que construíram os projetos educacionais ao longo dos anos na modalidade presencial e a distância.

A EaD apresenta uma dinamicidade que é fruto dos movimentos da sociedade, como qualquer outro modelo de educação, dada a observância de que todo projeto educativo exige no seu planejamento, organização, operacionalização e critérios que se baseiam em fundamentos e princípios universais que habitam no cerne do conceito de educação como prática social. Algumas proposições e formas de operacionalização da modalidade a distância se orientam por experiências institucionais e diálogos entre os autores ou alicerçadas em documentos normativos e referenciais de qualidade que atendem a uma diversidade social e a uma sociedade que é plural, sem limitar ou conflitar quando alude integralmente a sua finalidade.

² Este artigo é fruto de um recorte da Tese de Doutorado desenvolvida na Universidade do Minho – Portugal no Curso de Ciências da Educação. Linha: Tecnologia Educativa.

³ A Educação a Distância obteve denominações diversas em diferentes países, como “estudo ou educação por correspondência” (Reino Unido; estudo em casa e estudo independente (Estados Unidos); telensino ou Ensino a Distância (Espanha); teleducação (Portugal) (Maia, 2007, p. 5).



As elaborações conceituais sofrem os efeitos e resultado das intensas e contínuas mudanças de toda a ordem, das limitações, avanços e conflitos de natureza plural que por sua vez, revelam a expressão de um pensamento teórico e epistemológico de uma dada época e possuem uma certa carga de subjetividade, inerente às construções semânticas. Nessa linha de pensamento, entendemos que a subjetividade também desempenha um papel importante na construção teórica e conceitual, razão pela qual encontraremos na literatura nacional e internacional, várias possibilidades de enquadramento da EaD, fato que não afeta a sua essência ou finalidade.

Por outro lado, assume-se que os aspectos comuns nas formulações do conceito de “educação a distância nos oportunizam reconhecê-la como uma modalidade dinâmica e situada, compreendida sob condicionantes materiais e imateriais, que é [...] partícipe de um processo socio individual [...] cujo compromisso é mais amplo” (Beiler; Lage; Medeiros, 2003, p. 65) do que poderia sugerir o termo “Ensino a Distância” ou de outro termo que um mesmo gênero poderia supor. Trata-se de um compromisso relacionado à cidadania e aos princípios democráticos, tônica defendida por especialistas em EaD, que atuam tanto no Brasil, quanto em outros países do mundo.

2 A EDUCAÇÃO COMO CONCEITO AMPLIADO: a EaD, uma modalidade

Inicialmente importa-nos trazer a perspectiva dada por Libâneo (2011) e Saviani (2000) ao conceito de educação para demarcar sua natureza como fenômeno humano e historicamente construído que, por sua vez, abriga também o conceito de Educação a Distância. Libâneo (2011, p. 130) se refere à educação como prática social, cujas atividades “envolvem o desenvolvimento dos indivíduos no processo de sua relação ativa com o meio natural e social mediante a atividade cognoscitiva, necessária para tornar mais produtiva, efetiva, criadora, a atividade humana prática”.

Nessa mesma direção, Saviani (2000, p. 12) explica que a educação se constitui como

[...] um fenômeno próprio dos seres humanos. [...] Ela é, ao mesmo tempo, uma exigência do e para o processo de trabalho, bem como ela própria, um processo de trabalho. [...] A educação não se reduz ao ensino, e como tal participa da natureza própria do fenômeno educativo. [...] Atividade de ensino, a aula, por exemplo, é algo que supõe a presença do professor e a presença do aluno.



O referido autor conceitua a educação situando-a na tendência histórico-crítica⁴, própria do materialismo histórico-dialético, de vertente marxiana, que reconhece o ser humano como produtor de sua própria história e existência e o faz por intermédio da sua atividade no mundo. Sendo assim, o conhecimento historicamente acumulado é agenciado pelas instituições de ensino, as quais o sistematizam constituindo-se como um fator determinante à prática, à inovação e ao desenvolvimento social.

Para Severino (1998), o conceito de educação está vinculado ao contexto das mediações histórico-sociais e, nesse contexto, as práticas se manifestam e se concretizam na existência humana no interior de uma realidade concreta. Trata-se de um processo de humanização percebido na dimensão da prática, simultaneamente técnica e política. É permeada por uma intencionalidade teórica que pressupõe uma significação, mediada por sujeitos que coexistem, em um universo existencial e simbólico, produzido pelo trabalho, pela produção material e toda a forma de relações: econômicas, institucionais, políticas e humanas.

Segundo o autor, a educação está situada “[...] no universo da cultura simbólica, lugar da experiência e da identidade subjetiva, esfera das relações intencionais [...]” (Severino, 1998, p. 12) e que contribui para a efetivação das suas condições objetivas reais do desenvolvimento humano.

Na visão de Mizukami (1986), a educação está para o seu inacabamento, como um fenômeno percebido a partir da multidimensionalidade que a assume como condição própria de sua natureza, vinculada aos fenômenos humanos. De acordo com Mizukami (1986, p. 1):

Há várias formas de conceber o fenômeno educativo. Por sua própria natureza, não é uma realidade acabada em seus múltiplos aspectos. É um fenômeno humano, histórico e multidimensional. Neles estão presentes tanto a dimensão humana quanto a técnica, a cognitiva, a emocional, a sociopolítica e a cultural. Não se trata de mera justaposição das referidas dimensões, mas da aceitação de suas múltiplas implicações e relações.

Implicações essas, que versam sobre os fins da educação, a qual no entendimento de Bernardes (2010), se efetivam por meio da atividade pedagógica,⁵ e não por intermédio de qualquer processo educativo. Nesse sentido, há uma unidade dialética entre a atividade de ensino e a de estudo que se organiza, a partir da criação de condições éticas e políticas que possibilitam a apropriação, por parte de todos os sujeitos da produção material e não

⁴ A Pedagogia histórico-crítica é o empenho em compreender a questão educacional a partir do desenvolvimento histórico objetivo. Portanto, a concepção pressuposta nesta visão da Pedagogia Histórico-crítica é o materialismo histórico, ou seja, a compreensão da história a partir do desenvolvimento material, da determinação das condições materiais da existência humana (SAVIANI, 2000, p. 102).

