

A INVASÃO SILENCIOSA DA EAD NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO PRESENCIAIS NO BRASIL: QUESTÕES DE GESTÃO E AVALIAÇÃO

Stella Cecilia Duarte Segenreich
Universidade Católica de Petrópolis (UCP) – Brasil
stella.segen@gmail.com

Resumo: A presente comunicação analisa a inserção das disciplinas de EaD nos cursos de graduação presenciais, no Brasil, seguindo a abordagem do ciclo de políticas de Ball e Bowe, com foco na produção do texto e na análise de práticas institucionais. O foco da produção do texto se centrou nas portarias 2.031/2001 e 4.059/2004, em termos do momento político de sua produção. No contexto da prática, serão analisados documentos nos quais são relatadas práticas institucionais sobre o processo de inserção das disciplinas a distância nos cursos presenciais. Finalmente, são apresentadas questões relativas aos dois contextos posteriormente introduzidos por Ball, referentes à análise dos resultados e efeitos das políticas e a proposta de estratégias políticas.

Palavras – chave: educação superior – EaD – gestão acadêmica

Introdução

Não restam dúvidas quanto à constatação de que a educação a distância (EaD) se tornou uma estratégia privilegiada de expansão da educação superior a partir da segunda metade da década de 1990. A grande ênfase das análises tem centrado na validade desta modalidade educacional e na forma como os cursos de EaD, de graduação/ pós-graduação ou de formação inicial/continuada, têm sido implantados no Brasil.

Menor atenção tem sido dada ao estudo das práticas institucionais desenvolvidas a partir das portarias 2.031/2001 (BRASIL, 2001a) e 4.059/2004 (BRASIL, 2004) do Ministério da Educação (MEC) que abriram as portas dos cursos de graduação presenciais à entrada de disciplinas a distância, movimento que vem sendo caracterizado como “ a invasão silenciosa dos 20%”, em trabalhos anteriormente apresentados (SEGENREICH, 2006; SEGENREICH, 2009).

A presente comunicação objetiva analisar especificamente esta inserção das disciplinas de EaD nos cursos de graduação presenciais seguindo a abordagem do ciclo de políticas de Ball e Bowe, apresentado por Mainardes (2006). Dos três contextos inicialmente propostos nesta abordagem – influência, produção do texto e práticas – o trabalho será centrado na produção do texto e na análise de práticas institucionais.

Tanto o contexto de influências como os principais marcos regulatórios (contexto de produção de texto) que orientaram a oferta de cursos a distância no Brasil desde a LDB/96 até 2010 já foram objeto de análise sistemática da equipe que integrou o subprojeto 2 da Pesquisa *Expansão da Educação superior no Brasil pós-LDB*¹ (SEGENREICH e CASTRO, 2012). Entretanto, o foco do levantamento realizado se centrou na oferta de cursos, havendo somente uma menção às “portarias dos 20%”, como são conhecidas as portarias 2.031/2001 e 4.059/2004. Faz-se necessária uma releitura desses documentos, em termos do momento político de sua produção e de sua relação com outros textos que lhe serviram de suporte. Este será o primeiro item a ser abordado.

Em um segundo momento, passando para o contexto da prática, serão analisadas comunicações em congressos da área de EaD nos quais são relatada práticas institucionais sobre o processo de inserção das disciplinas a distância nos cursos presenciais. Finalmente, nas considerações finais, são apresentadas questões para serem investigadas nos dois contextos posteriormente introduzidos por Ball (Mainardes, 2006), que se referem à análise dos resultados e efeitos das políticas e a proposta de estratégias políticas.

1. O contexto de produção do texto das portarias 2231/2001 e 4.059/2004

Entre as questões norteadoras para análise do contexto de produção do texto, indicadas no apêndice do texto de Mainardes (2006) destacam-se as indagações sobre como se iniciou a construção do texto da política e quais os grupos de interesse representados no processo de produção do texto da política.

Segundo Moran (2005), ao descrever a experiência de implantação da EaD nos cursos presenciais da Faculdade Sumaré, ter a abertura legal para oferecer disciplinas a distância, nos cursos presenciais, foi importante porque alguns pesquisadores já vinham desenvolvendo essa prática que “poderia ocasionar problemas jurídicos caso houvesse contestação pela sua utilização num curso concebido para ser presencial” (s/ p).

