Educação A Distância E Políticas Públicas No Brasil: Caminhos Para A Inclusão E A Democratização Do Ensino.

Alex Quirino Dos Santos
(UNICESUMAR)

Janaina Santana Da Costa
(Universidade Federal do Tocantins)

André Costa Da Silva
(Universidade Paulista - UNIP)

Ariane Pinheiro De Quadros
(Universidade Federal da Integração Latino-Americana)

Alex Bezerra Da Costa
(Universidade Federal do Rio Grande do Norte)

Resumo:

As políticas públicas voltadas para a educação a distância (EaD) consistem em diretrizes e ações governamentais que visam ampliar o acesso à educação por meio de tecnologias de informação e comunicação. Essa modalidade permite que os estudantes realizem atividades avaliativas e concluam seus estudos sem a necessidade de presença física em instituições de ensino, promovendo a inclusão e reduzindo barreiras geográficas e socioeconômicas. Este estudo tem como objetivo analisar os impactos dessas políticas na democratização do ensino e na qualidade da EaD no Brasil. A metodologia utilizada incluiu revisão bibliográfica e análise documental de marcos regulatórios, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e a Portaria nº 2.117/2019. Os resultados indicam avanços significativos, como a criação de programas como a Universidade Aberta do Brasil (UAB) e o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), que ampliaram as oportunidades educacionais. No entanto, persistem desafios, como a desigualdade no acesso à tecnologia e a necessidade de capacitação docente. Conclui-se que as políticas públicas são essenciais para a consolidação da EaD como ferramenta de inclusão social e desenvolvimento educacional, desde que sejam acompanhadas por investimentos em infraestrutura e inovação pedagógica.

Palavras-chave: Educação a distância, Políticas públicas, Inclusão social.

Date of Submission: 11-05-2025

Date of Acceptance: 21-05-2025

I. Introdução

A Educação a Distância (EaD) emergiu nas últimas décadas como uma modalidade educacional capaz de romper as barreiras impostas pelo espaço e pelo tempo, consolidando-se como componente imprescindível em um cenário global marcado pela digitalização e pela crescente demanda por qualificações contínuas. Conforme sinaliza Belloni (2009), a EaD não se limita à simples transposição de conteúdos para ambientes virtuais, mas implica na reorganização de processos pedagógicos, na adoção de metodologias inovadoras e na construção de comunidades de aprendizagem colaborativas. Essa transformação é impulsionada pelas Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), que proporcionam ao estudante autonomia para gerenciar seu percurso formativo, ao passo que desafiam as instituições a garantirem a qualidade das interações educativas (Selwyn, 2011).

O avanço das plataformas digitais e das interfaces de usuário amigáveis ampliou consideravelmente o alcance da EaD, tornando possível ofertar cursos de extensão, técnicos e superiores a públicos antes excluídos do sistema formal de ensino. Moran (2020) destaca que tais inovações viabilizam a flexibilidade necessária para atender às realidades heterogêneas dos estudantes, sobretudo daquelas parcelas da população que, em virtude de limitações financeiras, responsabilidades familiares ou localizada geográfica desfavorável, encontram

dificuldades para se deslocar até um campus universitário. Paralelamente, Bates (2015) argumenta que o potencial da EaD reside não apenas no aumento do número de matrículas, mas também na capacidade de promover aprendizagens personalizadas e adaptativas, desde que apoiadas por estratégias instrucionais fundamentadas em evidências.

Entretanto, a consolidação da EaD está longe de ser um processo homogêneo ou livre de contradições. A qualidade do ensino a distância tem sido objeto de intensos debates acadêmicos, que apontam para a necessidade de avaliar não apenas a infraestrutura tecnológica e a disponibilidade de recursos multimídia, mas também a competência dos docentes em planejar cursos, mediar discussões online e acompanhar de forma efetiva o percurso de aprendizagem dos alunos (Moore & Kearsley, 2014). Nesse sentido, Garrison e Anderson (2003) propõem o modelo da Comunidade de Investigação, no qual interações cognitivas, sociais e de ensino se entrelaçam para sustentar um ambiente de aprendizagem significativo.

No contexto brasileiro, as políticas públicas de EaD ganharam corpo a partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei n.º 9.394/1996), que reconheceu essa modalidade como legítima e incumbiu o poder público de fomentar programas e tecnologias voltados à sua expansão. A partir daí, surgiram iniciativas como o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) e o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), destinados a interiorizar a oferta de cursos e a fortalecer a educação profissionalizante (CAPES, 2006; MEC, 2016). Todavia, como observam Kuenzer (2013) e Barretto (2020), a mera criação de programas não garante o êxito da EaD: é imprescindível avaliar criticamente seus modelos de governança, mecanismos de financiamento e impactos socioeducacionais.