⁵ O conceito de atividade pedagógica pauta-se na Teoria da Atividade sistematizada por Leontiev, que se fundamenta no conceito de atividade humana próprio do marxismo, também presente na obra de Vygotsky como atividade humana em geral que considera os sujeitos ativos no processo de aprendizagem e desenvolvimento (Bernardes, 2010, p. 294).



material. Em outras palavras, “[...] os objetivos da referida atividade devem corresponder ao seu fim, ou seja, os objetivos pedagógicos devem ter como centro a apropriação da produção humana elaborada historicamente” (Bernardes, 2010, p. 294).

Ao compreender a educação como prática social e humana mediada por uma ordenação epistemológica, reconhecemos que a modalidade da educação é apenas uma das formas de organização do ensino e da aprendizagem e de toda a produção humana e científica a ela vinculada. Independentemente da modalidade, os sistemas educacionais apresentam uma estrutura jurídica e acadêmica universal, mas podem dispor de diferentes modelos de transmissão e socialização do conhecimento. Entretanto, para que “[...] os fins da educação sejam atingidos, a cultura em geral, o conhecimento científico e não científico, os valores sociais, os costumes e processos instituídos nas diferentes sociedades necessitam ser mediados nos processos educativos e apropriados pelos sujeitos ativos” (Bernardes, 2010, p. 294).

Assim, se compararmos a educação presencial à modalidade de Educação a Distância (EaD), veremos que a última implicou mudanças importantes nas últimas décadas, ampliando seu escopo universalizando o ensino com apoio das tecnologias e, assim, o que diferencia ou aproxima as modalidades (presencial e a distância) não está na sua finalidade, mas na opção do modelo pedagógico e estrutural e nas distintas formas mediação adotadas no modelo em questão.

Para Belloni (2006), as formas de mediação e mediatização podem ser apontadas como aspectos diferenciadores em relação à modalidade presencial. Para Keegan (1983), a diferenciação das modalidades teria uma equação de cunho meramente retórico, uma vez que as bases epistemológicas e os princípios pedagógicos que as fundamentam são de mesma natureza, ou seja, amparadas na mesma base, ou seja o conceito de educação.

Assim, no contexto deste debate, é importante considerar também o que aponta Neder (2009, p. 109), sobre a EaD:

Pensar a EaD implica pensar a educação em toda a sua extensão, situando num contexto socioeconômico e político-cultural procurando compreender a relação entre o processo de escolarização e a reprodução de economias de poder e privilégio da sociedade mais ampliada. Impõe-se, por isso, buscar compreender os processos constitutivos do conhecimento, isto é, a forma pela qual é produzido em ambientes institucionais, nas práticas e em contextos históricos e culturais específicos.

O pensar a EaD exige, portanto, significá-la a partir dos seus princípios, que se movem na perspectiva da democratização do conhecimento, das relações que definem prioridades e direitos humanos que ampliam oportunidades em uma sociedade desigual; é pensá-la, essencialmente, a partir de uma dimensão focada no desenvolvimento humano e social, ético e responsável.



Sobre a natureza e a função da educação a distância na contemporaneidade, a pesquisadora Litwin (2001, p. 21) compreende a EaD como: “um fenômeno próprio dos seres humanos que testemunha o desenvolvimento em todos os âmbitos, o econômico, o social, o cultural”. E, nessa linha, ao trazer a educação na perspectiva da ampliação dos espaços, a visão de educação se amplia com a emergência de diferentes modelos pedagógicos que buscam atender as demandas sociais face à expansão das tecnologias de informação e comunicação e da dinamicidade do perfil do sujeito no mundo.

A partir desse entendimento, reitera-se que qualquer que seja a forma de implementação, a EaD guardará sempre relações com o conceito ampliado de educação por ser prática social e simbólica, por estar na base das transformações das sociedades e por estar relacionada às formas de existência, ao trabalho e à produção, socialização e democratização do conhecimento.

3 AS NOVAS TENDÊNCIAS DOS MODELOS EDUCATIVOS: transições paradigmáticas

Os avanços tecnológicos produziram impactos importantes sobre a sociedade, por conseguinte, os sistemas educacionais tiveram de adequar suas estruturas, seus currículos e projetos educativos. Foi necessário ampliar os contextos de aprendizagem e readequar os modelos de ensino. Essas mudanças sucessivas e contínuas na sociedade, “[...] podem ser identificadas nos pré-requisitos ou condições socioeconômicas, políticas e culturais da própria educação **que, a partir de sua finalidade**, influenciaram o desenvolvimento de currículo e o processo de ensinar e aprender” (Peters, 2004, p. 5, grifos nossos).

Sobre isso, é importante ressaltar que há vários condicionantes que interferem nos processos históricos que envolvem a evolução da EaD e um deles, segundo Moraes (2010), é a percepção de que há mais de um caminho para esse desenvolvimento – a emergência de diferentes modelos, o surgimento de diferentes contextos, padrões de dificuldade na implementação, na aceitação e na difusão da modalidade.

Para Peters (2004, p. 63) é importante que se esteja ciente de que: “[...] a revolução digital já começou **há muito tempo** e está a todo vapor na Educação a Distância” e isso implica reconhecer a necessidade de uma revisão de práticas e modelos como ação contínua, pois as “[...] mudanças pedagógicas efetivas podem nos ajudar a alcançar novos objetivos e resolver os novos problemas da sociedade do conhecimento **que em curso**” (Peters, 2004, p. 64, grifos nossos).

A pesquisadora Belloni (2006) afirmou, há quase duas décadas, que a Educação a Distância está cada vez mais integrada às demandas de transformação das sociedades



contemporâneas e se apresenta como uma modalidade de educação extremamente adequada para atender às finalidades educacionais, decorrentes das mudanças da nova ordem econômica e mundial. Segundo a autora, “essas mudanças acontecem em ritmo acelerado, sendo especialmente visíveis no espantoso avanço das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) e provocam, senão mudanças profundas, pelo menos desequilíbrios na educação” (Belloni, 2006, p. 3).

