

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS – UEG  
CÂMPUS CENTRAL  
UNIDADE ANÁPOLIS DE CIÊNCIAS SOCIOECONÔMICAS E HUMANAS NELSON  
DE ABREU JUNIOR – UNUCSEH  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO INTERDISCIPLINAR EM EDUCAÇÃO,  
LINGUAGEM E TECNOLOGIAS – PPG-IELT

THAÍS MARQUES CABRAL RODRIGUES

**EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E O CEAR/UEG:  
análise de uma disciplina a partir de posições e contraposições com a Cultura Digital**

ANÁPOLIS-GO  
2024

THAÍS MARQUES CABRAL RODRIGUES

**EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E O CEAR/UEG:  
análise de uma disciplina a partir de posições e contraposições com a Cultura Digital**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias (PPG-IELT), da Universidade Estadual de Goiás (UEG), como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, Linguagem e Tecnologias.

**Área de Concentração:** Processos Educativos, Linguagem e Tecnologias.

**Linha de Pesquisa:** Linguagem e Práticas Sociais.

**Orientadora:** Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Olira Saraiva Rodrigues.

ANÁPOLIS-GO  
2024

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UEG  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

RR696      Rodrigues, Thaís Marques Cabral  
e            EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E O CEAR/UEG: análise de uma  
             disciplina a partir de posições e contraposições com a  
             Cultura Digital / Thaís Marques Cabral Rodrigues;  
             orientador Olira Saraiva Rodrigues. -- Anápolis, 2024.  
             120 p.

             Dissertação (Mestrado - Programa de Pós-Graduação  
             Mestrado Acadêmico em Educação, Linguagem e  
             Tecnologias) -- Unidade de Anápolis - CSEH - NELSON DE  
             ABREU JÚNIOR, Universidade Estadual de Goiás, 2024.

             1. Educação a Distância (EaD). 2. Cultura Digital.  
             3. Ensino Superior. 4. Universidade Estadual de Goiás  
             (UEG). 5. Centro de Ensino e Aprendizagem em Rede  
             (CEAR). I. Rodrigues, Olira Saraiva, orient. II.  
             Título.

**THAÍS MARQUES CABRAL RODRIGUES**

**EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E O CEAR/UEG:  
análise de uma disciplina a partir de posições e contraposições com a Cultura Digital**

Esta dissertação foi considerada aprovada para a obtenção do título de Mestre em Educação, Linguagem e Tecnologias pelo Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias (PPG-IELT) da Universidade Estadual de Goiás (UEG), em 12 de março de 2024.

Banca Examinadora:

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Olira Saraiva Rodrigues (PPG-IELT/ UEG)  
Orientadora/Presidente

---

Prof. Dr. Raimundo Márcio Mota de Castro (PPG-IELT/ UEG)  
Membro Interno

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Cláudia Helena dos Santos Araújo (PPGE/IFG)  
Membra Externa

---

Prof. Dr. Fernando Lionel Quiroga (PPG-IELT/ UEG)  
Suplente Interno

Anápolis-GO, 12 de março de 2024.

## RESUMO

A pesquisa, intitulada “Educação a distância e o CEAR/UEG: análise de uma disciplina a partir de posições e contraposições com a Cultura Digital”, vincula-se à linha de pesquisa Linguagem e Práticas Sociais do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias (PPG-IELT), da Universidade Estadual de Goiás (UEG). A partir da problemática, quais as possíveis posições e contraposições com a Cultura Digital no curso de Pedagogia vinculado à Universidade Aberta do Brasil (UAB), oferecido pelo Centro de Ensino e Aprendizagem em Rede (CEAR) da Universidade Estadual de Goiás (UEG), na modalidade à distância? Apresentamos como objetivo geral analisar uma disciplina do curso de Pedagogia/UAB, oferecido pelo CEAR/UEG em busca de posições e contraposições com a Cultura Digital. A pesquisa é qualitativa, de tipo exploratória quanto aos objetivos e utiliza os procedimentos da pesquisa bibliográfica, documental e netnográfica, apoiando-se principalmente nos estudos de: Litto e Formiga (2009), Giolo (2008), Lima (2022), Kenski (2018) e Mill (2012) para embasamento teórico a respeito da EaD no ensino superior; e nos estudos de Lemos (2023), Malheiro (2021), Martins (2018), Rodrigues (2020; 2022) e Santaella (2014; 2021) para as discussões acerca da Cultura Digital. Sobre o CEAR, os estudos pautados foram Almeida (2022), Oliveira (2019), Rezende, Campos e Campos (2019) e Stacheira *et al.* (2015), além dos documentos e legislações, como o Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006 (Brasil, 2006), Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Brasil, 1996), Resolução nº 1, de 11 de março de 2016 (Brasil, 2016), Decreto nº. 9.057, de 25 de maio de 2017 (Brasil, 2017) e demais documentos no âmbito estadual e institucional. O objeto de pesquisa compreende a disciplina de Linguagem, Tecnologias e Produção Textual do curso de Pedagogia/UAB (2017 e 2019) ofertada pelo CEAR/UEG. Acredita-se que esta análise é um campo profícuo de estudo para discussões a respeito de posições e contraposições, para pensarmos em novas estruturas no campo da educação a distância e às áreas da Educação, Linguagem e Tecnologias. A análise da disciplina de Linguagem, Tecnologias e Produção Textual revela posições e contraposições com a Cultura Digital. A disciplina aborda discussões sobre redes sociais, *fake news*, isolamento e qualidade de vida. As melhorias propostas incluem a atualização do referencial teórico para abranger o letramento acadêmico e a Cultura Digital. A reestruturação envolve visitar as aulas, reduzindo a ênfase gramatical e integrando a análise crítica do papel da tecnologia por meio da inclusão de materiais epistêmicos.

**Palavras-chave:** Educação a Distância (EaD); Cultura Digital; Universidade Estadual de Goiás (UEG); Centro de Ensino e Aprendizagem em Rede (CEAR); Pedagogia.

## ABSTRACT

The research, entitled “Distance education and CEAR/UEG: analysis of a discipline based on positions and oppositions with Digital Culture,” is linked to the Language and Social Practices research line of the Interdisciplinary Postgraduate Program in Education, Language and Technologies (PPG-IELT) at the State University of Goiás (UEG). Based on the question, what are the possible positions and oppositions with Digital Culture in the Pedagogy course linked to the Open University of Brazil (UAB), offered by the Center for Networked Teaching and Learning (CEAR) of the State University of Goiás (UEG), in the distance modality? The general objective is to analyze a subject in the Pedagogy/UAB course offered by CEAR/UEG in search of positions and oppositions with Digital Culture. The research is qualitative and exploratory in its objectives. It uses bibliographical, documentary, and netnographic research procedures based mainly on the studies of Litto and Formiga (2009), Giolo (2008), Lima (2022), Kenski (2018), and Mill (2012) for a theoretical basis on distance education in higher education; and on the studies by Lemos (2023), Malheiro (2021), Martins (2018), Rodrigues (2020; 2022) and Santaella (2014; 2021) for discussions on Digital Culture. Regarding CEAR, the studies used were Almeida (2022), Oliveira (2019), Rezende, Campos, and Campos (2019), and Stacheira et al. (2015), as well as documents and legislation, such as Decree No. 5.800 of June 8, 2006 (Brasil, 2006), Law no. 9.394, of December 20, 1996 (Brazil, 1996), Resolution no. 1, of March 11, 2016 (Brazil, 2016), Decree no. 9.057, of May 25, 2017 (Brazil, 2017) and other state and institutional documents. The research object comprises the subject of Language, Technologies, and Textual Production of the Pedagogy/UAB course (2017 and 2019) offered by CEAR/UEG. This analysis is believed to be a fruitful field of study for discussions about positions and oppositions to think about new structures in distance education and the areas of Education, Language, and Technologies. Analyzing Language, Technologies, and Textual Production reveals positions and oppositions with Digital Culture. The subject covers discussions on Generation Z, social media, fake news, isolation, and quality of life. Proposed improvements include updating the theoretical framework to encompass academic literacy and Digital Culture. Restructuring involves revisiting classes, reducing grammatical emphasis, and integrating critical analysis of technology's role through inclusive epistemic materials.

**Keywords:** Distance Education (EaD); Digital Culture; State University of Goiás (UEG); Center for Network Teaching and Learning (CEAR); Pedagogy.

“Mas, como está escrito: Nem olhos viram,  
nem ouvidos ouviram, nem jamais penetrou  
em coração humano o que Deus tem  
preparado para aqueles que O amam”  
(1 Coríntios 2:9 – Bíblia Sagrada).

## AGRADECIMENTO

“Porque Deus amou ao mundo de tal maneira que deu o seu Filho unigênito, para que todo o que nele crê não pereça, mas tenha a vida eterna” (João 3:16). A Deus, toda honra, toda glória, todo louvor! Toda minha gratidão, por teu imensurável sacrifício, ao ponto de entregar Jesus, por amor a mim e a cada vida que está realizando essa leitura! Obrigada Senhor, pois sem ti, nada poderia fazer! Gratidão por ter me conduzido até aqui! Obrigada Papai, por não haver me desamparado em momento algum deste curso e da minha vida! Ebenézer! Até aqui me ajudou o Senhor! Com saúde, sabedoria, com graça, perseverança, com teu amor! Obrigada Senhor Jesus, por tamanho amor! Tu és o autor e consumidor da minha fé, meu Senhor, rei, salvador, amado da minh'alma! Esta conquista pertence ao Senhor, é para ti! Obrigada doce Espírito Santo! Sem o Senhor, sem tua presença jamais chegaria até aqui ou a lugar algum! Obrigada por renovar a cada dia minhas forças e minha fé, ajudar-me a não desistir, a prosseguir e capacitar-me a realizar todo o necessário!

Gratidão à minha família! Ao meu esposo Patrick, obrigada amor, por me ajudar nessa caminhada, por ficar contente mesmo com as marmitas congeladas por tantos dias (risos), por me ajudar com o sumário, e incentivar a caminhar para espaiar, por até lavar louças quando necessário. Obrigada por tudo! Papai Júlio, mamãe Lindalva, minha irmã Tainá, muito obrigada por sempre me apoiarem, incentivarem em todo tempo! Pelas orações, palavras de ânimo, fé, encorajamento, incentivo, por tudo!!! Papai, até hoje uso o *notebook* que o senhor me deu, obrigada por jamais medirem esforços para me abençoar, cuidar e ajudar na realização dos meus sonhos! Essa conquista também é de vocês! Obrigada mamãe, por me ajudar até com as tarefas da casa, com as roupas e a organização sempre que possível. Pelos conselhos, por me emprestar seu colo sempre que precisei chorar. A força que a senhora me deu foi de suma importância e sempre faz a diferença! Obrigada Ná, pelos sanduíches, os doraminhas, as risadas! Vocês são demais!

Obrigada também aos meus sogros Oliveira e Célia, que são pais que ganhei! Às minhas cunhadas, Beatriz e Priscilla por todas as orações, pela torcida e incentivo! À tia Rita pelas orações e palavras amigas. Aos meus avós, aos meus tios, e primos, obrigada também pelas orações e pela torcida de sempre. Vocês são mais que especiais em minha vida! E representando a todos, agradeço em especial, ao meu tio Ocimar, o senhor sempre foi canal de bênçãos em minha vida! Obrigada por ter me presenteado, sendo presente e participando em me proporcionar educação em uma boa base escolar!



Obrigada também aos meus Bispos Sidinei e Patrícia, Pastores José Marcos e Magna, Reismar e Lucimar e as minhas irmãs de intercessão representadas pela pessoa da Presbítera Elysangela, da Igreja Apostólica Fonte da Vida, e às minhas amigas, representadas pela Pra. Lilian, que estiveram me acompanhando, torcendo e dobrando seus joelhos juntamente comigo e minha família, clamando ao Senhor por este milagre, a aprovação no mestrado.

À minha orientadora, Professora Olira Saraiva Rodrigues, pessoa maravilhosa e admirável, que se disponibilizou durante todo esse tempo a orientar-me, auxiliar-me, não só com seu profissionalismo gigantesco, mas também com tamanha dedicação e carinho, o que fez toda diferença neste processo! A senhora é maravilhosa!

Agradeço imensamente aos arguidores da banca de Qualificação, Professor Raimundo Márcio Castro e Cláudia Helena dos Santos Araújo, pelas ricas contribuições com a pesquisa, pela disponibilidade e o carinho a nós dedicados.

Obrigada também ao Centro de Ensino de Aprendizagem em Rede (CEAR), por permitir a realização desta pesquisa, agradeço imensamente pelo auxílio do Professor Eude em compartilhar vários materiais imprescindíveis a esta pesquisa e as considerações feitas que tanto nos acrescentaram. À Professora Gislene, muito obrigada pela escuta e pelas contribuições. Também aos professores Suelayne e Gilberto, obrigada por todo auxílio dedicado a nós. Ao Professor João Henrique, meu muito obrigada pela confiança em mim depositada, ao escolher para fazer parte de seu grupo de orientandos no início do mestrado.

Gratidão, Universidade Estadual de Goiás (UEG) por proporcionar formação inicial e continuada, em especial ao Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias (PPG-IELT), por me receber.

A Deus, a Jesus, ao Espírito Santo, faltam palavras para explicar toda minha gratidão! Obrigada, obrigada, muito obrigada!

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Gráfico de instituições formadoras que responderam o Censo EaD BR 2017.....	40
Figura 2: Gráfico de instituições respondentes, por categoria administrativa.....	40
Figura 3: Gráfico do percentual de participação das instituições públicas na UAB .....	41
Figura 4: Gráfico da evolução do percentual de instituições formadoras, por região .....	41
Figura 5: Gráfico de instituições formadoras, por estado.....	41
Figura 6: Gráfico de cursos oferecidos pelas instituições formadoras, por tipo de curso .....	42
Figura 7: Gráfico de instituições por tempo de atuação na EAD e no mercado educacional ..	42
Figura 8: Gráfico do quantitativo de estudantes cadastrados no sistema UAB 2017-2020 .....	43
Figura 9: Gráfico dos cursos cadastrados no sistema UAB/Goiás 2017-2020.....	43
Figura 10: Tabela de matrículas no estado de Goiás no ano de 2019 .....	44
Figura 11: Gráfico de matrículas x mesorregião em cursos presenciais e EAD .....	44
Figura 12: Gráfico da evolução das matrículas em cursos EAD (2009-2019).....	45
Figura 13: Gráfico da evolução ingressantes/concluintes EAD (2015-2019).....	45
Figura 14: Gráfico da taxa de evasão (2015-2019) .....	46
Figura 15: Gráfico dos cursos mais procurados .....	46
Figura 16: Linha do tempo da Cibercultura.....	53
Figura 17: Organograma da Seção 3.1 de análise .....	63
Figura 18: Polos UEG Virtual .....	64
Figura 19: Infraestrutura Tecnológica Inicial no CEAD/ UEG.....	66
Figura 20: Organograma de Organização dos Cursos no CEAD/ UEG.....	70
Figura 21: Municípios com Polos UAB .....	74
Figura 22: Organograma da UEG.....	78
Figura 23: Ementa da disciplina Linguagem, Tecnologia e Produção Textual.....	82
Figura 24: Atividade 1 .....	83
Figura 25: Orientação da Atividade 1.....	83
Figura 26: Critérios de Avaliação Atividade 1 .....	83
Figura 27: Questionário Online Aula 1 .....	84
Figura 28: Atividade 2.....	85
Figura 29: Orientação da Atividade 2.....	85
Figura 30: Critérios de Avaliação Atividade 2.....	86
Figura 31: Questionamentos Fórum Atividade 2 .....	86
Figura 32: Atividade 3.....	87

Figura 33: Orientação da Atividade 3.....	87
Figura 34: Critérios de Avaliação Atividade 3.....	88
Figura 35: Gráfico metáfora visual do caractere H conectado.....	89
Figura 36: Tutorial da Atividade 3.....	90
Figura 37: Atividade 4.....	91
Figura 38: Orientação da Atividade 4.....	91
Figura 39: Critérios de Avaliação Atividade 4.....	91
Figura 40: Tutorial da Atividade 4.....	92
Figura 41: Atividade 5.....	93
Figura 42: Orientação da Atividade 5.....	93
Figura 43: Critérios de Avaliação Atividade 5.....	93
Figura 44: Tutorial da Atividade 5.....	94
Figura 45: Atividade 6.....	95
Figura 46: Orientação da Atividade 6.....	95
Figura 47: Critérios de Avaliação Atividade 6.....	95
Figura 48: Tutorial da Atividade 6.....	96
Figura 49: Atividade 7.....	97
Figura 50: Orientação da Atividade 7.....	97
Figura 51: Critérios de Avaliação Atividade 7.....	98
Figura 52: Orientações para o estudo Atividade 1.....	100
Figura 53: Critérios de Avaliação Atividade 1.....	100
Figura 54: Atividade 2.....	102
Figura 55: Orientações para o estudo Atividade 2.....	102
Figura 56: Critérios de Avaliação Atividade 2.....	103
Figura 57: Atividade 2 – Opção 1: Leitura/Escuta.....	103
Figura 58: Atividade 2 – Opção 2: Prática da oralidade.....	104
Figura 59: Atividade 3.....	105
Figura 60: Orientações para o estudo Atividade 3.....	105
Figura 61: Critérios de Avaliação Atividade 3.....	106
Figura 62: Atividade 4.....	106
Figura 63: Orientações para o estudo Atividade 4.....	107
Figura 64: Critérios de Avaliação Atividade 4.....	107

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Aporte Teórico.....	22
Quadro 2: Metodologia Proposta.....	23
Quadro 3: Marcos históricos no contexto mundial da EaD.....	27
Quadro 4: Variação da terminologia da EaD.....	29
Quadro 5: Principais experiências de aprendizagem por rádio no Brasil.....	31
Quadro 6: Modelos diferenciados na EaD.....	33
Quadro 7: Conceitos de Alfabetização e Letramento.....	49
Quadro 8: Alfabetização e Letramento quanto aos usos.....	49
Quadro 9: Alfabetização e Letramento quanto às atividades envolvidas.....	49
Quadro 10: O ciberespaço na passagem do tempo.....	57
Quadro 11: PER1 e PER2.....	59
Quadro 12: PER3 e PER4.....	60
Quadro 13: Atividades acadêmicas inaugurais do CEAD/ UEG.....	65
Quadro 14: Convênios Iniciais no CEAD/ UEG.....	66
Quadro 15: Consórcio Setentrional no Estado de Goiás.....	67
Quadro 16: Cursos e Polos UAB atendidos pelo CEAR/UEG.....	74
Quadro 17: Polos UAB e Polos UAB Associados atendidos pelo CEAR/UEG.....	75
Quadro 18: Núcleos de EaD Municipais e Polos atendidos pelo CEAR/UEG.....	75
Quadro 19: Capacitação docente para semipresencialidade.....	76
Quadro 20: Programa de Ensino e Aprendizagem em Rede (2015-2020).....	77
Quadro 21: Disciplinas do Núcleo Comum e de Modalidade (2020).....	77
Quadro 22: Capacitação e formação continuada.....	77
Quadro 23: Aulas da disciplina de Linguagem, Tecnologias e Produção Textual/ 2017.....	98
Quadro 24: Atividade 1: Questionário Online.....	101
Quadro 25: Aulas da disciplina de Linguagem, Tecnologias e Produção Textual/ 2019.....	108

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABED	Associação Brasileira de Educação a Distância
AGA	Ambiente de Gestão de Aprendizagem
AGANP	Agência Goiana de Administração e Negócios Públicos
ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
AVEA	Ambiente Virtual de Ensino-Aprendizagem
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEAD	Centro de Educação Aberta, Continuada e a Distância
CEAR	Centro de Ensino e Aprendizagem em Rede
CEE	Conselho Estadual de Educação de Goiás
CES	Centro de Estudos Supletivos
CIAR	Centro Integrado de Aprendizagem em Rede
CIGA	Comitê Institucional de Gestão Acadêmica
CNE	Conselho Nacional de Educação
CsA	Conselho Acadêmico
DED	Diretoria de Educação a Distância
EaD	Educação a Distância
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ESEFFEGO	Escola Superior em Educação Física e Fisioterapia do Estado de Goiás
FEPLAM	Fundação Padre Landell de Moura
IA	Inteligência Artificial
IDEB	Índice de Desenvolvimento DA Educação Básica
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IES	Instituições de Ensino Superior
IFG	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás
IRDEB	Fundação Padre Anchieta, o Instituto de Radiodifusão Educativa
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEB	Movimento de Educação de Base
MEC	Ministério da Educação
NTI	Novas Tecnologias de Informação
NTICs	Novas Tecnologias de Informação e Comunicação
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional

PEAR .....	Programa de Ensino e Aprendizagem em Rede
PNAP .....	Programa Nacional de Formação em Administração Pública
PNEs .....	Pessoas com Necessidades Especiais
PPG-IELT .....	Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias
PPI .....	Projeto Pedagógico Institucional
PrG .....	Pró-Reitoria de Graduação
PROINFO .....	Programa Nacional de Informática na Educação
RNP .....	Rede Nacional de Ensino e Pesquisa
SAF .....	Sistema Administrativo e Financeiro
SEI .....	Sistema de Ensino a distância
SEI .....	Sistema de Ensino Via <i>Internet</i>
SEMESP .....	Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação
SENAI .....	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
TCC .....	Trabalho de Conclusão de Curso
TDIC .....	Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação
TIC .....	Tecnologias da Informação e Comunicação
UAB .....	Universidade Aberta do Brasil
UCDB .....	Universidade Católica Dom Bosco
UCG .....	Universidade Católica de Goiás
UEG .....	Universidade Estadual de Goiás
UESC .....	Universidade Estadual de Santa Cruz
UFAM .....	Universidade Federal do Amazonas
UFG .....	Universidade Federal de Goiás
UFJF .....	Universidade Federal de Juíz de Fora
UFMS .....	Universidades Federal do Mato Grosso do Sul
UFPA .....	Universidade Federal do Pará
UFTO .....	Universidade Federal do Tocantins
UFU .....	Universidade Federal de Uberlândia
UnB.....	Universidade de Brasília
UNESCO .....	<i>United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization</i>
UNIVIR-CO .....	Universidade Virtual do Centro-Oeste
UnU .....	Unidade Universitária

UNUCSEH .....Unidade Anápolis de Ciências Socioeconômicas e Humanas Nelson de Abreu  
Junior

UnUEAD ..... Unidade Universitária de Educação a Distância

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>17</b>
<b>1. EaD NO ENSINO SUPERIOR.....</b>	<b>26</b>
<b>1.1. Educação a Distância: Breve contextualização mundial.....</b>	<b>26</b>
<b>1.2. Legislação da Educação a Distância no Brasil e no estado de Goiás .....</b>	<b>35</b>
<b>1.3. Letramento Acadêmico na EaD no Ensino Superior .....</b>	<b>47</b>
<b>2. CULTURA DIGITAL .....</b>	<b>52</b>
<b>2.1. Histórico da Cultura Digital .....</b>	<b>52</b>
<b>2.2. Teoria Crítica da Tecnologia .....</b>	<b>58</b>
<b>2.2.1. Letramento Digital.....</b>	<b>61</b>
<b>3. LINGUAGEM, TECNOLOGIA E PRODUÇÃO TEXTUAL NA EAD EM ANÁLISE .....</b>	<b>63</b>
<b>3.1. Panorama CEAR/ UEG – Estrutura, Legislação e aproximações com o Aporte Documental do CEAR/UEG .....</b>	<b>64</b>
<b>3.2. O Curso de Licenciatura em Pedagogia (UAB/CEAR/UEG) .....</b>	<b>80</b>
<b>3.3. Disciplina de Linguagem, Tecnologia e Produção textual .....</b>	<b>81</b>
<b>CONSIDERAÇÕES REFLEXIVAS .....</b>	<b>110</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>114</b>



## INTRODUÇÃO

Ao abordar o tema da tecnologia, é imperativo destacar que ela se encontra inextricavelmente enraizada em um contexto mais amplo, o da sociedade, permeada por uma miríade de princípios, valores, tradições e outros elementos que, de maneira singular em cada localidade, coalescem para constituir a cultura. Torna-se premente reconhecer que essa confluência de fatores não apenas influencia, mas molda a cultura em si. Dessa forma, é preciso adentrar no conceito de “digital”, uma vez que é inconcebível discutir a tecnologia sem explorar o universo da Cultura Digital.

É perceptível que o componente técnico desempenha um papel central na definição do mundo digital. No entanto, é fundamental reconhecer que esse domínio técnico é, em última instância, uma criação humana, e essa interação entre seres humanos e máquinas ocorre em uma variedade de formas, na contemporaneidade, através de dispositivos como *smartphones*, *tablets* e outros aparelhos eletrônicos móveis.

Nesse contexto, a Cultura Digital pode ser conceituada “como um conjunto de práticas sociais que acontecem de forma *singular* no espaço social digital” (Martins, 2018, p. 54). Essas práticas englobam interações complexas que envolvem tanto a interação do ser humano com o espaço digital quanto sua relação com as máquinas. Esse fenômeno tem suscitado uma série de reflexões críticas sobre essas interações, destacando a necessidade de uma abordagem cuidadosa por parte da academia.

É crucial ressaltar que os ambientes digitais e as tecnologias que os sustentam são produtos da inteligência humana, criados, controlados e moldados por ela. Essa ênfase na dimensão humana das tecnologias digitais destaca a responsabilidade que os seres humanos têm na compreensão, desenvolvimento e uso dessas ferramentas. A academia desempenha um papel fundamental ao direcionar a atenção para essas questões críticas e ao enfatizar a importância de um engajamento ético e responsável com a Cultura Digital.

Nesse contexto, é pertinente compreender que as características da sociedade contemporânea se manifestam em todas as suas dimensões. No entanto, este estudo concentra-se na esfera educacional, mais especificamente no âmbito do Ensino Superior, com foco na modalidade de Educação a Distância (EaD).

Os últimos anos têm sido caracterizados por um notável crescimento na popularidade e adoção da modalidade de EaD no ensino superior, impulsionados por diversos fatores. Entre esses fatores, destacam-se o aumento da relevância da informática no contexto educacional

(Batista; Souza, 2015), a expansão generalizada da *internet*<sup>1</sup>, a criação da Universidade Aberta do Brasil (UAB), em 2005, e sua formalização com a instauração do Decreto n.º 5.800, em 2006, e, sobretudo, a democratização do acesso à educação superior (Senkevics, 2021). Contudo, independentemente dos motivos que conduziram a esse crescimento, surgem questionamentos sobre a qualidade dos programas de ensino à distância, dos serviços oferecidos, das ferramentas pedagógicas empregadas e até mesmo sobre a falta de suporte adequado aos estudantes.

Essa expansão da EaD, embora traga inúmeras oportunidades para a ampliação do acesso à educação superior, também suscita preocupações legítimas sobre a eficácia, a equidade e a qualidade dos processos de ensino e aprendizagem nesse contexto. A reflexão crítica sobre esses aspectos é essencial para a contínua melhoria e aprimoramento da EaD como modalidade educacional, a fim de garantir uma formação de alta qualidade para os estudantes.

Relatar sobre si mesma é tarefa complexa, no entanto se faz imprescindível quando se trata da definição de um objeto de pesquisa e sua relação de vinculação pessoal. Isso, porque a tarefa da escrita é um árduo afazer e processo demorado, que demanda no mínimo o interesse e o relacionar com aquilo a que se propõe a escrever.

Meu sonho na adolescência sempre foi ser aprovada em uma universidade pública. Logo depois, inscrevi-me no vestibular formal da UEG (Educação Física) e da UFG (Letras), instituições públicas de Goiânia, minha cidade natal. Ao saírem os resultados, as notícias foram excelentes, fui aprovada no SAS e no vestibular formal para o Curso de Educação Física, para o qual realizei minha inscrição. Sobre o curso de Letras, da UFG ultrapassei o ponto de corte, “zerei” química e não fui aprovada. Na época fiquei em dúvida entre os cursos, mas o resultado me auxiliou a adentrar na Educação Física. Dessa forma, minha jornada foi iniciada na UEG. Finalizei o curso em Educação Física no campus da Escola Superior em Educação Física e Fisioterapia do Estado de Goiás (ESEFFEGO); o curso era denominado de Licenciatura Plena, que permite atuar tanto em campos escolares, como não-escolares, devido ao fato de sua grade incluir grande parte das disciplinas pertinentes ao Bacharelado. Dois meses após concluir a

---

<sup>1</sup> Dados da Rede Nacional de Ensino e Pesquisa (RNP), projeto do Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT), demonstram que em 1992 esta instituição implantou a primeira rede de internet no Brasil, por meio da criação de uma infraestrutura para prover internet na Conferência das Nações Unidas para o Meio Ambiente, evento realizado no Rio de Janeiro. Esta rede tinha uma capacidade de 64 kb/s, permitia o recebimento de textos, *e-mails* e a transferência de arquivos e como percebido, foi criada para fins acadêmicos. Mais tarde, em 1995 houve uma efervescência no setor de telecomunicações que gerou a necessidade de uma redefinição no papel da RNP que estendeu seus serviços à todas as esferas da sociedade e estabeleceu conexões de até 2 Mbps. Já nos anos 2000, MCT e MEC criaram a primeira infraestrutura de rede acadêmica avançada, chamada RNP2 atendendo as necessidades de banda, ensino e pesquisa, que foi atualizada em 2005 das linhas telefônicas para a conexão óptica e passou a ser chamada de Rede Ipê (EVOLUÇÃO, 2022).

formação, em março de 2014, comecei a atuar como Professora Contratada do Estado de Goiás. No entanto, após dois anos, essa nomenclatura perdeu os direitos conquistados, com uma lei que exigia que professores licenciados atuassem somente no espaço escolar e os bacharéis nos espaços não-escolares.

Desse modo, atuei por quase quatro anos no ensino básico, entre a educação infantil e os ensinos fundamental I e II, no Estado, e por mais quase dois anos no município, na Educação Infantil, Ensino Fundamental I e em uma das regionais, realizando atendimento à comunidade e matrículas. Após esse período, infelizmente, com a chegada da pandemia, meu contrato que encerraria em maio de 2020, foi cancelado em março. Todavia, estava atuando desde 2018 em uma Faculdade que oferecia cursos à distância como tutora dos estudantes matriculados na modalidade semipresencial. No período em que trabalhei nas escolas, tive inúmeras dificuldades no Estado, desde aspectos voltados à estrutura e à falta de materiais até questões com falta de disciplina. No município, ao contrário, era um ambiente com uma boa estrutura, qualidade dos materiais e onde tive um pouco mais de facilidade em lidar com as crianças.

Nesse período, então, especializei-me em Transdisciplinaridade e Interdisciplinaridade na Educação (2016) e em Docência Universitária, ambas pela Universidade Estadual de Goiás (Câmpus Inhumas); essas experiências me auxiliaram, também, na oportunidade para ser tutora em uma Faculdade de Educação a Distância, no curso de Licenciatura em Educação Física. Lá, percebi uma facilidade maior em lidar com o ensino para adultos e, por isso, insisti na busca pela aprovação no Mestrado. Foram três anos de tentativa, mas não desisti. Foram muitos erros, desde o envio da documentação até a reprovação do projeto, mas chegou a minha vez!

Cursar um Mestrado inclui inúmeros desafios, entre eles, o de estudar algo novo. Nesse sentido, adentrar o universo da Cultura Digital nos estudos é para mim um grande desafio. No entanto, ao refletir sobre essas questões nas orientações, compreendi meu interesse na aproximação com a Educação a Distância. O cotidiano do ensino na modalidade à distância é desafiador! Em minha experiência nesse contexto, atuando por quase dois anos, foi necessário buscar vencer os percalços rotineiros que aconteciam, desde a distância *per se* entre os estudantes e tutores presenciais, que dificultavam solucionar dúvidas sanadas com relação a atividades específicas do portal, entre outros aspectos, até as maneiras como eles pensavam que os processos avaliativos deveriam ser conduzidos.

Foram distintas dificuldades, mas com o tempo, bastante diálogo e a conscientização tudo foi fluindo mais tranquilamente. Apesar disso, angustiava-me presenciar, nesse distanciamento, a falta de suporte disponibilizado aos estudantes, vê-los receber, até mesmo, prejuízos por esses fatores e não tendo uma orientação plausível para a construção de seus

trabalhos de conclusão de curso. Nesse momento, mesmo não figurando “a orientadora” formal, na plataforma da Faculdade, auxiliava e buscava orientá-los, realizava a leitura, apresentava sugestões, na tentativa de amparar o desenvolvimento das atividades.

Tudo isso me inquietou e angustiou – até o ponto de decidir sair, pois não conseguia auxiliá-los como era necessário frente determinadas barreiras impostas nesse cenário. Diante do exposto, percebo que estudar a Cultura Digital e o EaD tem me possibilitado ampliar meu senso crítico em relação a essa modalidade de ensino e, como pretendo atuar em Ensino Superior, esta pesquisa tem me proporcionado entender que, embora haja distância física, essa distância ultrapassa as barreiras do descompromisso em prol de um ensino de qualidade, com conscientização e com o compromisso de buscar oferecer o melhor dentro das possibilidades aos estudantes que nesse contexto estão inseridos.

Minha jornada acadêmica abrangeu diversos os níveis de ensino, desde a graduação até a pós-graduação (Latu Sensu e Stricto Sensu) e transcorreu integralmente na Universidade Estadual de Goiás (UEG). Durante todas essas fases como estudante, pude testemunhar o compromisso, a seriedade e a dedicação incansável dos docentes que atuam na instituição, seja ministrando aulas, coordenando programas acadêmicos, orientando pesquisas, entre outras responsabilidades. Esses esforços contínuos visam construir uma instituição de ensino mais engajada com o trinômio ensino, pesquisa e extensão, cujo objetivo é proporcionar uma formação sólida e de qualidade aos estudantes.