Esta afirmação de Moran sugere a existência de uma forte interesse, por parte de um grupo de instituições de ensino superior, para acelerar a inserção da EaD na educação superior brasileira, tendo em vista que a LDBEN/ 96 (BRASIL,1996), no seu artigo 80

¹ Pesquisa desenvolvida por pesquisadores do GT 11 da ANPED – Política da educação superior. O subprojeto 2 tem como um de seus eixos a educação a distância.

§1º, determina claramente que a educação a distância “será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União”. Apesar dessa diretriz ter sido estabelecida em dezembro de 1996, somente em fevereiro de 1998 foi baixado o Decreto 2.494 (BRASIL, 1998) que regulamenta o artigo 80 da LDBEN/96, definindo como deveriam ser apresentados estes processos de credenciamento. Até outubro de 2001 (quando foi publicada a primeira portaria objeto de estudo) somente 12 pareceres de credenciamento tinham sido aprovados pelo Conselho Nacional de Educação (CNE). Logo, havia interesse no sentido de estabelecer uma brecha na exigência de credenciamento institucional para permitir o início desta “prática”.

Por outro lado, em janeiro de 2001 foi aprovado o Plano Nacional de Educação 2001 – 2010, no qual ficava explicitada a postura do governo no sentido de adotar a EaD como estratégia de expansão do ensino superior. Grande destaque é dado à 11ª meta que incentiva a oferta de cursos nesta modalidade mas é a 4ª meta, relativa ao ensino superior, que mais importância tem para este estudo. Ela é expressa nos seguintes termos: “Estabelecer um amplo sistema interativo de educação à distância, utilizando-o, inclusive, para ampliar as possibilidades de atendimento nos cursos presenciais, regulares ou de educação continuada”. (BRASIL, 2001b, p.67).

Esta alternativa é adotada na edição da Portaria 2031, assinada pelo ministro Paulo Renato de Souza, no final do governo Fernando Henrique Cardoso, sem discussão pública no seu processo de construção. A Portaria tomou como bases legitimadoras os artigos 81 da LDB e 1º do Decreto 2.494/98. Segundo o art. 81, pouco explorado nas análises dos marcos regulatórios da EaD, “é permitida a organização de cursos ou instituições de ensino experimentais, desde que obedecidas as disposições desta Lei”. Quanto ao artigo 1º do decreto em pauta, ele versa sobre a conceituação desta forma de ensino e seu parágrafo único indica que “os cursos ministrados sob a forma de educação a distância serão organizados em regime especial [...]”. Com base nestas “brechas”, sujeitas a diferentes interpretações, a portaria ministerial de 2001 foi aprovada.

Em 2003, o governo Lula inicia sua gestão tendo o professor Cristovam Buarque como Ministro da Educação. Um ano depois o ministro é demitido em janeiro de 2004 e o economista Tarso Genro assume o ministério com a missão de mostrar mais resultados, segundo frase do presidente da república transcrita em reportagem da Folha

On Line (2004) de 23 de janeiro de 2004: "Quero ministros para apresentar resultados, não para ficar com tese, com conversa." (s/p).

Em dezembro de 2004, o ministro Tarso Genro, já no governo Lula, emite uma segunda portaria que vai revogar a de 2001. Nas primeiras análises das duas portarias que legislaram sobre o assunto percebe-se que há uma definição mais precisa da opção pelo ensino semipresencial e pela presença da figura do tutor. Em relação a estes aspectos, percebe-se que o Ministério da Educação vinha sendo informado dos trabalhos de uma comissão instituída pelo próprio MEC para elaborar a regulamentação da EaD, que seria editada somente em dezembro de 2005 mas que vinha sendo trabalhada desde agosto de 2002.

No que concerne aos aspectos que serão aqui destacados – a gestão e as alternativas de avaliação – pode-se afirmar que a forma de gerir esta inserção nos cursos presenciais ficou totalmente em aberto. Na portaria de 2001, somente as universidades e centros universitários podiam criar estas disciplinas mediante simples comunicação ao MEC (art. 3º); as demais IES eram obrigadas a pedir autorização para abertura desses cursos (art.4º). Esta distinção desaparece em 2004 permanecendo, somente, a necessidade de comunicação, para todas as IES. Esta medida permite que qualquer instituição comece a oferecer cursos que serão avaliados somente *a posteriori*, quando ocorrerem os processos de reconhecimento ou renovação de reconhecimento, como está definido no artigo 4º da Portaria 4.059/2004.