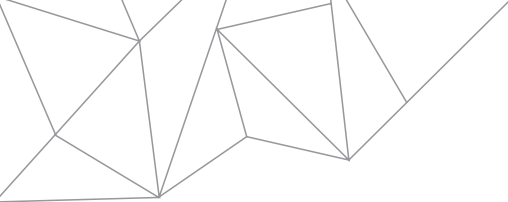
Nessa linha, Moran (2014) afirma que um dos grandes desafios da EaD tem sido o de transformar esse aparente distanciamento em uma relação de proximidade, a partir dos meios técnicos disponíveis para o atendimento aos estudantes favorecidos pela expansão da telemática. Aos poucos, os processos educativos tornar-se-ão cada vez mais flexíveis, abertos e inovadores e toda a sociedade poderá optar por aprender de inúmeras formas, em tempo real, com vastíssimo material audiovisual disponível.

Reconhecidamente, o século XXI transformou as formas de vida, o acesso aos bens culturais, as relações sociais, as maneiras de convívio e exigiu o redimensionamento dos contextos educativos: os modos de ensinar e de aprender, de aplicar os resultados do conhecimento. O trabalho também sofreu alterações, em que o perfil, as condições de trabalho ganharam novas dimensões justamente porque:

[...] as inovações educacionais decorrentes da utilização dos mais avançados recursos técnicos para a educação (o que inclui as Tecnologias de Informação e Comunicação, TIC, mas também as técnicas de planejamento inspiradas nas teorias de sistemas, por exemplo) constituem um fenômeno social que transcende o campo da educação propriamente dita, para situar-se no nível mais geral do papel da ciência e da técnica nas sociedades industriais modernas (Belloni, 2002, p. 118).

De acordo com a mesma autora, a intensificação do processo de globalização gera mudanças em todos os níveis e esferas da sociedade (e não apenas nos mercados), fazendo surgir novos estilos de vida, de consumo e novas maneiras de ver o mundo, de se portar nele, lidar com o conhecimento e com a produção de bens e serviços. A autora ainda salienta, não ter dúvidas de que o novo milênio ou o século XXI será testemunha de um desenvolvimento amplo da aprendizagem e educação aberta, bem como do ensino a distância e que esses acontecerão em escala global – porém, alerta que esse futuro dependerá da capacidade efetiva de desenvolver o conhecimento compartilhado entre educadores de todo o mundo.

Na mesma direção, Lobo Neto (2006) se posiciona dizendo que o desafio estará centrado em fazer da educação, de tendência aberta, uma conjugação ou uma integração da ‘polarização’ da modalidade presencial e a distância. No ponto de vista do autor,



O que vem se manifestando em horizontes cada vez mais próximos é: uma educação aberta, porque exigência de um processo contínuo ao longo de toda a vida; uma educação plural, porque exigência da crescente complexidade da vida humana em suas dimensões social e individual; uma educação dialógica, porque exigência da necessidade de negociar decisões coletivas nas situações, cada vez mais frequentes, de incerteza e de urgência. E hoje, e mais ainda amanhã – com o aperfeiçoamento dos suportes de processamento da informação e dos meios de ampliação fidedigna da comunicação em graus cada vez maiores de interação mediada –, o conceito de presencial se modifica e já nos desafia no acolhimento crescente do virtual como realização de presença (Lobo Neto, 2006, p. 414).

As tendências híbridas de ensino são uma realidade e a educação aberta já ganha expressões de relevância na sociedade e nas Instituições menos tradicionais. A combinação de suportes, conteúdos, tecnologias integradas e de estratégias didáticas alteram não só o desenho e as formas de implementação dos currículos, mas também as práticas profissionais, no interior das instituições, que se exigem colaborativas e compartilhadas. Assim, a reconfiguração dos espaços educativos guardará as influências e as marcas de uma sociedade em movimento, as quais traduzem as alterações, não só dos modos de conhecer e de pensar, mas também das formas de interagir com esse conhecimento e de aplicá-lo nos diferentes contextos e circunstâncias.

Para Santos (2012) a educação passará a assumir um papel de destaque, pois as mudanças tecnológicas, ao mesmo tempo que fazem com que o processo de trabalho se modifique, também passam a atender as novas necessidades do estudante e o novo perfil do profissional, pois os trabalhadores deverão construir novas capacidades intelectuais e atitudinais, o que tornará a educação um importante pilar de desenvolvimento tecnológico e humano.

Nessa linha de pensamento, o educador Libâneo (1998, p. 20), contribui dizendo que:

[...] essas transformações tecnológicas e científicas levam à introdução, no processo produtivo, de novos sistemas de organização do trabalho, mudança no perfil profissional e novas exigências de qualificação dos trabalhadores. [...] São requeridas novas habilidades, mais capacidade de abstração, de atenção, um comportamento profissional mais flexível. Para tanto, repõe-se a necessidade de formação geral, implicando reavaliação dos processos de aprendizagem, familiarização com os meios de comunicação e com a informática, desenvolvimento de competências comunicativas, de capacidades criativas para análise de situações novas e modificáveis, capacidade de pensar e agir com horizontes mais amplos.

A pesquisadora Behar (2009) acrescenta que não é somente a introdução das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), na Educação a Distância que nos permite acompanhar uma mudança na educação, mas também a forma como essa modalidade fica mais visível diante da necessidade de proceder mudanças significativas nas práticas



educacionais e, conseqüentemente, no modelo pedagógico. Segundo a autora, “[...] um novo espaço pedagógico está em **constante evolução**, cujas características são: o desenvolvimento das competências e das habilidades, o respeito ao ritmo individual, a formação de **comunidades** de aprendizagem e as redes de convivências e outras” (Behar, 2009, p. 16, grifos nossos).

A autora ainda explica que um novo paradigma vem emergindo e este é constituído “por um novo sistema de referências, por meio da confluência de um conjunto de teorias, de ideias que explicam/orientam uma nova forma de viver, de educar e aprender” (Behar, 2009, p. 21).