É exatamente essa experiência e convicção que me impulsionam a reconhecer a necessidade de aprofundar meu estudo no campo da EaD. Nesse contexto, a Universidade Estadual de Goiás (UEG) surge como um ambiente propício para tal empreendimento, uma vez que abriga o Centro de Ensino e Aprendizagem em Rede (CEAR), responsável por desenvolver e administrar a modalidade de ensino a distância na UEG. Temos ciência das lacunas e desafios que ainda permeiam a EaD, desde os primórdios de sua existência até sua posterior legitimação legal no contexto brasileiro, pois é inegável que essa modalidade educacional tem enfrentado uma série de obstáculos ao longo de sua evolução, os quais têm desafiado sua efetividade e qualidade.

É importante reconhecer que a trajetória da EaD no Brasil e outros países é marcada por hiatos e desafios significativos. No passado, a falta de regulamentação e a resistência em relação à aceitação da EaD como uma forma legítima de ensino representaram barreiras importantes. Além disso, a qualidade dos programas de EaD, a formação dos docentes e a infraestrutura tecnológica também se apresentaram como questões críticas que precisam ser abordadas de maneira contínua.

Todavia, apesar desses desafios, a EaD tem se estabelecido como uma alternativa valiosa para a democratização do acesso à educação superior, a flexibilização do aprendizado e a capacidade de atender uma ampla gama de necessidades educacionais. A modalidade tem se adaptado às demandas de um mundo em constante transformação, especialmente na Cultura Digital, oferecendo oportunidades educacionais para indivíduos que, de outra forma, teriam dificuldade de acessar o ensino superior.

Portanto, ao reconhecer tanto os desafios quanto as conquistas da EaD, surge a necessidade de uma análise crítica e aprofundada desses aspectos, com a finalidade de contribuir para o aprimoramento contínuo dessa modalidade e para o fornecimento de uma educação de qualidade a todos os estudantes, independentemente de suas circunstâncias. Nesse sentido, a pesquisa e a reflexão acadêmica desempenham um papel fundamental na busca por soluções que promovam um processo de ensino eficaz na modalidade EaD.

Primando por um recorte de pesquisa, estabelecemos um estudo no CEAR/UEG, a partir da análise das ferramentas utilizadas na Plataforma *Moodle*. Essa plataforma é a mais utilizada pelo CEAR no curso de Pedagogia, vinculado à UAB e ofertado pelo CEAR na modalidade EaD, no modo totalmente à distância, da UEG-Alexânia-GO. Diante disso, este estudo, intitulado “Educação a Distância e o CEAR/UEG: análise de uma disciplina a partir de posições e contraposições com a Cultura Digital”, apresenta a seguinte problemática: quais as possíveis posições e contraposições com a Cultura Digital no curso de Pedagogia, vinculado à Universidade Aberta do Brasil (UAB), oferecido pelo Centro de Ensino e Aprendizagem em Rede (CEAR) da Universidade Estadual de Goiás (UEG), na modalidade à distância?

Para tanto, tem-se como objetivo geral da pesquisa analisar uma disciplina do curso de Pedagogia/UAB, oferecido pelo CEAR/UEG em busca de posições e contraposições com a Cultura Digital. Para alcançar o objetivo geral, elencamos os seguintes objetivos específicos: a) analisar a Cultura Digital com a inserção das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação, bem como a correlação com a Educação; b) discutir as leis que regem a Educação a Distância, com especificação no Ensino Superior e, em especial, no CEAR/UEG; c) refletir sobre as práticas pedagógicas utilizadas no CEAR/UEG, considerando a estrutura curricular e metodológica da disciplina de “Linguagem, Tecnologia e Produção Textual” no curso de Pedagogia/UAB ofertado pelo polo de Alexânia da UEG, com vistas à análise de possíveis contribuições.

O referencial teórico que embasa a pesquisa em questão perpassa autores das temáticas da EaD no Ensino Superior, da Cultura Digital, e da utilização das Tecnologias Digitais de

Informação e Comunicação (TDIC). Além disso, perpassa documentos que abrangem as legislações voltadas a essa modalidade de ensino. O quadro a seguir sintetiza tais escolhas:

Quadro 1: Aporte Teórico

APOORTE TEÓRICO	
<b>EaD no Ensino Superior</b>	Bianco (2009), Bulcão (2009), Costa (2017), Cruz (2009), Cruz (2019), Giolo (2008), Kenski (2018), Kipnis (2009), Litto (2009), Litto e Formiga (2009), , Mill (2012), Mota (2009), Nunes (2009), Palhares (2009), Rocha (2018), Teles (2009), Valente (2009).
<b>Cultura Digital</b>	Lemos (2023), Malheiro (2021), Martins (2018), Rodrigues (2020; 2022), Santaella (2014; 2021).
<b>Documentos / Legislações</b>	Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006 (Brasil, 2006), Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Brasil, 1996), Resolução nº 1, de 11 de março de 2016 (Brasil, 2016), Decreto n. 9.057, de 25 de maio de 2017 (Brasil, 2017), Diretrizes da Educação de Jovens e Adultos do Estado de Goiás (Goiás, 2013), Lei nº 18.934, de 16 de julho de 2015 (Goiás, 2015), Manual passo a passo do <i>Moodle 3.2 – Módulo Básico</i> (UEG, 2020), CEAR – Legislações (UEG, 2023a), <i>Site da UEG</i> (UEG, 2023b), Sobre o CEAR (UEG, 2023c).

**Fonte:** Elaborado pela autora.

A partir desse embasamento conceitual, vislumbramos a possibilidade de empreender uma investigação que se inicia com a temática ampla de nossa pesquisa, a Cultura Digital, e se desdobra em direção às práticas pedagógicas no contexto do ensino superior, com foco especial na modalidade de EaD, mais especificamente, naquelas que estão sendo conduzidas na plataforma do CEAR da UEG. Dessa forma, recorrendo a uma gama de estudos e fontes, nossa abordagem metodológica se inicia com uma imersão no referencial teórico que sustenta nossa pesquisa.

Essa abordagem estruturada nos permite estabelecer uma sólida base conceitual, a partir da qual podemos analisar e compreender as dinâmicas complexas que envolvem a Cultura Digital e suas interações com as estratégias pedagógicas empregadas na EaD. Ao fazê-lo, nossa pesquisa se beneficia de um fundamento teórico, o qual nos capacita a explorar as questões relacionadas ao uso das tecnologias digitais na educação superior e, mais especificamente, a Plataforma *Moodle* do CEAR/UEG. Metodologicamente, compreendemos o seguinte percurso para avançarmos em direção aos objetivos propostos:

Quadro 2: Metodologia Proposta

<b>METODOLOGIA</b>	<b>Quanto à abordagem</b>	Qualitativa
	<b>Quanto aos objetivos</b>	Exploratória
	<b>Quanto aos procedimentos</b>	Pesquisa bibliográfica, documental e netnográfica

**Fonte:** Elaborado pela autora.

Inicialmente, conduziu-se uma pesquisa bibliográfica como parte do processo de fundamentação teórica deste estudo. Seu propósito é imergir o pesquisador no conjunto de conhecimentos previamente estabelecidos sobre o tema de investigação. Diante disso, foram utilizados livros e realizada a busca por artigos científicos, na plataforma do *Google Acadêmico* e em revistas científicas, a fim de encontrar aporte teórico necessário para delinear e aprofundar nas temáticas pertinentes ao trabalho em questão: EaD no contexto do Ensino Superior, Cultura Digital e os documentos e legislações pertinentes ao CEAR/UEG e do curso de Pedagogia/UAB.

Além da pesquisa bibliográfica, foi realizada a pesquisa bibliográfica de aporte documental. Sabendo da existência e da oferta de cursos em modalidade à distância no Centro de Ensino e Aprendizagem em Rede (CEAR) da Universidade Estadual de Goiás (UEG), colocamo-nos diante do desafio de analisar suas práticas educativas, por meio de uma abordagem qualitativa.

Quanto a metodologia de seus objetivos, a pesquisa será exploratória, pois tem sua base em material já elaborado, podendo utilizar materiais que ainda não receberam tratamento analítico ou podem ser reelaborados (Bravo, 2013). Posteriormente, será realizada uma pesquisa netnográfica, que “adapta os procedimentos etnográficos comuns de observação participante às contingências peculiares da interação social mediada por computador: alteração, acessibilidade, anonimato e arquivamento” (Kozinets, 2014, p. 60). A análise será desenvolvida a partir da abordagem da pesquisa qualitativa. Para Flick (2009), a pesquisa qualitativa também é adentrada pelos efeitos da revolução digital, por isso, esta pode ser utilizada com essa finalidade, de modo que será considerada um objeto do qual as pessoas falam ou utilizam – ou seja, um instrumento metodológico. Na pesquisa qualitativa, há o reconhecimento e a análise de diferentes perspectivas e a reflexão dos pesquisadores acerca da pesquisa, como componente na produção do conhecimento, podendo haver variações nas abordagens e métodos.

Iniciou-se uma análise do CEAR/UEG a partir da revisão de literatura, abordando sobre seu histórico e funcionamento. Para tanto, solicitamos senha de acesso à plataforma para o início da pesquisa netnográfica, onde será feita a análise do Curso de Pedagogia da UEG de Alexânia, nas ofertas de 2017 e 2019, pelo CEAR, na modalidade EaD, vinculada à UAB. Justificamos a definição do curso em questão por Alexânia ser o município mais próximo à matriz da UEG, na cidade de Anápolis. Ademais, pela oferta desse curso representar um marco na UEG, que, em 2017, começou a ser ofertado, mediante a possibilidade de interiorizar e capilarizar a formação superior nos municípios onde não há oferta de curso presencial na UEG – uma vez que os polos ou municípios em que há implementação de cursos pelo CEAR, não possuem ainda cursos presenciais. Dito de outra forma, essa oferta é compreendida com vistas a oportunizar ensino superior à distância ao município que não teria possibilidade de ter UEG presencial.

Ocorre que o Estado de Goiás possui uma grande densidade territorial, e as universidades públicas não são distribuídas de uma forma que todos aqueles que preenchem os requisitos para realizar um curso superior tenham a oportunidade de fazê-lo, pela distância geográfica entre a localidade do interessado e a localidade da Instituição de Ensino Superior (Lima, 2022, p.38).

Além da revisão de literatura, para aprofundamento de nosso estudo no curso em questão, também iremos realizar a análise de sua plataforma, por meio das ferramentas disponibilizadas no sistema *Moodle*, e da estrutura curricular e metodológica do curso de Pedagogia, a partir de documentos que o regem.

Esta dissertação está organizada em três capítulos, além da introdução e considerações: o capítulo 1, “EaD no Ensino Superior”, traz um apanhado histórico para contextualizar a EaD, tanto mundialmente como no contexto do ensino brasileiro, as legislações que regem esse modelo de educação no ensino superior brasileiro e no estado de Goiás e as principais plataformas e recursos digitais utilizadas na EaD. O capítulo 2, “Cultura Digital”, aborda o contexto histórico da Cultura Digital, os conceitos que a constituem, desde o passado até a contemporaneidade. No capítulo 3, “Linguagem, Tecnologia e Produção textual na EaD em análise”, serão explicitados as definições e os rumos que delinearão nossa pesquisa.

Com esse percurso, acreditamos na possibilidade de partir da temática geral de nossa pesquisa, a Cultura Digital, para então analisar uma disciplina do curso de Pedagogia/UAB, oferecido pelo CEAR/UEG em busca de posições e contraposições com a Cultura Digital. Portanto, ao recorrer a diferentes estudos, iniciamos nossa discussão por meio do referencial teórico. Acreditamos que este estudo poderá contribuir com a comunidade acadêmica, uma vez



que os recursos digitais estão cada vez mais inseridos em nossa sociedade e na educação superior. Embora, também, reconheça a demanda por outros estudos e a necessidade em repensar a utilização do tema, possibilitando contribuir com a educação a distância no ensino superior.

## **1. EaD NO ENSINO SUPERIOR**

O capítulo 1 está dividido em três momentos. O primeiro delinea uma abordagem histórica da Educação a Distância (EaD), explorando seu desenvolvimento global e nacional. Uma análise detalhada percorrerá as origens da EaD, seu processo evolutivo no contexto mundial e sua implementação no cenário educacional brasileiro. Essa investigação permitirá uma compreensão abrangente das raízes históricas da EaD, estabelecendo um sólido alicerce para o exame posterior das particularidades regionais, especialmente no contexto do estado de Goiás.

Em segundo momento, este capítulo promove uma análise minuciosa das legislações que regem a Educação a Distância no ensino superior brasileiro, com especial atenção à especificidade do estado de Goiás, onde está localizada a Universidade Estadual de Goiás (UEG), objeto central de nossa investigação. Essa seção explora os principais marcos legais que orientaram a implementação e regulamentação da EaD, delineando a evolução normativa e suas implicações específicas para a UEG.

O terceiro momento aborda o conceito fundamental de letramento acadêmico na EaD, com ênfase em seu papel crucial no ensino superior. Esta seção discutirá a importância de cultivar habilidades de letramento acadêmico em um ambiente de EaD, destacando a relevância específica deste enfoque no nível superior de ensino. A compreensão aprofundada desse aspecto proporcionará uma base conceitual sólida para a análise mais detalhada, que será apresentada em capítulo subsequente.

A estrutura deste capítulo objetiva proporcionar uma visão abrangente da EaD, contextualizando-a em escalas global, nacional e regional. Essa abordagem estratégica permitirá uma compreensão mais profunda do fenômeno da EaD, fornecendo, portanto, uma base sólida para a análise detalhada no último capítulo, que se concentrará na especificidade do Curso de Pedagogia vinculado à UAB, oferecido pelo Centro de Ensino e Aprendizagem em Rede (CEAR) na UEG.

### **1.1. Educação a Distância: Breve contextualização mundial**

A Educação a Distância (EaD), tal como a conhecemos atualmente, não surgiu em sua forma atual de maneira linear e deliberada. Em vez disso, sua evolução é caracterizada por uma série de eventos e testes que ocorreram ao longo do tempo, muitos dos quais não estavam inicialmente associados a objetivos educacionais, mas a necessidades específicas em contextos

diversos. É interessante observar que a EaD tem raízes que remontam a momentos históricos e situações variadas, incluindo até mesmo períodos de conflito, como guerras.

Nesse sentido, a EaD é uma modalidade educacional que evoluiu ao longo do tempo, influenciada por uma série de eventos históricos e avanços tecnológicos. Sua história reflete a adaptabilidade da educação em resposta às necessidades e desafios de diferentes épocas. A atual era digital oferece oportunidades sem precedentes para a EaD, permitindo que pessoas em todo o mundo acessem educação de qualidade de forma flexível e conveniente. Nunes (2009) oferece uma análise aprofundada desses momentos cruciais na história da Educação a Distância, destacando as seguintes contribuições e marcos significativos:

Quadro 3: Marcos históricos no contexto mundial da EaD

MARCOS HISTÓRICOS NO CONTEXTO MUNDIAL DA EaD	
Quando?	Quem/Onde/O quê?
1728	Caleb Philips iniciou aulas por correspondência, na <i>Gazette</i> de Boston (Estados Unidos) e enviava lições semanalmente para os alunos inscritos.
1840	Isac Pitman ofereceu um curso de taquigrafia por correspondência na Grã-Bretanha.
1880	O <i>Skerry's College</i> ofereceu cursos preparatórios para concursos públicos.
1884	O <i>Foulkes Lynch Correspondence Tuition Service</i> ministrou cursos de contabilidade.
1891	Thomas J. Foster ofereceu um curso sobre segurança de minas.
Meados do século XX	As universidades de <i>Oxford</i> e <i>Cambridge</i> , na Grã-Bretanha, ofereceram cursos de extensão. Depois, vieram a Universidade de <i>Chicago</i> e de <i>Wisconsin</i> , nos EUA.
1910	Em 1910, a Universidade de <i>Queensland</i> , na Austrália, inicia programas de ensino por correspondência.
1922	Na Nova Zelândia, a primeira escola por correspondência, criada em 1922 ( <i>The New Zealand Correspondence School</i> ), tinha por objetivo a disseminação de cursos para crianças (ensino básico e fundamental) sem acesso a escolas, por dificuldade física ou geográfica, como também para crianças que não residiam permanentemente no país. Os materiais impressos são enviados por correio (livros, quebra-cabeças, jogos, brinquedos), há aconselhamento e tutoria presencial e também se usam materiais audiovisuais.
1924	Fritz Reinhardt cria a Escola Alemã por Correspondência de Negócios.
1928	A BBC começa a promover cursos para a educação de adultos usando o rádio.
1930	No Japão, há relatos de cursos por correspondência desde fins do século XIX. Na década de 1930, uma grande quantidade de cursos por correspondência foi publicada e enviada por correio, todos eles cursos não formais. Na Rússia, centro da antiga União Soviética, a educação a distância foi um grande instrumento de abertura e garantia de oportunidades de educação para milhares de pessoas.
Início do século XX até a Segunda Guerra Mundial	Várias experiências foram adotadas, sendo possível melhor desenvolvimento das metodologias aplicadas ao Ensino por correspondência. Depois, as metodologias foram fortemente influenciadas pela introdução de novos meios de comunicação de massa.
1946	Foi criada a <i>The Open Polytechnic of New Zealand</i> (inicialmente com o nome de <i>New Zealand Technical Correspondence Institute</i> ), com a missão de desenvolver cursos profissionalizantes, de educação continuada, e também promover a expansão de oportunidades educacionais em nível médio. Há ainda cursos superiores a distância naquele país, na <i>Palmerston North College of Education</i> (para formação e aperfeiçoamento de professores), na <i>Massey University</i> (especialmente na área de agronomia) e na <i>University of Otago</i> (graduação e pós-graduação em várias áreas) (Unesco, 1992a, p. 521-581).
1983	A necessidade de rápida capacitação de recrutas norte-americanos durante a Segunda Guerra Mundial fez aparecerem novos métodos — entre eles se destacam as experiências de Fred

MARCOS HISTÓRICOS NO CONTEXTO MUNDIAL DA EaD	
Quando?	Quem/Onde/O quê?
	Keller (1983) para o ensino da recepção do Código Morse —, que logo foram utilizados, em tempos de paz, para a integração social dos atingidos pela guerra e para o desenvolvimento de novas capacidades laborais nas populações que migraram em grande quantidade do campo para as cidades na Europa em reconstrução.
<b>Meados dos anos 60</b>	Ocorreu o verdadeiro impulso com a institucionalização de várias ações nos campos da educação secundária e superior, começando pela Europa (França e Inglaterra) e se expandindo aos demais continentes (Perry e Rumble, 1987). Em nível de ensino secundário, temos os seguintes exemplos: Hermods- NKI Skolen (Suécia); Rádio ECCA (Ilhas Canárias); <i>Air Correspondence High School</i> (Coreia do Sul); <i>School of the Air</i> (Austrália); Telesecundária (México) e <i>National Extension College</i> (Reino Unido). Em nível universitário, temos: <i>Open University</i> (Reino Unido); FernUniversität (Alemanha); Indira Gandhi <i>National Open University</i> (Índia) e Universidade Estatal a Distância (Costa Rica); Universidade Nacional Aberta (Venezuela); Universidade Nacional de Educação a Distância (Espanha); Sistema de Educação a Distância (Colômbia); Universidade de <i>Athabasca</i> (Canadá); a Universidade para Todos os Homens e as 28 universidades locais por televisão (China Popular); entre muitas outras.
<b>1969</b>	A <i>Open University</i> , do Reino Unido foi criada e começou a oferecer cursos em 1971.
<b>1972</b>	A Espanha criou sua universidade a distância por um Ato do Parlamento.
<b>1973</b>	No Canadá, a <i>Athabasca University</i> , começou seu experimento-piloto em 1973 com base na ideia de que poderia criar um <i>campus</i> organizado como uma rede de telecomunicações.
<b>1976</b>	A Universidade Nacional Aberta da Venezuela começou a ser criada.
<b>1979</b>	Em Cuba, a educação a distância (lá conhecida como <i>enseñanza dirigida</i> ) começou a ser implantada. (Justiniani, 1991).
<b>1980</b>	O Programa Diversificado a Distância do Seminário Bíblico Latino-americano, da Costa Rica. Em meados da década de 1980, essa entidade evangélica, com o apoio de entidades não-governamentais da área de educação popular, começou a desenvolver materiais e cursos voltados à educação. Educação pastoral, introduzindo temáticas novas e de valorização da cidadania. Esse processo gerou, em 1988, o Curso de Educação Pastoral, com materiais impressos e técnicas de atividade grupal, reflexão e ação na realidade social. (Seminário Bíblico Latinoamericano, 1988).
<b>1983</b>	A necessidade de rápida capacitação de recrutas norteamericanos durante a Segunda Guerra Mundial fez aparecerem novos métodos — entre eles se destacam as experiências de Fred Keller (1983) para o ensino da recepção do Código Morse —, que logo foram utilizados, em tempos de paz, para a integração social dos atingidos pela guerra e para o desenvolvimento de novas capacidades laborais nas populações que migraram em grande quantidade do campo para as cidades na Europa em reconstrução.
<b>1985</b>	Em <i>Bangladesh</i> , a EAD foi implantada com base na organização de um programa de pós-graduação em educação oferecido [...] pelo <i>National Institute of Educational Media and Technology</i> (NIEMT), como parte do programa do governo para a capacitação de professores.
<b>1988</b>	A Universidade Aberta de Portugal foi criada.
<b>2009</b>	Mais de 80 países, nos cinco continentes, adotam a educação a distância em todos os níveis, em sistemas formais e não formais de ensino [...] A educação a distância tem sido largamente usada para treinamento e aperfeiçoamento de professores em serviço, como é o caso do México, Tanzânia, Nigéria, Angola e Moçambique. Programas não formais de ensino têm sido utilizados em larga escala para adultos nas áreas de saúde, agricultura e previdência social, tanto pela iniciativa privada como pela governamental [...], é crescente o número de instituições e empresas que desenvolvem programas de treinamento de recursos humanos pela modalidade da educação a distância. Na Europa, investe-se de maneira acelerada em educação a distância para o treinamento de pessoal na área financeira e demais áreas do setor de serviços.

Fonte: Nunes (2009, p. 2-6)

Esse quadro apresentou vários acontecimentos históricos que marcaram a trajetória da EaD no mundo, desde a iniciação de aulas por correspondência, a criação de instituições, o oferecimento de cursos preparatórios e de extensão, dentre outros. No entanto, podemos

compreender com os estudos de Formiga (2009), alguns marcos centrais para sua difusão e consequentemente seu desenvolvimento: a) “O lançamento do selo postal no final da primeira metade do século XIX, a experiência marcante do ensino por correspondência na Grã-Bretanha recebeu nos correios um grande e definitivo instrumental facilitador” (Formiga, 2009, p. 44); b) O final do século XIX trouxe, por consequências da urbanização e metropolização da economia industrial na Europa e nos Estados Unidos grandes, inovações como o rádio, cinema, avião que mais tarde contribuiriam para a eclosão da EAD (Formiga, 2009); c) No século XX, a EAD passa a agregar outros meios de comunicação (televisão, computador, satélites artificiais) e sua explosão se dá com a *Internet* (virada para o século XXI), através do *e-learning* que permite flexibilidade com plena interatividade (Formiga, 2009).

Formiga (2009) ressalta que, com esses acontecimentos e o aperfeiçoamento dos meios de comunicação, a rigidez física passa a ser superada, uma vez que o ensino pode passar a acontecer por correspondência, não se restringindo ao espaço físico, possibilitando que a aprendizagem acontecesse em ambientes diversificados, como Igrejas, sindicatos, empresas, domicílios, entre outros. A educação que antes se detinha ao tempo, pois só era possível de forma síncrona (no mesmo lugar e ao mesmo tempo) torna-se assíncrona (em qualquer lugar, a qualquer hora), em uma simbiose espaço-temporal.

Nesse percurso histórico de Nunes (2009), percebe-se que a EaD recebe diferentes nomenclaturas. Formiga (2009) questiona até quando se estabelece a predominância de um termo. O autor ressalva que a terminologia dependerá do “avanço da tecnologia da informação ou da mídia do conhecimento, e a aceitação dos usuários-aprendizes quanto à forma de entrega mais eficiente ou comprovadamente avaliada, evidenciada em melhor resultado efetivo da aprendizagem” (p. 44). A esse respeito, ilustra-se a evolução histórica da terminologia da EaD ou aprendizagem flexível, conforme Tabela 4:

Quadro 4: Variação da terminologia da EaD

<b>Terminologia mais usual</b>	<b>Período aproximado de domínio</b>
Ensino por correspondência	Desde a década de 1830, até as três primeiras décadas do século XX
Ensino a distância; educação a distância; educação permanente ou continuada	Décadas de 1930 e 1940
Teleducação (rádio e televisão em <i>broadcasting</i> )	Início da segunda metade do século XX
Educação aberta e a distância	Final da década de 1960 (ICDE e <i>Open University</i> , Reino Unido)
Aprendizagem a distância; aprendizagem aberta e a distância	Décadas de 1970 e 1980
Aprendizagem por computador	Década de 1980
<i>E-learning</i> ; aprendizagem virtual (Oficialização desta nomenclatura)	Década de 1990

Terminologia mais usual	Período aproximado de domínio
como modalidade de ensino garantida na LDB nº 9.394/96).	
Aprendizagem flexível	Virada do século XX e primeira década do século XXI

Fonte: Formiga (2009, p. 44)

As diferentes terminologias abarcam diversas formas de operacionalização desse modelo de educação que foge ao convencional e se modificam para adentrar às intencionalidades e a eficácia para a aprendizagem, conforme compreendemos em Formiga (2009). Por isso, cabe explicitar como se constitui a utilização de seus variados formatos, como a aprendizagem por correspondência, por rádio, por computador sem ligação à rede, por *e-learning*, por *m-learning* e por videoconferência. Antes de adentrar esses variados formatos que remetem à variação histórica da EaD, é imprescindível ressaltar o marco da década de 1990 no Brasil. Nessa década, ocorreu a oficialização dessa nomenclatura como modalidade de ensino garantida na LDB nº 9.394/96 que explicita em seu Art. 80.: “O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada” (Brasil, 1996). Tal legislação será mais discutida e aprofundada no decorrer de nosso estudo.

Retomando o diálogo com a Quadro 4, a respeito da aprendizagem por correspondência, Palhares (2009) aborda que seu início ocorreu na metade do século XIX, fazendo uso de tutoria com mediação do correio. Acrescenta que essa modalidade, por correspondência, não se caracteriza somente pela utilização de material didático impresso, mas pela mediação entre professor, tutor, instrutor e aluno ocorrer por meio de cartas, lições, provas, e pelos pagamentos serem efetuados a partir dos serviços do correio.

As primeiras experiências de educação pelo rádio, no Brasil, aconteceram entre os anos de 1960 e 1970, com a oferta de cursos supletivos, de alfabetização para adultos e capacitação para o trabalho. No entanto, havia grandes índices de evasão que denotaram o insucesso da iniciativa. Já nos anos 90, foram lançados projetos com base nos princípios educacionais de Mario Kaplún, pedagogo uruguaio que defendia a junção entre educação e entretenimento como estratégia de utilizar recursos radiofônicos e de linguagem de forma lúdica, criando programas atraentes para o público-alvo (Bianco, 2009).

Segundo Bianco (2009), Kaplún desenvolveu as experiências de aprendizagem por rádio, com base em três enfoques: a. Educação com ênfase nos conteúdos (aulas radiofônicas, com material impresso e acompanhamento do professor); b. Educação com ênfase nos resultados (projetos transmitidos no rádio visando acelerar a produtividade, inspirar hábitos e moldar comportamentos); c. Educação com ênfase no processo (o rádio utilizado para promover

o diálogo, instigar as pessoas a problematizações, a interação e transformação da realidade das mesmas).

O foco não está mais em cursos regulares complementares à educação formal. Em seu lugar surgem experiências de sistemas de aprendizagem aberta por rádio que têm como objetivo a construção de conhecimento significativo sobre cidadania, saúde, educação, meio ambiente, cultura e empreendedorismo. O rádio pode ser um forte aliado na disseminação de ideias e práticas que possam ser apropriadas à dinâmica da vida desde que se considere, na construção de sistemas educacionais, a importância da produção de programas instigantes e significativos (Bianco, 2009, p. 56).

Entre as principais experiências por rádio no Brasil, tem-se o Movimento de Educação de Base (MEB), a Fundação Padre Landell de Moura (FEPLAM), a Fundação Padre Anchieta, o Instituto de Radiodifusão Educativa (IRDEB), e o Serviço de Radiodifusão Educativa (conhecido como projeto MINERVA), sobre os quais serão destacadas no quadro a seguir, suas áreas de atuação, ações, recursos pedagógicos utilizados e como se deu o acompanhamento de cada um.

Quadro 5: Principais experiências de aprendizagem por rádio no Brasil

<b>PRINCIPAIS EXPERIÊNCIAS POR RÁDIO NO BRASIL</b>				
<b>Projetos/Instituição</b>	<b>Áreas de atuação</b>	<b>Ação</b>	<b>Recursos pedagógicos</b>	<b>Acompanhamento</b>
Movimento de Educação de Base (MEB), 1961	Região norte, nordeste e Mato Grosso	Escolas radiofônicas: alfabetização de adultos, primário e supletivo, capacitação para o trabalho e mobilização social	Programa de rádio e apostilas	Recepção organizada (coordenador, supervisor e monitores)
Fundação Padre Landell de Moura (FEPLAM), 1967	Rio Grande do Sul e Santa Catarina	Cursos regulares: alfabetização de adultos, primário e supletivo, madureza ginásial, capacitação para o trabalho	Programa de rádio e Apostilas	Recepção organizada (coordenador, supervisor e monitores)
Fundação Padre Anchieta, 1967	São Paulo	Cursos regulares: madureza ginásial, línguas; programas culturais, capacitação para o trabalho.	Programa de rádio e apostilas.	Recepção controlada.

PRINCIPAIS EXPERIÊNCIAS POR RÁDIO NO BRASIL				
Projetos/Instituição	Áreas de atuação	Ação	Recursos pedagógicos	Acompanhamento
Instituto de Radiodifusão Educativa (IRDEB), 1969.	Bahia	Cursos regulares: madureza ginásial, programas culturais, capacitação de professores e para o trabalho	Programa de rádio e Apostilas	Recepção organizada (coordenador, supervisor e monitores) e recepção controlada.
Serviço de Radiodifusão Educativa - Projeto Minerva (MEC), 1970/1990	Brasil	Cursos regulares: primário e supletivo, madureza ginásial, programas culturais, moral e civismo	Programa de rádio e Apostilas	Recepção organizada (coordenador, supervisor e monitores), recepção controlada e recepção isolada

Fonte: Bianco (2009 *apud* Santos 2009, p. 60)

É interessante perceber que os recursos pedagógicos utilizados se restringiram aos programas de rádio e as apostilas. Por meio da utilização da apostila e da voz transmitida pelas ondas de rádio, o conhecimento era propagado. Se essa experiência voltasse a ocorrer na atualidade podemos aventar que, agora, o conhecimento seria propagado pelas vias da *internet*, através de um canal de *Podcast* no *Spotify*. Outro tipo de aprendizagem se deu por computador sem ligação à rede. Segundo Valente (2009), em 1985, foi desenvolvido o CD-ROM pelas empresas Sony e Philips para armazenamento de dados de computadores, utilizando o formato *compact discs* (CD). Inicialmente, foram desenvolvidos para leitura da gravação produzida pelo fabricante, posteriormente para leitura e gravação de diversos conteúdos, (dados genéricos, áudio, vídeo e conteúdo misto). Os estudos realizados pelo autor mostram melhorias da utilização do CD-ROM se comparado aos meios impressos, evitando o gasto com sua produção. No entanto, em relação a EaD, esse meio, por se tratar de um instrumento, não agrega em interação, imprescindível à educação. Mais tarde, surge o *e-learning* (aprendizagem virtual):

com a introdução de sistemas de comunicação mediada pelo computador, emergem novas práticas de ensino [...]. Na sala de aula virtual, o ambiente diferente do presencial, pois não existem fisicamente as quatro paredes, o quadro-negro, a disposição das cadeiras [...]. Também mudam as noções de espaço geográfico e de tempo: o acesso pode ser feito de qualquer lugar do planeta pela Internet, e o tempo é expandido a uma ou mais semanas ou dias, diferentemente da hora regular da sala de aula tradicional, que requer um determinado horário específico (Teles, 2009, p. 72).

Com o objetivo de permitir a mobilidade dos cidadãos, facilitar o reconhecimento de seus diplomas e permitir o deslocamento de estudantes e professores para treinamento e aprendizagem, a Comunidade Europeia firmou, em 1999, a Declaração de Bolonha. Esses



objetivos resultaram no *m-learning* (aprendizado móvel, em movimento), um modelo educacional que agregou ao processo de aprendizagem a utilização de celulares, *laptops* (quando disponíveis, redes sem fio) e computadores (Bulcão, 2009). Outro modelo de aprendizagem se estabeleceu por meio de videoconferência:

Nascida como uma ferramenta para comunicação empresarial e desenvolvida para possibilitar reuniões de negócios, nas últimas décadas, a videoconferência passou a ser utilizada com um fim educativo. Isso porque, dentre as mídias aplicadas na EAD, é a que está mais próxima do presencial ao permitir que participantes situados em dois ou mais lugares geograficamente distantes possam realizar uma reunião sincrônica com imagem e som, por meio de câmeras, microfones e periféricos, como CD-ROM, vídeo e computador como base para apresentações em *slides*, Internet etc (Cruz, 2009, p. 87).