Outro ponto que merece atenção é o fato de que, na portaria de 2001, os cursos a serem autorizados eram analisados por especialistas em EAD enquanto que, na atual legislação, ela se encontra no bojo dos processos de reconhecimento dos cursos. Um primeiro desafio desta medida é que os membros das comissões de avaliação do MEC tenham condições de avaliar esta modalidade de ensino, embutida nos cursos regulares presenciais.

Como se pode verificar, nesta análise, a substituição de uma portaria pela outra abriu as portas para que outros tipos de IES, e não somente universidades e centros universitários, que gozam legalmente de autoridade para isto, possam oferecer disciplinas a distância mediante uma simples comunicação ao MEC.

No próximo item será analisado um conjunto de relatos de experiência e de pesquisas institucionais com o objetivo de analisar o terceiro contexto do ciclo de políticas de Ball e Bowles: o contexto da prática.

2. O contexto da Prática: as experiências institucionais

No primeiro estudo realizado sobre o tema (SEGENREICH, 2006), duas linhas de ação foram as mais recorrentes, em ordem decrescente de percepção de sua presença no sistema: o uso da EAD para racionalizar a oferta de disciplinas, em termos de economia de escala, e a introdução de uma nova na cultura da instituição.

Entretanto, os *sites* institucionais utilizados para esse estudo não são fontes adequadas para estudar o contexto da prática, na perspectiva de Ball e Bowles, porque este exige “a análise de como a política é interpretada pelos profissionais que atuam no nível micro e ainda a análise das relações de poder, resistências, etc.” (MAINARDES, 2006, p.60).

Optou-se, então pelo levantamento de comunicações em congressos da área de EaD, voltadas exclusivamente para o contexto das práticas institucionais e que abordassem questões de gestão e avaliação. Foi acrescentada ainda uma dissertação de mestrado, recorte de uma pesquisa institucional realizada no mestrado da Universidade Católica de Petrópolis. Chegou-se ao seguinte quadro de publicações.

Quadro 1: Documentos levantados sobre práticas de educação a distância nos cursos presenciais de instituições de ensino superior.

	Título	Origem	Ano do estudo	Quem fala (além do autor)
A	A ampliação dos vinte por cento à distância. Estudo de caso da <i>Faculdade Sumaré-SP</i>	TC	2004-2005	-----
B	A institucionalização da educação a distância na <i>Universidade Castelo Branco</i> : trajetória, possibilidades e questões	DM	2005.1	Alunos, professores, coordenadores, administradores
C	Análise da implementação de disciplinas na modalidade semipresencial em um curso de pedagogia (IES NI)	TC	2007.2	Alunos Professores
D	Pesquisa para avaliação de disciplina online [AEDB]: oportunidades de melhoria docente.	TC	2011-2012	Alunos
E	Estudo de caso: a integração do ensino a distância com o presencial na <i>UNISUL</i>	TC	2007.2	Alunos
F1	Desafios e estratégias da implantação de disciplinas semi-presenciais na graduação: o caso da <i>Universidade do Grande Rio</i>	TC	2008.1	Alunos
F2	Gestão e avaliação na educação a distância: um estudo de caso na <i>Universidade do Grande Rio</i> .	TC	2011	Alunos/CPA

NI – Não identificada TC – trabalho em congresso DM- Dissertação de mestrado CPA – Comissão Própria de Avaliação

A apresentação de uma amostra ilustrativa de sete experiências levantadas em seis IES da rede privada foi organizada em três momentos e com base em duas questões norteadoras: Como está sendo implantada esta política? Como os atores envolvidos interpretam esta portaria ministerial?

Questões de gestão na implantação do sistema nos primeiros anos

As instituições A e B demonstram, nos relatos obtidos, que já vinham trabalhando com a idéia da EaD em seus cursos antes mesmo da abertura das portarias ministeriais.

Na apresentação da instituição A, Moran (2005) discute, como especialista da área, o limite de 20% imposto pelo MEC. De acordo com o relato do autor, a Faculdade do Sumaré vem caminhando, desde o ano de 2000, na direção de utilizar vinte por cento a distância em suas atividades presenciais, como uma política institucional que se propõe a envolver quase todos os seus alunos e professores. Os professores utilizavam voluntariamente as atividades a distância numa plataforma virtual chegando a 40% de envolvimento neste tipo de atividade.