Para Castells (1999), um novo paradigma se pauta sobre uma base material de uma nova sociedade, nomeada também como sociedade pós-industrial. Essa tendência foi e ainda é fortemente influenciada pela tecnologia e se manifesta, por uma lógica de redes, que provocou a inserção dos novos componentes de comunicação e atuação nos espaços sociais. Esse movimento não aconteceu de forma repentina: passou por diferentes períodos e estágios mais ou menos céleres, sendo que o último, tributário do século XX, foi o mais veloz. Segundo o autor, esses estágios correspondem a: a) a automação das tarefas; b) experiências de usos (aprender utilizando); e c) a reconfiguração das aplicações (aprender fazendo) no contexto da vida e da educação.

No entendimento de Castells (1999), no novo paradigma, a informação é matéria-prima e assume um caráter simbólico na relação tecnologia-informação, funcionando na lógica de rede que conecta as pessoas, influenciando e redimensionando a vida das pessoas, as várias áreas e setores da sociedade. Características como flexibilidade e convergência atuam como catalisadoras de práticas mais abertas, dinâmicas e inovadoras, nas quais o conhecimento tem um papel ativo.

Nesse sentido, no campo da educação, caberá aos profissionais de todas as áreas e campos de conhecimento, compreender o contexto da sociedade e das tecnologias, atuando sob essa nova visão, cada vez mais integradora que vise a construção de “um processo dinâmico, interativo, coletivo, criativo, e multimidiático, permeado pela intenção pedagógica em toda e qualquer proposta” (Faria; Marques; Colla, 2003, p. 244).

Belloni (2006, p. 188), ainda afirma que, a partir da reorganização paradigmática que interfere na vida em sociedade, nasce também um novo modelo educacional. Segundo a autora, são perceptíveis duas macrotendências, na maioria dos países que, em decorrência de transformações sociais, manifestam a convergência de dois paradigmas: o ensino presencial e a Educação a Distância. A integração das TIC à vida cotidiana e aos processos culturais e comunicacionais criaram necessidades de formação e de organização



da formação, as quais exigem o redimensionamento dos novos modelos pedagógicos, modos mais atuais e inovadores de organizar as práticas pedagógicas. O resultado dessas tendências é ressaltado por Tori (2009) quando o autor trata da convergência entre a aprendizagem eletrônica e convencional (presencial), em que a coexistência do presencial e do virtual aponta para um novo tipo de educação, uma educação do futuro mais complexa e desafiadora.

Tais mudanças podem ser reconhecidas como protagonistas em todas as áreas e coincidem com a inovação em todos os níveis da vida humana, e uma suposta 'crise' pode ser entendida como uma emergência de novas formas de agir, como uma ruptura para uma nova ordem científica (Santos, 2000), em que o sujeito passa a compreender o mundo como autor no centro do conhecimento, dos afetos, das percepções e do estar no mundo, e de um vir a ser histórico. Pode-se afirmar que tratar-se-ia, portanto, de uma

[...] transformação e pré-condição para o novo, o que emerge, dentro de uma dinâmica [...]. As condições dessa dinâmica incluem um processo de criatividade, versatilidade, fluxo contínuo, movimento incessante, enquanto novas concepções emergem ao mesmo tempo em que outras antigas, persistem (Medeiros; Herrlein; Colla, 2003, p. 78-79).

Para Behrens (2018), as mudanças históricas são substanciais na virada do século e levam em conta, em especial, o paradigma da ciência que remete à reflexão do sistema educacional como um todo. Ela explica que a própria caracterização da prática pedagógica está fortemente alicerçada nos paradigmas que a sociedade vai construindo ao longo da história. Como a educação, a economia e a sociedade são produtos da ação histórica, os resultados dessas transformações vêm acompanhados de crenças, valores e posicionamentos éticos frente a uma determinada comunidade e provocam a potência na transição dos paradigmas.

Para o pedagogo e humanista italiano Margiotta (2005, p. 22, tradução nossa), a sociedade do conhecimento impõem-nos o repensar dos paradigmas de aprendizagem e da formação à luz dos seguintes fatores:

I. Complexidade sistêmica: a complexidade da sociedade moderna não pode ser comprimida em um plano que se reduz à variedade e à liberdade das experiências individuais, assim como a centralização dos saberes não pode ser um entrave sob os quais se constrói a sociedade moderna; II. Tecnologias: as novas tecnologias e os novos modelos organizacionais oferecem a possibilidade práticas de experimentar a possibilidade de inovação sob formas mais flexíveis e descentralizadas; III. Mudança dos paradigmas organizacionais e profissionais: o investimento na profissionalidade é um fator que já não pode ser delegado apenas às instituições, são escolhas que devem ser feitas pelos próprios profissionais; IV. Globalização: as instituições possuem necessidade de se inserirem no circuito da pesquisa, enquanto a economia global necessita saber transferir e equacionar seu potencial em nível macro.



Esse movimento dialético que envolve o global e o local, as tecnologias e o *modus operandi* que opera nos diferentes âmbitos de uma transição paradigmática, perpassam pelas esferas da vida social como um todo, incluindo a educação e os seus modelos educativos e estes devem considerar as escolhas dos sujeitos, escolhas estas, que incidem sobre a organização sociocultural e econômica como um todo. O desenvolvimento tecnológico é considerado fator-chave da globalização, pois acelera os transportes e a comunicação, viabilizando novos tempos, nos quais a flexibilização representará, no decorrer da evolução dos processos de inovação, as bases das relações de trabalho.

Segundo Peters (2004, p. 55), a EaD pode ser referenciada, a partir das transformações sociais e históricas e não apenas em função das ferramentas ou recursos que ela dispõe. Os domínios da modalidade estão integrados ao potencial comunicativo, cultural e dialógico dos sujeitos que devem responder às transformações de um mundo pós-moderno. Essa tendência, segundo o mesmo autor, pode ser caracterizada “por um novo modo de pensar que já impregnou as artes, a humanidade e a literatura, assim como a filosofia, a ciência e as ciências sociais”. Ao se referir a EaD, o autor também diz que estamos testemunhando e experimentando uma mudança fundamental na maneira como pensamos sobre o conhecimento e a aprendizagem. E com isso, podemos dizer que essas novas concepções irão afetar significativamente o trabalho nas universidades e as Universidades convencionais serão grandemente impactadas, pois se não repensarem os seus modelos tornar-se-ão obsoletas ou muito seletivas.