Na atualidade, a videoconferência é utilizada para reuniões em diversos âmbitos e, até mesmo, para lazer, no entanto, não foi alterada sua característica de propiciar a interação em diferentes lugares geograficamente. O desenvolvimento da modalidade de EaD trouxe desdobramentos em modelos diferenciados, tais como apresenta Nunes (2009): universidades corporativas, universidades abertas a distância, aprendizagem baseada no trabalho (*work based learning*), teletrabalho, inclusão digital, educação a distância para atender Pessoas com Necessidades Especiais (PNEs), redesenhando a aprendizagem (*redesigning learning*), EaD como estratégia para recursos humanos, ensino superior sem fronteiras (*borderless higher education*), EaD para atender comunidades linguísticas, diversidade econômica e de ensino e terceirização de atividades para operação da EaD, que serão descritas a seguir:

Quadro 6: Modelos diferenciados na EaD

<b>MODELOS DIFERENCIADOS NA EAD</b>	
<b>Universidades Corporativas</b>	O avanço da EAD, por meio das TICs, permitiu que empresas e entidades governamentais se reestruturassem, possibilitando, assim, um <i>mix</i> de cursos próprios (com equipes internas), feitos sob encomenda (por empresas terceirizadas) e do quadro regular ou encomendados a instituições acadêmicas convencionais. Algumas empresas até oferecem títulos avançados (como mestrado, por exemplo) ou cursos de menor duração (a exemplo das empresas Oracle e Microsoft) (p.14).
<b>Universidades Abertas a Distância</b>	Um modelo planejado para dar oportunidade de capacitação àqueles que não têm condições acadêmicas de entrar em uma instituição pública competitiva, nem recursos financeiros para sustentar-se numa instituição particular. A designação ‘aberta’ significa que a instituição não exige exame eliminatório (como um vestibular), possibilita ao aluno optar por um programa que lhe garantirá um diploma acadêmico ou, simplesmente, lhe permitirá fazer cursos de seu interesse (p.15).
<b>Aprendizagem baseada no trabalho (<i>work based learning</i>)</b>	Um modelo de capacitação profissional em serviço ( <i>on-the-job</i> ), que inclui EAD — um funcionário pode continuar trabalhando nos horários normais, mas realiza cursos à distância em uma instituição

<b>MODELOS DIFERENCIADOS NA EAD</b>	
	conveniada, tendo seu supervisor na empresa como avaliador de seu desempenho para finalidade de nota (p.15).
<b>Teletrabalho</b>	“Teletrabalhadores” [...] realizam atividades remuneradas em suas próprias residências ou em outros locais fora do ambiente físico das entidades que os remuneram (p.15).
<b>Inclusão Digital</b>	A criação de ‘telecentros’ — ou locais onde cidadãos de baixa renda podem ter acesso gratuito a computadores e à Web — oferece uma ótima oportunidade para a realização de EAD, desde que seja planejada de acordo com os interesses da população local (p.15).
<b>Educação a Distância para atender Pessoas com Necessidades Especiais</b>	Esse modelo de educação pode ser uma possibilidade para auxiliar as Pessoas com Necessidades Especiais no acesso à Educação, uma vez que pode ser utilizado sem barreiras físicas.
<b>Redesenhando a aprendizagem (<i>redesigning learning</i>)</b>	As universidades convencionais frequentemente apresentam turmas com grande número de alunos, especialmente nos cursos introdutórios dos primeiros anos de estudo [...]. Muitas instituições já descobriram que a EAD é uma ótima solução para reduzir a distância entre o aluno e o instrutor.
<b>Educação a Distância como estratégia para recursos humanos</b>	Com o aumento da demografia estudantil, o envelhecimento da população e a aposentadoria de professores que atuavam, a competição para obter e fixar professores está cada vez mais acirrada. Por isso, a EaD tem sido usada como estratégia para recursos humanos cada vez mais especializados, dispendiosos e escassos.
<b>Ensino Superior sem Fronteiras (<i>borderless higher education</i>)</b>	A tecnologia permite-nos ter acesso a centros de ensino em uma escala global. Estão surgindo programas acadêmicos institucionais para alunos em todo o planeta, assim como surgiram entidades dedicadas ao estudo das diferentes facetas desse tipo de ensino e aprendizagem (por exemplo, marketing, parcerias, transferência de créditos estudantis e pesquisa) (p.16).
<b>Educação a Distância para atender comunidades linguísticas</b>	Por meio da Comunidade Lusófona de Aprendizagem Virtual (CLAV), entidades de EAD em todos os países de expressão de língua portuguesa podem realizar parcerias que envolvem o intercâmbio de cursos, ministrar os exames de conclusão presenciais e criar novos cursos <i>on-line</i> com docentes de vários países (p.16).
<b>Diversidade econômica e de ensino</b>	Existe grande variedade de modelos de instituições oferecendo programas a distância. Algumas são chamadas dual, porque oferecem tanto ensino convencional quanto à distância; outras se limitam a uma única modalidade. Algumas criam empresas separadas da estrutura curricular e dos colegiados do ensino superior convencional para realizar suas atividades de EAD. Outras ainda são empresas como editoras que, detentoras de grandes acervos de conteúdo apropriado para a aprendizagem, iniciam atividades didáticas a distância (p.16).
<b>Terceirização de atividades para operação da EaD</b>	É perfeitamente concebível que uma organização já existente, querendo entrar no ramo de aprendizagem a distância para fins lucrativos e manter uma estrutura leve, terceirize para <i>outras</i> empresas muitas ou todas as atividades envolvidas no empreendimento, como coordenação, planejamento, marketing, recrutamento de alunos, preparação de conteúdo, tecnologia, apoio ao aluno, avaliação e certificação (p.16).

Fonte: Litto (2009, p. 14-16)

Ao observar as informações descritas no Quadro 4, pode-se perceber que existem diversos modelos e desdobramentos da EaD que visam atender as diferentes realidades dos

alunos, cursistas e as mais variadas demandas da sociedade. Desse modo, Litto (2009) denota que não há um modelo correto, melhor ou mais acertado de EaD, pois não está atrelada a uma característica específica, antes, se conecta a diversos fatores, econômicos, regulamentares, culturais e de qualidade que possuem papel determinante.

## **1.2. Legislação da Educação a Distância no Brasil e no estado de Goiás**

Nos tempos atuais, educação e digital interagem e se conectam, direta e indiretamente, tais conexões se concretizam em sua modalidade à distância. A EaD se efetiva com a intensidade do uso de tecnologias de informação e comunicação (TIC), em que professores e alunos estão separados fisicamente, mas vem crescendo sua utilização na educação básica, superior, em cursos abertos e outros (Alves, 2011). O que se tem hoje é resultado de um histórico, de processos que ocorreram no mundo e no Brasil, por isso, faz-se necessário adentrar sua trajetória no país.

Kipnis (2009) destaca três gerações que se referem a EaD no Brasil. A primeira acontece no início do século XX, com o oferecimento de cursos profissionalizantes por instituições como o Instituto Monitor (1939) e o Instituto Universal Brasileiro (1941), que utilizavam materiais impressos e os distribuíam por correspondência. O segundo momento se caracteriza pela utilização de rádio e televisão para transmitir programas realizados pela Igreja Católica, voltados à alfabetização, complementação da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e supletivo. Por sua vez, a terceira geração se deu com a “explosão” das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) e com a implantação da educação a distância nas Instituições de Ensino Superior (IESs).

Segundo Costa (2017), a EaD no Brasil contribuiu para um ensino ampliado e sua legitimação, a partir do amparo legal foi um ponto fundamental para que EaD fosse oficialmente inserida no contexto educacional brasileiro. Mill (2012) explicita que essa modalidade ganhou destaque para atender a demanda por formação superior e foi vista pela primeira vez em uma legislação brasileira a partir da promulgação da Lei 9.394/96, em seu artigo 80:

Art. 80. O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada.

§ 1º. A educação a distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União.

§ 2º. A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diploma relativos a cursos de educação a distância.

§ 3º. As normas para produção, controle e avaliação de programas de educação à distância e a autorização para sua implementação caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas.

§ 4º. A educação a distância gozará de tratamento diferenciado, que incluirá:

I - custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens e em outros meios de comunicação que sejam explorados mediante autorização, concessão ou permissão do poder público; II - concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas;

III - reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais (Brasil, 1996).

Como se percebe no artigo 80 (Brasil, 1996), as instituições de ensino que se propõem a trabalhar com a modalidade à distância devem realizar credenciamento junto à união, observar os requisitos voltados aos processos de registro do diploma e avaliativo, bem como possuem diferentes especificidades quando comparada ao ensino presencial (Brasil, 1996). A Lei nº 9.394/96, das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de acordo com Giolo (2008, p. 1212-1213) “concedeu estatuto de maioria para a educação a distância. Garantiu-lhe o incentivo do poder público, espaço amplo de atuação (todos os níveis e modalidades) e tratamento privilegiado no que se refere à utilização de canais de radiodifusão”.

Kipnis (2009) ressalta que, mesmo com ações isoladas voltadas à EaD estarem acontecendo desde a década de 1970, somente após aproximadamente 10 anos ocorreu sua normatização pela portaria nº 4.361, de 2004, e sua regulamentação com o decreto nº 5.622, de 10 de dezembro de 2005. O período entre 2003 e 2006 foi marcado por sua expansão no país:

cresceu 571 por cento [...] passando de 52 para 349 cursos. A participação desses alunos no universo dos estudantes passou a ser de 4,4 por cento em 2006, quando, um ano antes, representava 2,6 por cento. Um crescimento do peso relativo da EAD na educação superior de 69,2 por cento. Passou de 49 mil estudantes, em 2003, para 207 mil, em 2006, aumento correspondente a 315 por cento! Tudo isso em um período de apenas quatro anos (Kipnis, 2009, p. 210).

Com esses marcos regulamentares, foram iniciadas implementações a partir de parcerias entre IES e os governos, federal, estaduais e municipais, possibilitando, em 2005, estruturar a Universidade Aberta do Brasil (UAB) com incentivo governamental e expandindo significativamente essa modalidade (Mill, 2012). Esse sistema foi estabelecido e oficializado por meio do Decreto nº 5.800, de 2006, que enuncia no Art. 1º: “Fica instituído o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB, voltado para o desenvolvimento da modalidade de educação a distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País” (Brasil, 2006). Ademais, trouxe por desdobramentos os seguintes objetivos:

- I - oferecer, prioritariamente, cursos de licenciatura e de formação inicial e continuada de professores da educação básica;
- II - oferecer cursos superiores para capacitação de dirigentes, gestores e trabalhadores em educação básica dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios;
- III - oferecer cursos superiores nas diferentes áreas do conhecimento;
- IV - ampliar o acesso à educação superior pública;
- V - reduzir as desigualdades de oferta de ensino superior entre as diferentes regiões do País;
- VI - estabelecer amplo sistema nacional de educação superior a distância; e
- VII - fomentar o desenvolvimento institucional para a modalidade de educação a distância, bem como a pesquisa em metodologias inovadoras de ensino superior apoiadas em tecnologias de informação e comunicação (Brasil, 2006).

Santos (2020) ressalta que a criação da UAB, desde o ano de 1997, já era bastante estimada pela Organização das Nações Unidas para a Educação (UNESCO), o que pode ser percebido na tradução realizada no ano seguinte pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), de seu estudo “*Open and Distance Learning: Prospects and Policy Considerations*”: “Aprendizagem Aberta e a Distância: Perspectivas e Considerações sobre Políticas Educacionais”. Segundo o autor, o documento afirma que “a aprendizagem aberta e a distância tem o potencial de gerar novos padrões de ensino e aprendizagem” (UNESCO, 1997, p. 9 *apud* Santos, 2009).

O sistema UAB, formalizado pelo Decreto n.º 5.800, de 2006, foi criado pelo Ministério da Educação (MEC) em parceria com a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes) e empresas estatais, no âmbito do “Fórum das Estatais pela Educação”, que teve como foco as políticas e a gestão da educação superior. Em detalhe, a UAB, que permanece em vigor até os dias de hoje, constitui uma política pública, cuja gestão é feita pela Diretoria de Educação a Distância (DED) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). O sistema a expansão da educação superior, no âmbito do Plano de Desenvolvimento da Educação. Segundo a CAPES (2022), o Decreto n.º 5.800, de 2006, fomentou a EaD nas IES públicas, apoiou pesquisas com metodologias inovadoras respaldadas nas TICs, incentivou colaboração entre a União e entes federativos e estimulou a criação de centros de formação em polos de EaD definidos em localidades estratégicas, distantes e isoladas, incentivando, assim, o desenvolvimento de municípios com baixo Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) e Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Ele funciona, portanto, como instrumento de universalização do acesso ao ensino superior, minimizando a concentração da oferta de cursos de graduação somente em grandes centros urbanos e evita o fluxo migratório para as grandes cidades.

A iniciativa integra importantes políticas públicas para a área de educação e tem ênfase em programas voltados para a expansão da educação superior com qualidade

e promoção de inclusão social. Em sua essência, o sistema caracteriza-se pela reafirmação do caráter estratégico desse nível educacional, do desenvolvimento científico e da inovação tecnológica para o crescimento sustentado do país, além de estabelecer metas e ações para a promoção da educação inclusiva e cidadã. Trata-se de um marco histórico para a educação brasileira e que será amalgamado na produção coletiva de iniciativas compatíveis com a necessidade de revigoramento do modelo de formação superior no Brasil — tradicionalmente baseado em formação acadêmica inicial, não continuada — e no repensar a educação ao longo da vida, considerando-se as progressivas e profundas reestruturações das relações profissionais, bem como a emergência de novas competências para o trabalho, provocadas pelos constantes avanços tecnológicos em nossos dias. A consecução do sistema sustenta-se na oferta de educação superior baseada na adoção e fomento da modalidade EAD, fato que confere férteis potencialidades para a UAB (Mota, 2009, p. 300).

A partir dos objetivos propostos pelo Art. 1º do Decreto nº 5.800, de 2006, mencionados anteriormente e do desenrolar desta discussão, a partir da instauração da UAB é possível perceber a demanda pela capacitação de professores e trabalhadores, devido ao oferecimento de cursos na modalidade à distância. Ademais, a necessidade em oferecer cursos em diferentes áreas, para ampliação do acesso ao nível superior por parte da população brasileira, visando principalmente o crescimento da educação a distância no ensino superior em rede pública (Brasil, 2006). Cruz e Lima (2019) ressaltam que o ápice da UAB (2011-2013) foi uma grande conquista para a EaD. No entanto, a ausência de editais após esse período estagnou o programa, que só veio se restabelecer em 2016 com novas ofertas e com a homologação da Resolução n.º 1, de 11 de março de 2016, através da Câmara da Educação Superior do Conselho Nacional de Educação (CNE). A Resolução estabeleceu, ainda, as “Diretrizes e Normas Nacionais para a Oferta de Programas e cursos de Educação Superior” nessa modalidade.

O documento é base para as políticas e processos de avaliação e de regulação dos cursos e das instituições de ensino superior na modalidade a distância e estabelece que a EaD deve fazer parte da política institucional das IES, constando dos instrumentos de planejamento e dos projetos pedagógicos que devem visar à expansão da educação superior (Cruz; Lima, 2019, p. 12).

A Resolução aponta, em seus seis capítulos e suas sessões, a respeito das disposições gerais; do material didático, avaliação e acompanhamento da aprendizagem; da sede e dos polos na modalidade de EaD; dos profissionais da educação; dos processos de avaliação e regulação da EaD; da autorização e das disposições finais e transitórias (Brasil, 2016). Cruz e Lima (2019) mencionam que tais diretrizes basearam a criação do Decreto n.º 9.057, de 2017, que permitiu que as IESs ampliassem a oferta de cursos de graduação e pós-graduação na modalidade EaD. A partir de então, as próprias instituições de ensino poderiam criar polos de EaD e o credenciamento não estava intrínseco a ofertas presenciais, permitindo aos polos a oferta exclusiva da modalidade à distância. A nova regra estabeleceu, ainda, que somente as escolas

de governo ofereceriam cursos de pós-graduação *Latu-Sensu* nessa modalidade e regulamentariam a oferta para ensino médio e educação profissional técnica nessa modalidade de ensino.

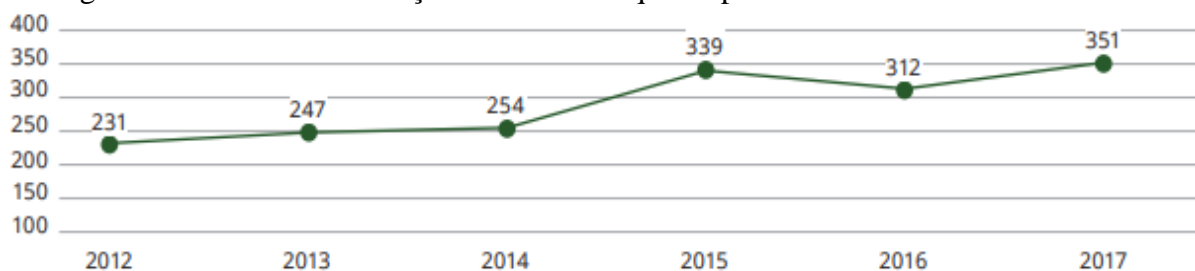
Essas demandas diversificaram a educação, uma vez que ela não mais se restringe ao modelo presencial, o que gerou o crescimento e uma ascensão da EaD no país. Avançando para o contexto do estado de Goiás e recorrendo às legislações que permeiam a educação nesse contexto, Veado (2017) enfatiza que os primeiros ensaios acerca da modalidade à distância no estado ocorrem em 1970 com os projetos Lúmen, Magister e PROFORMAÇÃO que visavam a formação de professores.

A modalidade passa a se desenvolver no estado de Goiás, com o destaque para sua implantação no ano 2000, na Universidade Federal de Goiás (UFG), instituição pública, na ocasião da criação do “Centro de Ensino, Pesquisa e Extensão em Educação – UFG Virtual”, que, mais tarde, foi extinta e, posteriormente em 2007, foi criado o Centro Integrado de Aprendizagem em Rede (CIAR) (Veado, 2017). Ainda em 2000, surge o Centro de Ensino e Aprendizagem em Rede (CEAR) da Universidade Estadual de Goiás (UEG, 2023c).

Em 2007, foi implantado o sistema de Rede E-Tec Brasil, com suas orientações, diretrizes e critérios estabelecidos pela Resolução nº 36, de 13 de julho de 2009, com alterações da Resolução nº 18, de 16 de junho de 2010, com fins de oferecer cursos técnicos e de formação continuada a distância visando a democratização do ensino. Os cursos acontecem em instituições públicas, como o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG), bem como em unidades de ensino dos serviços nacionais de aprendizagem, como SENAI, SENAC, SENAR e SENAT, financiados pelo MEC em parceria com os estados, Distrito Federal e municípios, os quais têm a responsabilidade de disponibilizar a estrutura necessária. Este sistema é oferecido no Estado de Goiás e pode ser acessado também por meio do IFG (Veado, 2017, p. 57).

Como mencionado anteriormente, com as novas ofertas e a homologação da Resolução n.º 1, de 11 de março de 2016, por meio da CNE, a modalidade voltou a crescer. Cabe mencionar, ainda, os dados divulgados pela Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED), em seu relatório analítico de aprendizagem à distância no Brasil traz o “Censo EaD.BR – 2017” e menciona que, através da Portaria Normativa nº 11, de 20 de junho de 2017, foi gerada a flexibilização da regulamentação, impulsionando a oferta de cursos em EaD no país. Tal fato, pode ser observado na Figura 1, em que há um aumento considerável, tangente à mudança na legislação:

Figura 1: Gráfico de instituições formadoras que responderam o Censo EAD.BR 2017



Fonte: ABED (2017, p. 47)

Segundo a instituição, “351 instituições contribuíram com este estudo, no entanto 10 entregaram seus dados após o prazo e não puderam ser contabilizadas. Assim, as análises e cálculos percentuais corresponderam a 341 instituições neste Censo” (ABED, 2017). Além disso, foi realizada a análise da categoria administrativa, explicitada a seguir:

Figura 2: Gráfico de instituições respondentes, por categoria administrativa

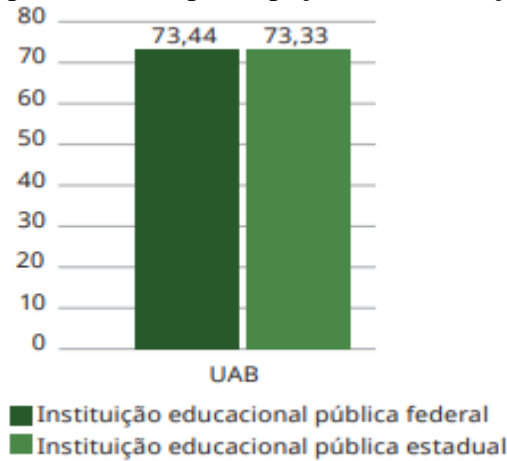


Fonte: ABED (2017, p. 47)

Conforme o gráfico exposto na Figura 2, que corresponde as instituições respondentes por categoria administrativa, chama atenção o fato de que 94 instituições são de rede pública (federal e estadual). Conforme a ABED (2009), a maior parcela de participantes é representada pelas instituições privadas com fins lucrativos (97), sem fins lucrativos (79) e, posteriormente, as federais (64). Essas foram consideradas neste período como as mais ativas na oferta de EaD no país. A respeito das universidades públicas, 73% delas podem participar de programas da UAB, conforme demonstrado a seguir:



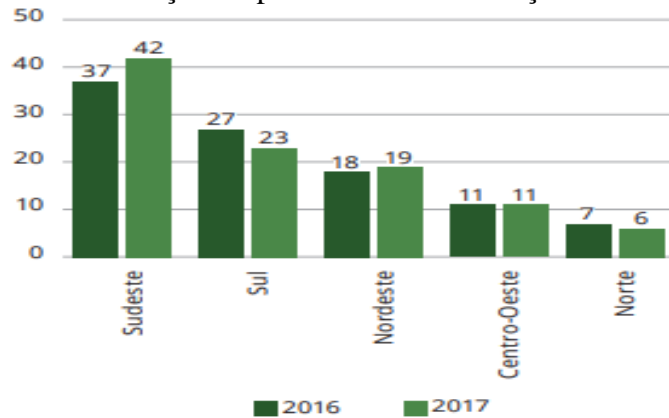
Figura 3: Gráfico do percentual de participação das instituições públicas na UAB



Fonte: Adaptado de ABED (2017, p. 48).

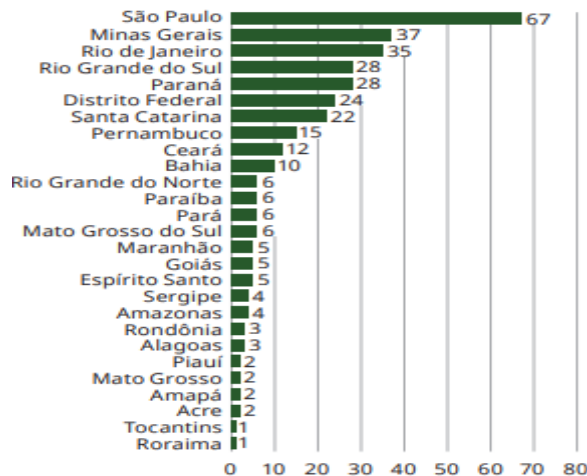
A distribuição geográfica se refere a todo país. Os gráficos representados nas figuras 4 e 5, a seguir, demonstram essa distribuição por região e a quantidade de instituições por estado.

Figura 4: Gráfico da evolução do percentual de instituições formadoras, por região



Fonte: ABED (2017, p. 48).

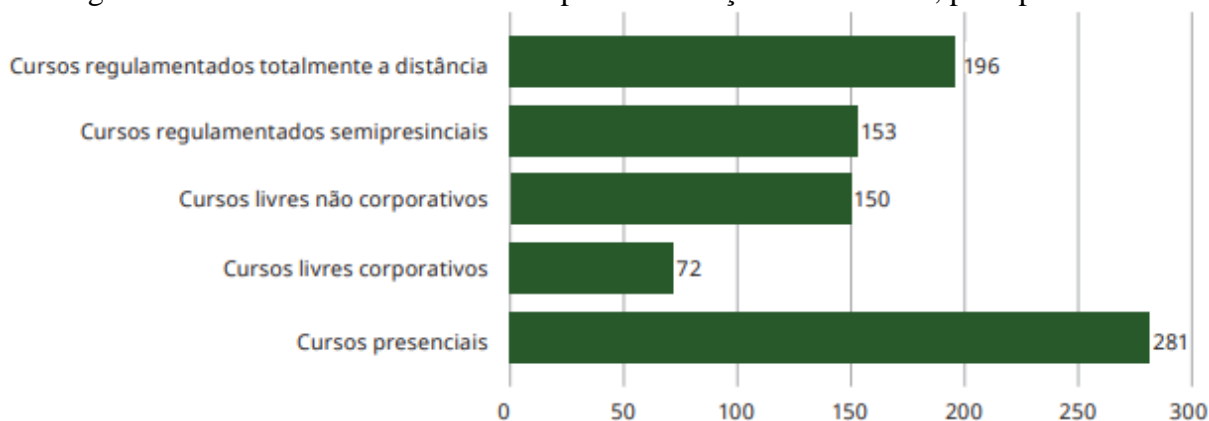
Figura 5: Gráfico de instituições formadoras, por estado



Fonte: ABED (2017, p. 48)

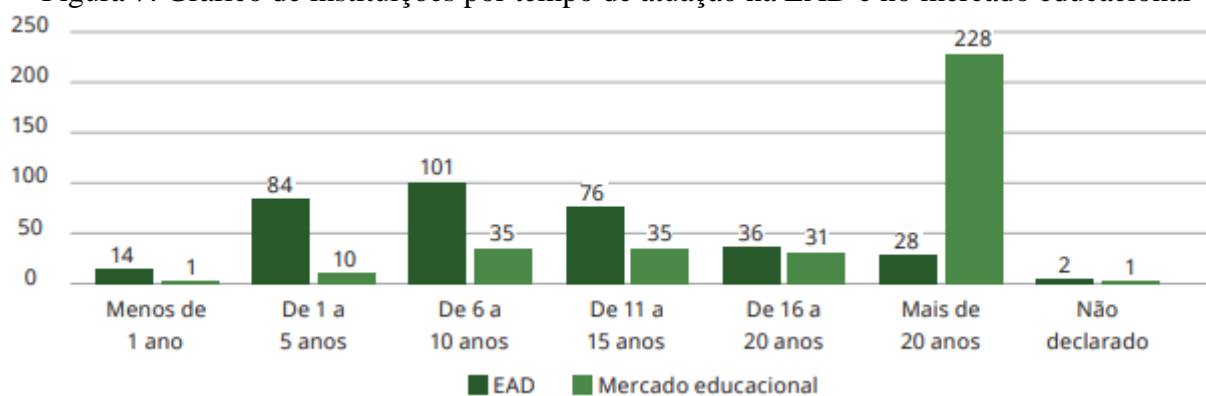
Pode-se observar a maior concentração de instituições na região Sudeste, partindo de 37% para 42%, e uma diminuição nas regiões Sul e Norte, nos anos em questão (ABED, 2017). A respeito das modalidades oferecidas e do tempo de atuação pelas instituições tem-se:

Figura 6: Gráfico de cursos oferecidos pelas instituições formadoras, por tipo de curso



Fonte: ABED (2017, p. 49).

Figura 7: Gráfico de instituições por tempo de atuação na EAD e no mercado educacional



Fonte: ABED (2017, p. 50).

A partir destes gráficos e sendo alvo de interesse da pesquisa, 196 instituições oferecem cursos à distância, 153 cursos semipresenciais, 150 oferecem cursos livres e 72 cursos livres corporativos. Por sua vez, 281 ofertam cursos presenciais. A instituição pesquisadora ressalta que ao analisar o tempo de atuação das instituições ofertantes de cursos presenciais e à distância, se observa que, no Brasil, a EaD foi originada em instituições que já ofertavam cursos presenciais, sendo que a maioria dos cursos EaD foram criados entre seis e dez anos atrás. Ressalta, ainda, um novo movimento registrado pelo “Censo EAD.BR 2017”, o fato de, entre 2015 e 2016, não terem observado a criação de instituições que começaram a oferecer EaD e, já em 2017, contabilizarem 14 instituições ofertantes de EaD há menos de um ano. Sobre esse movimento, acredita-se estar relacionado à flexibilização da oferta de EAD no país (ABED, 2017).

O gráfico abaixo, representado na Figura 8, irá demonstrar, a partir dos estudos de Lima (2022), dados públicos divulgados a respeito do quantitativo de estudantes cadastrados no sistema UAB, entre 2017 e 2020, no Brasil. Pode-se observar que o fomento e as demandas pela EaD foram trazidos pela institucionalização da UAB:

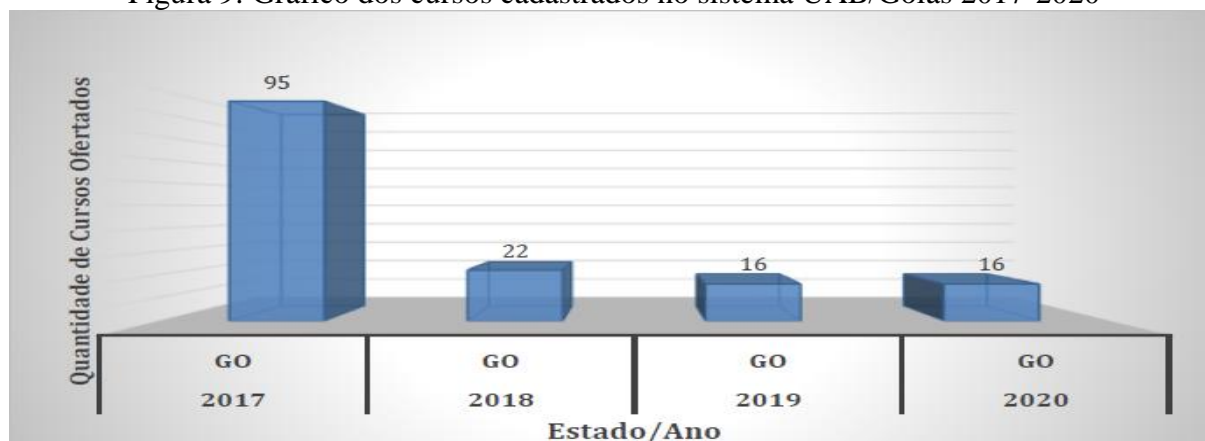
Figura 8: Gráfico do quantitativo de estudantes cadastrados no sistema UAB 2017-2020



Fonte: Lima (2022, p. 36).

Como mencionado, a Lei nº 9.394/96 referenda a EaD, direcionando desde o ano de 1996 outras legislações que regem a modalidade à distância. A partir dessas legislações, foram iniciadas a implementação de cursos e convênios *em* e *com* instituições públicas, privadas e conveniadas, a fim de aderir e ampliar a oferta de cursos EaD. Em se tratando de sua expansão e crescimento nos anos de 2017-2020, o gráfico representado na Figura 8, apresenta o crescimento e ascensão da EaD nesse período. Por sua vez, o gráfico apresentado na Figura 9, traz o quantitativo de cursos cadastrados no sistema UAB nesse mesmo período no estado de Goiás.

Figura 9: Gráfico dos cursos cadastrados no sistema UAB/Goiás 2017-2020



Fonte: Lima (2022, p.37).

Em contrapartida ao Gráfico 8, a figura 9, não demonstra o quantitativo de estudantes cadastrados no sistema UAB no Brasil, mas explicita o quantitativo de cursos ofertados pelo sistema UAB na especificidade do estado de Goiás. Lima (2022) ressalta em sua análise que, diferentemente da realidade geral do país, no âmbito do estado de Goiás não houve crescimento e ascensão significativos em EaD, antes foram mantidos os quantitativos que se tinha anteriormente. Assim, a manutenção do crescimento conteve a oferta dos cursos. Entre os anos de 2017 e 2020 a oferta de cursos diminuiu cerca de 83,2 % no estado (Lima, 2022), evidenciando que o sistema perdeu força nesse período. Para além disso, as figuras a seguir denotam a realidade do mesmo estado:

Figura 10: Tabela de matrículas no estado de Goiás no ano de 2019

Mesorregião	Municípios	Cursos Presenciais*				Cursos EAD**			
		Rede Privada	Rede Pública	Total	IES	Rede Privada	Rede Pública	Total	IES
Centro Goiano	82	107.509	33.535	141.044	69	27.332	2.587	29.919	65
Leste Goiano	32	9.288	2.923	12.211	18	14.322	894	15.216	40
Noroeste Goiano	23	373	1.965	2.338	4	727	24	751	9
Norte Goiano	27	1.785	2.705	4.490	6	3.082	471	3.553	20
Sul Goiano	82	14.231	26.098	40.329	29	15.021	650	15.671	39
<b>Total - Estado GO</b>	<b>246</b>	<b>133.186</b>	<b>67.226</b>	<b>200.412</b>	<b>110</b>	<b>60.484</b>	<b>4.626</b>	<b>65.110</b>	<b>79</b>

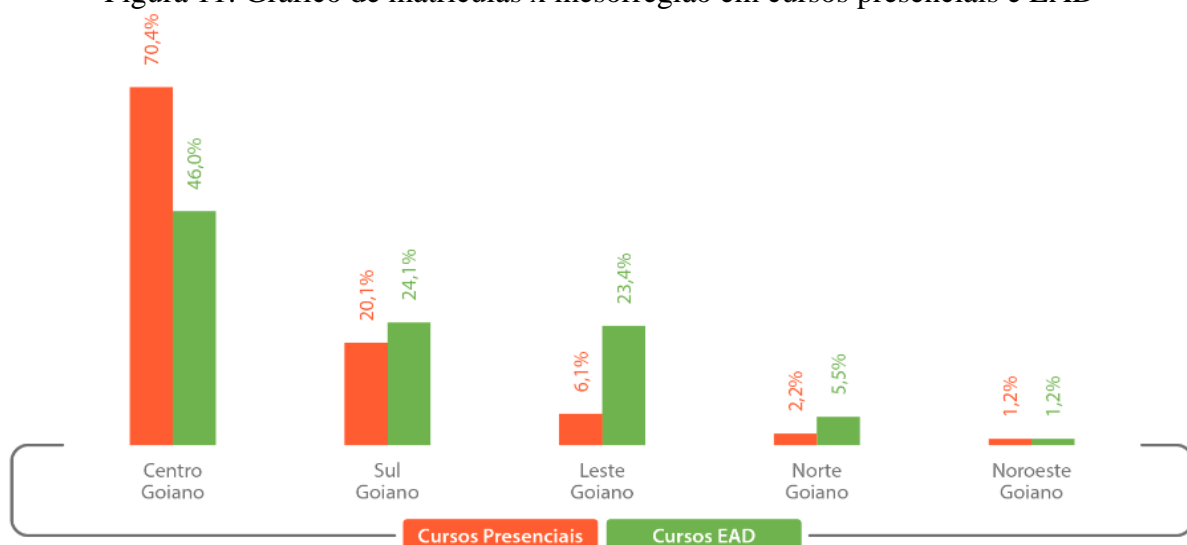
Obs.: O número total de IES não corresponde à soma dos números de IES em cada mesorregião porque uma mesma instituição pode oferecer cursos em mais de uma mesorregião.