Paralelamente foi elaborado e apresentado em 2003 ao MEC um projeto de implantação dos vinte por cento a distância nos cursos de Bacharelado, Licenciatura e Tecnológicos. Ele foi aprovado no mesmo ano e implantado em 2004. O crescente volume de disciplinas cadastradas e de envolvimento dos professores e alunos é apresentado como prova de uma experiência de sucesso, com base em estatísticas que atestam a presença, em 2005, de 2000 disciplinas ministradas por 260 professores e envolvendo 7.000 alunos – disciplina. Entretanto, não há dados sobre o que pensam estes professores e alunos sobre a mudança. Até o momento nenhum parecer de credenciamento institucional para oferta de cursos de graduação para esta instituição foi registrada.

A trajetória da instituição B é analisada também por uma especialista na área (ALCÂNTARA, 2007) como parte de uma pesquisa que privilegiou os testemunhos dos diferentes atores envolvidos na situação estudada. Segundo a autora, o interesse da Universidade Castelo Branco pela EaD começa logo após a criação da instituição, em 1994, tanto que no ano seguinte é criada a Coordenação de Educação a Distância (CEAD) e três cursos de graduação a distância passam a ser oferecidos a partir de 1996, por decisão da direção superior da universidade. Esta experiência é interrompida em

2000 após avaliação desfavorável do MEC, encontrando também resistência do corpo docente, pelo temor de que a EaD pudesse esvaziar os cursos presenciais com perda de carga horária.

No que se refere, especificamente, à implantação dos 20% de disciplinas na modalidade a distância nos cursos regulares, a análise de documentos mostra que, desde 2001, já havia uma portaria da reitoria autorizando essa prática. Na entrevista com o reitor (ALCÂNTARA 2007), ao ser indagado sobre os possíveis entraves para essa implantação em 2001, ele declarou que naquele momento a resistência do corpo docente era maior ainda. Ele atribuiu essa resistência à falta de conhecimento sobre a modalidade de EAD, à resistência ao novo e ao receio de perda de carga-horária, mais uma vez.

No primeiro semestre de 2005, a Universidade Castelo Branco passou a oferecer, de forma opcional, as sete disciplinas semipresenciais de caráter geral e comuns a todos os cursos da universidade, obtendo a adesão de 1.366 alunos (além do previsto) com 2.014 matrículas. O modelo adotado compreendia atividades *on line* acompanhadas por uma monitoria e aulas presenciais com os professores da universidade, aos sábados.

Para saber como os atores envolvidos reagiram a esta inovação, foram aplicados 430 questionários *on line* dos estudantes que cursaram as disciplinas na modalidade semipresencial (identificados por números) assim como o registro de um grupo focal realizado com oito profissionais da instituição - professores, coordenadores e funcionários - que participaram diretamente da experiência (identificados por GF1 a GF8).

No que se refere aos estudantes, 64% considerou válida a experiência mas foram feitas ressalvas em relação ao acesso e qualidade do serviço de monitoria; à linguagem e conteúdo do material instrucional distribuído (apostilas); e, à relevância dos encontros presenciais. Alcântara (2007, p.73) constatou, também, que não houve nenhuma preparação desse segmento para a introdução das disciplinas semipresenciais, o que provocou reações adversas: “Não gostei nada. Pago a faculdade para ter aulas. Tem que ter professor. Não quero mais”(Q42). “A monitora não dava as respostas. Mandava pesquisar. Não tenho tempo de ficar lendo. Prefiro a aula com o professor. É mais fácil”(Q 312). Foi possível também verificar que vários estudantes perceberam o fato de

que alguns coordenadores e professores, diretamente envolvidos na experiência, também não estavam plenamente cientes e/ou persuadidos do que estava acontecendo.

Nas falas iniciais do grupo focal, Alcantara (2007, p.85) constata também que as questões ligadas à falta de preparação dos alunos e funcionários estão presentes nas falas dos profissionais: “Em 2005.1, a opção foi dada aos alunos com o semestre já começado[...] não houve uma preparação prévia dos alunos em relação a este tipo de proposta (GF1)”; ”O que eu observei foi o próprio despreparo dos funcionários para lidar com isso. Dar a informação para o aluno(GF3)”. Em outro momento, a fala de um coordenador (GF2) demonstra claramente a tão temida perda de carga horária, pressentida pelos professores: “Aí, eu que no início do período tinha x tempos com x turmas, já não era mais [...] teve perda de carga-horária...meus professores então reclamaram foi comigo[...] até eu perdi carga-horária”.