Na mesma direção, Moran e Kearsley (2013, p. 10), escreve que a educação será cada vez mais importante para as pessoas, mais disseminada nas empresas e nos países, e “é difícil prever o futuro, porque ele não se desenvolve linearmente”. Entretanto, Moran e Kearsley (2013, p. 12) enfatiza que é fácil antecipar algumas perspectivas,

A educação será cada vez mais complexa, porque a sociedade vai se tornando mais complicada, rica e exigente em todos os campos. A aprendizagem será contínua, ao longo da vida, de forma constante, mais inclusiva, em todos os níveis e modalidades e em todas as atividades pessoais, profissionais e sociais. [...], porque vai incorporando dimensões antes menos integradas ou visíveis como as competências intelectuais, emocionais e éticas. [...], porque cada vez sai mais do espaço físico da sala de aula para muitos espaços presenciais e virtuais; porque tende a modificar a figura do professor como centro da informação para que incorpore novos papéis como os de mediador, de facilitador, de gestor, de mobilizador. Descentralizará o professor para incorporar o conceito de que todos aprendemos juntos, de que a inteligência é mais e mais coletiva, com múltiplas fontes de informação. A educação [...] se estenderá a todos os espaços sociais, principalmente aos organizacionais. As corporações [...] cada vez mais se transformarão em organizações de aprendizagem e investirão no e-learning, na aprendizagem mediada por tecnologias telemáticas.



Essa dimensão também é corroborada por Neder (2009, p. 99) quando diz que esse “novo momento que a sociedade vive”, em função da inserção das tecnologias educativas, traz impactos importantes na organização do currículo e do trabalho pedagógico, pois

[...] modificará o esquema de referência, associado à presença do professor e do estudante, uma vez que decompõe o ato pedagógico em duplo momento e lugar: o ensino mediatizado, a aprendizagem resulta do trabalho que o aluno realiza; a reação deste ao ensino chega indiretamente ao professor, através dos tutores, da interação **e da presença online**, que em sala de aula **presencial** constitui o mecanismo de ajustamento do processo ensino-aprendizagem, que é em grande parte reduzida (Neder, 2009, p. 99, grifos nossos).

Nesse sentido, a organização da instituição assumirá contornos, a partir desses novos cenários e altera as formas de como a entidade educacional organiza a sua proposta educativa, seus modelos de ensino e de avaliação. Peters (2004, p. 10), nessa linha sinaliza para uma Universidade do futuro, que usará e integrará “uma grande quantidade de formas face a face, a distância e informatizada e que irá desenvolver, assim, novas configurações pedagógicas que não se parecerão mais com as formas tradicionais de ensino”.

4 A EAD COMO CONCEITO E PRÁTICA EM CONSTRUÇÃO

Na discussão sobre as relações entre as modalidades e ao tratá-las sob as bases conceituais da educação, considerando os alicerces de cunho socioculturais, econômicos e materiais, trazemos à luz visões que emergem de uma correlação teórica que não se basta em si mesma; é preciso, também, evidenciar a experiência prática e o olhar sobre o “ser no mundo”, que é situado e circunscrito em um dado contexto. É necessário analisar a evolução das sociedades e as transições paradigmáticas, para entender as intersecções e as caracterizações que envolvem os modelos educativos e pedagógicos. Essas percepções facultam reflexões sobre os conceitos, os quais se encharcam de visões pessoais e ideológicas e são marcadas por uma não neutra subjetividade, que é característica humana, em que torna evidente

[...] ver-se, refletir-se nesse fazer. [...] É algo como olhar-se diferentemente daquele que defende uma ideia, estabelecendo um espaço de escuta para as múltiplas abordagens que vêm qualificando as ações de EaD desenvolvidas tanto por Universidades brasileiras quanto por instituições estrangeiras. [...] Deixamos livres as maneiras de existir, estar no mundo, de fabricar mundos, de lidar com desejos em suas potências, processos de criação, um processo de atualização que liberta o sensível de sua condição de matéria do conceito idêntico. [...] As multiplicidades de conceitos em EaD emergem, construímos nossos devires [...] como parte de um construcionismo ontológico (Beiler *et al.*, 2003, p. 61).



Esses devires teóricos e conceituais, no entendimento de Barreto (2009, p. 65), nascem no contexto do discurso e nos possibilitam pensar sobre o que cada enunciado designa no âmbito da linguagem e das atividades que atuam na organização das formas de pensamento, que incidirão sobre as escolhas e práticas cotidianas formais e não-formais.

Nessa direção, Marques (2003, p. 27) nos auxilia a entender essa relação, justamente a partir da categoria da subjetividade e nos lembra que: “quando olhamos a educação desde a perspectiva da subjetividade, estamos imersos na complexidade do que é ser sujeito [...]”. Esse sujeito, portanto, está invariavelmente imbricado da identidade do seu lugar, das escolhas que faz, das não escolhas, ou seja, de uma dada cultura.

Do ponto de vista da sua complexidade como matéria recente e do que já foi apontado neste artigo, diríamos que a EaD, no âmbito da modalidade, ainda merece pesquisas para consolidar o seu campo no discurso teórico e científico, por isso a tratamos como um conceito em construção, haja vista o correr do tempo e as mudanças paradigmáticas que acabam definindo uma nova ordem no mundo. A pluralidade de visões é, portanto, resultado das constantes transformações, das produções acadêmicas e científicas, fruto de esforços coletivos e não mais individuais (Formiga, 2009, p. 41).

Assim, situar a EaD do ponto de vista terminológico significa, sobretudo, compreender que as definições não se orientam somente por seu *modus operandi* vinculado às metodologias, à tecnologia ou aos seus processos: orientam-se, também, por uma linguagem vinculada ao campo das relações epistemológicas, históricas e culturais e se referem às diferentes reações do homem, face aos novos modos de conviver em sociedade.

Segundo Barreto (2009), as diferentes formas de linguagem contribuem para a mudança da sociedade, cujo discurso tem algo a mais do que uma representação – é também uma forma de ação, um meio mediante o qual os sujeitos agem sobre o mundo e para com os demais sujeitos. “A linguagem comporta **uma grande carga** de conteúdo vivencial, interacional e inseparável e enquanto atividade se materializa das enunciações construídas pelos interlocutores numa relação homem/cultura” (Barreto, 2009, p. 64, grifos nossos).