\* Cursos Presenciais – Rede Privada + Rede Pública: Matrículas em cursos presenciais – 2019. IES que oferecem cursos presenciais – 2019.

\*\* Cursos EAD – Rede Privada + Rede Pública: Matrículas em cursos EAD – 2019. IES que oferecem cursos EAD – 2019.

Fonte: SEMESP (2021 *apud* Lima, 2022, p.40)

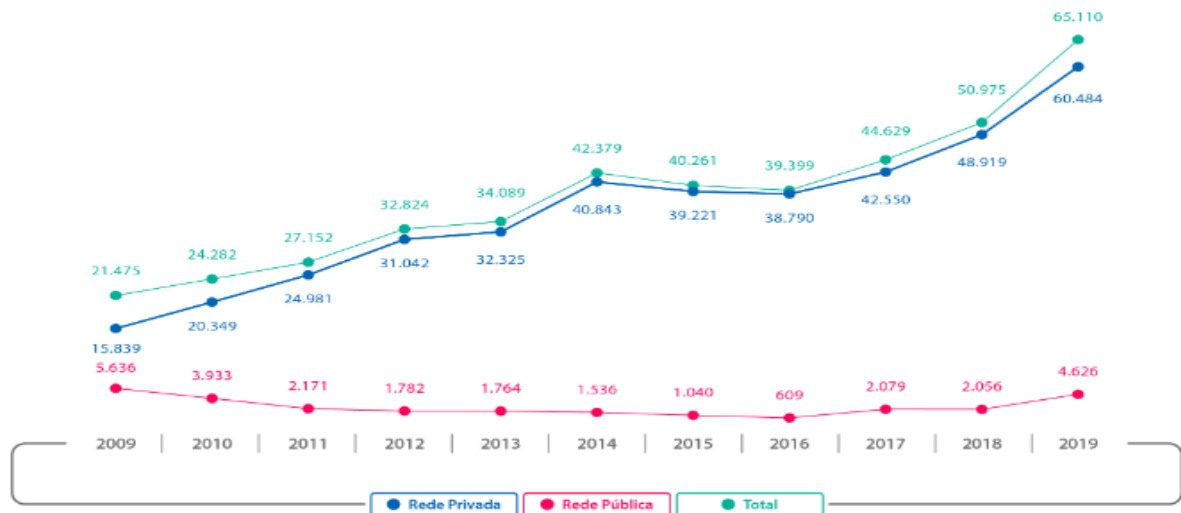
Figura 11: Gráfico de matrículas x mesorregião em cursos presenciais e EAD



Fonte: SEMESP (2021)

Conforme o SEMESP (2021), o estado de Goiás possui 7,1 milhões de habitantes, cinco mesorregiões, 246 municípios, 110 IES ofertantes de cursos presenciais e 79 de cursos EAD, das quais houve um aumento de 10,0% e 31,7% em relação a 2018, respectivamente, quando 100 instituições ofertavam ensino presencial e 60, EaD.

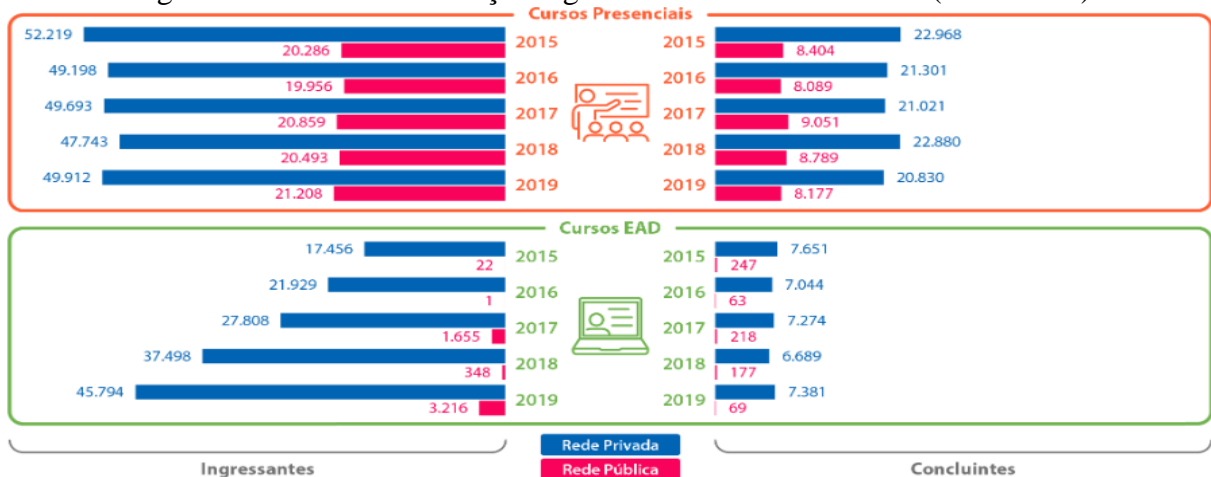
Figura 12: Gráfico da evolução das matrículas em cursos EAD (2009-2019)



Fonte: SEMESP (2021)

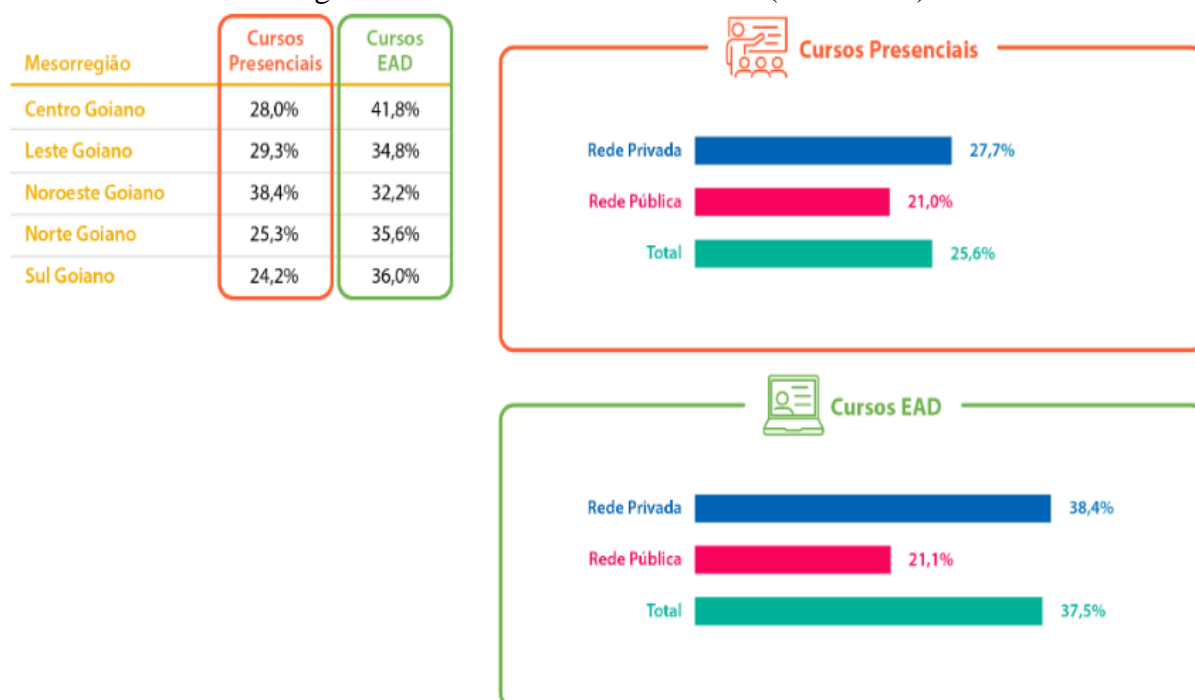
Esses dados demonstram que 92,9% dos estudantes de cursos na modalidade EaD estavam matriculados na rede privada. Por isso, o salto das matrículas em EaD entre os anos 2009 e 2019 foi de 203%, impulsionado pela rede privada, resultando em um crescimento de 282% (SEMESP, 2021). Abaixo seguem as figuras que representam os gráficos a respeito da evolução ingressantes/concluintes (2015-2019) nas redes pública e privada, a taxa de evasão das mesmas e os cursos mais procurados no estado.

Figura 13: Gráfico da evolução ingressantes/concluintes EAD (2015-2019)



Fonte: SEMESP (2021)

Figura 14: Gráfico da taxa de evasão (2015-2019)



Fonte: SEMESP (2021)

Figura 15: Gráfico dos cursos mais procurados

Curso	Matrículas	Ingressantes	Concluintes
Direito	31.311	9.734	4.524
Enfermagem	8.150	3.388	1.052
Engenharia civil	7.823	1.687	1.656
Psicologia	7.630	3.328	963
Administração	7.375	2.986	1.238
Contabilidade	6.529	2.406	1.131
Farmácia	6.270	2.012	788
Pedagogia	5.962	2.259	1.106
Fisioterapia	4.768	1.748	562
Agronomia	3.463	1.171	446

Curso	Matrículas	Ingressantes	Concluintes
Pedagogia	14.782	8.593	2.090
Administração	6.801	4.858	728
Contabilidade	4.538	2.916	502
Gestão de pessoas	3.752	3.098	694
Educação física	2.528	2.327	69

Fonte: SEMESP (2021)

De acordo com as figuras, em 2019 houve 51,2 mil concluintes do ensino médio e o registro de 265 mil matrículas no ensino superior, sendo 200 mil em cursos presenciais e 65 mil em EaD, contabilizando 72,9% matrículas (presencial e EaD) em instituições privadas. A respeito das modalidades, 75,5% delas são em cursos presenciais e tendem ao decréscimo no

país, já que entre 2018 e 2019 diminuíram 2,2% (na rede privada, a queda foi de 4,4%), enquanto na modalidade EaD houve um salto de 27,7% das matrículas entre 2018 e 2019, aumentando 23,6% na rede privada. No ano de 2019, foram registrados o ingresso de 95,7 mil estudantes na rede privada, um aumento de 4,5% de ingressantes entre 2018 e 2019; na modalidade EaD privada, o aumento nesse período foi de 22,1% e a taxa de evasão foi de 25,6% nos cursos presenciais e 37,5% nos de EaD (SEMESP, 2021). Com os dados acima, disponibilizados por Lima (2022) e pela SEMESP (Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação), nota-se o crescimento da modalidade EaD. No decorrer da pesquisa, mais dados referentes a quantidade de estudantes cadastrados e desistentes serão abordados.

Para além dos dados fornecidos e das análises gráficas, acreditamos que junto à implementação dessa modalidade de educação é suscitada a necessidade de reflexão sobre os recursos que poderiam ser utilizados na EaD. Tal questão se faz presente desde o início de seu processo histórico, que perpassou a impressão, e, posteriormente, a distribuição dos materiais específicos, até os dias atuais em que se tem o desenvolvimento de plataformas, recursos digitais e tecnológicos que são utilizados nessa modalidade de ensino. Pretende-se discutir tais implicações nas seções subsequentes. Ademais, como percebido a modalidade EaD tem seu ápice no contexto do ensino superior, que, por sua vez, exige dessa modalidade não só o manejo dos recursos tecnológicos, mas outros aspectos, como o letramento acadêmico explanado a seguir.

### **1.3. Letramento Acadêmico na EaD no Ensino Superior**

Para chegar ao letramento acadêmico, abordaremos antes, o conceito de letramento. Isso porque, nossa temática envolve a especificidade da EaD, no contexto do ensino superior. O conceito de letramento segue em aberto, visto as diferentes perspectivas que o cercam. É um conceito relativamente recente e vem sendo tratado por muitos estudiosos que consideram as diferenças entre alfabetização e letramento (Lima, 2018). Considerando o conceito de letramento sob a perspectiva pedagógica, Soares (2014) postula que este termo surge no contexto educacional decorrente do desenvolvimento político, econômico, social e cultural brasileiro no século XX, quando os limites do ensino e da aprendizagem se ampliaram nos anos 1980 e trouxeram maior visibilidade às demandas de leitura e escrita nas práticas profissionais e sociais. Isso incumbiu à escola a exigência de habilidades mais avançadas de leitura e escrita, gerando a necessidade de uma reforma em seus objetivos e a introdução de novas práticas ao ensino da língua escrita. A partir de então, foram enfatizadas o desenvolvimento das habilidades

para compreensão de leitura e produção de textos com base em gêneros textuais e usos sociais variados da língua escrita.

O termo “alfabetização” é conceituado, segundo o Dicionário Online de Português, como “ação de alfabetizar; Difusão do ensino primário, restrita ao aprendizado da leitura e escrita rudimentar” (Dicio, 2023, s/p); por sua vez, Colaço e Vieira (2023, p. 11) citam o termo delimitado: “a mera aprendizagem da leitura e da escrita”. Não obstante, o termo foi inicialmente associado ao termo “letramento”, como: “para designar uma aprendizagem inicial da língua escrita entendida não apenas como a aquisição do sistema alfabético e suas convenções, mas também como a introdução da criança às práticas sociais da língua escrita, ou mais amplamente, à cultura do escrito” (Soares, 2014, p. 1).

Colaço e Vieira (2023, p. 7) corroboram a visão de que “alfabetizar não é só ler e escrever. É um processo contínuo de ensino e aprendizagem, que necessita do uso de textos, da sistematização da língua e da escrita e que deve ser mediado pelo professor alfabetizador”. Nessa perspectiva, os autores denotam a observação de que:

o conceito de alfabetização vem se modificando ao longo da história para que o processo de ensino se torne assertivo, formando cidadãos alfabetizados e letrados. O mesmo acontece com as estratégias e os métodos da alfabetização, os quais têm um papel fundamental na prática docente e que age de forma significativa no processo de aprendizagem de cada estudante (Colaço; Vieira, 2023, p. 31).

Inferimos, portanto, que Soares (2014) explicita que o termo letramento não seria necessário com a ampliação do termo alfabetização, pois esse poderia designar mais que a aprendizagem do ler e escrever do sistema alfabético-ortográfico e das convenções para seu uso. Esse conceito se amplia a partir da compreensão de que “a alfabetização é um processo complexo que engloba diferentes aspectos e que necessita de uma atenção adequada para que realmente aconteça com propósito e intencionalidade” (Colaço; Vieira, 2023, p. 30-31). Apesar dessas ressalvas, Soares (2014) postula que essa possibilidade tem sido infrutífera diante da impossibilidade, sob a perspectiva linguística, de intervir de modo artificial nesse termo já consolidado na língua. Diante disso, se constitui o termo “letramento”, conceituado como:

o desenvolvimento das habilidades que possibilitam ler e escrever de forma adequada e eficiente nas diversas situações pessoais, sociais e escolares em que precisamos ou queremos ler ou escrever diferentes gêneros e tipos de textos, em diferentes suportes, para diferentes objetivos, em interação com diferentes interlocutores, para diferentes funções (Soares, 2014, p. 1).



Segundo Colaço e Vieira (2023), desde 1990, o letramento passou a integrar o discurso dos alfabetizadores brasileiros, com a compreensão de que leitura e escrita são utilizadas a partir da contextualização, ou seja, o uso de ambos os processos ocorre em contextos e práticas sociais. Nesse sentido, os autores realizaram uma síntese a respeito de alfabetização e letramento, considerando os seus conceitos, usos e atividades envolvidas, como se apresenta a seguir:

Quadro 7: Conceitos de Alfabetização e Letramento

CONCEITO	
Alfabetização	Letramento
Processo pelo qual se adquire o domínio de um código e das habilidades de utilizá-lo para ler e escrever.	Refere-se às práticas sociais da leitura e da escrita. Corresponde à leitura do mundo e precede a leitura da palavra. Deve estar integrado à alfabetização.

Fonte: Colaço e Vieira (2023 p. 32)

Quadro 8: Alfabetização e Letramento quanto aos usos

USO	
Alfabetização	Letramento
Individual	Social

Fonte: Colaço e Vieira (2023 p. 32)

Quadro 9: Alfabetização e Letramento quanto às atividades envolvidas

ATIVIDADES ENVOLVIDAS	
Alfabetização	Letramento
Uso da leitura e da escrita em situações de codificação e decodificação de letras e números.	Uso em diferentes contextos e práticas sociais da leitura e da escrita.

Fonte: Colaço e Vieira (2023 p. 33)

Nessa perspectiva, representada nos quadros acima, Colaço e Vieira (2023, p. 12) demonstram que “alfabetização e o letramento têm caminhado juntos na formação de leitores e sujeitos letrados”. O indivíduo alfabetizado corresponde àquele que, apesar de saber ler e escrever, apresenta limitações no que diz respeito ao não experimentar, em situações simples de leitura e escrita, os contextos requeridos pelas práticas sociais, entre elas: a produção de textos argumentativos com defesa e exposição de seu pensamento crítico, a compreensão de textos mais sofisticados e a dificuldade em fazer usos mais complexos de leitura e escrita (Lima, 2018).

A respeito dos sujeitos letrados, as autoras utilizam o exemplo de um sujeito que não saber ler ou escrever, analfabeto, mas é letrado pelo interesse que apresenta em ouvir a leitura

de jornais, cartas etc., (Soares, 2014 *apud* Colaço; Vieira, 2023). Sujeito esse que pode estar nessa condição por não ter tido estudo, não ter sido alfabetizado. “Partindo dessa perspectiva, o indivíduo letrado é aquele que vai além do domínio técnico do saber ler e escrever, ele domina tais habilidades e faz uso delas nas práticas sociais e nas práticas mais complexas, desse modo, assume papel ativo nas relações socioculturais” (Lima, 2018, pp. 15).

Nesse contexto, os autores postulam que “a busca de equilíbrio no trabalho com alfabetização e letramento deve ocorrer nas práticas pedagógicas do professor, para que os dois processos se realizem de forma adequada” (Colaço; Vieira, 2023, p. 11-12). Discorrido a respeito do letramento, de modo geral, tentaremos adentrar a temática, que se faz pertinente ao nosso estudo, a do letramento digital e reflexões mais à frente, em seção específica para tal, de modo a contextualizar devidamente esta discussão.

Antes, faz-se necessário pontuar a respeito do Letramento Acadêmico. Esta modalidade está inserida no contexto do ensino superior, em que se enfatiza maior rigor científico e que se desdobra em exigências impostas aos estudantes, majoritariamente, com relação à leitura e à escrita.

Rodrigues (2020) explicita que o letramento acadêmico é compreendido como um conjunto de habilidades a serem desenvolvidas durante o período de formação universitária, que parte do domínio de um determinado campo do conhecimento científico e se associa aos domínios metodológico, linguístico e de conteúdo. Apesar disso, a autora denota que, no Brasil, é histórica a inabilidade de escrita por parte dos estudantes. Ela relata, ainda, que esse fato foi reforçado em suas experiências vividas como docente, nessa dimensão de ensino, e em revisões linguísticas de textos acadêmicos, que realizou (Rodrigues, 2020). Nesse cenário, ela aponta a construção do censo epistêmico como uma grande lacuna no contexto universitário, uma vez que grande parte dos estudantes teve sua base construída mediante uma realidade educacional e currículos empobrecidos, que não contemplavam o rigor da escrita exigida pelo ensino superior – o que se revela uma barreira para produções acadêmicas de qualidade em cursos de graduação e pós-graduação no país.

Faz-se necessário, sobretudo, um processo de aculturação, que demande atores e fatores envolvidos para que se estabeleça um real letramento acadêmico. Pensar na leitura e na escrita sob essa ótica científica requer pesquisas sobre habilidades e competências linguísticas, bem como sobre fundamentos e estratégias que permitam diferentes práticas para que ocorra uma formação de qualidade desses estudantes em formação inicial na graduação, para a constituição de sujeitos letrados, críticos, reflexivos e autônomos (Rodrigues, 2020, p. 109).

Para que as questões consideradas por esse viés sejam possíveis, faz-se necessário que a formação na graduação esteja comprometida com o letramento acadêmico e o rigor científico, considerados por este estudo como fundamentais no ensino superior. Para além, corrobora-se a concepção de que é necessário instigar nos estudantes a autoria, autonomia acadêmica, protagonismo epistêmico, emancipatório – via visão crítica e reflexiva. Dessa forma, posteriormente, torna-se possível abordar o letramento digital, uma vez que o contexto em que essa modalidade está inserida requer dos estudantes ambos os letramentos, digital e acadêmico, para o seu cotidiano de formação, auxiliando-os nas tarefas a serem cumpridas, postadas, enviadas, compartilhadas, socializadas, entre outros. Além disso, torna-se possível conscientizar que esta formação está inserida na sociedade contemporânea, arraigada ao digital e que, por isso, faz-se necessário adentrar a realidade da Cultura Digital.

## 2. CULTURA DIGITAL

O segundo capítulo é intitulado “Cultura Digital” e subdividido em dois momentos que proporcionam uma análise abrangente e historicamente contextualizada da emergência e evolução do conceito de Cultura Digital. O primeiro momento, denominado “Histórico da Cultura Digital”, delinea a trajetória conceitual desde as origens das noções técnicas até a consolidação no ciberespaço, englobando as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC).

No primeiro momento, propõe-se uma investigação sobre a construção histórica da Cultura Digital. Inicia-se com uma análise das raízes conceituais nas noções técnicas precursoras, evoluindo progressivamente até a contemporaneidade, quando a Cultura Digital se entrelaça de maneira intrínseca com o ciberespaço. A exploração abrange as implicações das TDIC, tentando proporcionar uma compreensão detalhada das múltiplas camadas que compõem a Cultura Digital na atualidade.

O segundo momento, intitulado “Teoria Crítica da Tecnologia”, dedica-se a analisar o crescimento exponencial das tecnologias e sua inserção progressiva nos diversos domínios sociais. Esse momento examina como as tecnologias permearam os lares, tornando-se uma parte integral do cotidiano das pessoas. A “Teoria Crítica da Tecnologia” serve como um arcabouço conceitual para compreender as implicações e as interações complexas entre a tecnologia e as diversas esferas da vida social.

A estrutura deste capítulo foi concebida para proporcionar uma análise abrangente da Cultura Digital, desde suas raízes históricas até sua inserção mais adensada na sociedade. Essa abordagem sistemática visa oferecer uma compreensão crítica das complexidades inerentes ao fenômeno da Cultura Digital, preparando o terreno para as discussões subseqüentes no desenvolvimento desta pesquisa.

### 2.1. Histórico da Cultura Digital

Trama, teia, nós conectados, malha, entrecruzamento, emaranhado, web, net, enfim, há inúmeros termos utilizados para determinar a concepção de rede em diversos contextos e áreas de conhecimento. Em todas essas nomenclaturas, o sentido sobrepuja a linearidade e tenciona para a complexidade (Rodrigues, 2022, p. 19).

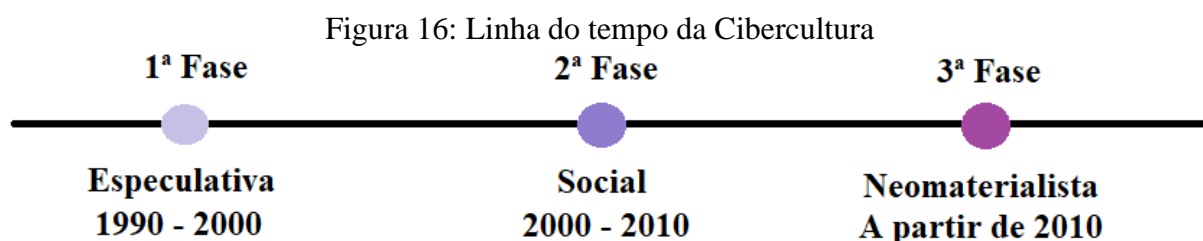
Adentrar o universo da Cultura Digital é uma tarefa complexa, pois é preciso ressaltar, inicialmente, que ela está inserida na sociedade, imbuída de princípios, valores, costumes e

aspectos outros que, em cada lugar e de modo particular, constituem a cultura. André Lemos, um estudioso pioneiro da temática da Cultura Digital no Brasil, mesmo que ela assim fosse denominada, realiza a explanação da emergente cibercultura nos últimos vinte anos em: “resultado de uma sinergia entre a vida social e a tecnologia” (Lemos, 2023, p.7) e conceitua que ela serve “[...] para a compreensão das transformações do digital na cultura contemporânea” (p.11).

Faz-se necessário compreender que esse conjunto de fatores influenciam a cultura e conseqüentemente a sociedade. De acordo com o autor, “[a] cultura contemporânea, associada às tecnologias digitais (ciberespaço, simulação, tempo real, processo de virtualização etc.), vai criar uma nova relação entre a técnica e a vida social que chamaremos de cibercultura” (Lemos, 2023, p. 21). Ademais, ele complementa essa reflexão:

A sociedade mudou [...] A cibercultura nascente como um fenômeno social total que alteraria a forma de funcionamento da sociedade, por um lado, e de produção de conhecimento sobre esta mesma sociedade, por outro. [...] Certamente não estavam disponíveis, naquele momento, as potentes ferramentas digitais de monitoramento de dados e de acesso à informação nas diversas formas de interação social, inclusive em tempo real, como temos hoje. E as redes sociais também não tinham a potência mobilizadora e de influência na esfera pública (na política, no entretenimento, na economia...) como têm hoje (Lemos, 2023, p. 12).

Essa perspectiva avança de que a sociedade contemporânea tem seu cotidiano intrínseco ao digital, em que técnica e social se conectam e os funcionamentos da sociedade, incluindo a produção do conhecimento, são perpassados pelas relações e remetem à compreensão de que nem sempre foi assim, como observa Lemos (2023), ao demonstrar a indisponibilidade das ferramentas digitais, de acesso à informação, do monitoramento de dados como no presente. Tal abordagem instiga a refletir como ocorreu o processo em que a cultura contemporânea mergulha profundamente nos mares do digital. O autor inaugura, a partir de suas análises, uma linha do tempo, cuja cibercultura perpassa três fases: a primeira, especulativa; a segunda, social e a terceira, neomaterialista (Lemos, 2023).



Fonte: Elaborado pela autora, com base em Lemos (2023)

Segundo Lemos (2023), a primeira fase foi constituída pela busca em compreender as bases das revoluções da informação e da cibernética, a partir das análises do espaço, corpo, cognição, jogos e arte eletrônica. A segunda, social, perpassa o momento de estabelecimento das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) em todos os âmbitos da sociedade, implementando a cibercultura. Nesse interim, foram crescentes os estudos voltados à inclusão digital, Educação a Distância, mídias, tecnologias, entre outros. Na terceira fase da sociologia digital, neomaterialista, receberam ênfase os estudos a respeito de sua materialidade, dos métodos digitais, das plataformas e redes sociais, da análise das agências algorítmicas nos vários setores da sociedade. Para o autor, “o nascimento da filosofia grega, cinco séculos antes da nossa era, vai ser decisivo para a visão atual da tecnologia” (Lemos, 2023, p. 32). Ele demonstra que as revoluções da informação e da cibernética tiveram início nessa civilização, a partir do que se chamava de *tekhnè*,

técnica, na sua acepção original e etimológica, vem do grego [...] que podemos traduzir por arte. A *tekhnè* compreende as atividades práticas, desde a elaboração de leis e habilidades para contar e medir, passando pela arte do artesão, do médico ou da confecção do pão, até as artes plásticas ou belas artes, estas últimas consideradas a mais alta expressão da tecnicidade humana (Lemos, 2023, p. 32).

Erros e acertos impulsionaram a técnica, sobre a qual pode-se dizer que historicamente precedeu a ciência. A esse respeito, não havia explicações teóricas e controláveis, mas desvelamentos pautados na ciência moderna do século XVII, na quantificação matemática, no empirismo e nos paradigmas sujeito-objeto newtonianos. Lemos (2023) apresenta que a principal diferença entre essas técnicas pré-industriais, ditas primitivas, e a técnica moderna, conhecida como tecnologia, é fundamentada na cientificidade. Abordamos, nesse contexto, a respeito da técnica, considerando que “compreender a cibercultura contemporânea é impossível sem uma compreensão global do fenômeno técnico, já que ela faz parte de um processo mais amplo da relação entre técnica e sociedade” (Lemos, 2023, p. 20).

Evidenciam-se o campo científico e a criticidade em Lévy (1999), estudioso do campo da cibercultura, que afirma: “as tecnologias são produto de uma sociedade e de uma cultura” (p. 19). Corroborando essa ideia, Lemos (2023, p. 20) enuncia que “a forma técnica da cultura contemporânea é produto de uma sinergia entre o tecnológico e o social. Compreender a cibercultura unicamente pela sua dimensão técnica é um reducionismo”. Ademais, que “levar em conta a dimensão técnica da vida quotidiana significa dirigir nosso olhar ao mundo da vida. Essa é uma tentativa de reconhecer a técnica no campo da cultura” (Lemos, 2023, p. 22). Complementarmente, Castells (1999) explicita:

é claro que a tecnologia não determina a sociedade. Nem a sociedade escreve o curso da transformação tecnológica, uma vez que muitos fatores, inclusive criatividade e iniciativa empreendedora, intervêm no processo de descoberta científica, inovação tecnológica e aplicações sociais, de forma que o resultado final depende de um complexo padrão interativo. Na verdade, o dilema do determinismo tecnológico é, provavelmente, um problema infundado, dado que a tecnologia é a sociedade, e a sociedade não pode ser entendida ou representada sem suas ferramentas tecnológicas (Castells, 1999, p. 25).

Na percepção de Rocha (2021), um dos elementos principais, na revolução que se deu com a inserção do método científico e da tecnologia na sociedade, é a colaboração derivada da conectividade. A conectividade auxilia na aceleração do desenvolvimento da sociedade, fazendo emergir novas práticas e conceitos atrelados a esta colaboração, e que, contemporaneamente, ocorre até mesmo à distância, reformulando o espaço, otimizando o método científico e dinamizando o mundo com agilidade. Tais aspectos possibilitam o aumento da difusão de informações e teorias, processos e produtos em um tempo mínimo. Dito isso, acreditamos poder avançar para um diálogo conceitual a respeito da cibercultura, fundamental para nossa discussão.

De acordo com Wiener (1948 *apud* Santaella, 2023, p. 29), “[o] prefixo ciber deriva dos estudos de cibernética, que começaram a se desenvolver em meados do século passado. Na época bastante disruptiva, a cibernética propunha comparar os sistemas de controle automático, de regulação e comunicação presentes tanto nos sistemas vivos quanto nas máquinas”. Por sua vez, o termo cultura compreende desde o “psicológico até as atividades implícitas em tudo o que o ser humano faz. O digital absorve também as práticas e significa a presença da tecnologia que apoia [...] a ação intelectual e mental do ser humano [...] ajusta-se bem ao conceito amplíssimo de cultura” (Malheiro, 2021, p. 76).

Segundo Santaella (2021), William Gibson foi o inventor do termo ciberespaço, em 1984. Assim, ilustrando a junção desses conceitos, Lemos (2023, p. 21) afirma que: “as novas tecnologias tornam-se vetores de novas formas de agregação social. A tese de fundo é que a cibercultura resulta da convergência entre a socialidade contemporânea e as novas tecnologias de base microeletrônica”. Lévy (1999) compreende o termo como um neologismo, em que “‘cibercultura’, especifica aqui o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço”. Complementarmente, tem-se:

Ela nasce nos anos 1950 com a informática e a cibernética, começa a se tornar popular na década de 1970 com o surgimento do microcomputador e se estabelece

completamente nos anos 1980 e 1990: em 1980 com a informática de massa e em 1990 com as redes telemáticas, principalmente com o *boom* da Internet (Lemos, 2023, p. 21).

Santaella (2021) observa que, durante a década de 1980, houve uma emergência notável da cultura do computador, com a introdução desse dispositivo no ambiente doméstico. Esse período marcou um ponto de virada significativo, à medida que os computadores se tornaram acessíveis para uso pessoal e permitiram a interação humano-máquina, por meio da manipulação de códigos e protocolos. Esse desenvolvimento sinalizou tanto o pioneirismo quanto a contemporaneidade da cibernética, uma disciplina que estuda sistemas complexos e sua interação com o ambiente.

Em um estágio posterior, os computadores não se limitaram apenas a serem ferramentas tecnológicas, mas se transformaram em meios de comunicação, levando ao surgimento do termo “ciberespaço”, que denota os espaços informacionais que a *internet* representa. Esse conceito engloba não apenas a infraestrutura técnica da *internet*, mas também os ambientes digitais e as interações que ocorrem nesses espaços.

Consequentemente, o termo “cibercultura” passou a ser empregado para descrever todas as práticas sociais e comunicativas desenvolvidas nos ambientes do ciberespaço. A cibercultura reflete a influência crescente da tecnologia digital nas dinâmicas culturais e sociais, abrangendo desde a maneira como as pessoas se comunicam até como elas criam e compartilham conteúdo. Essa evolução histórica ressalta a profunda interconexão entre tecnologia, cultura e comunicação na era digital.

o espaço “ciber” é o espaço que as redes fizeram emergir, espaço informacional, virtual, global, pluridimensional, sustentado e acessado pelos computadores, estes alimentados por programas, protocolos de funcionamento e, certamente, conteúdos dos mais diversos tipos. [...] Um espaço que não apenas traz a qualquer pessoa situada em um terminal de computador fluxos ininterruptos e potencialmente infinitos de informação, mas também lhe permite comunicar-se com qualquer outra pessoa, em qualquer outro ponto da esfera terrestre. À multivocalidade da vida urbana veio se entrelaçar a multidimensionalidade e multitemporalidade do ciberespaço, tudo isso sob o signo da efemeridade, do fugaz, fugidio, aparecimento e desaparecimento – nas frações de segundos de toques de dedos apressados (Santaella, 2021, p.31).