Diante desse panorama, esta pesquisa volta-se para a análise das políticas públicas que sustentam a EaD no Brasil, investigando seus processos de implementação, as práticas pedagógicas associadas e os resultados observados em termos de democratização do acesso e de qualidade formativa. A revisão bibliográfica e a análise documental de legislações, relatórios oficiais e estudos acadêmicos permitem mapear conquistas e lacunas, bem como compreender como as diretrizes traçadas pelos órgãos governamentais se traduzem em experiências de aprendizagem concretas.

Ademais, a discussão volta-se para a relação entre as políticas públicas e as mudanças nos perfis dos estudantes, que, cada vez mais, buscam itinerários formativos flexíveis e personalizados. Conforme sinaliza Bates (2015), a adoção de análises de aprendizagem (*learning analytics*) e de recursos de inteligência artificial nos ambientes virtuais de aprendizagem tem potencial para orientar a tomada de decisão pedagógica, adaptando conteúdos e atividades ao ritmo e ao estilo de cada aluno. No entanto, isso impõe desafios éticos e de privacidade, que devem ser considerados pelas políticas públicas de EaD.

Por fim, ao longo deste trabalho, pretende-se avaliar em que medida os programas governamentais — em particular, a UAB e o Pronatec — têm contribuído para a construção de um sistema educacional mais inclusivo e eficiente, e quais ajustes se fazem necessários para enfrentar desafios como a lacuna digital, a qualificação docente e a avaliação de resultados. Espera-se, assim, oferecer subsídios tanto para a formulação de políticas mais sensíveis às demandas contemporâneas quanto para o aprimoramento das práticas pedagógicas em EaD, contribuindo para o fortalecimento de uma modalidade que, no século XXI, se mostra cada vez mais central na agenda educacional mundial.

II. Metodologia

Para a realização desta pesquisa adotou-se a abordagem de revisão sistemática da literatura, metodologia que visa coletar, selecionar e sintetizar de forma rigorosa e reprodutível o conhecimento produzido sobre as políticas públicas em EaD. Conforme definido por Okoli e Schabram (2010), uma revisão sistemática envolve “métodos explícitos, sistemáticos e reprodutíveis para identificar, avaliar e sintetizar as evidências disponíveis sobre uma questão de pesquisa bem delimitada”. Esse procedimento foi complementado pelas diretrizes propostas por Snyder (2019), que enfatizam a importância de critérios claros de inclusão e exclusão, bem como de um protocolo de busca pré-definido (Snyder, 2019).

A estratégia de busca contemplou bases de dados acadêmicas reconhecidas internacionalmente — como Scopus e Web of Science —, bem como repositórios voltados para a realidade latino-americana, como SciELO, e mecanismos de busca de amplo espectro, a exemplo do Google Scholar. Além disso, foram consultados sites oficiais do Ministério da Educação, da CAPES e do Diário Oficial da União para obtenção de textos legais, portarias e relatórios institucionais. Os documentos analisados incluíram artigos acadêmicos publicados em periódicos especializados em educação e tecnologia disponíveis em repositórios institucionais, bem como normas legais: a LDB (1996), a Portaria n.º 2.117/2019 e outros atos normativos que regulamentam a EaD em diferentes níveis de ensino.

III. Políticas Públicas Na Educação A Distância

As políticas públicas voltadas à Educação a Distância (EaD) constituem um conjunto articulado de diretrizes, normas e iniciativas governamentais que visam ampliar, de forma equitativa, o acesso ao ensino por

meio das tecnologias de informação e comunicação. A modalidade EaD, conforme ressaltam Belloni (2009) e Moore e Kearsley (2014), permite que os estudantes tenham à disposição conteúdos didáticos diversificados, interajam com professores e colegas em ambientes virtuais de aprendizagem, realizem avaliações e obtenham certificação, independentemente de sua localização geográfica. Trata-se, portanto, de uma estratégia educacional que transcende as limitações físicas da sala de aula e que exige, para seu pleno funcionamento, infraestrutura tecnológica robusta, formação docente adequada e políticas de fomento que articulem diferentes esferas do poder público e da sociedade civil.

Nesse contexto, as políticas públicas de EaD no Brasil têm como um de seus pilares centrais a democratização do acesso ao conhecimento, buscando reduzir as barreiras socioeconômicas e territoriais que historicamente excluem parcelas significativas da população dos processos formativos (Kuenzer, 2013). Para isso, são implementados programas de subsídio à aquisição de equipamentos e à expansão das redes de banda larga em áreas remotas, muitas vezes em parceria com o setor privado ou por meio de fundos específicos, como o Fundo de Universalização dos Serviços de Telecomunicações (FUST). A articulação entre investimentos em infraestrutura de conectividade e oferta de dispositivos tecnológicos constitui condição indispensável para que a EaD seja, de fato, inclusiva.