Nesse sentido, em termos de mudanças sociais, é preciso considerar que os discursos sobre a EaD coexistem com uma velha e uma **nova** ordem social que, por sua vez, criam um quadro enunciativo renovado que “varia de acordo com o contexto cultural vivido em um certo tempo e espaço e com base nos papéis que cada **sujeito** desempenha nesse contexto” (Barreto, 2009, p. 65, grifos nossos).

Segundo Beiler *et al.* (2003), com base na tendência sócio-histórica e sob a linha de um “construcionismo ontológico”, os conceitos ou as elaborações teóricas são carregados



de subjetividades e das tensões que lhe são inerentes. São construtos impregnados de marcas humanas e das escolhas individuais, coletivas e institucionais. Sobre isso os autores destacam que:

Um número significativo de experiências em EaD, em sua intensidade instituem-se como *espaços singulares, de liberdade*, de qualidade ontológica. Assim os conceitos criados e vividos em EaD e *afetados-em-nós* não são em seus devires, bons nem maus, porque *fazem isso OU aquilo, são autênticos como produto das criações humanas* (Beiler *et al.*, 2003, p. 62, grifos nossos).

Nesse sentido, analisar a EaD e compreendê-la do ponto de vista da sua caracterização é também explicá-la, a partir do seu papel social e do seu devir como modelo educacional, abordagem pedagógica e científica reconhecida, que está afeta às experiências e condições situacionais que envolvem a tecnologia, os artefatos e as relações do homem no e com o mundo. Como prática operada na dimensão espaço-tempo, é um campo tecido por componentes materiais e imateriais, sobretudo a partir das suas dimensões pedagógica e humana, que mediadas protagonizam uma “ruptura com as formas tradicionais de ensino presentes no interior das Universidades” (Neder, 2009, p. 204).

As análises contextuais revelam a não unanimidade sobre o tema e apesar de tanta diversidade de denominações e métodos de desenvolvimento, possui algumas características comuns à educação presencial, porque é educação no seu conceito designatório principal, se organiza sob princípios universais que remetem à formação humana, como eixo basilar.

Aretio (2002, p. 39) destaca que: “a EaD se distingue do presencial basicamente em relação ao seu enfoque, quanto ao perfil dos estudantes, à sua forma de organização e estratégias de formação, pelos seus meios de comunicação e de avaliação”. Portanto, é fundamental lembrar que a Educação a Distância não substitui a educação presencial ou vice-versa, ainda que esta venha, não raro, conceituada a partir da sua dualidade, polaridade ou convergência. Por isso, para o mesmo autor, a educação deve ser compreendida como um sistema tecnológico de comunicação bidirecional (multidirecional), que pode ser massivo, mas sempre embasado em uma estrutura organizacional própria e sistêmica.

Para Preti (2004, p. 38), “falar em educação a distância é, antes de tudo, ingressar no campo polissêmico da educação, é tratar de conceituações e práticas diferenciadas”. Então, definir a EaD, associada ao conceito de “*educação*”, é aproximar a epistemologia comum às práticas humanas, à sua finalidade que provê a formação integral como proposta educativa. Ao pensar na EaD é essencial “não centrar o foco na ‘distância’, e sim nos processos formativos, na educação, fazendo recurso a abordagens contextualizadas, situadas, críticas e libertadoras da educação” e assim, afastamos as controvérsias de considerar a EaD uma modalidade estranha, dissociada do contexto social, histórico e ideológico que também permeia a educação como fenômeno.



Moore e Kearsley (2013), fortalecem o argumento da composição de uma única categoria que enquadra a EaD. O termo “Educação a Distância”⁶, além de ser uma expressão que incorpora todas as outras, pode ser compreendido como um conceito superior em relação às denominações convencionadas pelo uso corrente na literatura, pelo menos por uma razão em especial: enquanto incorpora a aplicação de tecnologias, a Educação a Distância é um conceito multidimensional, uma pedagogia diferente daquela da sala de aula presencial, cujas características podem acolher perfeitamente as demais denominações, por se tratar de educação na perspectiva de modalidade.

Assim, como para a pesquisadora Landim (1997) o termo “educação a distância” referenda uma prática educativa e um processo ensino-aprendizagem que favorece as condições para que o estudante aprenda, crie, inove, pense, participe ativamente na construção de seus conhecimentos, em um contexto social mais amplo. Entende, ainda, a autora, que o termo “educação a distância” remete à ideia de uma ação mais ampla de construção de conhecimento, que pressupõe diálogo e participação, que assume um compromisso com a cidadania e o desenvolvimento. Enquanto o termo “ensino a distância” poderia ser compreendido como um ato reducionista do processo educacional, aquele de transmitir informações ou conhecimento. Assim, a primeira terminologia englobaria a segunda e oportuniza a socialização do saber que assegura parcerias como signatárias de múltiplas oportunidades.

Para Landim (1997, p. 9), no campo dos discursos e teorias de EaD, ainda são frágeis suas bases, porque não é fácil estabelecer fundamentos nesse campo e, o que explica em parte, “a falta de um estudo consensual são as variações das experiências que se espalham pelo mundo, nas distintas sociedades e seus tempos nas quais é aplicada”.

No entendimento, Pimentel (2017, p. 27),

[...] graças à evolução conceitual dessa modalidade educativa, essa abordagem vem sendo superada, a concepção de “distância” tem evoluído, principalmente com as necessidades de ampliação do acesso ao Ensino Superior de qualidade que, cada vez mais, lança mão do potencial das TICs em benefício da consolidação das políticas públicas de educação.

⁶ Aretio (1997) salienta que apesar de existirem, na atualidade, diferentes denominações, a terminologia mais representativa e mais aceita, por integrar um conceito mais amplo da modalidade, é o termo “Educação a Distância”. Provavelmente foi em virtude desses entendimentos que, em 1982, a organização mundial International Council for Correspondence Education (ICCE), fundada em 1938, composta por instituições de EaD, procedeu, por ocasião da 12ª Conferência Mundial, em 1982, a mudança da identificação, atribuindo a denominação International Council for Distance Education (ICDE).