Percebe-se, no contexto que vem sendo discutido neste estudo, não só o toque das teclas se tornou apressado, mas a velocidade da difusão de informações acelerou. A autora pontua diversos momentos e concepções voltados a este termo, pois considera que “é preciso levar em consideração suas conexões e continuidades com os conceitos que as precederam” (Santaella,



2021, p. 29). Assim, com base na autora, podemos identificar conexões e continuidades, conforme se apresenta a seguir:

Quadro 10: O ciberespaço na passagem do tempo

<b>O CIBERESPAÇO NA PASSAGEM DO TEMPO</b>		
<b>Quando</b>	<b>Termo</b>	<b>Características</b>
<b>1984-1990</b>	<b>Ciberespaço</b>	Compreende todo o ambiente interacional comunicacional, o espaço digital.
<b>2000</b>	<b>Web 1.0/ Web 2.0</b>	A entrada em um universo de informações, de que a realidade virtual, a realidade aumentada, mista e outros sucedâneos, assim como as redes de relacionamento e demais plataformas e aplicativos, representam tipos de entradas e participações possíveis [...] cuja explosão foi muito devida às facilidades permitidas pelos equipamentos portáteis e móveis.
<b>2010</b>	<b>Web 3.0</b>	Para esta web existe um significado estrito e um significado mais abrangente para essa web. No sentido estrito, e aqui bastante simplificado, a web semântica trabalha com a atribuição de significados aos termos utilizados nos motores de busca, de modo a satisfazer a intenção de cada usuário quando busca uma informação e espera receber uma resposta que seja tão precisa quanto possível.
<b>Atualmente</b>	<b>Web 4.0</b>	Essa Web abriga os grandes temas do momento, a saber: computação na nuvem, internet das coisas ou comunicação máquina-máquina, big data, cidades inteligentes e a grande personagem reinando sobre tudo isso: a inteligência artificial (IA). Quando o tema começa a frequentar sites, notícias jornalísticas, revistas para o grande público, isso significa que já encontrou morada nos tecidos mais capilares da sociedade humana.

**Fonte:** Elaborado pela autora com base em Santaella (2021, p. 30-32)

O quadro apresentado remete à reflexão que a autora realiza na qual o traço mais característico da cultura que impera no ciberespaço consiste na velocidade de suas transformações, quer sejam técnicas ou que se refiram aos usos humanos correspondentes (Santaella, 2021). Portanto, essa transformação é observada desde os conceitos a ela entrelaçados, chegando ao seu desenvolvimento e às discussões que são geradas a partir dela.

Nesse contexto, a autora indaga: “O ciberespaço é obsoleto?” (Santaella, 2021, p. 19). Isso porque, o ciberespaço provinha da divisão entre físico e ciberespacial, todavia essa divisão que cai por terra com a mobilidade, que possibilitou estar sempre on-line, dando força ao argumento de que o ciberespaço não era mais necessário, fundado na limitação de identificá-lo com o computador pessoal, dispositivo que antes lhe dava acesso. No entanto, o ciberespaço é o espaço que cresce de forma demasiada, tornando-se cada vez maior nas redes e nas informações, bem como descritas na metáfora que a autora elabora: “um espaço que hoje está nas nuvens acessíveis ao toque dos dedos” (Santaella, 2021, p. 19). Nesse sentido, corrobora Kenski (2018, p. 3), demonstrando romper com “os conceitos de espaço/território e tempo

linear. [...] garante à ubiquidade e a mobilidade, ou seja, condições para se estar virtualmente em qualquer lugar, em qualquer tempo”.

O fenômeno em análise, que pode ser descrito como um período de grande crescimento e impacto, representa o segundo marco identificado por Lemos (2021). Esse momento é notabilizado pela inserção ubíqua das TICs em todos os estratos da sociedade, culminando na emergência e consolidação do conceito de cibercultura.

Essa etapa da evolução sociocultural é caracterizada por uma proliferação exponencial de dispositivos e sistemas de TICs, que transcendeu os limites de setores específicos e se infiltrou profundamente na vida cotidiana das pessoas. Essa onipresença das TICs gerou uma interconexão global sem precedentes e uma nova forma de cultura, conhecida como cibercultura, que se fundamenta na interação, colaboração e produção de conteúdo mediada digitalmente. Santaella (2014, p. 15) pontua:

não há qualquer reduto da vida humana que tenha ficado incólume à voragem digital. As redes digitais se constituem não só em malhas de comunicação planetária, por onde perpassam compartilhamentos, solidariedades, controvérsias e conflitos, mas, sobretudo, constituem-se em espaços de difusão e acesso à informação e saberes. Não há conhecimento sem comunicação, nem comunicação sem mediação das informações e dos dispositivos. Potencializando os processos de comunicação e acesso, as redes potencializam também as fontes e práticas de conhecimento, assim como incrementam o estabelecimento de ambientes de aprendizagem e a partilha de saberes e competências.

O advento da cibercultura revolucionou as relações sociais, a produção de conhecimento, a comunicação e a expressão cultural. Esse fenômeno impactou a forma como as pessoas se comunicam, aprendem, trabalham, se engajam politicamente e, até mesmo, concebem a realidade.

Assim, o reconhecimento desse período, como um momento distintivo na trajetória da sociedade contemporânea, é essencial para compreender as transformações culturais e sociais que ocorreram em virtude da disseminação das TICs e da emergência da cibercultura. Para tanto, adentraremos a respeito dessas tecnologias, para que seja possível aprofundar nossas discussões na especificidade da Educação.

## **2.2. Teoria Crítica da Tecnologia**

Ao recorrer os estudos de Neder (2010), pode-se compreender que a Teoria Crítica da Tecnologia surge mediante a preocupação de áreas da Filosofia e da Sociologia das Ciências e da Tecnologia em relação ao conhecimento e à tecnologia como racionalidade instrumental. O

estudioso se apoia na obra do filósofo contemporâneo Andrew Feenberg para observar e situar as distintas perspectivas e vertentes voltadas à Tecnologia, a saber: instrumentalista, determinista, substantivista e teoria crítica da tecnologia.

A vertente instrumentalista está voltada principalmente, à uma percepção da técnica da tecnologia como suporte instrumental para realização de valores e desejos, e é reforçada pelo senso comum, atribuindo neutralidade aos meios tecnológicos. Essa perspectiva foi elaborada pela reflexão filosófica a partir da concepção de que o instrumentalismo constitui a relação marcante com o fenômeno técnico e foi denominada PER 1, na interpretação de Neder (2010). Por sua vez, a visão determinista, PER 2, compreende que o conhecimento do mundo natural que serve para o homem se adaptar a natureza, atribuindo à tecnologia o papel de força motriz da história:

Quadro 11: PER1 e PER2

PER1 - INSTRUMENTALISMO	PER2 - DETERMINISMO
Visão moderna e otimista da tecnologia, como trajetória única de progresso e de conhecimento ascendente; A tecnologia é vista como ferramenta para realizar necessidades.	Modernização: o conhecimento do mundo natural serve ao homem para adaptar a natureza. Tecnologia apresentada como força motriz da história.

Fonte: Neder (2010)

Diante dessas características, Neder (2010) denomina a PER1 e PER2 como o “Eixo Tecnologia-Cadeado”, por se orientarem para a neutralidade e serem determinadas filosoficamente como autônomas, progressivas e dotadas de códigos técnicos fechados. Nesse sentido, a teoria econômica da inovação faz da tecnologia um processo *lock-in*, em que para cada encadeamento no mercado – onde circula a tecnologia – uma parte da tecnologia é trancada por patentes, ou seja, por direitos de propriedade intelectual. Nesse interim, para que seja ratificada socialmente e economicamente, tais tecnologia-cadeado necessitam construir a convicção nas ciências sociais e humanas sobre o quesito: qual a melhor tecnologia e estado da arte a serem adotados? Por isso, o instrumentalismo de PER1 e a difusão da modernização tecnológica de PER2 são afirmados para se chegar ao objetivo principal, o progresso.

Nesse percurso, lança-se mão da crítica sobre a alteração de aspectos fundamentais, como os dispositivos internos do sistema técnico, que por vezes são resultantes de acordos entre técnicos, gestores e trabalhadores. Nesse sentido, a assimilação da tecnologia se torna desconhecida para as pessoas, pois esta não se faz a partir do senso comum, antes, dialoga com especialistas a respeito do melhor estado da arte da tecnologia, ou seja, aquela que é eficaz em qualquer lugar do planeta, que assimila (oculta) esses dispositivos, mediante um conjunto de

valores, opiniões, percepções e posicionamentos. O que denota as demais vertentes da tecnologia: PER3 e PER4, substantivismo e a teoria crítica da tecnologia.

Quadro 12: PER3 e PER4

PER3 - SUBSTANTIVISMO	PER4 – TEORIA CRÍTICA DA TECNOLOGIA
Meios e fins determinados pelo sistema; Predominância do pessimismo em relação à tecnologia; A tecnologia não é instrumental; Incorporada de valor substantivo; Não pode ser utilizada para valores diferentes (individuais ou sociais)	Oscila entre engajamento, ambivalência e resignação; Reconhece o substantivismo, mas o critica sob o construtivismo sociológico; Tem uma filosofia da tecnologia crítica; É otimista quanto ao desenvolvimento das formas de controle; Vê graus de liberdade; O desafio é criar meios nas instituições para o controle; Foca na escolha dos valores que regem os sistemas meios-fins alternativos.

Fonte: Neder (2010)

Diante dessas vertentes, Neder (2010) demonstra que, a partir do substantivismo, se dá a indagação “por que o senso comum toma a tecnologia com a ilusão de neutralidade?” – uma questão que embasou as correntes filosóficas e sociológicas a seu respeito, herdeiras de PER3. No entanto, destaca-se que o substantivismo e a teoria crítica da tecnologia partem da pergunta “há uma essência na tecnologia?”, mas se diferem, uma vez que a abordagem substantivista compreende que a tecnologia é dotada de substância ou valores; e, na teoria crítica de Feenberg visualizada nos estudos de Neder (2010) se volta a compreender a tecnologia desde suas raízes na técnica até os desdobramentos percebidos no instrumentalismo e determinismo.

A partir do ponto de vista instrumental e determinista, de que a tecnologia nega a essência humana, individual e socialmente, manipula os sujeitos e aniquila seu potencial de elaboração e criação livre. Isso se deve ao fato de estar impregnada de valores que residem na neutralidade atribuída aos seus instrumentos e artefatos. Por isso, ela afirma que a ilusão de neutralidade a respeito de uma tecnologia se torna cada vez maior diante da sua complexidade. Nessa lógica, quanto mais complexa, maior a neutralidade que será atribuída à tecnologia.

Parte-se da compreensão de que é necessário compreender que a racionalidade instrumental está presente nos sistemas técnicos e rejeitar o pessimismo do substantivismo e buscar compreender a ilusão gerada pela tecnologia. Neder (2010) expõe, a partir de seus estudos sobre Feenberg, que a teoria crítica da tecnologia depende de instâncias éticas, jurídicas e sociais, criticando os sistemas técnicos e se tornando um pioneiro na área do uso educacional da telemática. Isso porque, sua proposta é a de que as redes sejam utilizadas para construção e compartilhamento de conhecimentos. O autor propõe que a tecnologia deve ser

questionada ante o que a realidade exige, como a questão: como a tecnologia pode contribuir para a democratização dos sistemas técnicos (Neder, 2010). Essa crítica, então, remete à utilização das tecnologias, de seus recursos para auxiliar e contribuir com a melhoria nos diversos campos.

### **2.2.1. Letramento Digital**

Essas conexões exacerbadas entre as esferas da sociedade com o digital têm sido alvo de estudos e representado grandes desafios para a comunidade acadêmica. É sabido que a Educação é reflexo da sociedade e que a cada época, esta passa por intensas transformações que impactam todos os seus âmbitos, inclusive a própria Educação. Essas transformações podem ser palpáveis cotidianamente nas mais variadas instituições. Dias (2007) manifesta uma intensa preocupação sobre a virtualização digital do ensino; o autor postula a necessidade de que os cidadãos saibam ler e entender informações técnicas para atender às exigências do mercado ocupacional. Para além disso, diversos campos, que antes possuíam atendimentos presenciais e exigiam das pessoas o letramento, atualmente, são operacionalizados por meio de aplicativos e plataformas que requerem para além do letramento, o letramento digital. Uma vez que já abordamos a questão do letramento e por práticas que o transitam desde seu princípio acreditamos ser possível abordar sua inserção no universo digital.

Corroboramos que o letramento digital constitui “uma adjetivação de letramento, um sistema de representação que vai além do linguístico” (Oliveira, 2023, p. 261) e esse conceito pode se aproximar das conexões com nossa pesquisa. Ribeiro e Coscarelli (2013, p. 1) destacam que:

*Letramento Digital* diz respeito às práticas sociais de leitura e produção de textos em ambientes digitais, isto é, ao uso de textos em ambientes propiciados pelo computador ou por dispositivos móveis, tais como celulares e *tablets*, em plataformas como e-mails, redes sociais na web, entre outras (Ribeiro; Coscarelli, 2013, p.1).

Esse contexto remete à reflexão exposta por Lima (2018) em que o letramento digital se constitui na apropriação da tecnologia digital em prol das práticas sociais demandadas pela Cultura Digital. Não obstante, a autora questiona justamente, como será possível essa apropriação, sem saber manusear a tecnologia digital? Isso porque, Lima (2018) acredita que as habilidades de leitura e digitação em processadores digitais, a compreensão e leitura de textos em telas, não torna um indivíduo letrado digitalmente, tampouco sugere que ele esteja

realizando uma prática social. Antes, é preciso que o indivíduo tenha domínio técnico e seja alfabetizado digitalmente para fazer uso desses conhecimentos, atendendo à demanda do meio digital em relação a construção de sentidos nas práticas sociais. Para isso, “lançar mão de recursos tecnológicos e digitais na contemporaneidade, no ensino, faz-se necessário frente a novas demandas sociais de comunicação e interação” (Alves; Nunes; Alves, 2023, p. 79). Quando o termo é utilizado no plural “letramentos digitais”, ele quer dizer que não existe um único letramento, portanto, a partir dos diferentes contextos e recursos tecnológicos, resultam diferentes letramentos que se relacionam com práticas socioculturais nas comunidades de práticas do mundo digital.

No entanto, essas habilidades devem ser acessadas, desenvolvidas e avaliadas de modo crítico, para que essas práticas não sejam somente diversificadas, mas tragam uma ótica pedagógica e educacional para esses recursos. A título de exemplo, é necessário instigar a avaliação do mundo da informação levando os estudantes a refletirem se são verdadeiras. Além disso, é importante destacar que todo esse conhecimento voltado ao digital possui a finalidade de que as práticas sociais sejam possibilitadas no mundo cibernético. Desse relacionamento, entre as práticas sociais e os recursos tecnológicos, emerge a importância do letramento digital, que instiga os estudantes no processo de letramento digital a uma visão crítica (Ribeiro; Cascorelli, 2014) e reflexiva daquilo que está sendo exposto e entregue nessas vias.

O capítulo 2 apresentou dois momentos: 2.1. Histórico da Cultura Digital, que demonstrou historicamente como esse conceito foi sendo construído, desde as noções de técnica até o ciberespaço e as TDIC; e 2.2. Teoria Crítica da Tecnologia, em que foram demonstrados o crescimento e como as tecnologias se inserem nos diversos âmbitos da sociedade, adentrando os lares e passando a fazer parte de seu cotidiano. Avançando com estes conceitos, discorreremos a respeito da análise de nossa pesquisa.

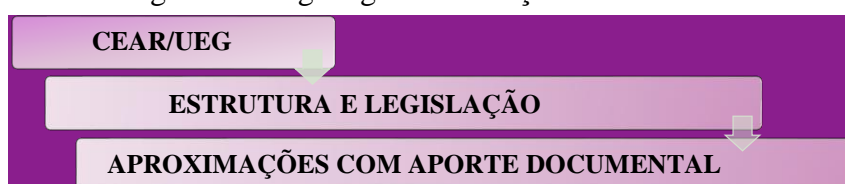
### 3. LINGUAGEM, TECNOLOGIA E PRODUÇÃO TEXTUAL NA EAD EM ANÁLISE

O Capítulo 3, “Linguagem, Tecnologia e Produção textual na EaD em análise”, explana a respeito do Centro de Ensino e Aprendizagem em Rede (CEAR) da UEG, que constitui o ensino na modalidade à distância na instituição. Esse capítulo demonstra como foi o processo de instauração do CEAR na UEG, perpassa sua legislação, apresenta os níveis e cursos por ele oferecidos e discorre brevemente a respeito de sua plataforma.

Tais aspectos serão explicitados em cinco subtítulos: “3.1. Panorama CEAR/ UEG – Estrutura e Legislação”; “3.2. Plataforma *Moodle* CEAR/UEG”, em que serão apresentados seu funcionamento e recursos disponíveis; “3.3. Aproximações com o aporte documental do CEAR/UEG”, que reflete acerca de documentos que regem o centro, como o Projeto Político Institucional (PPI), Regimento Geral de Graduação da UEG (aprovado por meio da Resolução CsU nº 705/2014), o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), os Referenciais de Qualidade para a Educação a Distância propostos pelo Ministério da Educação (MEC), entre outros; “3.4. O curso de Licenciatura em Pedagogia”, em que será definida uma Turma/disciplina e sobre a qual serão discutidos os aspectos percebidos e encontrados na análise de sua Plataforma; e “3.5. Práticas Pedagógicas”, que aborda como essas práticas vem sendo apresentadas e desenvolvidas na Plataforma *Moodle* do CEAR e disponibilizada aos estudantes que, matriculados no curso de Pedagogia nessa modalidade na UEG, compõem a turma definida em 3.4.

Iniciamos nossa investigação adotando os procedimentos da pesquisa documental, os quais serão complementados posteriormente por uma abordagem netnográfica. Para tal percurso, dividimos nossa análise em duas seções distintas. A primeira seção visa estabelecer uma base de fundamentação relacionada ao Centro de Ensino e Aprendizagem em Rede (CEAR), abrangendo aspectos como seu arcabouço legal, sua estruturação organizacional e aproximações com seu aporte documental. A segunda seção concentra-se na exploração do curso de Licenciatura em Pedagogia/UAB (2017 e 2019). Dessa forma, nossa intenção na primeira seção desta análise é abordar os seguintes tópicos:

Figura 17: Organograma da Seção 3.1 de análise



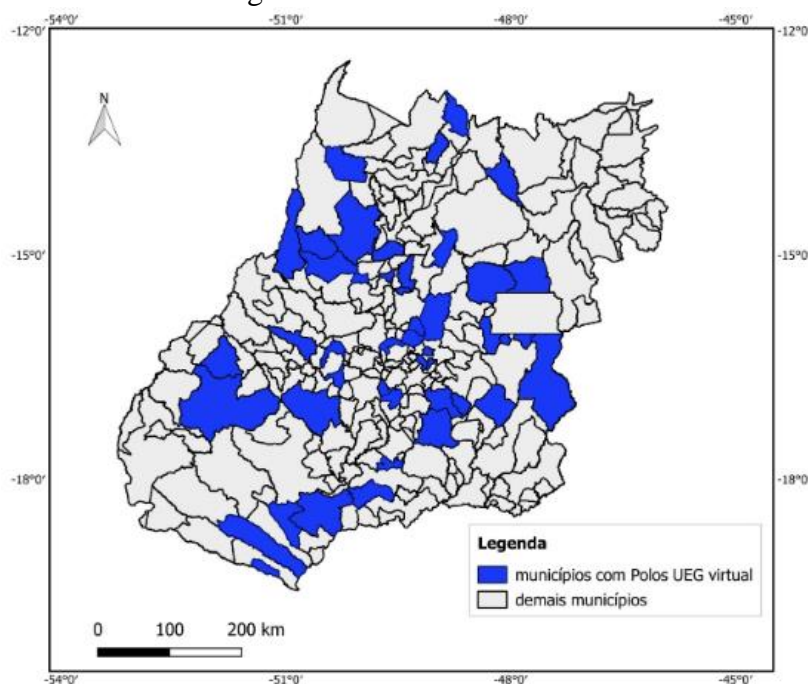
Fonte: Elaborado pela autora.

### 3.1. Panorama CEAR/ UEG – Estrutura, Legislação e aproximações com o Aporte Documental do CEAR/UEG

A UEG tem se tornado referência no ensino superior e, por sua configuração *multicampi*, com 08 (oito) Institutos e 33 (trinta e três) Unidades Acadêmicas, possibilitou a interiorização da educação superior em Goiás, de forma a oportunizar o acesso da população a formação intelectual e profissional. Esse processo foi potencializado por meio da educação a distância (EaD), uma vez que as populações de diversos municípios, também, puderam ter acesso à educação superior pública, gratuita e de qualidade, por meio dessa modalidade (Lima *et al.*, 2020, p. 2).

O Centro de Ensino e Aprendizagem em Rede (CEAR) da Universidade Estadual de Goiás (UEG) teve sua origem no ano de 2000, concomitantemente ao estabelecimento da UEG Virtual. O site do CEAR apresenta os seguintes municípios com Polos UEG Virtual:

Figura 18: Polos UEG Virtual



Fonte: UEG (2019 *apud* Lima *et al.*, 2020)

A perspectiva de iniciar a implantação da educação a distância na UEG nasceu com o intuito de inseri-la nos projetos do consórcio da Universidade Virtual Pública do Brasil e Universidade Virtual do Centro-Oeste (Univir-CO). Um ano após sua criação, a UEG Virtual deu início ao desenvolvimento e manutenção de seu website e do Sistema de Ensino a distância (SEI). Além disso, a instituição começou a participar dos encontros do Univir-CO e a oferecer à sua equipe o curso de Excel Básico, via *internet* (Stacheira *et al.*, 2015).



O marco histórico da origem do CEAR foi impulsionado por um grupo de docentes que, cientes das potencialidades da Educação a Distância (EaD), desenvolveram iniciativas voltadas à pesquisa e à prática nesse campo educacional. O processo evolutivo subsequente conduziu à transformação desse grupo em um órgão institucional formalizado e denominado Centro de Educação Aberta, Continuada e a Distância (CEAD), em setembro de 2002. A criação do CEAD representou um divisor de águas, visto que viabilizou não apenas a internalização da EaD no seio da universidade, mas sua inserção em consórcios educacionais, notadamente o Consórcio Setentrional, e acordos de colaboração técnica, os quais culminaram na concepção, oferta de cursos à distância e na capacitação de equipes de trabalho especializadas no domínio da EaD (Lima *et al.*, 2020). A formalização do CEAD veio acompanhada dos seguintes desafios e propostas de expansão.

Desenvolver e estimular os processos de EaD na instituição, dar suporte às unidades universitárias em projetos dessa natureza e promover ações dirigidas aos alunos, egressos e à sociedade. Com isso o Cead propunha expandir as oportunidades de disseminação do conhecimento e contribuir para a formação e a democratização do acesso ao ensino de qualidade, por meio de cursos, seminários, palestras e outros eventos na área da educação (Stacheira *et al.*, 2015, p. 30).

Quadro 13: Atividades acadêmicas inaugurais do CEAD/ UEG

ATIVIDADES ACADÊMICAS INAUGURAIS DO CEAD/ UEG		
Cursos Presenciais Livres de Planejamento Estratégico e Orçamento Público.	Curso Piloto à Distância de Excel Básico para alunos de cursos de graduação da UEG (Anápolis e Itaberaí), e pessoas de outras localidades.	Curso de Excel Básico envolvendo 51 pessoas de Goiás e vinte da equipe da UEG.

**Fonte:** Elaborado pela autora com base em Stacheira *et al.* (2015, p. 30).

Os projetos apresentados possibilitaram que as experiências básicas realizadas em âmbito pedagógico e operacional em EaD no CEAD fossem consolidadas, aspecto que também foi reforçado nos resultados positivos obtidos nas avaliações dos estudantes. Nos primórdios da EaD no CEAD, havia uma modesta infraestrutura tecnológica, se comparada às ações que estavam sendo encaminhadas (Stacheira *et al.*, 2015), como se apresenta na figura a seguir:

Figura 19: Infraestrutura Tecnológica Inicial no CEAD/ UEG



**Fonte:** Elaborado pela autora com base em Stacheira *et al.* (2015, p. 30)

A partir da figura e dos estudos de Stacheira *et al.* (2015), foi possível perceber como se dava a configuração inicial para funcionamento do CEAD, que dispunha de dois computadores de mesa comuns, funcionando como servidores de hospedagem, três computadores de uso comum utilizados na gestão das atividades e um canal de *internet* turbo. Seus primeiros cursos foram implantados através dos softwares SEI (Sistema de Ensino Via Internet) e SAF (Sistema Administrativo e Financeiro), desenvolvidos a partir do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) de alunos do curso presencial de Sistemas de Informação da UEG.

Com a perspectiva de estimular projetos também na EaD, a universidade lançou, no ano de 2004, um edital para seleção de projetos voltados a esta modalidade. Entre os projetos, destacou-se o curso de “Contadores de História”, a partir do qual iniciaram-se os testes no *Moodle*, o AVA utilizado. Nesse período inicial, o CEAD preparava projetos dos cursos de Lógica de Programação, Formação Pedagógica em EaD, Tecnologias em EaD e *Moodle* e incluiu elementos de incentivo para as modalidades presencial e à distância, fundamentados em convênios, como se demonstra no quadro:

Quadro 14: Convênios Iniciais no CEAD/ UEG

Convênios Iniciais no CEAD/UEG		
Modalidade	Convênio	Objetivos
	Escola de Governo de Goiás	Ofertar cursos presenciais

<b>Modalidade Presencial</b>	Agência Goiana de Administração e Negócios Públicos (AGANP)	
	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI-GO)	
<b>Educação a Distância</b>	Univir-CO em conjunto com a Universidade Federal de Goiás (UFG)	Propor e planejar os cursos de especialização em Educação e Multimídia e em Gestão Pública
	Universidade Federal de Goiás (UFG) Universidade de Brasília (UnB) e Universidade Federal de Uberlândia (UFU).	Inserir docentes e técnicos em workshops e cursos de formação para o fortalecimento dos processos de EaD, preparação contínua e formação da equipe do CEAD

**Fonte:** Elaborado pela autora, com base em Stacheira *et al.* (2015, p. 30-31).

Os autores destacam que em 2004, com a finalidade de impulsionar o Curso de Graduação em Biologia presencial para a EaD, a UEG começou a participar do Consórcio Setentrional, a partir do CEAD, composto por: instituições públicas de Ensino Superior (IES), UEG, UnB, UFG, a Universidade Federal do Pará (UFPA), Universidades Federal e Estadual do Mato Grosso do Sul (UFMS e UEMS), Universidade Estadual de Santa Cruz (Uesc), Universidade Federal do Amazonas (Ufam) e Universidade Federal do Tocantins (UFTO), e por membros dos consórcios regionais Univir-CO, Norte e Nordeste, no âmbito da Unirede (Stacheira *et al.* (2015). No estado de Goiás, por meio da parceria entre UEG, UFG e UnB, foram oferecidas 200 vagas e cada universidades possuía uma responsabilidade, como destacado abaixo:

Quadro 15: Consórcio Setentrional no Estado de Goiás

<b>CONSÓRCIO SETENTRIONAL NO ESTADO DE GOIÁS</b>		
<b>PARCERIA</b>	<b>RESPONSABILIDADES UEG</b>	<b>RESPONSABILIDADES UnB</b>
<b>UEG-UnB</b>	Oferecer espaço físico	Procedimentos pedagógicos e operacionais em ambas unidades: materiais, equipamentos, acompanhamento, execução e avaliação.
	Articular execução do projeto juntamente com diretores das unidades de Luziânia e Formosa	Tutoria, supervisão e acompanhamento
	<b>RESPONSABILIDADES UEG</b>	<b>RESPONSABILIDADES UFG</b>
<b>UEG-UFG</b>	Integração e compartilhamento de responsabilidades	
	Disponibilizar estrutura logística e operacional do CEAD e equipe para coordenação, supervisão pedagógica, supervisão de tutoria, suporte aos tutores, apoio administrativo e de secretaria, atendimento remoto e presencial mensal, aos alunos nas unidades universitárias envolvidas.	Diplomação dos estudantes.
	Os assuntos do curso eram deliberados no âmbito da coordenação local da UEG, em conjunto com os coordenadores da UFG e UnB, tendo o suporte e a orientação da Pró-reitoria de Graduação da UEG e a articulação com a reitoria da instituição.	

**Fonte:** Elaborado pela autora, com base em Stacheira *et al.* (2015, p. 31).

Em 2005, a UEG se inscreveu para a segunda fase da convocatória do Ministério da Educação (MEC), visando ofertar vagas para o curso de Licenciatura em Física; a instituição havia participado da primeira fase para oferta de novas turmas do curso de Biologia, a partir do Consórcio Setentrional. Para isso, foi realizada outra parceria junto às universidades: UFG, Universidade Católica de Goiás (UCG), UFPA, Uesc, Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), que organizaram equipes para o planejamento, estruturação, concepção e operacionalização do curso, dos objetos de aprendizagem e materiais didáticos. O curso foi executado através da parceria entre UEG e UFG, ofertando 90 vagas distribuídas nos Câmpus de Anápolis, Formosa e Iporá. Nesse interim, o CEAD estava incorporado de modo formal à Pró-reitoria de Graduação da UEG.

De acordo com artigo 39-A do Regimento Geral da Universidade (Regimento Geral) [...] aprovado por meio da Resolução CsU Nº 705/2014, é um órgão executivo-acadêmico que tem a finalidade de desenvolver a política de ensino e aprendizagem em rede, no âmbito das atividades de ensino, pesquisa e extensão da universidade, vinculado a estrutura da Reitoria (Lima *et al.*, 2020, p. 4).

Esses desdobramentos instigaram mais movimentos, dentre eles, um acordo de cooperação técnica com a UFG e o Banco do Brasil iniciando a participação no curso precursor do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), a Graduação de Administração à Distância. A UEG participou disponibilizando o espaço físico para execução do curso em Goiânia (Laranjeiras), Porangatu e Quirinópolis.

Posteriormente, ocorreu um notável processo de expansão e aprimoramento do CEAD, que culminou em 2006 com uma alteração de nomenclatura. Tornou-se Unidade Universitária de Educação a Distância (UnUEAD), representando um engajamento e compromisso da UEG com a oferta de ensino mediado por tecnologias em sintonia com as demandas da contemporaneidade (UEG, 2023c). Tal evolução histórica reflete ações da UEG em se adaptar às dinâmicas transformadoras do ensino superior e da EaD, consolidando sua posição como uma instituição ativa nesse campo, tanto em âmbito regional quanto nacional.

Com base nessas experiências e disposta a responder ao desafio de alcançar autonomia em relação à oferta de cursos e à titulação de alunos em cursos na modalidade EaD, a UEG iniciou uma caminhada de ingresso no Sistema UAB. Esse foi outro elemento estruturante da história da EaD na UEG, sob o qual surgia a possibilidade de a instituição alcançar o credenciamento experimental proposto pelo ministério às instituições proponentes e participantes desse Sistema. Com essa possibilidade, em junho de 2008, a UEG submeteu o projeto da graduação em Biologia a distância, com o objetivo de ofertá-lo como instituição autônoma nas unidades de Formosa e Aparecida de Goiânia. Isso garantiu o acesso oficial da UEG no Sistema UAB, deu acesso direto aos recursos federais para o financiamento de ações de educação a

distância e abriu um novo capítulo na história da Universidade. Nesse mesmo ano, em parceria com a Superintendência de Ensino Especial da Secretaria Estadual de Educação de Goiás, a UEG, em uma ação conjunta entre a Pró-reitoria de Extensão, Cultura e Assuntos Estudantis e a Pró-reitoria de Graduação, por meio do Cead, foi contemplada, em edital do MEC, para ofertar o curso de aperfeiçoamento em Educação Inclusiva no Contexto da Deficiência Mental. O curso ofertou quinhentas vagas para professores da rede pública de ensino, de diversos estados brasileiros encaminhadas (Stacheira *et al.*, 2015, p. 32).

Os autores denotam o compromisso formativo e social prezado pela UEG (Stacheira *et al.*, 2015). Paralelo às conquistas, a universidade lutava pela estruturação da UnUEAD que, com vistas a ampliar seu desenvolvimento na EaD, projetava uma unidade universitária de apoio, com estruturas pertinentes à graduação, extensão e pós-graduação para as quarenta unidades universitárias da UEG. Tal conjuntura apontou para as primeiras possibilidades de institucionalização da educação a distância, que culminaram no “Simpósio de Educação a Distância da UEG Lançando Redes, Lincando Ideias”, realizado na cidade de Anápolis, em fevereiro de 2008.

O simpósio mobilizou a participação de representantes de todas as unidades universitárias, coordenadores de cursos, docentes e acadêmicos e teve como objetivo sensibilizá-los ao planejamento da EaD na instituição. Apesar desse momento fluido de construção participativa, aconteceram alguns atravessamentos na universidade, como a troca de gestão e a descontinuidade de alguns trabalhos do CEAD. Esses passos foram importantes para a consolidação da EaD na UEG.

A partir do segundo semestre de 2008, a Unuead começou a atuar como unidade universitária com autonomia, porém subordinada à Reitoria e às instâncias deliberativas superiores da instituição. A ascensão do projeto ao patamar de unidade universitária elevou a relevância da EaD enquanto agenda institucional, dando início a uma fase caracterizada pelo seu desenvolvimento e expansão na Universidade, viabilizando, por exemplo, a alocação de docentes e técnicos administrativos, efetivos e temporários, no quadro fixo e permanente da Unuead e legitimando a presença pedagógica e operativa da EaD em atividades de ensino, de pesquisa e de extensão. Nesse processo de consolidação da EaD, outro fato estruturante foi o credenciamento conferido pelo MEC à UEG, em caráter experimental, por meio da Portaria nº 1050 de 22 de agosto de 2008 e da Portaria nº 858, de 04 de setembro de 2009, exclusivamente para cursos superiores na modalidade a distância aprovados no âmbito do Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB. Com base nesse credenciamento, a Unuead, em parceria com a UAB, estruturou e expandiu suas ações por meio da oferta de cursos de graduação e pós-graduação lato sensu, estendendo seu alcance a quinze polos no estado de Goiás (Stacheira *et al.*, 2015, p. 32).