Paralelamente, o fortalecimento da EaD depende diretamente da capacitação contínua de professores e tutores para o uso criterioso de metodologias ativas e ambientes virtuais de aprendizagem (Kenski, 2012). A formação docente em EaD, como apontam Barretto (2020) e Litwin (2001), não se limita à operação de plataformas digitais, mas envolve o desenvolvimento de competências pedagógicas específicas que promovam o engajamento, a autonomia e a colaboração entre os estudantes. Nesse sentido, programas governamentais de formação, muitas vezes articulados com universidades federais e centros de pesquisa, têm buscado oferecer cursos de especialização e oficinas práticas, consolidando redes de aprendizagem profissional que favoreçam a troca de boas práticas.

Do ponto de vista legal e regulatório, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9.394/1996) reconhece expressamente a EaD como modalidade legítima de ensino, atribuindo ao poder público o dever de fomentar o desenvolvimento de programas e tecnologias destinados a viabilizar sua expansão (BRASIL, 1996). A partir desse marco, o Ministério da Educação estabeleceu portarias, como a Portaria n.º 2.117/2019, que definem critérios de credenciamento, carga horária, composição do corpo docente e mecanismos de avaliação, garantindo a equivalência entre os diplomas expedidos na modalidade a distância e aqueles conferidos pela via presencial (Moore & Kearsley, 2014). Tais normativas buscam conciliar flexibilidade e qualidade, assegurando que a EaD preserve um rigor acadêmico compatível com as exigências contemporâneas.

Ademais, as políticas públicas de EaD incluem a promoção da pesquisa e do desenvolvimento científico nessa área, fomentando a produção de estudos sobre metodologias, tecnologias educacionais e avaliação de impactos. Selwyn (2011) destaca a importância de abordagens críticas que analisem as consequências das ferramentas digitais sobre as relações de ensino-aprendizagem, enquanto Pretto (2012) argumenta que a pesquisa colaborativa entre instituições de ensino e empresas de tecnologia pode acelerar inovações pedagógicas. A criação de editais específicos e o estímulo à publicação de resultados em periódicos especializados configuram-se como estratégias para manter o campo da EaD em constante atualização.

No plano dos programas federais de maior alcance, iniciativas como o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) e o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) exemplificam a convergência entre regulação, financiamento e oferta de cursos. A UAB, instituída em 2006, estabeleceu uma rede de polos presenciais que subsidiam atividades de tutoria e infraestrutura mínima em regiões de baixo Índice de Desenvolvimento Humano (CAPES, 2006), enquanto o Pronatec, lançado em 2011, articulou a formação técnica profissional com ações de inclusão social, oferecendo bolsas de estudo e apoios complementares a estudantes de baixa renda (Moran, 2020). Esses programas demonstram a amplitude das estratégias governamentais, mas também evidenciam a necessidade de constante avaliação de resultados para aperfeiçoar a eficácia das ações.

Em síntese, as políticas públicas de EaD no Brasil refletem um esforço complexo de articulação entre legislação, programas de fomento, investimento em infraestrutura e formação docente, sempre com o propósito de ampliar o direito à educação e promover a inclusão social. A continuidade e o aprimoramento dessas políticas dependem de um monitoramento sistemático, da incorporação de evidências científicas e da participação ativa de todos os atores envolvidos — governo, instituições de ensino, empresas de tecnologia e sociedade civil — para que a EaD cumpra seu papel transformador no cenário educacional do século XXI.

IV. Marco Legal Do Ensino A Distância (Ead)

O marco legal da Educação a Distância (EaD) no Brasil órgão-se em um conjunto de instrumentos normativos que conferem legitimidade, organização e padrões de qualidade a essa modalidade de ensino. A LDB (Lei n.º 9.394/1996) representou, em seu artigo 80, o reconhecimento formal da EaD como componente

integrante do sistema educacional nacional, ao prever a atuação de tecnologias de informação e comunicação no processo formativo (BRASIL, 1996). Para Belloni (2009), esse reconhecimento foi decisivo para que as instituições de ensino pudessem estruturar projetos pedagógicos alinhados às especificidades do ambiente virtual, saindo da condição de “ensino de emergência” para a de modalidade planejada e avaliada de modo contínuo.

A regulamentação avançou com o estabelecimento de portarias e resoluções do Ministério da Educação (MEC) que detalharam critérios de credenciamento, avaliação e supervisão dos cursos a distância. A Portaria n.º 2.117/2019, por exemplo, definiu que até 40% da carga horária de graduações presenciais pode ser ofertada na modalidade EaD, desde que as instituições garantam infraestrutura tecnológica adequada, corpo docente capacitado e mecanismos de tutoriação e avaliação que assegurem a equivalência de qualidade com os cursos presenciais (MOORE; KEARSLEY, 2014). Essa flexibilização buscou responder às mudanças nos perfis de estudantes e às demandas por autonomia e mobilidade que caracterizam o século XXI.