Neste segundo relato foi possível encontrar respostas às duas questões norteadoras podendo perceber as relações de poder na decisão de implantar a portaria assim como as resistências e temores, alguns comprovados na prática, como a perda de carga horária.

Questões de gestão e avaliação: ouvindo alunos e professores

Os dois relatos aqui incluídos se referem a instituições não universitárias que, em algum momento, desenvolveram estudos avaliativos pontuais sobre suas práticas sem que tenham se credenciado institucionalmente para esta a EaD até o momento.

A primeira comunicação selecionada se propõe a avaliar a implementação de disciplinas na modalidade semipresencial no curso de Pedagogia de uma faculdade situada no Distrito Federal, no segundo semestre de 2007 (GONTIJO e MORAES, 2008). O estudo utiliza como estratégias de coleta de dados a análise do projeto pedagógico do curso e questionários aplicados a professores e alunos. Não se tem uma idéia precisa da trajetória de implantação da experiência, somente são relatados os resultados obtidos na pesquisa.

Em relação ao projeto pedagógico, os pesquisadores registram a ausência de uma concepção de educação a distância; as atividades semi-presenciais são descritas como “leituras e trabalhos desenvolvidos longe do espaço físico da sala de aula” (*op. cit.*, p.4). Em relação às respostas dos questionários dos professores, os dados demonstraram “a falta de orientação e clareza dos professores em relação á modalidade

semipresencial o que refletiu na falta de planejamento e direcionamento da maioria das disciplinas em relação à carga horária semipresencial” (*op. cit.*,p.8). Quanto aos alunos, constatou-se que também eles “demonstraram pouco conhecimento sobre o que seria educação a distância, bem como que atividades poderiam ser designadas corretamente nesta modalidade” (*op. cit.*,p.8/9). Eles enfrentaram muitas dificuldades, dentre as quais os autores destacaram “a falta de acessibilidade [...] ao computador uma vez que um percentual expressivo dos alunos declarou não possuir computador em casa e os laboratórios de informática da instituição são incompatíveis com a demanda dos alunos (p. 9)”.

Gontijo e Moraes (2008, p.10) concluem o estudo reafirmando que “sem investimento e diretrizes claras a respeito do trabalho pedagógico, a educação a distância não poderia efetivar-se, pois essa não é uma moda de mercado, é uma realidade”.

Do seminário realizado pela Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED) em 2013, em Salvador, foi selecionada a comunicação apresentada por Santos (2013), que é centrada em um estudo comparativo da avaliação de alunos de um curso da Associação Educacional Dom Bosco (AEDB), que passou a oferecer, desde 2007, disciplinas *on line* nos seus cursos de graduação. A AEDB mediu o grau de satisfação dos seus alunos no final de 2011, aplicando uma pesquisa naqueles que concluíam o 2º ano de graduação em Administração, tendo cursado duas disciplinas *on line*. Como o resultado apontou avaliações bastante negativas em alguns aspectos, a Coordenação do Núcleo de Avaliação da Instituição trabalhou estes aspectos e aplicou uma segunda pesquisa em 2012 para comparar resultados.

Em relação à organização didático-pedagógica os índices mais baixos de avaliação se concentraram nas alternativas: as atividades são criativas e mantém o aluno focado (somente 16,7% concordaram); as atividades incentivam a colaboração e a cooperação (31%); existem informações sobre assuntos e objetivos (35,1%). Em termos de gestão acadêmica, a criação de um manual com orientações sobre os assuntos a serem ministrados e o trabalho em equipe de professor/tutor (e também conteudista) com o designer instrucional permitiu a elevação desses índices de aprovação para mais de 50% em 2012.