Além disso, no ano de 2009, ocorreu a aderência da UEG à Universidade Aberta do Brasil (UAB) por meio de convênios entre a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e a UAB, o que possibilitou a ampliação da oferta de cursos de

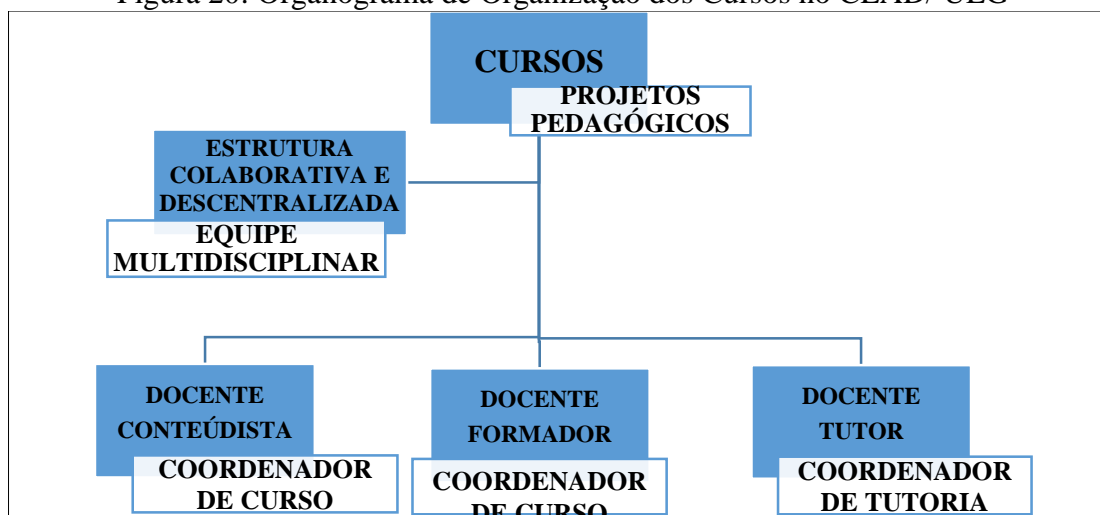
graduação, pós-graduação *Lato Sensu*, extensão e aperfeiçoamento (UEG, 2023c). Mais tarde, em 2012, o Conselho Estadual de Educação de Goiás (CEE) aprovou a Instrução Normativa nº 1, de 17 de agosto de 2012, apresentando as orientações operacionais para a modalidade EaD no Sistema Educativo do Estado de Goiás.

O documento estabeleceu especificidades com o intuito de desenvolver e ampliar a modalidade (Veado, 2017). Entre o segundo semestre de 2009 e o ano de 2010, a UnUEaD efetuou a matrícula de 5.450 alunos, sendo 1.250 inscritos nas licenciaturas em Ciências Biológicas, História e Informática (Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – PAR), e no bacharelado em Administração Pública, (Programa Nacional de Formação em Administração Pública – PNAP). Além disso, a instituição implementou as pós-graduações *lato sensu* em Gestão Pública, Gestão Pública Municipal e Gestão em Saúde (Stacheira *et al.*, 2015). Nesse interim:

A base da arquitetura organizacional da UnUEaD seguia [ou pelo menos houve uma tentativa em seguir] a Matriz de Relações Orgânicas, de acordo com Stacheira *et al.*, (2015), abrangendo todo o sistema e seu funcionamento que ia, desde as diretrizes metodológicas e conteúdos interdisciplinares das disciplinas curriculares dos cursos de graduação e pós-graduação ofertados, perpassando pela seleção e pelo uso dos recursos multimídia, pela análise de consistência do material didático, até chegar na inserção e aplicação desses hipertextos estruturados, via Ambiente Virtual de Ensino-Aprendizagem (AVEA) - Plataforma *Moodle*, concedendo assim, um planejamento estratégico e o desenvolvimento de competências (novas e existentes) da referida Unidade Universitária (Oliveira, 2019, p. 110).

Com base nessa organização, os integrantes da equipe realizavam as intervenções apresentadas adiante:

Figura 20: Organograma de Organização dos Cursos no CEAD/ UEG



Fonte: Elaborado pela autora, com base em Stacheira *et al.* (2015, p. 33)

Conforme o organograma, a responsabilidade dos professores conteudistas compreendia a escrita dos materiais didáticos. Por sua vez, aos professores formadores (pesquisadores) recaía a elaboração do plano de ensino e avaliações, a criação e seleção de materiais didáticos de apoio, o acompanhamento da execução da disciplina e a interação com os estudantes e tutores. Os professores tutores, das modalidades presencial e EaD, acompanhavam, avaliavam, apoiavam e, até mesmo, motivavam os estudantes no percurso acadêmico.

Ao coordenador de curso cabia a supervisão do curso, de seu funcionamento, do processo educacional instigando a participação da equipe e o acompanhamento de questões formais e administrativas, como calendário, matrículas, oferta de disciplinas, recebimento e distribuição de material de apoio. O coordenador de tutoria apoiava, supervisionava e acompanhava as atividades dos tutores e a interação entre professores e estudantes. Os coordenadores de polo gerenciavam o polo ao qual pertenciam, prestavam apoio logístico aos estudantes e às atividades presenciais. A equipe multidisciplinar planejava e contribuía na viabilização das ações logísticas, tecnológicas e pedagógicas dos cursos e disciplinas. Oliveira (2019, p. 112) destaca que:

Na EaD o material didático é um elemento fundante no processo de ensino e aprendizagem e o seu desenho instrucional é um dos fatores chave para alcançar esse objetivo. É ele quem permitirá, por meio do planejamento, pensar, propor e discutir conteúdos e práticas no intuito de produzir materiais com qualidade científica, pedagógica e técnica, quer sejam impressos ou eletrônicos, para promover uma aprendizagem significativa (ABED, 2004). De acordo com Silva e Castro (2009), o desenho instrucional é uma ação sistemática de planejamento, adaptação metodológica e outras estratégias didáticas em uma proposta global e integrada de pensar e aprender.

Apesar desta gama de acontecimentos e de toda organização desenvolvida, Rezende, Campos e Campos (2019) apontam que a UEG tinha uma estrutura multicampi com capilaridade em 39 municípios e com 41 Unidades Universitárias (UnU) – entre elas, a UnUEAD – vinculadas à Reitoria, embora com as ações descentralizadas. Isso fez com que a EaD se desenvolvesse praticamente apenas na UnUEAD, devido às dificuldades de sintonia com as outras UnU. Essa estruturação não favorecia os avanços técnicos e funcionais dos quais dependia o pleno funcionamento e o desenvolvimento da cultura da EaD nas outras unidades universitárias. Por isso, constata-se que, mesmo com o importante trabalho que a UnUEAD promoveu para a inserção da UEG nas políticas de EaD oferecidas no país, havia muitas fragilidades que demandaram estudos mais profundos abordando a necessidade de uma nova proposta política e um novo desenho da educação a distância na UEG.

Tais necessidades levaram à criação de um Grupo de Trabalho para ir além das pesquisas e produções empreendidas pela UnUEAD. Nesse sentido, através da PORTARIA/GAB. nº 0801/2013, de 26 de agosto de 2013, foi criado o Grupo de Trabalho Política de EaD (GTead), para propor essa nova políticas e modelo de desenho organizacional de EaD para a UEG, diante da nova estrutura curricular e das diretrizes. Assim, o GTead realizou um estudo diagnóstico do modelo de educação a distância, estabelecessem princípios que poderiam orientar uma proposta evolutiva diante das tendências de EaD (indicadores, caminhos a serem seguidos), e um estudo comparativo de diversos desenhos de EaD de universidades públicas estaduais e federais brasileiras, que subsidiassem a proposta de institucionalização da EaD para se apresentar à Administração Central da Universidade.

Diante dos resultados e da análise do diagnóstico de seu cenário, o GT apontou a adoção prioritária de um modelo referenciado aos alunos, alinhado com a finalidade institucional e com a definição de competências para gestores dos cursos como direcionadores estratégicos. Esse trabalho mostrou diferentes desenhos organizacionais da EaD, em que foram verificados diversos formatos concentrados em um processo de transferência de saberes acumulados em cursos de graduação e pós-graduação na modalidade presencial das instituições visitadas. Esses saberes foram propulsores para a constituição de cursos à distância, em que as decisões são tomadas nas áreas de conhecimento específicas (Stacheira *et al.*, 2015). Ademais, esses estudos culminaram na sugestão dos seguintes pressupostos:

- 1) Promover e ampliar as ações de EaD em consonâncias com a política de interiorização do ensino público, gratuito e de qualidade.
- 2) Ofertar cursos em EaD com base no princípio da qualidade, entendida como a formação de profissionais que tenham domínio científico da área do curso, espírito crítico, responsabilidade social com a profissão e com a sociedade.
- 3) Implementar nos cursos de graduação o processo de flexibilização curricular que contemple a oferta de disciplinas presenciais, semipresenciais e a distância.
- 4) Promover a formação continuada dos servidores da Universidade no uso das TIC e inserção no contexto do ensino-aprendizagem em rede.
- 5) A atualização contínua de hardwares, softwares e web para a qualidade do uso das TIC em seus cursos.
- 6) Instituição de um Grupo de Pesquisa em EaD que contribua com a permanente atualização organizacional e sintonia com os avanços na área de ensino-aprendizagem em rede (Rezende, Campos e Campos, 2019, p.152-153).

Em 2015, a Lei nº 18.934 entra em vigor e, com ela, o “atendimento ao processo de reestruturação da política de Educação à Distância da UEG” (UEG, 2023a, p. 1). O artigo 2º da lei de 2015 determinou algumas modificações, como no inciso I: “a Unidade Universitária de Anápolis – Virtual, criada pelo art. 1º da Lei nº 15.804, de 13 de novembro de 2006, fica transformada no Centro de Ensino e Aprendizagem em Rede – CEAR” (Goiás, 2015). Desse modo, constitui-se a educação na modalidade à distância na UEG que, atualmente, com sete



categorias de cursos, Graduação EaD, Programa de Ensino e Aprendizagem em Rede (PEAR), Disciplinas Núcleo Comum e Modalidade, Pós-Graduação, Semipresencialidade, Em Rede Semipresencial e Em Rede (UEG, 2023b).

A finalidade do PEAR é “convergir para disciplinas ofertadas para alunos remanescentes de matrizes curriculares em extinção e/ou para cursos que possuem em suas matrizes, disciplinas que apresentam índice significativo de reprovação” (UEG, 2018 *apud* Oliveira, 2019, p. 109). Semipresencialidade não se limita à transposição de conteúdo do ensino presencial para o virtual, mas abrange um modelo que busca novos desdobramentos. Esse modelo resultou em uma nova estrutura curricular para cursos de graduação, definindo-a através da Resolução CsA n.º 53/2014 e passando a integrar a maioria dos Projetos Pedagógicos de Cursos, em meio à reestruturação curricular, entre 2014 e 2015, na UEG (Stacheira, 2015 *apud* Oliveira, 2019).

O CEAR contribui para a estruturação e desenho dos cursos, conjuntamente com a Pró-Reitoria de Graduação (PrG), que por sua vez, os submete à análise da Câmara de Graduação e posterior aprovação pelo Conselho Acadêmico (CsA) e, por fim, o acompanhamento e supervisão permanente dos cursos em andamento. A equipe técnica e pedagógica do CEAR planeja o desenvolvimento dos cursos à distância, promove a estruturação e o desenho das disciplinas a serem ministradas, realiza a seleção dos professores formadores e, finalmente, gerencia a logística operacional de apoio a todas as atividades acadêmicas, sempre tendo como fundamentos o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), o Projeto Pedagógico Institucional (PPI), o Regulamento Geral de Graduação da UEG e os Referenciais de Qualidade para a Educação a Distância propostos pelo Ministério da Educação (MEC). [...] Nessa perspectiva, a abertura de novas turmas para os cursos à distância e novos cursos dependem da abertura de Editais da CAPES e da aprovação das propostas que a UEG submete à Diretoria de Educação a Distância (DED). Pelo Edital N° 075/2014, a UEG atende a 15 Polos por meio de 5 cursos de graduação e 3 cursos de pós-graduação (Quadro 1) (Lima *et al.*, 2020, p. 4-5).

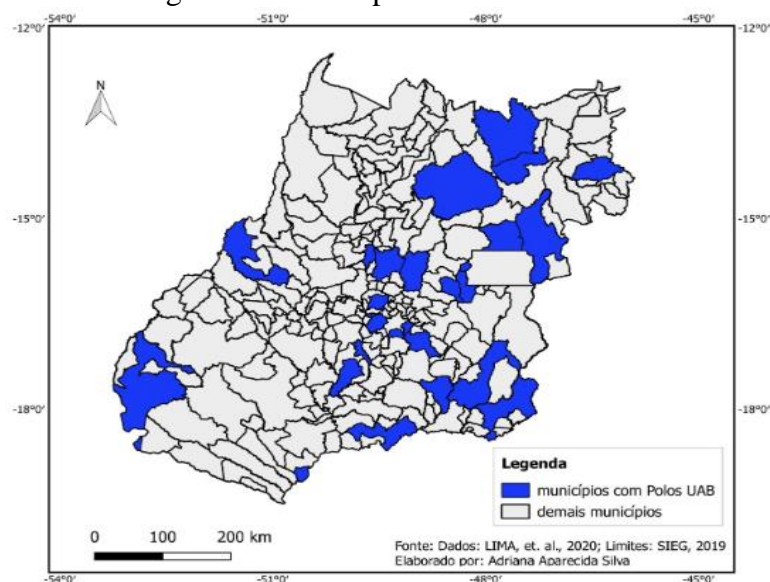
Para as categorias mencionadas, a partir de dados divulgados em 2020, há cinco cursos de graduação disponíveis no CEAR: Licenciatura em Pedagogia, Licenciatura em Ciências Biológicas, Licenciatura em História, Licenciatura em Computação e Bacharelado em Administração Pública. Ademais, o CEAR têm três cursos de Pós-Graduação *Latu Sensu*: Especialização em Gestão em Saúde, Especialização em Gestão Pública e Especialização em Gestão Pública Municipal. Os cursos são distribuídos nos Polos de Águas Lindas de Goiás, Alexânia, Alto Paraíso de Goiás, Aparecida de Goiânia, Catalão, Formosa, Goianésia, Inhumas, Jaraguá, Jussara, Mineiros, Niquelândia, Posse, Santo Antônio do Descoberto, São Simão e Uruana, conforme o quadro e a imagem que seguem:

Quadro 16: Cursos e Polos UAB atendidos pelo CEAR/UEG

Cursos de graduação e Pós- graduação do CEAR	Polos/Municípios	Nº de discentes
Licenciatura em Pedagogia	Águas Lindas de Goiás, Alexânia, Alto Paraíso de Goiás, Catalão, Mineiros, Niquelândia, Posse, Santo Antônio do Descoberto, São Simão e Uruana	699
Licenciatura em Ciências Biológicas	Aparecida de Goiânia, Formosa e Mineiros	180
Licenciatura em História	Águas Lindas de Goiás, Alto Paraíso de Goiás, Catalão, Mineiros, Niquelândia e Santo Antônio do Descoberto	215
Licenciatura em Computação	Catalão, Formosa, Jaraguá e Jussara	101
Bacharelado em Administração Pública	Águas Lindas de Goiás, Alexânia, Formosa, Jaraguá, Niquelândia e Santo Antônio do Descoberto	212
Especialização em Gestão em Saúde	Alexânia, Formosa, Goianésia, Inhumas, Jaraguá, Jussara, Santo Antônio do Descoberto e São Simão	207
Especialização em Gestão Pública	Águas Lindas de Goiás, Alexânia, Formosa, Niquelândia e Uruana	279
Especialização em Gestão Pública Municipal	Catalão, Formosa, Goianésia, Inhumas, Jussara, Mineiros e São Simão	126
<b>08 cursos</b>	<b>15 polos</b>	<b>2019</b>

Fonte: Lima *et al.* (2020)

Figura 21: Municípios com Polos UAB



Fonte: UEG (2019 *apud* Lima *et al.*, 2020)

Lima *et al.* (2020) discorrem que o CEAR, mediante o Edital nº 005/2018 da CAPES, passou a atender Câmpus, ou Unidades Universitárias, credenciadas como polos de EaD da UEG no sistema UAB, disponibilizando os cursos de Licenciatura em Pedagogia, Licenciatura em Ciências Biológicas, Licenciatura em História e Especialização Ensino de Matemática no

Ensino Médio. Ademais, com a criação do Programa UEG em Rede, passaram a oferecer cursos nas regiões de municípios que aderiram e assinaram um convênio com a universidade, conforme sua demanda, ou seja, os cursos de Licenciatura em Pedagogia, Bacharelado em Administração e Superior de Tecnologia em Gestão Pública. De acordo com Lima *et al.* (2020, p. 6), “Cada município, de acordo com a demanda levantada, oferece um ou mais cursos, que serão executados em rede, utilizando a Educação a Distância (EaD), mediada pelas TDIC e geridos pelo CEAR”. A disponibilização dos cursos e polos podem ser verificadas nos quadros 17 e 18.

Quadro 17: Polos UAB e Polos UAB Associados atendidos pelo CEAR/UEG

<b>Cursos de graduação e Pós-graduação do CEAR</b>	<b>Polos/Municípios</b>	<b>Nº de vagas</b>
Licenciatura em Pedagogia	Águas Lindas de Goiás, Alexânia, Alto Paraíso de Goiás, Caldas Novas, Catalão, Cavalcante, Edéia, Itumbiara, Mineiros, Niquelândia, Pirenópolis, Posse, Santo Antônio do Descoberto, São Simão, Senador Canedo, Trindade e Uruana	680
Licenciatura em Ciências Biológicas	Aparecida de Goiânia, Formosa, Ipameri, Mineiros e Santo Antônio do Descoberto	180
Licenciatura em História	Águas Lindas de Goiás, Alto Paraíso de Goiás, Cezarina, Mineiros, Niquelândia e Santo Antônio do Descoberto	210
Especialização Ensino de Matemática no Ensino Médio	Alexânia, Alto Paraíso de Goiás, Anápolis, Mineiros, Porangatu e Quirinópolis	130
<b>04 cursos</b>	<b>25 polos</b>	<b>1.200</b>

Fonte: Lima *et al.* (2020, p. 5)

Quadro 18: Núcleos de EaD Municipais e Polos atendidos pelo CEAR/UEG

<b>UEG em Rede Cursos</b>	<b>Núcleos</b>	<b>Polos</b>	<b>Nº de discentes</b>
Licenciatura em Pedagogia	Araguapaz, Aruanã, Barro Alto, Bom Jesus de Goiás, Cachoeira Alta, Caiapônia, Cidade Ocidental, Colinas do Sul, Cristalina, Firminópolis, Guapó, Itapaci, Itarumã, Itauçu, Joviânia, Lagoa Santa, Montividiu do Norte, Morro Agudo de Goiás, Mozarlândia, Mundo Novo, Novo Gama, Padre Bernardo, Paraúna, Petrolina de Goiás, Pirenópolis, Rianápolis, Sanclerlândia, São Francisco de Goiás e São Miguel do Passa Quatro	Águas Lindas de Goiás, Araguapaz, Anápolis, Caldas Novas, Ceres, Crixás, Edéia, Goianésia, Itumbiara, Niquelândia, Novo Gama, Piranhas, Pirenópolis, Porangatu, Quirinópolis, Sanclerlândia e Trindade	1.450
Bacharelado em Administração	Aruanã, Bom Jesus de Goiás, Cachoeira Alta, Campestre de Goiás, Campo Limpo de Goiás, Cidade Ocidental, Cristalina, Firminópolis, Guapó, Itapaci, Lagoa Santa, Mundo Novo, Nerópolis, Orizona, Paraúna, Petrolina de Goiás, Piranhas, Rianápolis, Santa Izabel, Santa Tereza de Goiás e Terezópolis de Goiás	Araguapaz, Anápolis, Ceres, Crixás, Edéia, Itumbiara, Novo Gama, Piranhas, Porangatu, Quirinópolis, Sanclerlândia e Trindade	1.200
Superior de Tecnologia em Gestão Pública	Aruanã, Bela Vista de Goiás, Caiapônia, Ceres, Crixás, Cidade Ocidental, Colinas do Sul, Cristalina, Fazenda Nova, Itapaci, Mozarlândia, Novo Gama, Padre Bernardo, Paraúna, Piracanjuba, Quirinópolis e Rianápolis	Águas Lindas de Goiás, Araguapaz, Bela Vista de Goiás, Caldas Novas, Ceres, Crixás,	850

UEG em Rede Cursos	Núcleos	Polos	Nº de discentes
		Niquelândia, Novo Gama, Piranhas, Quirinópolis e Sanclerlândia	
<b>03 cursos</b>	<b>43 Núcleos</b>	<b>18 Polos</b>	<b>3.500</b>

Fonte: Lima *et al.* (2020, p. 6)

De acordo com Almeida (2022), no ano de 2021, o CEAR ofertou sete cursos à distância: História, Biologia, Pedagogia e Computação (Licenciatura) e Administração Pública (Bacharelado), em convênio com a Universidade Aberta do Brasil, e os cursos de Pedagogia (Licenciatura), Administração (Bacharelado) e Gestão Pública (Tecnólogo), em convênio com o Estado de Goiás. O CEAR é um órgão acadêmico estratégico da UEG e apoia ações de semipresencialidade (Oliveira, 2019).

Segundo Lima *et al.* (2020), essas ações foram reestruturadas e aprovadas pela Resolução CsU nº 682/2014, permitindo a convergência de disciplinas presenciais e semipresenciais, e consistem no apoio a capacitação de docentes de Câmpus e unidades universitárias da UEG, para que sejam ofertadas disciplinas na modalidade à distância mesmo nos cursos presenciais, visando auxiliar a integralização dos créditos referentes ao Núcleo Livre, disponibilizar o Ambiente Virtual de Aprendizagem Institucional, como ferramenta de apoio as disciplinas desta modalidade para estudante de cursos presenciais e para os que estão realizando as atividades em domicílio, em períodos de licença médica. Além disso, auxilia o Programa de Capacitação Continuada, que capacita a comunidade acadêmica e externa. Segundo os autores, o quadro a seguir demonstra “dados cronológicos da semipresencialidade, relacionados à participação dos Câmpus, docentes capacitados e disciplinas ofertadas” (Lima *et al.*, 2020, p. 7):

Quadro 19: Capacitação docente para semipresencialidade

Período	Nº de Câmpus	Nº de docentes capacitados	Nº de disciplinas ofertadas
2015	13	23	24
2016	26	69	77
2017	41	143	149
2018	41	125	134
2019	34	109	125
2020 – em capacitação	41	73	104
--	--	<b>546</b>	<b>613</b>

Fonte: Lima *et al.* (2020, p. 7).

Outro Programa que o CEAR desenvolve é o Programa de ensino e Aprendizagem em Rede (PEAR), fruto de sua parceria com a Pró-reitoria de Graduação (PrG) para oferecer disciplinas em EaD utilizando as TDIC e atender estudantes de todos os cursos de graduação

presenciais dos 41 Câmpus da UEG. O programa permite a esses alunos integralizar seus créditos virtualmente, a oferta disciplinas que estejam com eventuais dificuldades e a complementação da matriz curricular (Lima *et al.*, 2020). Os quadros a seguir demonstram os dados referentes ao programa entre os anos de 2015 e 2020 e sobre os Núcleos no ano de 2020:

Quadro 20: Programa de Ensino e Aprendizagem em Rede (2015-2020)

Período	Disciplinas ofertadas	Discentes atendidos
2015	05	180
2016	13	292
2017	24	1.123
2018	27	2.450
2019	29	2.500
2020	33	4.000

Fonte: Lima *et al.* (2020, p. 8)

Quadro 21: Disciplinas do Núcleo Comum e de Modalidade (2020)

Período	Disciplinas ofertadas	Discentes atendidos
2020	Núcleo Comum	2700
	Núcleo de Modalidade	5750

Fonte: Lima *et al.* (2020, p. 8)

Os dados apresentados demonstram que parte dos Câmpus da UEG já recebem o atendimento do programa e o número de estudantes apresenta um aumento significativo a partir de 2015. Os autores acreditam que esse efeito decorre do fato de que os estudantes da modalidade presencial tomam conhecimento da possibilidade de cursar as disciplinas 100% à distância ao efetuar suas matrículas. Nesse sentido, o CEAR vem realizando, junto aos estudantes, pesquisas avaliativas sobre o Programa, com o objetivo de aperfeiçoamento e ampliação das disciplinas em rede e para a correção de falhas (Lima *et al.*, 2020).

Além disso, o Programa Anual de Formação Continuada (PACC) vem sendo realizado para capacitação e qualificação da comunidade acadêmica e externa da UEG que atuem ou tenham interesse na EaD. Com isso, pretende-se suprir demandas referentes aos conhecimentos básicos sobre a EaD e os AVAs, apresentando recursos, metodologias e estratégias à comunidade. Como é possível perceber no Quadro 22 (Lima *et al.*, 2020), a participação nesta formação também vem apresentando aumento anual, tanto da comunidade da UEG, quanto externa.

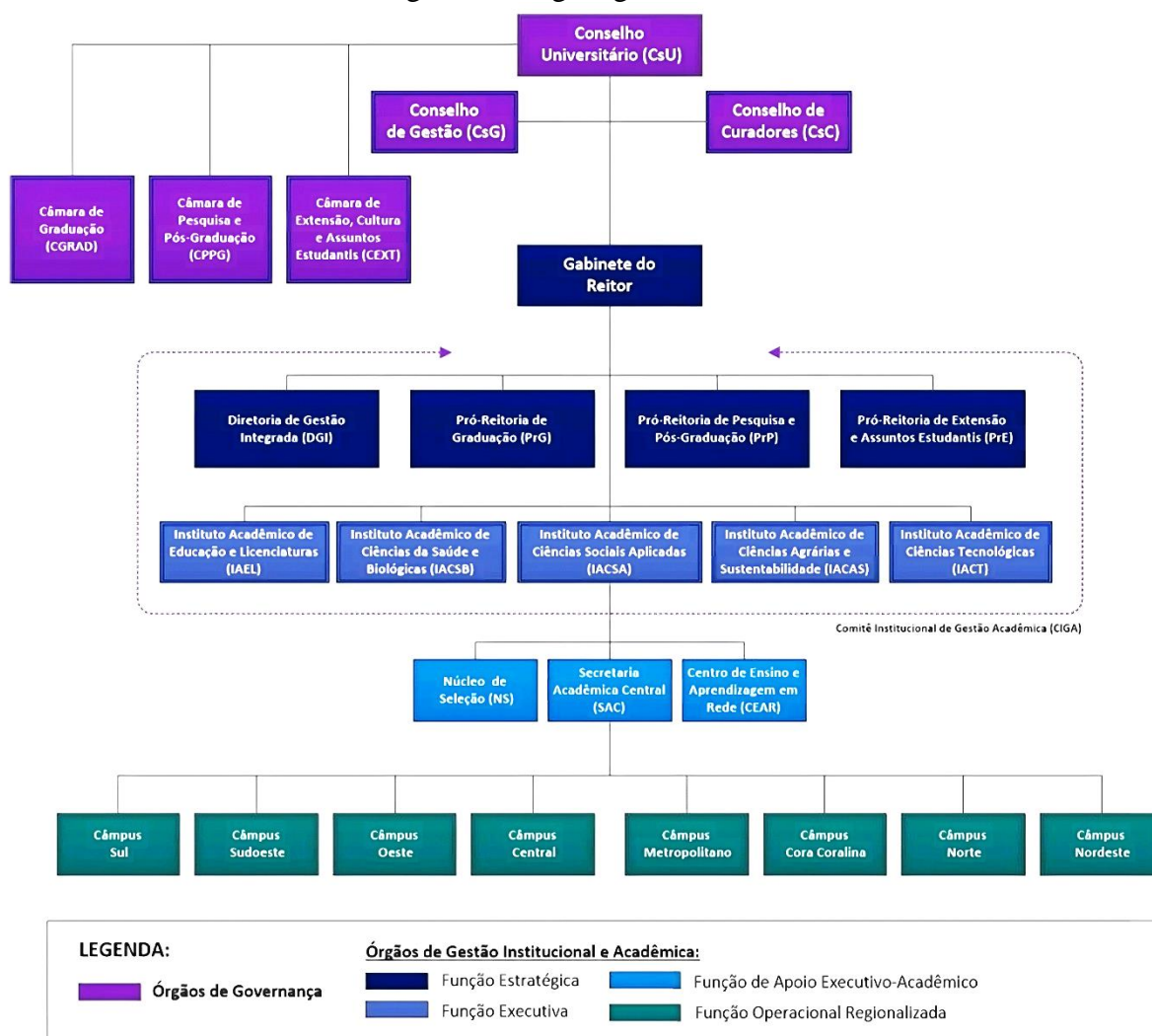
Quadro 22: Capacitação e formação continuada

Período	Comunidade acadêmica da UEG		Comunidade Externa	Total de capacitados
	Discentes	Docentes		
2015	750	165	-	915
2016	1.071	426	25	1.522
2017	855	464	50	1.369
2018	5.687	632	50	6.369
2019	5.251	700	100	6.051
2020 (até o Momento)	1.243	400	100	1.743
<b>Total</b>	<b>14.857</b>	<b>2.787</b>	<b>325</b>	<b>17.969</b>

Fonte: Lima *et al.* (2020, p. 8-9)

Com base nos referenciais e dados apresentados e conforme Oliveira (2019), infere-se que a UEG se dedica a promover, por meio da EaD, o ensino e a aprendizagem em rede, a partir de um paradigma que integra pesquisa, ensino e a extensão na instituição, e que caminha ao lado dos avanços tecnológicos e científicos. Conforme as Disposições Gerais e Transitórias do Estatuto da Universidade, aprovado pelo Decreto nº 9.593, de 17 de janeiro de 2020, no Art. 109, parágrafo único, os órgãos complementares ou suplementares da UEG, com a finalidade de apoiar as atividades de ensino, pesquisa e extensão, devem criar e atualizar seus regimentos em conformidade com o Estatuto em questão e o Regimento Geral da Universidade (Goiás, 2020). O CEAR se insere nesse contexto, em que o ensino e a aprendizagem em rede acontecem a partir de ações colaborativas e por meio da educação aberta e à distância. Dessa forma, apresenta-se como o CEAR está inserido no contexto geral da UEG, no organograma a seguir.

Figura 22: Organograma da UEG



Fonte: UEG (2022a).

De acordo com o Regimento Geral da Universidade (UEG, 2022c), o CEAR está vinculado, administrativamente, ao gabinete do Reitor, atuando mediante um plano de trabalho definido pelo Comitê Institucional de Gestão Acadêmica (CIGA). Até o momento da redação do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), em (2022a), a EaD na UEG conta com 23 docentes, do quadro de permanentes e vinculados ao CEAR. No entanto, o número de docentes atuantes em EaD na universidade é maior, de acordo com a oferta semestral de componentes curriculares nessa modalidade (UEG, 2022a). A respeito da coordenação, o Regimento apresenta que é realizada uma consulta aos docentes, discentes e servidores técnico-administrativos que formam uma lista tríplice a ser enviada ao Governador do Estado, quem realiza a nomeação do regimento. O documento aponta, ainda, no Art. 133, as atribuições ao coordenador da instituição, conforme a política de EaD da universidade:

- I- promover a cultura de ação em rede, no âmbito das atividades e dos processos de ensino, pesquisa e extensão da UEG, contribuindo para articulação, mobilização e envolvimento da comunidade acadêmica em ações colaborativas;
- II- promover e fortalecer as condições e as competências para atividades e processos de ensino e aprendizagem em rede voltados a docentes, discentes, servidores técnico-administrativos e gestores da UEG, especialmente, a formação para a atuação na e por meio da EaD;
- III- articular, desenvolver, implementar e manter intercâmbio com instituições brasileiras e estrangeiras ligadas à formação de docentes e especialistas em EaD, à pesquisa, à prestação de serviços, bem como à divulgação do conhecimento produzido na área;
- IV- incentivar a produção do conhecimento em EaD e desenvolver pesquisas na área de ensino e aprendizagem em rede;
- V- auxiliar no desenvolvimento de instrumentos e parâmetros de referência pedagógica, tecnológica, gerencial e institucional, de base científica, para incentivo, concepção e desenho, implementação, execução e avaliação de atividades e processos de ensino, pesquisa e extensão em rede na UEG;
- VI- apoiar a Universidade na análise de cenários e na concepção e desenho, implementação, execução e avaliação de estratégias, atividades e processos de ensino, pesquisa e extensão em rede;
- VII- apoiar os gestores da UEG na análise de oportunidades e estimular a integração, a participação e a aplicação das competências e das experiências de ensino e aprendizagem em rede, como uso de plataformas de parcerias externas;
- VIII- prestar assessoria às ações de EaD e emitir parecer a respeito, quando for solicitado, especialmente no âmbito da UEG; e
- IX- realizar outras atividades correlatas e atribuições que lhe forem conferidas pelo Reitor ou por órgãos deliberativos superiores (UEG, 2022, p. 78-79).

Uma vez apresentado o percurso trilhado pela UEG, para estruturação e implementação da EaD, até chegar ao que se tem hoje, o CEAR e sua oferta de cursos de graduação e pós-graduação *Latu Sensu*, daremos continuidade ao desenvolvimento da análise no que tange o curso de Licenciatura em Pedagogia/UAB (2017 e 2019) e às especificidades da disciplina de Linguagem, Tecnologia e Produção Textual.