Diante disso, é razoável dizer que a EaD não nasceu espontaneamente ou por um ato “*per se*” num dado momento; é uma modalidade antiga,⁷ porém, como prática institucionalizada é um fenômeno muito recente. No Brasil, os marcos da institucionalização estão vinculados às regulações jurídicas, quando os projetos formativos superiores se abrem como pauta das Universidades públicas principalmente.

A expansão da EaD nas últimas décadas se deve a inúmeros fatores e dentre os mais citados encontra-se a crescente expansão populacional, as participações populares pelo acesso à educação e às necessidades de responder aos sistemas de produção e desenvolvimento do país. Por outro lado, a EaD se legitima ou se fortalece como modalidade de educação com advento das telecomunicações e com o aparecimento das tecnologias digitais que favorecem ao estudante “o controle do próprio horário e opção do local para o desenvolvimento das atividades de aprendizagem” (Neder, 2009, p. 97).

Caracterizar a EaD como modalidade é também conhecer um pouco da sua história, como explica Formiga (2009, p. 39-40): “compreender a EaD e sua terminologia, a partir de distintos contextos tem sua importância, permite e facilita o acesso aos aspectos cobertos por um conceito amplo de EaD e evita, sobretudo, o equívoco nas interpretações dos termos, quando traduzidos em diferentes idiomas”.

Litwin (2001, p. 34-35) destaca que não há dúvidas de que a EaD está idealmente posicionada como um campo pioneiro, no qual são postos à prova as novas tecnologias e o potencial dos sistemas de comunicação. Como perspectiva ampla e diversificada, no entanto, argumenta que a falta de “*regras básicas*” para orientar os discursos da comunidade científica internacional, quanto à socialização das experiências é um ponto que se associa à falta de consensos, e, segundo a autora, pode ser visto como um ponto frágil tendo em vista o investimento no avanço científico.

Dado esse fundamento, a autora considera essencial a criação de uma comunidade internacional fundada em um acordo mútuo para a discussão da EaD como campo científico. O objetivo seria a análise das experiências e geração de aproximações baseadas na interlocução profissional e científica, com o intuito de edificação de um conhecimento compartilhado, em um clima de debate aberto, flexível e construtivo para experiências vivenciadas.

Nesse sentido, relativamente às definições de Educação a Distância, interessam-nos as práticas mediatizadas e colaborativas que se encontram no interior de uma abordagem multirreferencial e multidisciplinar, as quais favorecem o desenvolvimento de propostas pedagógicas flexíveis e situadas, cuja finalidade é uma educação integral, focada nas demandas da sociedade e de um sujeito territorialmente e virtualmente situado.

⁷ Um dos primeiros registros sugerem de que um dos marcos da EaD se trata de um anúncio publicado no Jornal de Boston (EUA), datado de 1728, e se referia a um curso de taquigrafia.



5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo, a EaD foi reconhecida como um conceito em construção e uma modalidade em transição permanente, considerando o conceito educação que reflete o dinamismo da sociedade, que é heterogênea e plural. O conceito de educação foi analisado, a partir de uma perspectiva histórico-crítica e multirreferencial que situa o homem como um sujeito de relações e circunscrito em um contexto social e cultural diverso. Reconhecemos, também que a EaD está inserida no âmbito do conceito de educação, mas agrega as inovações advindas das tecnologias e testemunha o desenvolvimento em todos os âmbitos sociais e econômicos, que são pré-requisitos das atividades humanas.

Com a intensificação do processo de globalização, que gerou diversas mudanças na sociedade, a educação também sofreu os impactos, favorecendo novas maneiras de ensinar e aprender, alterando estilos de ser e de se portar e, por consequência, exigiu o redimensionamento dos modelos educativos e abordagens pedagógicas. Nesse sentido, as mudanças paradigmáticas que influenciaram a sociedade afetaram sobremaneira a organização dos modelos pedagógicos, sendo que a Educação a Distância incorporou a organização de novas práticas, uma vez que o tempo e o espaço adquiriram novos conceitos.

A EaD possibilitou a manipulação desses componentes, em favor de uma educação mais personalizada e flexível. Nesse sentido, entendemos a Educação a Distância como um conceito que ainda transita e se organiza sob diferentes modelos e pontos de vista, a considerar os paradigmas vigentes e em transição. Está inserida em uma cultura organizacional que se pauta por uma concepção filosófica, própria dos sistemas educativos, porém precisa de uma organização sistêmica diferenciada que atenta as características da modalidade, pois no quadro teórico, social, filosófico e científico do enquadramento da EaD, é essencial considerar que as instituições de Educação a Distância diferem em seus modelos, a partir do tipo do conceito e do modelo institucional adotado. O que resta evidente é que as condições sociais, econômicas, tecnológicas e culturais interferem no modo como a instituição organiza sua estrutura e seus modelos pedagógicos, implementa seus projetos e desenvolve suas práticas.

Portanto, a implementação de uma estrutura de EaD e o planejamento de um programa ou curso sempre estarão vinculados às correntes pedagógicas que correspondem aos modelos, aos processos e às ações, por meio das quais as propostas são executadas. Assim, como uma conclusão não definitiva, mas talvez um tanto óbvia, ao fazer uma síntese das análises conceituais apresentadas, o objetivo foi que esse estudo da EaD pudesse auxiliar a compreender melhor a modalidade, a partir da sua caracterização e como fenômeno educativo, porém vista sob uma dimensão ampla e sistêmica, sempre pautada no conceito amplo de educação, como alicerce científico.



REFERÊNCIAS

ARETIO, L. G. La enseñanza abierta a distancia como respuesta eficaz para la formación laboral. **Materiales para la Educación de Adultos**, Madrid, v. 8, n. 9, p. 15-20, jan. 1997.

ARETIO, L. G. **La Educación a Distância**: de la teoría a la práctica. Barcelona: Ariel, 2002.

BARRETO, R. G. **Discursos, tecnologias, educação**. Rio de Janeiro: EduERJ, 2009.

BEHAR, P. A. **Modelos Pedagógicos para a Educação a Distância**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

BEHRENS, M. A. A prática pedagógica e o desafiado paradigma emergente. **Rev. Bras. Est. Pedag.**, [S./], v. 80, n. 196, p. 383-403, set. 2018. Disponível em: <http://www.intaead.com.br/webinterativo/didatica/arq/09.A%20pr%E1tica%20pedag%F3gica.pdf>. Acesso em: 27 jun. 2024.