Além das normas específicas de graduação, existem decretos e portarias que regulamentam a EaD em níveis técnico e de formação continuada, como o Decreto 5.800/2006, que instituiu o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB). Esse sistema, ao organizar uma rede de polos presenciais vinculados a instituições públicas de ensino superior, passou a oferecer suporte pedagógico e tecnológico a milhares de estudantes em regiões de baixo Índice de Desenvolvimento Humano (CAPES, 2006). Para Kenski (2012), a UAB exemplifica a articulação entre regulação estatal e inovação institucional, ao promover não apenas a expansão de vagas, mas também o desenvolvimento colaborativo de ambientes virtuais de aprendizagem.

Mais recentemente, percebe-se um movimento de consolidação e de aprofundamento dos marcos legais, orientado por estudos acadêmicos e avaliações governamentais que mapeiam indicadores de retenção, evasão e satisfação estudantil. A Secretaria de Educação a Distância do MEC tem publicado relatórios que recomendam ajustes nas normativas, de modo a incorporar práticas híbridas (blended learning) e a promover a formação continuada de tutores e professores em competências digitais (LITWIN, 2001). Esse processo demonstra que o marco legal da EaD não é estático, mas sim um campo em permanente construção, alinhado às transformações tecnológicas e às exigências pedagógicas contemporâneas.

Por fim, a centralidade concedida ao marco legal da EaD no Brasil reflete a convicção de que a modalidade, para cumprir seu papel de democratizar o acesso à educação, deve estar sustentada em bases jurídicas sólidas, que associem flexibilidade e inovação ao compromisso com a qualidade e a equidade. Conforme destaca Moura (2018), a clareza nas normas e a transparência nos processos de supervisão são pilares essenciais para que a EaD se consolide como prática educativa legítima e eficaz, capaz de atender a diversidade de contextos e a pluralidade de perfis de estudantes no país.

V. Lei De Diretrizes E Bases Da Educação Nacional (LDB, LEI Nº 9.394/1996)

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), instituída pela Lei nº 9.394/1996, configura-se como o alicerce jurídico que organiza o sistema educacional brasileiro em suas múltiplas modalidades e níveis. Segundo Libâneo (2004), a LDB representou um esforço pioneiro de atualização normativa, alinhando o país às demandas de um mundo globalizado e reconhecendo a educação como um direito social. No tocante à Educação a Distância (EaD), essa lei marca o reconhecimento formal da modalidade, conferindo-lhe legitimidade equivalente à do ensino presencial, em especial nos segmentos de educação superior e na formação de jovens e adultos.

O artigo 80 da LDB, ao explicitar o papel proativo do Estado no fomento a programas e tecnologias voltados à EaD, reforça a ideia de que a modalidade não se esgota na simples virtualização de conteúdos, mas requer o desenvolvimento de ecossistemas formativos dotados de infraestrutura, capacitação docente e suporte pedagógico contínuo (Belloni, 2009). Nesse sentido, a norma estabelece que caberá ao poder público articular ações de financiamento, pesquisa e avaliação que viabilizem o acesso a cursos de qualidade, expandindo oportunidades educacionais a populações que, de outra forma, estariam excluídas pelo distanciamento geográfico ou pela escassez de oferta presencial (Kuenzer, 2013).

Adicionalmente, a LDB enfatiza a necessidade de equivalência de padrões entre EaD e ensino presencial, recomendando que os cursos a distância observem critérios de carga horária, corpo docente e processos avaliativos capazes de assegurar aprendizagens significativas. De acordo com Moore e Kearsley (2014), esse princípio de paridade de exigências é fundamental para desconstruir preconceitos que associam a EaD a uma formação de qualidade inferior e para promover a confiança de estudantes, familiares e empregadores na validade dos diplomas obtidos na modalidade.

A Lei nº 9.394/1996 também delinea a responsabilidade do Estado na supervisão e no acompanhamento das instituições ofertantes, atribuindo ao Poder Executivo e a agências reguladoras a missão de credenciar, avaliar e recredenciar cursos e programas de EaD. Para Kenski (2012), esse arcabouço legal propicia uma governança que equilibra autonomia institucional e controle de qualidade, ao passo que estimula a inovação pedagógica e o uso de tecnologias emergentes como ferramentas de ensino-aprendizagem.

Em complemento à LDB, a Portaria nº 2.117/2019, emitida pelo Ministério da Educação, trouxe avanços significativos na regulamentação da EaD no ensino superior. Essa normativa autoriza que até 40 % da carga horária de cursos presenciais seja ofertada a distância, desde que as Instituições de Ensino Superior (IES) demonstrem capacidade técnica, infraestrutura tecnológica adequada e equipe docente habilitada para mediação online (BRASIL, 2019). Tal flexibilização responde às transformações nos perfis de estudantes – cada vez mais demandando práticas de aprendizagem autônomas e flexíveis – e reflete as recomendações de autores como Garrison e Anderson (2003), que defendem modelos híbridos capazes de integrar interações síncronas e assíncronas.