### 3.2. O Curso de Licenciatura em Pedagogia (UAB/CEAR/UEG)

Atualmente, o curso de Licenciatura em Pedagogia, vinculado à UAB na UEG, é ofertado nos seguintes municípios: Águas Lindas de Goiás, Alexânia, Alto Paraíso, Araguapaz, Aruanã, Barro Alto, Bom Jesus de Goiás, Cachoeira Alta, Caiapônia, Catalão, Cavalcante, Cidade Ocidental, Colinas do Sul, Cristalina, Edéia, Firminópolis, Guapó, Itapaci, Itarumã, Itauçu, Itumbiara, Joviânia, Lagoa Santa, Mineiros, Montividiu do Norte, Morro Agudo de Goiás, Mozarlândia, Mundo Novo, Niquelândia, Novo Gama, Padre Bernardo, Paraúna, Petrolina de Goiás, Pirenópolis, Posse, Rianópolis, Sanclerlândia, Santo Antônio do Descoberto, São Francisco de Goiás, São Miguel do Passa Quatro, São Simão, Senador Canedo, Trindade e Uruana.

O curso possui regime acadêmico semestral e sua integralização compreende no mínimo 4 e no máximo 6 anos, o início da vigência de sua matriz curricular se deu no primeiro semestre de 2017 e a carga horária total do curso é de 3.255 horas/aula. A forma de ingresso ocorre mediante processo seletivo. Nesse interim, a concepção do curso denota que a formação em Pedagogia se baseia na formação de profissionais atuantes na Educação Infantil e no Ensino Fundamental I, bem como em espaços não-escolares, comprometidos com uma formação integral. Por isso, busca articular ensino, pesquisa e extensão (UEG, 2016).

Conforme já mencionado, a definição do curso de Licenciatura em Pedagogia ofertado no município de Alexânia, se justifica por ser o município mais próximo à matriz da UEG, em Anápolis-GO, e por sua oferta marcar a história da UEG, pois, em 2017, sua oferta auxiliou os processos de interiorização e capilarização de formação superior em municípios onde não havia oferta de curso presencial na UEG.

Pires (2014) compreende a EaD como um meio que viabiliza o ingresso ao ensino superior para estudantes que moram em localidades onde, predominantemente, essas instituições de ensino não estão presentes, para estudantes com dificuldades de locomoção, e para aqueles que não possuem condições financeiras para arcar com habitação próxima à universidade. Lima (2022) acrescenta que a EaD pode ser uma possibilidade aos que possuem uma rotina assídua de trabalho, uma vez que é mais facilmente incorporada a uma rotina. O que pode ser visto a partir da oferta do curso Pedagogia/UAB/CEAR/UEG.

Dessa forma, cabe ao CEAR, como campus pertencente a Universidade Estadual de Goiás, a responsabilidade e o compromisso de compreender o seu importante papel na oferta do Curso, uma vez que pretende contribuir para que acadêmicos e atores envolvidos nos processos pedagógicos e administrativos se beneficiem da aprendizagem colaborativa, que é pertinente a esse tipo de modalidade de educação,



e adote metodologias dinâmicas, dialógicas e mediadoras. Acrescenta-se a essa responsabilidade e compromisso a preocupação em fundamentar as ações de ensino na missão institucional que se traduzem em “produzir e socializar o conhecimento científico e o saber, desenvolver a cultura e a formação integral de profissionais e indivíduos capazes de se inserirem criticamente na sociedade e promoverem a transformação da realidade socioeconômica do Estado de desenvolvimento das capacidades de interpretação, articulação e domínio de saberes essenciais para a inserção do egresso Goiás e do Brasil” (CEAR, 2016, p. 16).

O curso objetiva a formação de profissionais da educação para atuarem neste âmbito, articulando ensino, pesquisa e extensão, e a partir de uma visão crítico-reflexiva. Espera-se que sejam comprometidos com o projeto social, cultural, inclusivo e profissional dos estudantes. O curso objetiva formar para a ética, o desenvolvimento social e para atuarem na docência, gestão em ambientes escolares e não escolares, como hospitais, empresas, entre outros.

A estrutura do curso é composta por um colegiado: coordenador de curso, presidente de curso, docentes e tutores, que se reúnem uma vez por mês e em momentos extraordinários. Já a estrutura curricular possui dois componentes curriculares comuns, as disciplinas de Núcleo Comum, com 120 horas e composto por: Linguagem, Tecnologias e Produção Textual, Diversidade, Cidadania e Direitos; e as disciplinas do núcleo de modalidade, com 420 horas e composto pelas disciplinas de Metodologia Científica, Políticas Educacionais, Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), Psicologia da Educação, Didática, Sociologia da Educação e História da Educação.

Além dessas, há mais 200 horas a serem cumpridas em atividades extracurriculares, chamadas de núcleo específico, que totalizam 1.815 horas nos quatro anos regulares. Essas atividades envolvem outros componentes que contribuem para a formação do pedagogo, como os Estágios Supervisionados em Educação Infantil (200 horas), nos anos iniciais do Ensino Fundamental (200 horas) e o Trabalho de Conclusão de Curso (120 horas). Por fim, o núcleo livre, de 180 horas, é composto por oito créditos a serem escolhidos pelos estudantes, que podem ser cursados na UEG ou em outras instituições públicas. Dessa forma, a estrutura curricular do curso totaliza 3.255 horas (CEAR, 2016).

Tendo explanado a respeito do curso, partiremos para a especificidade do nosso objeto de pesquisa, a disciplina de Linguagem, Tecnologias e Produção Textual, oferecida no 2º período do Curso (CEAR, 2016).

### **3.3. Disciplina de Linguagem, Tecnologia e Produção textual**

A definição pela disciplina de Linguagem, Tecnologia e Produção Textual se deu de forma intrínseca ao Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias, uma vez que ela remete à grande área de competência do programa. Desse modo, acreditamos que será possível, a partir de sua análise, tecer relações, reflexões e apresentar possibilidades para a Educação inserida na sociedade contemporânea, no contexto da Cultura Digital. A ementa do curso sugere:

Figura 23: Ementa da disciplina Linguagem, Tecnologia e Produção Textual

<p><b>6 - LINGUAGEM, TECNOLOGIAS E PRODUÇÃO TEXTUAL</b></p> <p><b>CRÉDITOS: 4 (QUATRO)</b></p> <p><b>EMENTA:</b> Linguagem, processos comunicativos, formas e tecnologias. Práticas de leitura e interpretação de textos. Tipos e gêneros textuais. Produção de textos: planejamento, estrutura (microestrutura - coesão e macroestrutura – coerência) e construção (clareza, concisão, progressão). Aspectos gramaticais da produção de textos.</p> <p><b>BIBLIOGRAFIA BÁSICA</b></p> <p>PLATÃO, F.; FIORIN, J. L. Para entender o texto: leitura e redação. São Paulo: Ática, 2008.</p> <p>MARCUSHI, L. A. Produção textual, análise de gêneros e compreensão. São Paulo: Parábola, 2008.</p> <p>GARCIA, O. M. Comunicação em prosa moderna: aprenda a escrever, aprendendo a pensar. 26. ed. Rio de Janeiro: Editora da FGV, 2006.</p>
---

Fonte: UEG (2016)

Para isso, será realizada a análise desta disciplina que compõe a grade do Curso de Pedagogia (EaD) vinculado a UAB, oferecida pelo CEAR/UEG nos anos de 2017 e 2019. A análise das duas ofertas irá possibilitar que seja realizada uma comparação entre ambas, de modo a visualizar os desafios, percalços, mudanças e propor possibilidades. A análise se dá a partir de duas unidades de sentido: letramento acadêmico e Cultura Digital, a partir da perspectiva da Teoria Crítica da Tecnologia, de Feenberg.

Na oferta de 2017, a primeira aula foi denominada “Compreensão sobre o novo acordo ortográfico”. Inicialmente, foi apresentada uma contextualização a respeito do acordo, tratando dos envolvidos e de algumas das mudanças ocasionadas na língua portuguesa. As atividades, a orientação e os critérios de avaliação referentes à mesma seguem nas figuras:

Figura 24: Atividade 1

Atividade AO01	Orientação da Atividade	Critérios de Avaliação
<p><b>Compõe:</b> N1</p> <p><b>Tipo:</b> Questionário (Questionário online)</p> <p><b>Período:</b> 07/08/17 a 11/09/17</p> <p><b>Carga Horária:</b> 5horas</p> <p><b>Pontuação:</b> 20 pontos</p>		

Fonte: Moodle UEG (2017)

Figura 25: Orientação da Atividade 1

Atividade AO01	Orientação da Atividade	Critérios de Avaliação
<p><b>Portanto, para otimizar sua aprendizagem orientamos para que você:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1- Procure um local tranquilo e agradável para estudar;</li> <li>2- Procure seus colegas e faça grupos de estudos;</li> <li>3- Leia o texto "Guia Reforma Ortográfica CP". Fique atento para as mudanças nas regras de acentuação, as mudanças no uso do hífen e todas as que foram realizadas a partir da reforma.</li> <li>3- Assista ao vídeo: Acentuação como usar - novo acordo ortográfico - regras de acentuação.</li> <li>4- Assista ao vídeo quantas vezes considerar importante;</li> <li>5- Anote as regras de acentuação;</li> <li>6- Realize as leituras complementares indicadas na bibliografia completar;</li> <li>7- Procure esclarecer suas dúvidas o mais breve possível, isso otimizará o seu tempo de estudo e facilitará sua compreensão;</li> <li>8- Após assistir ao vídeo sobre o Novo Acordo Ortográfico e realizar a leitura acesse o AO01: Questionário e responda as questões propostas.</li> </ol>		

Fonte: Moodle UEG (2017)

Figura 26: Critérios de Avaliação Atividade 1

Atividade AO01	Orientação da Atividade	Critérios de Avaliação
<p><b>Serão considerados:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• O atendimento aos requisitos estabelecidos no desenvolvimento da atividade, bem como o cumprimento da data e horário estabelecidos;</li> <li>• A compreensão do conteúdo estudado;</li> <li>• As respostas certas às questões do novo acordo ortográfico.</li> <li>• Caso seja observado a utilização de plágio nas respostas discursivas e/ou resoluções, a atividade será automaticamente zerada.</li> </ul>		

Fonte: Moodle UEG (2017)

Para realização dessa atividade, também foram disponibilizados um Guia de reforma ortográfica de Tufano (2008), um formulário para treino de atividade 1 e o questionário, apresentado a seguir:

Figura 27: Questionário Online Aula 1

<p>1. Quanto a acentuação, as oxítonas possuem a última sílaba tônica, ou seja, mais forte. Possuem acento as oxítonas: Escolha uma:</p> <p><input type="radio"/> a. regua <input type="radio"/> b. tuneis <input type="radio"/> c. tragico <input type="radio"/> d. jacaré</p> <p>2. São acentuadas as seguintes palavras paroxítonas: Escolha uma:</p> <p><input type="radio"/> a. nivel, carater, album <input type="radio"/> b. regua, urubu, otimo <input type="radio"/> c. tunel, lapis, banco <input type="radio"/> d. livro, mesa, cipo</p> <p>3. As palavras proparoxítonas abaixo acentuadas são: Escolha uma:</p> <p><input type="radio"/> a. somi, oculos, amapa <input type="radio"/> b. livro, fenomeno, transito <input type="radio"/> c. príncipe, otimo, album <input type="radio"/> d. todas as proparoxítonas são acentuadas</p> <p>4. Oxítonas e monossílabos tônicos terminados em "s", "e", "o" seguidos ou não de s são acentuados: Escolha uma opção:</p> <p><input type="radio"/> Verdadeiro <input type="radio"/> Falso</p> <p>5. Assinale a questão correta: Escolha uma:</p> <p><input type="radio"/> a. As paroxítonas terminadas em ditongos crescentes não são acentuadas. <input type="radio"/> b. As paroxítonas terminadas em o e u são acentuadas.</p>	<p><input type="radio"/> c. As paroxítonas terminadas em "n" não são acentuadas, mas as que terminam em "ens", são. <input type="radio"/> d. As paroxítonas terminadas em r, n, l são acentuadas</p> <p>6. Os ditongos abertos ai, ei, oi quando são tônicos em oxítonas e monossílabos são acentuados. Exemplo disse são as palavras aneis, ceu, doi. Escolha uma opção:</p> <p><input type="radio"/> Verdadeiro <input type="radio"/> Falso</p> <p>7. Complete a lacuna com a opção correta: Leia as palavras: heroi e heroico. Herói e heroico são ditongos abertos. Qual das palavras recebe acentuação? Escreva corretamente na lacuna somente a palavra que recebe a acentuação: Resposta:</p> <p>8. Os verbos crê, dê, lê e vê na 3ª pessoa do plural recebem a seguinte acentuação: Escolha uma:</p> <p><input type="radio"/> a. creêm, deêm, lêem, veêm. <input type="radio"/> b. crêem, dêem, lêem, vêem. <input type="radio"/> c. crêm, deem, leem, veem. <input type="radio"/> d. creem, deem, leem, veem.</p> <p>9. Alguns verbos receberam o acento diferencial, a fim de não correr o risco de dar ambigüidade na frase. Os verbos que receberam acento diferencial são pôr, quê, pôde. Assinale a frase onde esses verbos recebem acentuação. Escolha uma:</p> <p><input type="radio"/> a. Vou pôr o livro no lugar. <input type="radio"/> b. O aluno disse quê a sua nota estava errada. <input type="radio"/> c. Vou por no armário as roupas que foram passadas. <input type="radio"/> d. Digam ao jardineiro que ele pôde plantar as margaridas no quinta</p>
---	---

Fonte: Moodle UEG (2017)

Pode se perceber com as figuras, referentes a aula em questão, que essa correspondeu a uma aula mais voltada às mudanças ocasionadas pelo novo acordo ortográfico, porém com destaque para a acentuação de palavras. Acreditamos na importância deste conteúdo e da conscientização dos estudantes sobre as mudanças exigidas, que deverão ser respeitadas nas produções e na escrita. No entanto, compreendemos que o conteúdo consta em outras disciplinas e já foi visto por estudantes que, ao chegar ao ensino superior, já teriam consigo esta bagagem.

Apesar de nossa percepção de que este conteúdo já foi visto pelos estudantes e que não seria necessário apresentá-lo nesse momento, quando estão ingressando no ensino superior, os

estudos de Rodrigues (2020) remetem à reflexão acerca da importância do letramento acadêmico e de que, infelizmente, a realidade é que grande parte dos estudantes brasileiros chegam ao ensino superior sem uma base sólida, sem estar fundamentada no rigor acadêmico e científico exigido nessa fase do ensino. Desse modo, acreditamos que essa realidade possa ter sido tomada como ponto de partida para esta disciplina, uma vez que a inserção deste conteúdo aponta para a falta de currículos-base comprometidos com o letramento acadêmico, fundamental para permanência e desenvolvimento no ensino superior.

A segunda aula “Interpretação de Texto” aborda a linguagem, seus conceitos e a interação que ela possibilita entre as pessoas, tanto através de seu modo coloquial, quanto culto. As atividades, a orientação e os critérios de avaliação referentes à mesma seguem nas figuras:

Figura 28: Atividade 2

Atividade AO02	Orientação da Atividade	Critérios de Avaliação
<p><b>Compõe:</b> N1  <b>Tipo:</b> Fórum de Discussão  <b>Período:</b> 07/08/17 a 18/09/17  <b>Carga Horária:</b> 5horas  <b>Pontuação:</b> 20 pontos</p>		

Fonte: Moodle UEG (2017)

Figura 29: Orientação da Atividade 2

Atividade AO02	Orientação da Atividade	Critérios de Avaliação
<p><b>Para otimizar sua aprendizagem sobre variações linguísticas, orientamos para que você:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1- Passe os olhos pelo texto conferindo do que trata, qual sua temática;</li> <li>2- Assista ao vídeo sobre variações linguísticas;</li> <li>3- Leia o texto online "<a href="#">Variações linguísticas</a>";</li> <li>4- Leia e ouça a música de Adoniran Barbosa, "Samba do Arnesto";</li> <li>5- Anote os principais conceitos e proposições;</li> <li>6- Busque no dicionário os termos desconhecidos;</li> <li>7- Procure esclarecer suas dúvidas o mais breve possível, isso otimizará o seu tempo de estudo e facilitará sua compreensão;</li> <li>8- Acesse o AO02: Fórum e responda ao tópico proposto;</li> <li>9- Comente a resposta de no mínimo dois colegas.</li> </ol>		

Fonte: Moodle UEG (2017)

Figura 30: Critérios de Avaliação Atividade 2

Atividade AO02	Orientação da Atividade	Critérios de Avaliação
<p><b>Serão considerados:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• O atendimento aos requisitos estabelecidos no desenvolvimento da atividade, bem como o cumprimento da data e horário estabelecidos;</li> <li>• A compreensão do conteúdo estudado;</li> <li>• A coerência na produção do texto;</li> <li>• A capacidade de problematizar e refletir a respeito do conteúdo estudado;</li> <li>• Participando, no mínimo, duas vezes no Fórum, sendo: uma com sua ideia a respeito do assunto e as demais sobre a postagem dos colegas;</li> <li>• A adequação da forma e do conteúdo dos textos de resposta do estudante (norma culta da língua portuguesa);</li> <li>• As citações adequadas das fontes bibliográficas;</li> <li>• Caso seja observado a utilização de plágio nas respostas discursivas e/ou resoluções, a atividade será automaticamente zerada.</li> </ul>		

**Fonte:** Moodle UEG (2017)

Como demonstrado na Figura 29, “Orientação da atividade 2”, propõe-se a leitura do texto “Variações Linguísticas” (Brasil Escola), que trata das diversidades da língua manifestas a partir de fatores regionais, sociais, históricos e cotidianos. Outra atividade proposta se dá com a reflexão da música “Samba do Arnesto”, de Adoniran Barbosa, levando os estudantes a reflexão acerca das variações linguísticas presentes em nosso idioma, da variação da língua pelos diversos fatores mencionados e do respeito à norma culta. Nesse contexto, o fórum apresentou os seguintes questionamentos:

Figura 31: Questionamentos Fórum Atividade 2

- 1) Há apenas uma maneira correta de uso da língua?
- 2) Quem não obedece às normas gramaticais em todos os contextos está cometendo erros na fala ou na escrita?
- 3) A norma gramatical deve ser respeitada em todas as situações de comunicação?
- 4) Como você considera apropriado lidar com a Língua Portuguesa no espaço acadêmico e profissional?
- 5) Você conhecia essa música, o autor, sabe o que ele representa para a música brasileira?

**Fonte:** Moodle UEG (2017)

Os questionamentos que compõem o fórum acima são extremamente pertinentes, uma vez que, academicamente a norma culta da língua portuguesa seria a única maneira correta de seu uso. No entanto, no cotidiano, a vida acontece e ultrapassa os muros da academia. A letra da música apresenta erros na escrita, se comparada à norma culta da língua portuguesa, ressalta palavras que anunciam o regionalismo paulistano da personagem principal e, por fim, diz que ela não sabe escrever.

Apesar disso, há a compreensão por parte dos demais envolvidos na letra. Fato esse, que perpassa a questão de que não existe somente a norma culta da língua portuguesa. Destacamos

que neste estudo, consideramos, para o ambiente acadêmico, ser primordial a escrita que confere com o letramento acadêmico, ou seja, uma escrita que atende aos padrões da norma culta. Não quer dizer que os acadêmicos tenham que utilizar em seu cotidiano somente o padrão culto da língua, com suas famílias, comunidades etc., mas que precisam ter a percepção sobre adequar-se à escrita e fala dos ambientes em questão.

A aula 3, “Funções da Linguagem”, inicia com um trecho da poesia “Saudade”, de Patativa do Assaré, para expressar o sentimento saudade, por meio da linguagem em sua função poética, introduzindo as variadas funções da língua. As atividades, a orientação e os critérios de avaliação referentes à ela seguem nas figuras:

Figura 32: Atividade 3

Atividade AO03	Orientação da Atividade	Critérios de Avaliação
<p><b>Compõe:</b> N1  <b>Tipo:</b> Produção de Texto  <b>Período:</b> 07/08/17 a 25/09/17  <b>Carga Horária:</b> 10 horas  <b>Pontuação:</b> 3,0 pontos</p>		

Fonte: Moodle UEG (2017)

Figura 33: Orientação da Atividade 3

Atividade AO03	Orientação da Atividade	Critérios de Avaliação
<p><b>Portanto, para dar continuidade ao estudo sobre funções da linguagem, siga as orientações abaixo:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1- Faça a leitura minuciosa dos textos referentes a "Funções da Linguagem";</li> <li>2- Anote os principais conceitos e proposições;</li> <li>3- Realize as leituras complementares indicadas na bibliografia completar;</li> <li>4- Assista ao vídeo "Funções da Linguagem";</li> <li>5- Procure esclarecer suas dúvidas o mais breve possível, isso otimizará o seu tempo de estudo e facilitará sua compreensão;</li> <li>6- Baixe o formulário <a href="#">Tutorial_Google_Doc_AO03</a>, e siga as orientações;</li> <li>7- Solicite e inclua o e-mail do tutor no <a href="#">Google_Doc</a>;</li> <li>8- Desenvolva o texto de acordo com o tópico proposto no formulário <a href="#">Tutorial_Google_Doc_AO03</a>.</li> <li>9- Após finalizar o trabalho em grupo, baixe o formulário para elaboração de AO03, transcreva o texto e envie-o individualmente por meio do link – <a href="#">AO03: Envio de Tarefa</a>. (Postagem individual do texto construído).</li> </ol>		

Fonte: Moodle UEG (2017)



Figura 34: Critérios de Avaliação Atividade 3

Atividade AO03	Orientação da Atividade	Critérios de Avaliação
<p><b>Serão considerados:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Em primeiro lugar é muito importante que você entre em contato com o tutor para que ele possa acompanhá-lo nesse processo de construção do texto colaborativo. Por isso, desde o primeiro momento, fale com ele sobre suas dúvidas e avanços. O tutor estará à disposição para atender você desde o momento da criação da conta no Gmail até o envio da atividade no AVEA.;</li> <li>• O atendimento aos requisitos estabelecidos no desenvolvimento da atividade, bem como o cumprimento da data e horário estabelecidos;</li> <li>• A compreensão do conteúdo estudado;</li> <li>• A coerência na produção do texto;</li> <li>• A capacidade de problematizar e refletir a respeito do conteúdo estudado;</li> <li>• A produção de texto contendo o número mínimo de linhas;</li> <li>• A adequação da forma e do conteúdo dos textos de resposta do estudante (norma culta da língua portuguesa e da ABNT);</li> <li>• As citações adequadas das fontes bibliográficas;</li> <li>• Caso seja observado a utilização de plágio nas respostas discursivas e/ou resoluções, a atividade será automaticamente zerada.</li> </ul>		

**Fonte:** Moodle UEG (2017)

O texto proposto, “Funções da Linguagem” organizado pela UEG com base em Vilarinho (2017), apresenta suas múltiplas peculiaridades, estabelecidas conforme a intenção do falante, definindo-as nas seguintes funções: referencial ou denotativa, emotiva ou expressiva, conativa ou apelativa, metalinguística, fática e poética. Para além deste texto, foram disponibilizados um slide exemplificando a respeito de cada uma, um vídeo (*YouTube*), trazendo a distinção das figuras e funções da linguagem e explicitando as características de cada uma, e um tutorial sobre “como produzir um texto compartilhado no *Google Docs*”, plataforma em que os arquivos com os textos produzidos em grupos pelos estudantes seriam postados.

A esse respeito, destaca-se o fato de a aula apresentar o *slide*, o vídeo na plataforma do *Youtube* e o *Google Docs*, o que constitui um movimento importante dentro da disciplina, pois enfatiza, em sua construção, o âmbito tecnológico. Tal movimento leva os estudantes a conhecerem outros recursos digitais que, para além da plataforma *Moodle*, poderão ser utilizados em outros momentos para a apresentação de trabalhos acadêmicos, em formação continuada etc. A explicação sobre como compartilhar o texto no *Google Docs* é bastante válida por este mesmo motivo, constitui mais um recurso que, muitas vezes, não é contemplado na educação básica. Tal lacuna faz com que os estudantes cheguem ao ensino superior sem

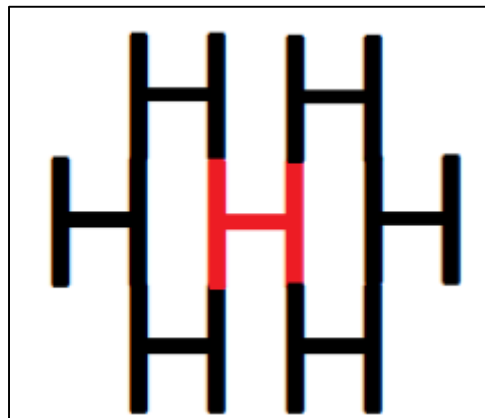


conhecer e, menos ainda, sem saber utilizar recursos como o *Google Docs*. A UEG utiliza o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) para o ensino a distância, o que corresponde ao

local no qual ocorre um curso de EAD, seu “estabelecimento virtual”, no qual se hospeda o conteúdo do curso bem como ferramentas para que a interação seja possível. Essas ferramentas de comunicação [...] podem ser de natureza síncrona, em que os envolvidos estão ao mesmo tempo se comunicando, como é o caso de ferramentas de chat e conferências. Podem ser também assíncronas, em que não há necessidade de estarem juntos, ao mesmo tempo, conectados à ferramenta para poderem se comunicar, como é o caso das ferramentas fórum, e-mail e portfólio (Peres, 2015, p. 55).

Esse modelo AVA, embora historicamente pioneiro, não corresponde ao contexto mais atual que, como sugerido por Rocha (2018), torna-se uma alternativa à EaD: o conceito de Ambiente de Gestão de Aprendizagem (AGA ou H), cuja característica é possibilitar estabelecer inúmeras conexões. O gráfico a seguir representa sua metáfora visual:

Figura 35: Gráfico metáfora visual do caractere H conectado



Fonte: Rocha (2018, p. 3)

Nessa concepção, o “Conceito H” sugere um ambiente de aprendizagem aberto, que não se restringe a uma única plataforma, mas à toda a *Internet*, com todos os serviços que sejam úteis para a formação dos estudantes. Nesse ambiente, eles são parte integrante da rede, sujeitos ativos, que constroem vínculos, ampliam e desdobram esforços e resultados. Nesse movimento, pode-se observar o comprometimento entre professores e estudantes como uma via de mão dupla, em que se tem a ida, acompanhamento no percurso e o retorno. As rotas são permeadas de comunicação e a velocidade aumenta à medida que a aprendizagem é abastecida por suas dúvidas (Rocha, 2018).

Por meio desse conceito, compreendemos que a UEG não optou por um ambiente de aprendizagem aberta, embora não se prenda ao AVA, pois, como pôde ser observado, há a

utilização de outros recursos disponíveis na *internet*. Ressaltamos, ainda, a importância da escolha dos recursos a serem utilizados na EaD, pois serão fundamentais em seus processos. Dito isso, segue as orientações para a atividade da aula em questão:

Figura 36: Tutorial da Atividade 3

<p><b>Tópico para Produção do Texto:</b></p> <p><b>Observação:</b> Esta atividade deve ser realizada em grupo de 3 componentes.</p> <p>O primeiro passo é abrir uma conta no “<b>Gmail</b>”, caso não possua. Em seguida, siga o tutorial (Tutorial_Google_Doc_AO03) dessa atividade para que você e os demais componentes possam trabalhar de forma simultânea no arquivo da produção de texto. A proposta da produção textual é que vocês, após as leituras e assistir aos vídeos, escolham uma das modalidades das funções da linguagem (referencial, poético, metalinguístico, fático, emotivo) e produzam um texto. (no caso da função metalinguística), envie o link para o AVEA.</p> <p>O texto deve ser redigido com fonte Arial 12, espaçamento entre linhas de 1,5 cm e contendo no mínimo 20 linhas. Deve estar presente em sua produção textual:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>1ª linha:</b> Título centralizado.</li> <li>- <b>2ª linha:</b> Indicação da função escolhida.</li> <li>- Introdução, desenvolvimento e conclusão.</li> <li>- Caso você escolha produzir material imagético, não deixe de registrar antes a parte de introdução, desenvolvimento e conclusão.</li> </ul> <p><b>Dedique-se ao estudo do conteúdo e boa produção!</b></p>
---

Fonte: Moodle UEG (2017)

Para a atividade proposta, os estudantes deveriam escolher uma das modalidades, dentre as funções da linguagem, para produzir um texto enfatizando-a. O propósito desta atividade era capacitar os estudantes na identificação e aplicação das diversas modalidades das funções da linguagem, proporcionando-lhes a oportunidade de aprofundar seu entendimento sobre as características específicas de cada função. Por meio da seleção consciente de uma modalidade, os discentes serão desafiados a criar um texto que evidencie de maneira proeminente a função escolhida, promovendo, assim, o desenvolvimento de habilidades analíticas e expressivas em comunicação escrita.

A aula 4, “Produção de Texto Descritivo e Dissertativo”, é iniciada apresentando os tipos textuais, como possuidores de propriedades linguísticas intrínsecas, ou seja, vocabulário, relações lógicas, tempos verbais, construções frasais e outras características. Primeiramente, exemplifica-se a arte como uma das formas de expressão da linguagem e, para isso, traz a obra “Operários” (1933), de Tarsila do Amaral. As atividades, a orientação e os critérios de avaliação referentes à mesma seguem nas figuras:

Figura 37: Atividade 4

Atividade AO04	Orientação da Atividade	Critérios de Avaliação
<p><b>Compõe:</b> N1  <b>Tipo:</b> Produção de Texto  <b>Período:</b> 07/08/17 a 29/09/17  <b>Carga Horária:</b> 10 horas  <b>Pontuação:</b> 3,0 pontos</p>		

Fonte: Moodle UEG (2017)

Figura 38: Orientação da Atividade 4

Atividade AO04	Orientação da Atividade	Critérios de Avaliação
<p><b>Para otimizar sua aprendizagem orientamos que você:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Procure um local tranquilo e agradável para estudar;</li> <li>2. Procure seus colegas e faça grupos de estudos;</li> <li>3. Faça a leitura minuciosa dos textos referentes a "Tipos Textuais";</li> <li>4. Acesse a página com "<a href="#">As 15 obras de arte mais famosas do mundo</a>" e leia sobre as características de cada uma delas. Há outras portais com essas informações, para o caso de você desejar conhecer os detalhes das obras e se inspirar para escrever os seus textos;</li> <li>5. Assista ao vídeo "Tipos de texto: narrativo, descritivo, injuntivo, dialoal, preditivo, informativo" e "Desvios da norma culta";</li> <li>6. O seu tutor acompanhará você durante todo o processo, por isso, não deixe de entrar em contato sempre que tiver dúvidas;</li> <li>7. Os textos devem ser redigidos em fonte Arial, tamanho 11 e com, no mínimo, uma lauda;</li> <li>8. Procure esclarecer suas dúvidas o mais breve possível, isso otimizará o seu tempo de estudo e facilitará sua compreensão;</li> <li>9. Após finalizar a produção do texto, envie-o por meio do link – <a href="#">AO04: Envio de Tarefa</a>.</li> </ol>		

Fonte: Moodle UEG (2017)

Figura 39: Critérios de Avaliação Atividade 4

Atividade AO04	Orientação da Atividade	Critérios de Avaliação
<p><b>Serão considerados:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• O atendimento aos requisitos estabelecidos no desenvolvimento da atividade, bem como o cumprimento da data e horário estabelecidos;</li> <li>• A compreensão do conteúdo estudado;</li> <li>• A coerência na análise das obras;</li> <li>• A capacidade de problematizar e refletir a respeito do conteúdo estudado;</li> <li>• O registro das informações solicitadas nos textos;</li> <li>• A produção de textos contendo o número mínimo de linhas;</li> <li>• As regras estabelecidas de margem, fonte e tamanho de fonte;</li> <li>• A adequação da forma e do conteúdo dos textos de resposta do estudante (norma culta da língua portuguesa e da ABNT);</li> <li>• As citações adequadas das fontes bibliográficas;</li> <li>• Caso seja observado a utilização de plágio nas respostas discursivas e/ou resoluções, a atividade será automaticamente zerada.</li> </ul>		

Fonte: Moodle UEG (2017)

O texto “Tipos textuais” apresenta sua definição e faz um apanhado dos principais estudiosos a respeito da temática, classificando esses tipos como: descritivo, injuntivo, dissertativo-argumentativo, dissertativo-expositivo, classificados quanto suas predominâncias e os exemplificando. O vídeo disponibilizado, “Redação – Tipos e gêneros textuais”, através do *YouTube*, apresenta relações entre eles e reforça suas características. A atividade 4 compreende a produção textual, a qual foi determinado:

Figura 40: Tutorial da Atividade 4

- a) Conheça “As 15 obras de arte mais famosas do mundo”;
- b) Anote o autor, contexto da obra (ano, movimento) e as principais características de cada uma delas;
- c) Após realizar as leituras e conhecer as obras de arte, você deverá produzir dois textos, sendo um de cada modalidade: descritivo e argumentativo;
- d) Para isso, realize o download da atividade “tipos\_textuais”, salve em seu computador como: tipos\_textuais\_seu nome;
- e) Para a produção do texto argumentativo, você deverá escolher uma das obras, em uma lauda e que conste: o autor, as características, contexto, suas impressões sobre a obra. Não deixe de seguir as orientações para a produção do texto argumentativo que se encontra no material “**Tipos de textos e suas características**”;
- f) Para a produção do texto descritivo, observe a obra de Pierre-Auguste Renoir, “Luncheon of the boating party” e a descreva detalhadamente. Não deixe de ler a parte do texto “**Tipos de textos e suas características**” onde você encontrará “**como descrever bem**”;
- g) Preencha todos os espaços solicitados no formulário da atividade;
- h) Utilize fonte Arial 11, margens esquerda e direita de 3 cm e inferior e superior de 2,5 cm. Título centralizado. Espaçamento de 1,5;

Fonte: Moodle UEG (2017)

A sugestão de atividades como essa é bastante válida, uma vez que um contexto que não o da academia foi trazido à tona, adentrando alguns dos tipos textuais mais utilizados no ambiente acadêmico, o descritivo e o argumentativo. Tais tipos compõem a base de uma pesquisa, para a descrição do objeto de estudo, de características pertinentes a ele e para a argumentação sobre si, sobre os fatores que o cercam, embasam, ressaltam, entre outros. Rodrigues (2020, p. 108) enfatiza que “as práticas de letramento são definidas como práticas culturais discursivas, que determinam a produção e interpretação de textos orais e escritos, em contextos específicos, não sendo simplesmente habilidades técnicas”. Assim, um exercício como esse se faz pertinente, em que algo mais leve, como obras de arte, instigam a valorização da escrita de textos de tipos intrínsecos à realidade da vida acadêmica.