BEILER, A.; LAGE, L. C.; MEDEIROS, M. F. Educação a distância: novos desafios na virtualidade dos horizontes educacionais. *In*: MEDEIROS, M. F.; FARIA, E. T. (orgs.). **Educação a distância**: cartografias pulsantes em movimento. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2003. p. 61-76.

BELLONI, M. L. **Educação a distância**. Campinas: Autores Associados, 2006.

BELLONI, M. L. Ensaio sobre a educação a distância no Brasil. **Educação & Sociedade**, [S./], v. 23, n. 78, abr. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/yvpWm7vFNqhpZYMtjn8kHZD/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 27 jun. 2024.

BERNARDES, M. E. M. A educação como mediação na teoria histórico-cultural: compromissos ético e político no processo de emancipação humana. **Rev. Psicol. Polít.**, [S./], v. 10, n. 20, p. 293-296, set. 2010. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-549X2010000200008. Acesso em: 27 jun. 2024.

CASTELLS, M. **A era da informação**: economia, sociedade e cultura a sociedade em rede. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1999.

FARIA, E. T.; MARQUES, J. C.; COLLA, A. L. Gerenciamento e Coordenação de Cursos Virtuais como desafios à criação de Comunidades de Aprendizagem. *In*: MEDEIROS, M. F.; FARIA, E. T. (orgs.). **Educação a distância**: cartografias pulsantes em movimento. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2003. p. 229-247.



FORMIGA, Marcos (org.). **Educação a distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

KEEGAN, D. **Foundations of distance education**. 3. ed. London: Routledge, 1983.

LANDIM, C. M. P. **Educação A Distância**: algumas considerações. Rio De Janeiro: Edição do Autor, 1997.

LIBÂNEO, J. C. Educação Pedagogia e Didática: o campo investigativo da Pedagogia e da Didática no Brasil: esboço histórico e buscas de identidade epistemológica e profissional. *In*: PIMENTA, S. G. (org.). **Didática e Formação de Professores**: percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?**. São Paulo: Cortez, 1998.

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

LOBO NETO, F. J. S. Regulamentação da Educação a Distância: caminhos e descaminhos. *In*: SILVA, M. (org.). **Educação online**. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

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

MARGIOTTA, U. Pianificazione strategica dell'università virtuale. Opzione e prospettive. *In*: BALDONI, P. E.; MARGIOTTA, U. **Progettare L'università Virtuale**: comunicazione, tecnologia, modelli, esperienze. Torino, Italia: UTET, 2005.

MARQUES, J. C. Prefácio. *In*: MEDEIROA, M. F.; FARIA, E. T. (orgs.). **Educação a Distância**: cartografias Pulsantes em movimento. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2003.

MEDEIROS, M. F.; HERRLEIN, M. B. P.; COLLA, A. L. Movimentos de um paradigma em EaD: um cristal em seus desdobramentos e diferenciações. *In*: MEDEIROS, M. F.; FARIA, E. T. (orgs.). **Educação a distância**: cartografias pulsantes em movimento. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2003.

MIZUKAMI, M. G. N. **Ensino**: as abordagens do processo. São Paulo: EDU, 1986.

MOORE, M. G.; KEARSLEY, G. **Educação a distância**: sistemas de aprendizagem. 3. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2013.



MORAES, M. C. O paradigma educacional emergente: implicações na formação do professor e nas práticas pedagógicas. **Em Aberto**, [S.l.], v.16, n. 70, p. 59-67, 1996. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/2388>. Acesso em: 20 jun. 2024.

MORAES, R. C. **Educação a Distância e Ensino Superior**: introdução didática a um tema polêmico. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2010.

MORAN, J. M. Perspectivas (virtuais) para a educação. **Mundo Virtual**, Cadernos Adenauer, São Paulo, n. 6, 2013. Disponível em: <http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/futuro.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2024.

MORAN, J. M. Ensino e aprendizagem inovadores com apoio das tecnologias. *In*: MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. **Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica**. 21. Ed. Campinas, SP: Papirus, 2014. p. 11-72.

NEDER, M. L. C. **A Formação do Professor a distância**: desafios e inovações na direção de uma prática transformadora. Cuiabá: EdUFMT, 2009.

PETERS, O. **A educação a distância em transição**: tendências e desafios. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2004.

PIMENTEL, Nara. Educação a distância (EaD): reflexões críticas e práticas. 831. ed. Uberlândia: Navegando Publicações, 2017. Disponível em: https://ead.unb.br/arquivos/livros/ead_reflexoes_critica_praticas.pdf. Acesso em: 18 jun. 2024.

PRETI, O. **Educação a distância**: fundamentos e políticas. 2. ed. Cuiabá: Edu: UFMT, 2004.

RIBEIRO, W. C.; LOBATO, W.; LIBERATO, R. C. Paradigma Tradicional e Paradigma Emergente: algumas implicações na educação. **Rev. Ensaio**, Belo Horizonte, v. 12, n. 1, p. 27-42. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/epec/a/38TbkSBPsHBLNqNc6CwJgWQ/?format=pdf>. Acesso em: 20 jun. 2024.

SANTOS, B. S. **A crítica da razão indolente**. São Paulo: Cortez, 2000.

SANTOS, H. T. O desenvolvimento da educação a distância no Brasil e sua contribuição na formação continuada de professores. *In*: SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS "HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL, 9. 2012, Paraíba. **Anais** [...]. Paraíba: Universidade Federal da Paraíba, 2012. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario9/PDFs/7.11.pdf. Acesso em: 25 jun. 2024.



SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica**: primeiras aproximações. 7. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

SEVERINO, A. J. Produção de conhecimento, ensino/aprendizagem e educação. **Interface**, [S.l.], v. 2, n. 3, p. 11-20, 1998. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-32831998000200002>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/icse/a/rs6TbvQm7wPJL9PR65N4MJ/>. Acesso em: 25 jun. 2024.

TORI, Romero. Cursos híbridos ou blended learning. *In*: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. (orgs.). **Educação a Distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009. p.121-128.