Além de ampliar a carga horária, a Portaria estabelece critérios rigorosos para credenciamento e supervisão, exigindo que as IES desenvolvam projetos pedagógicos específicos para EaD, com detalhamento de estratégias didáticas, avaliação contínua e suporte tutorial. Segundo Barretto (2020), essa exigência de planejamento instrucional cuidadoso é uma resposta às lições aprendidas com o Ensino Remoto Emergencial, ocasião em que muitas instituições perceberam lacunas na formação de tutores e na configuração de ambientes virtuais de aprendizagem verdadeiramente colaborativos.

Por fim, a Portaria nº 2.117/2019 insere a EaD em um cenário de crescente convergência entre educação e tecnologia, estimulando a inovação em práticas pedagógicas e a adoção de plataformas digitais avançadas. Ao regulamentar de forma clara e detalhada a oferta de cursos a distância, o documento contribui para consolidar a EaD como estratégia central na democratização do ensino superior, fomentando uma cultura institucional orientada à qualidade, à equidade e à adaptabilidade às novas demandas sociais e profissionais.

VI. Universidade Aberta Do Brasil (UAB) E Programa Nacional De Acesso Ao Ensino Técnico E Emprego (PRONATEC)

A Educação a Distância (EaD) vem se consolidando como uma alternativa viável e eficiente para a democratização do acesso ao ensino, especialmente em um contexto de crescente demanda por flexibilidade e inovação pedagógica. O presente referencial teórico tem como objetivo explorar as políticas públicas que regulamentam essa modalidade educacional, analisando o que foi produzido academicamente nesse campo.

A Universidade Aberta do Brasil (UAB) é um programa instituído em 2006 para atender à crescente demanda por formação superior, especialmente para professores da educação básica que atuam em regiões remotas do país. Operando sob um modelo de parceria entre instituições públicas de ensino superior e o governo federal, a UAB utiliza a EaD para promover a inclusão educacional em locais com menor acesso a cursos presenciais. Entre os principais resultados do programa estão a expansão da oferta de cursos de licenciatura e a capacitação de professores. Segundo dados do Ministério da Educação, a UAB já formou milhares de profissionais, contribuindo para reduzir o déficit de educadores qualificados em áreas vulneráveis. Contudo, enfrenta desafios relacionados à infraestrutura tecnológica, à desigualdade no acesso à internet e à escassez de financiamento adequado, limitando seu alcance e eficácia em algumas regiões.

O Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), lançado em 2011, busca promover a inclusão social por meio da educação técnica e profissional. A combinação de ensino presencial e a distância permite que o programa alcance públicos diversificados, como jovens, trabalhadores desempregados e populações de baixa renda.

Um diferencial do Pronatec é sua capacidade de alinhar a oferta de cursos às demandas do mercado de trabalho, fortalecendo a empregabilidade dos beneficiários. No entanto, a implementação do programa também encontra barreiras, como a necessidade de modernizar as plataformas digitais utilizadas e de intensificar a formação de tutores e professores que atuam na EaD. As políticas públicas que regulam e promovem a EaD são fundamentais para sua consolidação enquanto modalidade de ensino. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e regulamentações como a Portaria nº 2.117/2019 definem critérios para a criação e supervisão de cursos, priorizando a qualidade e a validade dos diplomas emitidos.

Programas como a UAB e o Pronatec ilustram a relevância dessas políticas no Brasil. A UAB, por exemplo, representa um avanço na formação de professores e na democratização do ensino superior em regiões afastadas. Já o Pronatec reflete o compromisso do governo em oferecer qualificação técnica e profissional, ajudando a reduzir a exclusão no mercado de trabalho.

De acordo com estudos recentes, a implementação de políticas públicas voltadas para a EaD tem sido crucial para ampliar o acesso à educação superior e fomentar a inclusão digital. No entanto, a capacitação de professores para atuar nesse ambiente ainda é um desafio, sendo essencial para a melhoria da qualidade do ensino. Além disso, programas como o Programa Universidade Aberta do Brasil (UAB) exemplificam o potencial das políticas públicas na expansão da EaD, especialmente em regiões com menor acesso ao ensino superior. Esse programa tem permitido a formação de milhares de estudantes, mas enfrenta limitações, como a desigualdade no acesso à tecnologia e a necessidade de maior financiamento.

Apesar disso, ainda persistem lacunas estruturais que comprometem a eficácia dessas iniciativas. A desigualdade no acesso à tecnologia é uma das principais barreiras enfrentadas pela EaD, especialmente em

áreas rurais e periféricas. Políticas públicas mais robustas são necessárias para garantir o pleno acesso à infraestrutura digital e para incentivar o uso de metodologias pedagógicas inovadoras.

VII. Desafios E Oportunidades

A Educação a Distância (EaD) tem se consolidado como uma modalidade estratégica no cenário educacional brasileiro, especialmente diante das transformações sociais, culturais e tecnológicas que marcaram as últimas décadas. Ainda que tenha contribuído de forma significativa para ampliar o acesso à educação e diversificar as possibilidades de formação, essa modalidade enfrenta desafios persistentes que exigem atenção tanto dos formuladores de políticas públicas quanto das instituições de ensino. A desigualdade no acesso à internet e aos recursos tecnológicos, por exemplo, constitui um dos principais entraves à democratização plena da EaD, impactando de forma mais aguda as populações residentes em áreas rurais e periféricas (Kuenzer, 2013). Esses obstáculos estruturais revelam uma realidade marcada por disparidades regionais e socioeconômicas que comprometem o princípio da equidade educacional.