Outros problemas relacionados à gestão acadêmica também foram detectados: apoio presencial e a distância sempre que necessário (somente 26,2% de aprovação); disponibilidade do tutor para orientar a aprendizagem (28,6%); prontidão de respostas em até 48 horas (40,6%); flexibilidade para atendimento com horários ampliados (28,6%). Para melhorar os índices referentes à mediação, foi criado um fórum exclusivo para sanar dúvidas, que era respondido no máximo em dois dias. A criação do fórum foi muito bem aceita pelo grupo e as avaliações positivas subiram para mais de 70% e foram avaliadas nos seguintes termos: “ótima iniciativa do professor disponibilizar esse espaço para tirar dúvidas, com certeza será muito utilizado” (SANTOS, 2013, p.5). Com a adoção destas medidas o desempenho dos estudantes foi mais alto em 2012.

Questões de gestão e avaliação no caminho de um credenciamento pelo MEC

As duas universidades agora apresentadas têm em comum a proposta de evoluir para um credenciamento institucional específico para oferta de cursos de graduação a distância.

A experiência da UNISUL teve início em 2003 e seus dirigentes adotaram desde o início uma estratégia institucional de integração do ensino a distância com o presencial². Foram desenvolvidos critérios de gestão acadêmica para eleger as disciplinas a serem oferecidas pela modalidade de EaD e testados em um curso (Psicologia) para depois serem institucionalizados e incluídos nos projetos político-pedagógicos dos cursos (MENEGHEL e MOREIRA, 2008). A aprovação da disciplina se pautava pelos seguintes critérios: ser uma disciplina comum a mais de um curso e/ou unidade do mesmo curso; possibilidade de liberação de espaço físico de disciplinas comuns que se multiplicavam; desenvolvimento de competência em disciplinas de caráter estratégico para a instituição. Em 2008, a IES disponibilizava 25 disciplinas a distância que abrangiam a maioria dos cursos.

Desde 2006, a equipe de avaliação institucional da universidade aplica um formulário *on line* para medir a satisfação dos alunos. A partir dos resultados obtidos junto a 638 alunos dos 4.358 matriculados no segundo semestre de 2007, são apresentadas as áreas problemáticas e as respectivas propostas de melhoria: (a) comunicação dos alunos com os professores - acompanhamento e avaliação dos tutores

² Neste ano a IES foi credenciada pelo MEC para oferecer o Programa especial de Formação Pedagógica para formadores de Educação Profissional, na modalidade a distância pela Portaria 1.067/2003

e realização de capacitações a partir da identificação do índice de desempenho do tutor; (b) comunicação com a equipe de monitoria – conscientização dos monitores com referência às especificidades dos alunos de EAD e treinamento para trabalhar com essas especificidades; c) metodologia de educação a distância – realização obrigatória de oficina virtual pelo aluno antes de acessar a matrícula na disciplina e de oficinas presenciais a partir de necessidades específicas identificadas pelos coordenadores; d) atividades colaborativas – ênfase na participação dos alunos nos fóruns.

Quanto à Unigranrio, ela iniciou sua experiência em 2005, dois anos depois da UNISUL, com duas disciplinas, chegando em 2007 a oferecer 17 disciplinas na modalidade semipresencial nas unidades acadêmicas que aderiram ao projeto. No relato é enfatizada a total “autonomia” inicial (interpretada como ausência de diretrizes) para definir de que maneira as disciplinas iriam utilizar o ambiente virtual de aprendizagem. Sentindo a necessidade de planejamento institucional das iniciativas que se multiplicavam, a direção da instituição criou o Núcleo de Educação a Distância (NEaD), em 2007, para coordenar e consolidar a experiência. Entre os desafios encontrados pelo NEaD, Navarro *et al* (2008) destacam: (a) desenvolvimento de um modelo pedagógico próprio para as disciplinas semipresenciais; e b) adaptação do sistema de gestão para contemplar as especificidades da EaD.

Inicialmente o NEaD criou um espaço de discussão das estratégias de sua implementação com a direção e coordenações de curso para negociar a seleção de disciplinas a serem oferecidas em 2008 e professores que as ministrariam (o que a UNISUL fez desde o início). Em termos de gestão acadêmica foram elaborados os seguintes documentos: *Guia do professor*, *Guia prático para elaboração das atividades em EaD*, *Guia de autoria*, *Manual de utilização do Moodle*, *Modelo de apresentação padrão*. A elaboração destes materiais foi parte da estratégia de familiarização dos professores, complementada por cursos de 8 horas para capacitação na Plataforma Moodle.