Outro fator que merece destaque refere-se à resistência cultural à EaD, ainda presente em alguns setores da sociedade e de instituições educacionais que mantêm uma concepção tradicional de ensino, baseada na presencialidade como sinônimo de qualidade. Tais concepções alimentam o preconceito de que a EaD corresponderia a uma formação inferior, desconsiderando os avanços metodológicos e tecnológicos que vêm sendo incorporados à prática pedagógica nesta modalidade (Belloni, 2009). Essa visão reducionista negligencia o potencial da EaD para promover aprendizagens significativas, desde que sejam assegurados critérios de qualidade, acompanhamento pedagógico e compromisso institucional com a formação dos estudantes.

Por outro lado, a EaD tem revelado um potencial transformador ao oferecer oportunidades inéditas de inclusão social, flexibilidade de tempo e espaço, além de responder a uma crescente demanda por qualificação em um mundo cada vez mais globalizado e digital. A pandemia da COVID-19 funcionou como um catalisador para a aceleração de processos de inovação educacional, obrigando instituições de ensino a adaptarem suas práticas e ampliarem o uso de tecnologias digitais de maneira emergencial (Moran, 2020). Nesse contexto, a EaD não apenas se firmou como alternativa viável para a continuidade do ensino em períodos de crise, mas também evidenciou sua capacidade de adaptar-se às novas exigências de aprendizagem, abrindo caminho para modelos híbridos e metodologias mais dinâmicas.

O desenvolvimento e a disseminação de tecnologias digitais têm contribuído para o surgimento de novas abordagens pedagógicas, centradas na personalização do ensino, na aprendizagem ativa e na formação integral dos estudantes. A literatura especializada tem apontado a necessidade de se repensar os métodos de ensino e avaliação para que estes se adequem às características das interações mediadas por tecnologias, valorizando a autonomia do estudante e a construção coletiva do conhecimento (Litwin, 2001; Kenski, 2012). O uso de plataformas interativas, recursos multimídia e ambientes virtuais de aprendizagem permite explorar diferentes estilos de aprendizagem e criar experiências formativas mais ricas e significativas.

Nesse cenário, destacam-se também as possibilidades abertas pelas tecnologias emergentes, como a inteligência artificial, a realidade aumentada e a gamificação, que vêm sendo progressivamente integradas aos ambientes virtuais de aprendizagem com o objetivo de ampliar o engajamento dos estudantes e diversificar as estratégias pedagógicas (Selwyn, 2011). Tais inovações podem contribuir de forma decisiva para tornar a EaD mais responsiva às demandas contemporâneas, desde que acompanhadas de políticas públicas comprometidas com a equidade, a qualidade do ensino e a formação docente continuada.

A emergência sanitária global intensificou a necessidade de revisão das políticas educacionais voltadas para a EaD, evidenciando que a mera transposição de conteúdos presenciais para o ambiente digital não é suficiente para garantir um processo formativo consistente. Como indicam diversos pesquisadores (Pretto, 2012; Moore & Kearsley, 2014), é preciso desenvolver práticas pedagógicas específicas para o contexto online, que respeitem suas linguagens, temporalidades e formas de interação. A avaliação, nesse contexto, também deve ser repensada, priorizando estratégias que valorizem o processo de aprendizagem, a autonomia do estudante e a contextualização do conhecimento.

Portanto, os desafios enfrentados pela EaD no Brasil devem ser compreendidos em sua complexidade, considerando tanto as barreiras materiais e simbólicas quanto as possibilidades de inovação e transformação que essa modalidade oferece. O fortalecimento da EaD requer um compromisso contínuo com a superação das desigualdades educacionais, o desenvolvimento de políticas públicas integradas e a valorização da formação docente para o uso crítico e criativo das tecnologias. Somente assim será possível consolidar a EaD como um caminho viável, inclusivo e eficaz para o desenvolvimento educacional e social no país.

VIII. Considerações Finais

A Educação a Distância (EaD) tem se consolidado como uma importante estratégia nas políticas públicas brasileiras voltadas à ampliação do acesso à educação e à promoção da inclusão social. Entretanto, os

benefícios dessa modalidade educativa ainda são limitados por desafios estruturais persistentes, entre os quais se destacam as desigualdades regionais e o déficit de infraestrutura tecnológica.