Quanto às necessidades dos alunos, pouco espaço é dado ao questionário disponibilizado *on line* e respondido por 1.616 alunos dos 6.253 matriculados. Os dados acusaram que 62% dos estudantes têm acesso limitado à internet sendo que 40% não têm acesso à banda larga. Além disso, um elevado percentual (38%) não tem opinião

formada sobre EaD, desconhecem o tema. Foi providenciada maior disponibilidade de acesso aos equipamentos necessários para acompanhamento da disciplina, oferta de cursos gratuitos de informática básica e capacitação dos monitores para suporte técnico e de conteúdo aos alunos.

No primeiro semestre de 2008, 44 docentes ministraram as 31 disciplinas semipresenciais oferecidas para 82 turmas distribuídas em 33 cursos e 17 unidades acadêmicas. Já nesta época a instituição apresentara seu pedido de credenciamento institucional para ministrar cursos de graduação a distância mas outra apresentação do trabalho da instituição (ARANA *et al*, 2013), cinco anos depois, dá conta do fato de que este pedido ainda estava em andamento e aponta as estratégias de gestão e avaliação que estão sendo utilizadas pela universidade (leia-se NEaD), com o apoio da Comissão Própria de Avaliação CPA), para reforçar a posição da instituição: pesquisas periódicas junto aos alunos, para assegurar a qualidade do ensino superior; construção do Plano de Gestão para a EaD em 2011, “cuja natureza é delinear mais claramente as ações para o cumprimento dos objetivos e metas para a EaD na UNIGRANRIO, definidos em seu PDI 2010 – 2014” (op. cit., p.4). Todo o esforço da instituição está concentrado na continuidade do processo de credenciamento da instituição junto ao MEC.

Considerações finais

A análise de uma pequena amostra de seis experiências institucionais já permite perceber as múltiplas questões relacionadas ao contexto da prática e de seus efeitos. A brecha aberta pela Portaria 4.059/2004 trouxe para os alunos uma modalidade de ensino que eles não procuravam, em princípio, muitos não tinham condições de acesso, nem informações sobre o que era EaD. O professor, por sua vez, também foi surpreendido com a exigência de transformar sua disciplina para a modalidade a distância sem ter preparo para isto, em sua maioria, nem uma posição clara da instituição sobre o que era dele esperado, em termos de atividades e atribuição de carga horária, o que tem gerado uma explicável resistência à modalidade. É importante registrar que na Portaria 4.059 (art.2º § único) é explicitado que a tutoria implica na existência de docentes qualificados, “com carga horária específica para os momentos presenciais e os momentos a distância”.

Nas instituições analisadas, a existência de uma coordenação de EaD aliada às respectivas comissões próprias de avaliação (CPA), tem propiciado iniciativas proíficas de avaliação, principalmente naquelas que buscam seu credenciamento institucional. Entretanto, faltam dados estatísticos que permitam ter uma visão global do número de disciplinas oferecidas nos cursos presenciais de graduação, eles não constam das estatísticas do INEP ou não estão, pelo menos, disponíveis.

No censo EAD.BR de 2012 (2013) promovido pela ABED, foi encontrado um levantamento das disciplinas oferecidas a distância, especificamente com o respaldo da Portaria 4.059/2004. Os dados revelam que nas 173 instituições de ensino superior que responderam ao questionário enviado, eram oferecidas 2.909 disciplinas que se enquadravam no limite legal sendo 65% dessas disciplinas por instituições da rede privada e 35 % na rede pública. Levando em consideração que no censo do INEP do mesmo ano (BRASIL.MEC/INEP, 2013) foram registradas 2.416 instituições, das quais 2.112 são do setor privado, o número de disciplinas encontrado na amostra de 7,2% do total de IES já dá uma primeira visão das dimensões do que denominamos “a invasão silenciosa dos 20%”.

Foram aqui relatadas experiências de seis IES, mostrando realidades bem diferenciadas, o que mostra a necessidade de serem adotadas estratégias para obter mais dados sobre muitas outras experiências, incluindo a rede pública de ensino. Por outro lado, faz-se necessária a adoção de uma estratégia governamental também: incluir nos instrumentos de avaliação de cursos do MEC itens específicos sobre o modelo pedagógico adotado nas disciplinas semipresenciais, suas estratégias de gestão acadêmica e de atuação docente.

Referências

ALCÂNTARA, V. M. de. *A institucionalização da educação a distância na Universidade Castelo Branco: trajetória, possibilidades e questões*. (Dissertação de Mestrado em Educação). Faculdade de Educação. Petrópolis, 2007, 118 f.

ARANA, A. M. F. da R; MARTINS, H. G. ; ANDRADE, L. I. K. ; GALDINO, M. N. D.. *Gestão e avaliação na educação a distância: um estudo de caso na Universidade do Grande Rio*. 19º Congresso Internacional da ABED. São Paulo: ABED, junho de 2013.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *D.O.U.* de 23/12/96, p. 27.833-27.841.

_____. *Plano Nacional de Educação*. Anexo da Lei n. 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Estabelece o Plano Nacional de Educação. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/LEIS_2001/L10172.htm. Acesso: 15 jan. 2010.

_____. Decreto 2.494 de 10 de fevereiro de 1998. Regulamenta o artigo 80 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996 e dá outras providências. *D.O.U.* 11/02/98, seção 1, p. 1.

_____. Portaria n. 2.253 de 18 de outubro de 2001. Institui que os Institutos de Ensino Superior (IES) do Brasil poderão a partir de agora oferecer até 20% de suas disciplinas na forma de cursos não presenciais. *D.O.U.* de 19 de outubro de 2001, seção 1, p. 18.

_____. Portaria n. 4.059 de 10 de dezembro de 2004. *D.O.U.* de 13 de dezembro de 2004, seção 1, p. 34.

_____. MEC/ INEP. *Censo da Educação Superior: Sinopse da Educação Superior 2012*. Disponível em: portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse. Acesso em: 20 out. 2013.

CENSO EAD.BR *Relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil 2012*. Curitiba: Ibpex, 2013. (ABED)

FOLHA ONLINE. *Cristovam Buarque é demitido por telefone*. 23/01/2004. Disponível em : www1.folha.uol.com.br/folha/brasil/ult96u57458.shtml. Acesso em : 5 nov.2013.

GONTIJO, S. B. F.; MORAIS, C. M. de. *Análise da implementação de disciplinas na modalidade semi-presencial em um curso de pedagogia*. XV Congresso Internacional da ABED. São Paulo: ABED, abril de 2008. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2008/tc/552008124802PM.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2008.

MAINARDES, J. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. *Revista Educação e Sociedade*. Campinas, vol. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006.

MENEGHEL, P.S.; MOREIRA, E.O. *Estudo de caso; a integração do ensino a distância com o presencial na UNISUL*. Trabalho apresentado no XV Congresso Internacional da ABED. São Paulo: ABED, abril de 2008. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2008/tc>. Acesso em: 15 dez. 2008.

MORAN, J. M.; ARAÚJO FILHO, M; SIDERICOUDES, O. *A ampliação dos vinte por cento a distância*. XII Congresso Internacional da ABED. São Paulo: ABED, maio de 2005. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2005/por/pdf/172tcc3.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2007.

NAVARRO, L.; MUNHOZ,D.; GIANNELLA, T.; CARRERA, S; ABREU, C.; KRONEMBERGER, L.I. *Desafios e estratégias da implantação de disciplinas semipresenciais na graduação: o caso da Universidade do Grande Rio*. XV Congresso Internacional da ABED. São Paulo: ABED, abril de 2008. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2008/tc/511200810649PM.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2008.

SANTOS, M. C. D. dos. *Pesquisa para avaliação de disciplina online: oportunidades de melhoria docente*. 19º Congresso Internacional da ABED. São Paulo: ABED, junho de 2013.

SEGENREICH, S.C.D. *Desafios da educação a distância ao sistema de educação superior: a invasão silenciosa dos “vinte por cento”*. X Seminário Estadual da ANPAE, São Paulo, 28 a 30 de junho de 2006, In: *Anais*. CD ROM, ISSN 1120605170723-49, 2006.

SEGENREICH, S.C.D. *A inserção da EAD nos cursos regulares de ensino superior: oito anos de invasão ainda silenciosa dos “vinte por cento”*. XXIV Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação / 3º Congresso Interamericano de Política e Administração da Educação. Vitória: ANPAE, agosto de 2009. In: *Cadernos ANPAE* n.8, 2009, ISSN 1677-3802

_____, S. C. D.; CASTRO, A. M. D. A. *A inserção da educação a distância no ensino superior do Brasil: diretrizes e marcos regulatórios*. *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 42, n.28, p.89-118, jan./abr. 2012.