A regulamentação da EaD no Brasil teve um marco relevante com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em 1996, que reconheceu formalmente essa modalidade como parte integrante do sistema educacional brasileiro (BRASIL, 1996). Com o avanço das demandas educacionais, a Portaria nº 2.117/2019 estabeleceu diretrizes específicas para a oferta de cursos superiores a distância, com o objetivo de assegurar padrões mínimos de qualidade (BRASIL, 2019). Nesse contexto, programas como a Universidade Aberta do Brasil (UAB) e o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) foram instituídos com a finalidade de ampliar a oferta de cursos e democratizar o acesso à educação, especialmente em regiões historicamente marcadas pela escassez de oportunidades educacionais (CAPES, 2006; BRASIL, 2016).

Apesar dos avanços conquistados nas últimas décadas, a consolidação da EaD como uma modalidade educativa efetiva e equitativa ainda depende da superação de múltiplos entraves. A heterogeneidade do território brasileiro implica significativas disparidades regionais, que se manifestam no acesso desigual à internet, à tecnologia e a recursos educacionais. A chamada exclusão digital, que afeta de maneira mais acentuada populações em situação de vulnerabilidade social, constitui um dos principais obstáculos à consolidação da EaD como instrumento de democratização educacional. Além disso, a ausência de políticas sistemáticas voltadas à formação continuada de docentes no uso de metodologias e tecnologias digitais ainda representa uma lacuna significativa nas iniciativas públicas voltadas à EaD.

O contexto da pandemia de COVID-19 evidenciou com maior nitidez as fragilidades do sistema educacional brasileiro, sobretudo no que se refere à adoção emergencial de práticas pedagógicas mediadas por tecnologias digitais. A rápida transição para o ensino remoto revelou deficiências em termos de infraestrutura, conectividade e capacitação docente, além de ter acentuado as desigualdades já existentes no acesso à educação (GOMIDES; SILVA, 2024; SCAFF et al., 2023). A experiência do ensino remoto durante a pandemia demonstrou que a EaD, para além de sua viabilidade técnica, requer investimentos consistentes em políticas que assegurem condições adequadas para o ensino e a aprendizagem.

Neste sentido, observa-se a necessidade de que as políticas públicas voltadas à EaD sejam aprimoradas de forma a contemplar não apenas a ampliação da oferta de cursos, mas também a melhoria contínua da qualidade da formação ofertada. Isso pressupõe o fortalecimento da infraestrutura tecnológica, a garantia de acesso universal à internet de qualidade, a valorização e capacitação permanente dos profissionais da educação, e o desenvolvimento de práticas pedagógicas que considerem as especificidades dos diferentes contextos socioculturais.

Dessa forma, conclui-se que a consolidação da Educação a Distância (EaD) como uma modalidade legítima, eficaz e socialmente relevante no cenário educacional brasileiro depende da implementação de políticas públicas integradas, sustentadas por planejamento estratégico e investimentos contínuos. O enfrentamento dos desafios estruturais — como a desigualdade no acesso à tecnologia, a carência de infraestrutura em regiões periféricas e a formação adequada de docentes — requer a articulação entre diferentes esferas de governo, instituições educacionais e a sociedade civil. Essa colaboração intersetorial é essencial para a construção de um sistema educacional que consiga responder, com qualidade e equidade, às transformações sociais e tecnológicas em curso.

A EaD, quando compreendida não apenas como um instrumento de ampliação da oferta educacional, mas como um recurso formativo potente, tem capacidade para romper barreiras históricas de acesso ao conhecimento, especialmente entre populações tradicionalmente marginalizadas. Para que esse potencial se concretize, no entanto, é necessário garantir que as políticas públicas ultrapassem a lógica quantitativa da expansão de vagas e passem a incorporar princípios de justiça social, inclusão digital e inovação pedagógica. Isso envolve assegurar a oferta de cursos com qualidade curricular, recursos didáticos acessíveis, ambientes virtuais de aprendizagem interativos e suporte técnico e pedagógico contínuo aos estudantes e professores.

Nesse sentido, a EaD pode tornar-se uma ferramenta estratégica para a promoção da equidade educacional e o avanço das metas previstas no Plano Nacional de Educação (PNE), desde que seja implementada com responsabilidade social e compromisso com a qualidade. A expansão dessa modalidade deve ser acompanhada de uma visão crítica e reflexiva sobre seus impactos, desafios e possibilidades, reconhecendo-a como parte integrante de uma política educacional mais ampla, orientada pelo princípio da universalização do direito à educação. A efetivação desse modelo requer, portanto, uma ação coordenada e permanente, capaz de transformar a EaD em um mecanismo efetivo de desenvolvimento humano e de construção de uma sociedade mais democrática e inclusiva.

Referências

- [1] Andrade, J. Educação A Distância: Desafios E Perspectivas. Revista Brasileira De Educação, V. 27, N. 4, 2022.
- [2] Aretto, Elba Siqueira De Sá. Desafios Das Políticas De Formação De Professores Para A Educação Básica. In: Encontro Ibero-Americano De Educação A Distância, 4., 2020, Salvador. Anais... Salvador: Anpae, 2020.

- [3] Bardin, Laurence. *Análise De Conteúdo*. 2. Ed. São Paulo: Edições 70, 2011.
- [4] Belloni, Maria Luiza. *Educação A Distância*. 5. Ed. Campinas: Autores Associados, 2009.
- [5] Brasil. Lei Nº 9.394, De 20 De Dezembro De 1996. Estabelece As Diretrizes E Bases Da Educação Nacional. Diário Oficial Da União, Brasília, Df, 23 Dez. 1996.
- [6] Brasil. Ministério Da Educação. Portaria Nº 2.117, De 6 De Dezembro De 2019. Dispõe Sobre A Oferta De Carga Horária Na Modalidade De Ensino A Distância – Ead Em Cursos De Graduação Presenciais Ofertados Por Instituições De Ensino Superior. Diário Oficial Da União, Brasília, Df, 9 Dez. 2019.
- [7] Capes. Universidade Aberta Do Brasil (Uab). Brasília, Df, 2006. Disponível Em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-a-distancia-uab>. Acesso Em: 13 Maio 2025.
- [8] Capes. Universidade Aberta Do Brasil: Relatório De Gestão 2006. Brasília, Df: Capes, 2006.
- [9] Costa, L.; Almeida, R. Métodos De Avaliação Na Educação A Distância. *Educare*, V. 15, N. 2, 2023.
- [10] Garrison, D. R.; Anderson, T. *E-Learning In The 21st Century: A Framework For Research And Practice*. 2. Ed. London: Routledge, 2003.
- [11] Goldim, J. R. A Educação A Distância No Brasil: História, Desafios E Perspectivas. *Educação & Sociedade*, V. 38, N. 1, P. 15-30, 2017.
- [12] Gomides, B. B.; Silva, M. S. P. Sistema De Ensino E Pandemia Covid-19: Ensino Remoto, Desafios E Política Educacional Brasileira. *Revista Educação E Políticas Em Debate*, V. 13, N. 2, 2024. Disponível Em: <https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducapoliticas/article/view/69978>. Acesso Em: 13 Maio 2025.
- [13] Kenski, Vani Moreira. *Educação E Tecnologias: O Novo Ritmo Da Informação*. 6. Ed. Campinas: Papirus, 2012.
- [14] Kuenzer, Acácia Zeneida. *Ensino Médio: Construindo Uma Proposta Para Os Que Vivem Do Trabalho*. 9. Ed. São Paulo: Cortez, 2013.
- [15] Lima, T.; Silva, M.; Oliveira, F. Barreiras À Educação A Distância No Brasil. *Journal Of Distance Learning*, V. 19, N. 1, 2021.
- [16] Litwin, Edith. *Tecnologia Educativa: Política, Histórias E Propostas*. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- [17] Marques, A.; Santos, P.; Freitas, I. Inovações Na Educação A Distância Em Tempos De Pandemia. *Educação & Sociedade*, V. 40, N. 2, 2023.
- [18] Moher, D. Et Al. Preferred Reporting Items For Systematic Reviews And Meta-Analyses: The Prisma Statement. *Plos Med.*, V. 6, E1000097, 2009.
- [19] Moore, M. *Distance Education: A Systematic Approach To Theory And Practice*. Routledge, 2017.
- [20] Moore, Michael G.; Kearsley, Greg. *Educação A Distância: Uma Visão Integrada*. 3. Ed. São Paulo: Cengage Learning, 2014.
- [21] Moran, J. A Educação A Distância E A Formação De Professores. *Revista Brasileira De Educação*, V. 13, N. 2, P. 255-273, 2008.
- [22] Moran, José Manuel. *A Educação Que Desejamos: Novos Desafios E Como Chegar Lá*. Campinas: Papirus, 2020.
- [23] Okoli, Chitu; Schabram, Kira. *A Guide To Conducting A Systematic Literature Review Of Information Systems Research*. Ssm Working Paper Series, 2010.
- [24] Santos, R. A Educação A Distância No Século Xxi: Transformações E Desafios. *Cadernos De Educação A Distância*, V. 14, N. 3, 2020.
- [25] Scaff, E. A. S.; Souza, K. R.; Bortot, C. M. Covid-19 E Educação Pública No Brasil: Efeitos E Opções Políticas Em Contexto De Vulnerabilidade Social. *Revista De Estudos Teóricos Y Epistemológicos En Política Educativa*, V. 6, 2023. Disponível Em: <https://revistas.uepg.br/index.php/retepe/article/view/18357>. Acesso Em: 13 Maio 2025.
- [26] Selwyn, Neil. *Educação E Tecnologia: O Que Todo Mundo Precisa Saber*. Porto Alegre: Penso, 2011.
- [27] Silva, R.; Oliveira, J. Políticas Públicas E A Formação De Professores Para Ead. *Cadernos De Educação A Distância*, V. 11, N. 3, 2020.
- [28] Snyder, Hannah. Literature Review As A Research Methodology: An Overview And Guidelines. *J. Bus. Res.*, V. 104, P. 333–339, 2019.