A aula 5, “Coesão e Coerência”, apresenta conceitos e os exemplifica disponibilizando duas tirinhas. Uma delas apresenta o conectivo de coesão “isso” e a outra a conjunção adversativa “mas”, ressaltando a importância desses elementos para a construção de um texto que seja compreensível ao leitor. As atividades, a orientação e os critérios de avaliação referentes à aula seguem nas figuras:

Figura 41: Atividade 5

Atividade AO05	Orientação da Atividade	Critérios de Avaliação
<p><b>Compõe:</b> N2</p> <p><b>Tipo:</b> Produção Textual</p> <p><b>Período:</b> 30/09/17 a 01/11/17</p> <p><b>Carga Horária:</b> 10horas</p> <p><b>Pontuação:</b> 40 pontos</p>		

Fonte: Moodle UEG (2017)

Figura 42: Orientação da Atividade 5

Atividade AO05	Orientação da Atividade	Critérios de Avaliação
<p><b>Para isso, siga os seguintes passos:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1-Faça a leitura minuciosa do livro em PDF "Coesão e Coerência Textuais" páginas de 9 a 14;</li> <li>2- Anote os principais conceitos e proposições;</li> <li>3-Realize as leituras complementares indicadas na bibliografia completar;</li> <li>4-Assista aos vídeos "Aula 08 – Coesão e Coerência Textuais" e "Coesão e coerência".</li> <li>5- Procure esclarecer suas dúvidas o mais breve possível, isso otimizará o seu tempo de estudo e facilitará sua compreensão;</li> <li>6- Envie seu texto por meio do link – AO05: <a href="#">Envio de tarefa</a>.</li> </ol>		

Fonte: Moodle UEG (2017)

Figura 43: Critérios de Avaliação Atividade 5

Atividade AO05	Orientação da Atividade	Critérios de Avaliação
<p><b>Serão considerados:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-O atendimento aos requisitos estabelecidos no desenvolvimento da atividade, bem como o cumprimento da data e horário estabelecidos;</li> <li>-A compreensão do conteúdo estudado;</li> <li>-A coerência na produção do texto;</li> <li>-A capacidade de problematizar e refletir a respeito do conteúdo estudado;</li> <li>-A produção de texto contendo o número mínimo de linhas;</li> <li>-A adequação da forma e do conteúdo dos textos de resposta do estudante (norma culta da língua portuguesa e da ABNT);</li> <li>-As citações adequadas das fontes bibliográficas;</li> <li>-Caso seja observado a utilização de plágio nas respostas discursivas e/ou resoluções, a atividade será automaticamente zerada.</li> </ul>		

Fonte: Moodle UEG (2017)

Figura 44: Tutorial da Atividade 5

**Para realizar a atividade de produção de texto, leia as orientações abaixo:**

A geração Z é compreendida sociologicamente como as pessoas nascidas na metade da década de 90 até o ano de 2010. É certo que essa geração vive imersa em tecnologias digitais e não faz nenhuma distinção entre o mundo online e o offline. Entretanto, essa geração enfrenta desafios, pois cada vez mais enfrenta o isolamento e a solidão. Considerando que os textos acima têm caráter unicamente motivador, redija um texto dissertativo sobre os principais desafios dos jovens educadores, contemplando os seguintes aspectos:

- a) desafios da geração Z;
- b) contribuições e impactos do uso das redes sociais na educação;
- c) desafios do educador na formação dos jovens do nosso país.

O texto deve ser redigido com fonte Arial 12, espaçamento entre linhas de 1,5 cm e, no mínimo, 20 linhas. Deve estar presente em sua produção textual:

- Título;
- Introdução, desenvolvimento e conclusão.

**Leias os materiais de estudo e tenha uma excelente produção!**

Fonte: Moodle UEG (2017)

A imagem acima aborda uma temática tangível à reflexão deste estudo, a questão sobre a sociedade contemporânea estar permeada pelo universo da Cultura Digital. Por mais que à geração Z seja atribuída certa facilidade em utilizar as tecnologias digitais, a proposta da universidade alerta para a atenção que se deve ter diante de seus usos, que têm acarretado, até mesmo, os desafios mencionados anteriormente. Como indagado por meio das discussões de Neder (2010), a respeito da Teoria Crítica da Tecnologia, de Feenberg, a tecnologia não é neutra.

Por isso, a Educação tem um papel fundamental, não em fechar os olhos para a tecnologia, ou seja, como se ela não existisse ou como se estivesse excluída do cotidiano no âmbito educacional. Antes, a Educação deve propor atividades como a Atividade 5, para conscientizar os estudantes dos benefícios trazidos pela tecnologia e de suas consequências. Essa reflexão vai ao encontro da contemporaneidade, em que recursos digitais, como o Chat GPT, estão em evidência – por se tratar de um recurso que entrega resultados de pesquisas e elabora trabalhos acadêmicos “em um clique”.

É necessário que o estudante compreenda, até que ponto, a utilização de um recurso como este contribui de fato com sua formação. Não só com a entrega de um trabalho acadêmico, para cumprir com essa exigência, mas permitindo a reflexão de que, por vezes, pode estar negligenciando sua formação ao não participar de um processo de escrita crítico e reflexivo. Dessa forma, provavelmente, o processo não poderá ser realizado com excelência e, por se tratar de um recurso digital, não realizado por meio da consciência humana. Com base nesses

apontamentos, acreditamos que a temática da aula em questão é de suma importância, pois está inserida em uma disciplina de um curso de formação de professores, a Pedagogia. Nesse contexto, a conscientização é primordial para atuação na educação atual, já que os futuros professores irão se deparar com essa realidade em seus locais de trabalho.

A aula 6, “Gêneros Textuais”, convida o estudante à reflexão sobre qual gênero ele aprecia ou gosta de escrever e se conhece suas características. As atividades, a orientação e os critérios de avaliação referentes à mesma seguem nas figuras:

Figura 45: Atividade 6

Atividade AO06	Orientação da Atividade	Critérios de Avaliação
<p><b>Compõe:</b> N2  <b>Tipo:</b> Glossário  <b>Período:</b> 30/09/17 a 17/11/17  <b>Carga Horária:</b> 10horas  <b>Pontuação:</b> 3.0 pontos</p>		

Fonte: Moodle UEG (2017)

Figura 46: Orientação da Atividade 6

Atividade AO06	Orientação da Atividade	Critérios de Avaliação
<p><b>Para otimizar sua aprendizagem orientamos para que você:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1- Faça a leitura minuciosa do texto “Gêneros Textuais”, disponível na apostila em PDF <a href="#">Língua Portuguesa da UFJF</a>, páginas de 12 a 15;</li> <li>2- Realize a leitura do material em PDF “Gêneros Textuais”, disponível na Biblioteca digital;</li> <li>3- Anote os principais conceitos e proposições;</li> <li>4- Realize as leituras complementares indicadas na bibliografia completar;</li> <li>5- Assista aos vídeos “Redação - Tipos e gêneros textuais” e “Gêneros Textuais.mp4”;</li> <li>6- Procure esclarecer suas dúvidas o mais breve possível, isso otimizará o seu tempo de estudo e facilitará sua compreensão;</li> <li>7- Acesse o <a href="#">AO06: Glossário</a> e responda ao tópico proposto.</li> </ol>		

Fonte: Moodle UEG (2017)

Figura 47: Critérios de Avaliação Atividade 6

Atividade AO06	Orientação da Atividade	Critérios de Avaliação
<p><b>Serão considerados:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• O atendimento aos requisitos estabelecidos no desenvolvimento da atividade, bem como O cumprimento da data e horário estabelecidos;</li> <li>• A compreensão do conteúdo estudado;</li> <li>• A coerência na produção do texto;</li> <li>• A capacidade de problematizar e refletir a respeito do conteúdo estudado;</li> <li>• A produção de texto contendo o número mínimo de linhas.</li> <li>• A adequação da forma e do conteúdo dos textos;</li> <li>• As citações adequadas das fontes bibliográficas,</li> <li>• Caso seja observado a utilização de plágio nas respostas discursivas e/ou resoluções, a atividade será automaticamente zerada.</li> </ul>		

Fonte: Moodle UEG (2017)

O material “Gêneros Textuais”, disponibilizado para leitura e elaborado pela disciplina em questão, reúne desde o conceito, às distinções entre os gêneros textual, literário e ao tipo textual. Ademais, o material aprofunda concepções a respeito dos tipos de gêneros textuais, que podem ser: narrativo, descritivo, dissertativo-argumentativo e injuntivo. Para Teixeira (2012), os textos compõem um conjunto ordenado de ideias, que devem ter referência (assunto sobre o que se trata) e tematização (delimitação do assunto), de ser organizados estruturalmente nos aspectos macros (coerência, todo encadeado, sem oposições, com valor de verdade) e e nos aspectos micros (coesão, designação da referência, comentários, imbricamentos sintáticos e encadeamento lógico). Sobre esses atributos, a escrita requer conhecimentos prévios linguísticos, sobre os tipos de textos, suas características e conhecimento do mundo. Denota-se uma preocupação da universidade a esse respeito, já que grande parte das atividades permeia a produção textual ou envolve algumas de suas características. A atividade a ser realizada foi a seguinte:

Figura 48: Tutorial da Atividade 6

Compõe: N2  
 Tipo: Glossário  
 Período: 30/09/17 a 17/11/17  
 Carga Horária: 10 horas  
 Pontuação: 3,0 pontos

Tópico do Glossário:  
 Caro estudante,  
 Esta atividade consiste na elaboração de um glossário. Escolha 3 dos **gêneros textuais** a seguir e produza o texto de forma original e criativa. Inicialmente você verá um exemplo do gênero “notícia” para se inspirar e criar os que escolher.

- Receita Culinária
- Telefonema
- Bilhete
- Reportagem
- Entrevista
- Relato de Viagem
- e-mail
- Artigo de Opinião
- Lenda
- Fábula
- Biografia
- Charge

Siga os passos:

- 1- Clique em inserir novo item.
- 2- No campo “conceito” você deverá escrever o tipo de gênero textual. Realize esse procedimento em todos os gêneros que escolher.
- 3- No campo “descrição discorra a respeito do gênero, produzindo um texto a respeito.
- 4- Você poderá usar imagem, vídeos, alterar a cor e o tipo de fonte e realizar a formatação que desejar.
- 5- Utilize os recursos de forma harmônica e leve em conta o gênero textual escolhido.

**Deixe fluir a imaginação e a criatividade e realize um excelente trabalho.**

Fonte: Moodle UEG (2017)

Além de enfatizar o conhecimento dos tipos de textos sugeridos e a produção textual, esta atividade oportunizou ao estudante a escolha dos gêneros sobre os quais desejasse utilizar



e pode ter possibilitado, como menciona em seu enunciado, o estímulo à criatividade e, além dela, à autonomia, pois não impõe uma temática. Essas questões vêm sendo discutidas em meio ao letramento acadêmico, no sentido de priorizar o rigor na escrita. No entanto, este pode se fazer presente mesmo com uma escrita “mais poética”, com títulos e subtítulos mais criativos ou chamativos, entre outros. Nesse sentido, Rodrigues (2020) destaca a necessidade de novas estratégias pedagógicas e didáticas, a fim de valorizar os significados atribuídos pelos estudantes à escrita. Deste modo, podemos compreender que o letramento acadêmico não se restringe ao rigor acadêmico científico na escrita, mas auxilia na promoção da autoria, autonomia acadêmica, protagonismo epistêmico, emancipatório, visão crítica e reflexiva do estudante, que puderam ser exploradas na atividade em questão – em que o estudante pode ser protagonista na escolha do gênero e da temática.

Na aula 7, “Leitura e Interpretação de Texto/Nova Regra Ortográfica/Gêneros Textuais”, aborda a importância da compreensão dos gêneros textuais e das funções da linguagem para possibilitar uma boa escrita. As atividades, a orientação e os critérios de avaliação referentes à mesma seguem nas figuras:

Figura 49: Atividade 7

Atividade AO07	Orientação da Atividade	Critérios de Avaliação
<p><b>Compõe:</b> N2</p> <p><b>Tipo:</b> Questionário</p> <p><b>Período:</b> 30/09/17 a 24/11/17</p> <p><b>Carga Horária:</b> 10 horas</p> <p><b>Pontuação:</b> 3,0 pontos</p>		

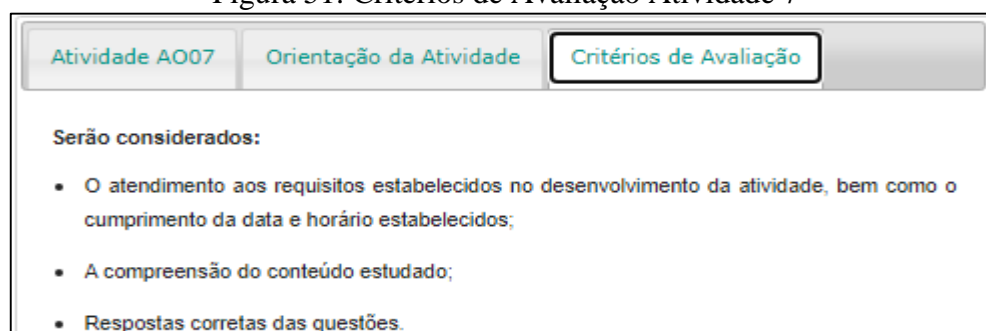
Fonte: Moodle UEG (2017)

Figura 50: Orientação da Atividade 7

Atividade AO07	Orientação da Atividade	Critérios de Avaliação
<p>Portanto, antes de realizar o questionário, siga as orientações abaixo:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1- Faça a leitura minuciosa do texto “Gêneros textuais”;</li> <li>2- Anote os principais conceitos e proposições;</li> <li>3- Realize as leituras complementares indicadas na bibliografia completar;</li> <li>4- Assista aos dois vídeos sobre “Gêneros textuais” e “Funções da Linguagem” conforme links citados nas Referências da Atividade Online;</li> <li>5- Procure esclarecer suas dúvidas o mais breve possível, pois isso otimizará o seu tempo de estudo e facilitará sua compreensão.</li> <li>6- Acesse o ambiente online e responda as questões propostas no <a href="#">AO07: Questionário</a>.</li> </ol>		

Fonte: Moodle UEG (2017)

Figura 51: Critérios de Avaliação Atividade 7



Fonte: Moodle UEG (2017)

O texto disponibilizado para leitura, “Funções da Linguagem”, e os vídeos, “Redação: Tipos e gêneros textuais; Gêneros textuais”, são os mesmos utilizados na aula anterior. No entanto, altera-se a atividade proposta para um questionário, cujas questões disponibilizadas adentram gêneros textuais, funções da linguagem e escrita padrão da língua. Como já exposto em outro momento, não deveria haver a necessidade de introduzir conteúdos voltados à escrita padrão da língua; todavia, acreditamos que essa inserção se dá devido ao que Rodrigues (2020) enfatiza: a carência de uma base sólida dos níveis de ensino anteriores ao momento da graduação, que não prepara, de fato, os estudantes para o letramento acadêmico exigido no ensino superior. Corroborando esse fato, tem-se o que foi mencionado no Projeto do Curso, o qual “visa oferecer condições que vão ao encontro de uma demanda carente de formação em nível superior” (CEAR, 2016, p. 16). Assim, acerca do exposto, o quadro a seguir sintetiza as propostas específicas de cada aula na oferta do curso de Pedagogia/UAB, em 2017:

Quadro 23: Aulas da disciplina de Linguagem, Tecnologias e Produção Textual/ 2017

Pedagogia/UAB	Oferta 2017			
	Conteúdo	Atividades	Referências	Avaliação
<b>Aula 1</b>	Compreensão sobre o novo acordo ortográfico	Questionário online (acentuação tônica)	Vídeo – Acentuação como usar ( <i>youtube</i> ) Guia de reforma ortográfica (TUFANO, 2008)	Atendimento aos requisitos no desenvolvimento da atividade; Cumprimento do prazo estabelecido para entrega. Questionário Online
<b>Aula 2</b>	Interpretação de Texto Variações linguísticas	Fórum para Reflexão a respeito da música	Texto: Variações Linguísticas (Brasil Escola) Música: “Samba do Ernesto – Adoniran Barbosa” Vídeo: Variação Linguística ( <i>youtube</i> )	Coerência, compreensão e problematização do conteúdo; Participação no fórum; Adequação à norma culta da língua; Citação adequada das fontes bibliográficas.
<b>Aula 3</b>	Funções da Linguagem	Envio de texto no <i>Google Docs</i> ;	Texto: Funções da Linguagem	Atendimento aos requisitos no desenvolvimento da atividade;

Pedagogia/UAB	Oferta 2017			
	Conteúdo	Atividades	Referências	Avaliação
			(VILARINHO, 2017); Vídeo – Funções da Linguagem ( <i>youtube</i> ) Poesia “Saudade” (Patativa do Assaré).	Cumprimento do prazo estabelecido para entrega; Coerência, compreensão e problematização do conteúdo; Produção do texto; Adequação do texto à norma culta da língua portuguesa e formatação do texto conforme a ABNT. Citação adequada das fontes bibliográficas.
<b>Aula 4</b>	Texto Descritivo e Dissertativo Tipos Textuais;	Produção de texto	Tarsila do Amaral: Operários; Adam (1997); Koch e Fávero (1987) Marcuschi (2003) Schneuwly; Dolz (2004).	Atendimento aos requisitos no desenvolvimento da atividade; Cumprimento do prazo estabelecido para entrega; Coerência, compreensão e problematização do conteúdo; Registro das informações solicitadas; Produção do texto; Formatação (margens, fonte, tamanho a fonte); Adequação do texto à norma culta da língua portuguesa e formatação do texto conforme a ABNT. Citação adequada das fontes bibliográficas.
<b>Aula 5</b>	Coesão e Coerência	Produção de texto	Fávero (s/d) Vídeos: Coesão e coerência textuais; Coesão e coerência ( <i>youtube</i> )	Atendimento aos requisitos no desenvolvimento da atividade; Cumprimento do prazo estabelecido para entrega; Coerência, compreensão e problematização do conteúdo; Produção do texto; Adequação do texto à norma culta da língua portuguesa e formatação do texto conforme a ABNT. Citação adequada das fontes bibliográficas.
<b>Aula 6</b>	Gêneros Textuais	Glossário	Porto (2009); Marcuschi (2002); Melo (2014); UFJF (2014); Vídeos: Redação: Tipos e gêneros	Atendimento aos requisitos no desenvolvimento da atividade; Coerência, compreensão e problematização do conteúdo;

Pedagogia/UAB	Oferta 2017			
	Conteúdo	Atividades	Referências	Avaliação
			textuais; Gêneros textuais ( <i>youtube</i> )	Produção de texto (glossário); Citação adequada das fontes bibliográficas.
<b>Aula 7</b>	Leitura e interpretação de texto Nova regra ortográfica Gêneros textuais	Questionário online (gêneros textuais, funções da linguagem e escrita padrão da língua)	Melo (2014);	Atendimento aos requisitos no desenvolvimento da atividade; Questionário.

Fonte: Moodle UEG (2019)

Por sua vez, na oferta do curso de Pedagogia/UAB em 2019, a aula 1, “O que é a linguagem?”, indaga a respeito da linguagem e de seus conceitos. Sobre ela, seguem as atividades, orientações e critérios de avaliação:

Figura 52: Orientações para o estudo Atividade 1

Dados Gerais	Orientações para o estudo AO01	Critérios de Avaliação	Referências
<p>1. Leia os dois textos sobre função da linguagem.</p> <p>Texto 1: <a href="#">Funções da linguagem - Stracia</a></p> <p>Texto 2: <a href="#">Funções da Linguagem - Vilarinho</a>.</p> <p>2. Assista ao vídeo da música “Eduardo e Mônica – Legião Urbana”. Ao assistir ao vídeo, note que, apesar de também contar com a função poética, pelas rimas e o ritmo, a mensagem centra-se no assunto. O emissor procura fornecer informações da realidade, sem a opinião pessoal, de forma objetiva, direta, denotativa. Portanto, estamos tratando da função referencial ou denotativa. Assista ao vídeo clicando no link: <a href="https://www.youtube.com/watch?time_continue=7&amp;v=-CEMNef58J0">https://www.youtube.com/watch?time_continue=7&amp;v=-CEMNef58J0</a></p> <p>3. Acesse a AO01: <a href="#">base de dados</a> “Função da linguagem” e preencha os campos solicitados. Para cada função da linguagem, você deverá destacar os seguintes pontos:</p> <p>O conceito da função da linguagem.</p> <p>Um exemplo de uso da função da linguagem, podendo ser imagem, vídeo e outros.</p> <p>A característica predominante da função da linguagem.</p> <p>Um exemplo de onde a função da linguagem pode ser utilizada.</p>			

Fonte: Moodle UEG (2019)

Figura 53: Critérios de Avaliação Atividade 1

Dados Gerais	Orientações para o estudo AO01	Critérios de Avaliação	Referências
<ol style="list-style-type: none"> <li>Preenchimento de todos os campos da base de dados (0,5 pontos).</li> <li>Uso de linguagem correta, ou seja, norma culta da língua portuguesa (0,5 pontos).</li> <li>Exemplos e explicações claras dos tipos de função da linguagem (0,5 pontos).</li> <li>Característica da função da linguagem (0,5 pontos).</li> <li>Onde se usa a função da linguagem (0,5 pontos).</li> </ol>			

Fonte: Moodle UEG (2019)

Foi disponibilizado o slide “Funções da Linguagem”, de Straccia (s/d), e um texto com a mesma temática de Vilarinho (2017). O *slide* trata da linguagem em suas seis funções: referencial ou denotativa, emotiva ou expressiva, conativa ou apelativa, metalinguística, fática e poética. Além disso, foram disponibilizados os vídeos “Linguagem, Tecnologia e Produção Textual – Parte I”, do canal do CEAR, no *YouTube*, “Português – Aula 12 – Funções da Linguagem” e “Eduardo e Mônica”, música proposta para os estudantes. Além desses, um questionário online acerca do conteúdo deveria ser preenchido pelos estudantes, de modo a conceituar, caracterizar e exemplificar cada uma das funções da linguagem.

Quadro 24: Atividade 1: Questionário Online

<b>AO01: BASE DE DADOS</b>	
<b>a) Referencial</b> ou denotativa	CONCEITO: EXEMPLO DE USO: CARACTERÍSTICA PREDOMINANTE: EXEMPLO:
<b>b) emotiva</b> ou expressiva	CONCEITO: EXEMPLO DE USO: CARACTERÍSTICA PREDOMINANTE: EXEMPLO:
<b>c) apelativa</b> ou conativa	CONCEITO: EXEMPLO DE USO: CARACTERÍSTICA PREDOMINANTE: EXEMPLO:
<b>d) poética</b>	CONCEITO: EXEMPLO DE USO: CARACTERÍSTICA PREDOMINANTE: EXEMPLO:
<b>e) fática</b>	CONCEITO: EXEMPLO DE USO: CARACTERÍSTICA PREDOMINANTE: EXEMPLO:
<b>f) metalinguística</b>	CONCEITO: EXEMPLO DE USO: CARACTERÍSTICA PREDOMINANTE: EXEMPLO:
<b>Usuário</b>	

Fonte: Moodle UEG (2019)

Apesar da atividade ser diferente, a temática da aula é a mesma da Aula 3 ofertada em 2017 e, até mesmo, uma das referências utilizadas, Vilarinho (2017), é reutilizada. Embora o conteúdo “funções da linguagem” tenha sido mantido na oferta do curso em 2019, nossa percepção é de que esta atividade pode ter possibilitado uma maior interação, já que os estudantes poderiam exemplificar as funções com diversos aspectos, que não foram pré-definidos, ressaltando, mais uma vez, aspectos do letramento acadêmico para além do rigor

científico exigido para a escrita. Demarcam-se, portanto, a autonomia, autoria e o protagonismo dos estudantes na produção da atividade proposta.

A aula 2, “Práticas de leitura e interpretação de textos. Tipos de textos”, expõe os quatro eixos/práticas de linguagem da Língua Portuguesa: leitura/escuta, escrita, oralidade e análise linguística/semiótica. Ela destaca, ainda, a importância de serem trabalhados diversos gêneros textuais, para que os estudantes, tendo contato com eles, possam ser auxiliados no reconhecimento dos gêneros, na oralidade e na escrita de bons textos. As atividades, a orientação e os critérios de avaliação referentes à mesma seguem nas figuras:

Figura 54: Atividade 2

Dados Gerais	Orientações para o estudo AO02	Critérios de Avaliação
Referências		
<b>Compõe:</b> N1		
<b>Atividade teórico-prática e ferramenta moodle:</b> produção oral e textual/envio de tarefa		
<b>Período:</b> 23/09/19 a 25/10/2019		
<b>Carga horária (frequência) em porcentagem:</b> 14 horas		
<b>Pontuação:</b> 2,5 pontos		

Fonte: Moodle UEG (2019)

Figura 55: Orientações para o estudo Atividade 2

Dados Gerais	Orientações para o estudo AO02	Critérios de Avaliação	Referências
<p>Este estudo online consta de duas partes, sendo</p> <p>Parte 1: produção seguindo as orientações do formulário do aluno.</p> <p>Parte 2: confecção de material para exposição no encontro presencial.</p> <p>1. Para a realização da atividade, leia os textos:</p> <p>Texto 1: <u>A compreensão leitora – revisão de literatura</u>.</p> <p>Texto 2: <u>Tipologia textual – parte 1</u>.</p> <p>Texto 3: <u>Língua Portuguesa da UFJE</u>, pag. 3 a 16.</p> <p>Texto 4: <u>Como fazer uma boa redação</u> (texto completo).</p> <p>2. Assista aos vídeos:</p> <p>Vídeo 1: 5 segredos para ler mais. Disponível em: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=Y67JAGsWBlg">https://www.youtube.com/watch?v=Y67JAGsWBlg</a>.</p> <p>Vídeo 2: Redação - Aula 2: O Texto Descritivo. Disponível em: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=nYRfKuf4Tco">https://www.youtube.com/watch?v=nYRfKuf4Tco</a></p> <p>3. Baixe os dois formulários disponíveis para a realização da atividade e leia atentamente cada um deles. Após a leitura, escolha um, entre os temas propostos, sendo estes: 1 – Prática da oralidade. 2 – Leitura/escrita (compartilhada e autônoma):</p> <p>a – Prática da oralidade.</p> <p>b – Leitura/escrita (compartilhada e autônoma).</p> <p>4. Caso você opte pelo tema prática da oralidade, no qual é solicitado que você grave um vídeo de no máximo 2 minutos, é importante saber que, para evitarmos que a extensão dos vídeos enviados comprometa a funcionalidade do Sistema MOODLE, você deverá transportar seu vídeo para o youtube e disponibilizar no formulário da atividade, apenas o link. Para ter acesso a como realizar esse procedimento, acesse na biblioteca digital, o tutorial “Como postar seu vídeo no youtube.”</p> <p>5. Após realizar sua atividade, salve o formulário em formato PDF e o envie ao ambiente virtual.</p> <p>6. Confeccione, em formato de cartaz ou painel, o que você produziu no formulário do aluno, para levar ao encontro presencial e socializar com os seus companheiros de curso.</p>			

Fonte: Moodle UEG (2019)

Figura 56: Critérios de Avaliação Atividade 2

Dados Gerais	Orientações para o estudo AO02	<b>Critérios de Avaliação</b>	Referências
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreensão dos aspectos que envolvem cada eixo/prática da linguagem (1,0 pontos).</li> <li>• Uso de recursos criativos (0,5 pontos).</li> <li>• Uso da norma culta da Língua Portuguesa (0,5 pontos).</li> <li>• Apresentação – formatação do material (0,5 pontos).</li> <li>• Erros de pontuação serão considerados pontos a menos (considerar menos 0,5 pontos).</li> </ul>			

Fonte: Moodle UEG (2019)

Foram disponibilizados os textos “Compreensão Leitora” PUC-RIO (2019), “Língua Portuguesa Otoni” (UFJF, 2014), “Como fazer uma boa redação”, de Diana (s/d), e o *slide* “Tipologia Textual”, de Passos (2015). Para além desses, os vídeos “5 segredos para ler mais” e “Redação - Aula 2: O Texto Descritivo”, constituem o ponto de partida para as atividades propostas – os estudantes deveriam escolher uma atividade para realizar, são elas:


Figura 57: Atividade 2 – Opção 1: Leitura/Escuta

Formulário para Atividade Online – AO 02	
Nome da Disciplina:	Linguagem, Tecnologias e Produção Textual
Cursista:	
Polo:	
Tutor:	
Turma:	
Atividade:	
<b>Eixo 1: Leitura/escuta</b>	
Esta atividade propõe que você entreviste uma pessoa e, em seguida, registre a entrevista em formato de texto narrativo - descritivo.	
Um texto narrativo descritivo é aquele que você descreve algo, com detalhes, possibilitando ao leitor criar uma ideia mental do que está sendo lido. Na narração existe uma sequência de fatos onde os personagens possuem características e ações em um espaço de tempo.	
Para escolher o que entrevistar, listamos abaixo algumas ideias:	
<ul style="list-style-type: none"> <li>a) Um professor que te inspira em sua cidade.</li> <li>b) Uma criança que vem demonstrando habilidades interessantes como na fala, no desenvolvimento motor, em sua desenvoltura.</li> <li>c) Um ou uma artista que vem se destacando em sua cidade.</li> <li>d) Alguém da sua família que tem contribuído para que você seja uma pessoa melhor.</li> </ul>	
As perguntas para a entrevista devem ser descritas no início e, em seguida, o texto. Não existe limite de linhas, mas você precisa apresentar um texto coerente com a sua entrevista.	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Perguntas da entrevista</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>a) Nome do entrevistado:</li> <li>b) Idade:</li> <li>c) Onde mora:</li> </ul>	
Pergunta 1:	
Pergunta 2:	
Pergunta 3:	
Pergunta 4:	
Pergunta 5:	
Pergunta 6:	
Pergunta 7:	
Pergunta 8:	
Pergunta 9:	
Pergunta 10:	

Fonte: Moodle UEG (2019)



Figura 58: Atividade 2 – Opção 2: Prática da oralidade

Formulário para Atividade Online – AO 02	
Nome da Disciplina:	Linguagem, Tecnologias e Produção Textual
Cursista:	
Polo:	
Tutor:	
Turma:	
Atividade:	
<b>Eixo 2: Prática da oralidade</b>	
Esta atividade propõe que você observe a imagem, grave um vídeo e envie ao ambiente virtual de aprendizagem. Isso deve ser feito após você seguir os passos abaixo:	
<ul style="list-style-type: none"> <li>a) Descrição: em primeiro lugar, descreva o que você está vendo.</li> <li>b) Análise: agora, analise a imagem. Observe os detalhes, as dimensões, o cenário.</li> <li>c) Interpretação: que emoções essa imagem te permite?</li> <li>d) Fundamentação: a partir da análise e interpretação da imagem, como você poderá fundamentar a sua argumentação de ideias? Pense bem, ao gravar o vídeo, você precisa trazer essas ideias para fundamentar a sua posição.</li> <li>e) Revelação: como você gostaria de expor suas ideias? Quer trazer novos elementos, apresentar outra imagem ou um vídeo?</li> </ul>	
Agora, grave o seu vídeo, usando a norma culta da nossa língua e levando em conta os aspectos apresentados acima. O vídeo deve ter, no máximo, 2 minutos.	
	
Disponível em: <a href="https://www.vix.com/pt/bdm/bebe/video-impactante-alerta-pais-viciados-em-celular">https://www.vix.com/pt/bdm/bebe/video-impactante-alerta-pais-viciados-em-celular</a> .	

Fonte: Moodle UEG (2019)

A atividade 1, de “Leitura/Escuta”, propõe a construção de um texto a partir da escolha de algum dos fatores sugeridos. Enquanto a segunda, “Prática da oralidade”, a escolha seria da imagem e propõe sua descrição (o que se vê), análise (observação dos detalhes, dimensões e do cenário), interpretação (emoções sentidas a partir da observação da imagem), fundamentação (organização das ideias, fundamentação do posicionamento e argumentação) e revelação (como pode ser realizada a exposição dessas ideias, como os novos elementos podem ser apresentados). Nos parece mais pertinente a maneira como foram incorporados os conteúdos na oferta de 2019, pois, com menos aulas, foi elaborada uma junção dos conteúdos das aulas 2, 6 e 7 da oferta de 2017, reunidos menos aspectos gramaticais e desenvolvidos mais aspectos de



interpretação de texto e dos gêneros textuais. Infere-se que tais alterações tenham possibilitado, novamente, a emancipação do protagonismo epistêmico dos estudantes.

A aula 3, “Aspectos gramaticais da produção de textos. Tipos e gêneros textuais”, aborda a respeito da importância do conhecimento sobre os gêneros textuais e as funções da linguagem para uma boa escrita, contextualiza onde eles se fazem presentes e ressaltam que esses aspectos podem auxiliar na abertura de portas em relação aos estudos e à vida profissional, por exemplo. As atividades, a orientação e os critérios de avaliação referentes à mesma seguem nas figuras:

Figura 59: Atividade 3

The screenshot shows a Moodle activity page with four tabs: 'Dados Gerais', 'Orientações para o estudo AO03', 'Critérios de Avaliação', and 'Referências'. The 'Dados Gerais' tab is selected and contains the following information:

- Compõe:** N1
- Atividade teórico-prática e ferramenta Moodle:** questionário
- Período:** 23/09/19 a 25/10/2019
- Carga horária (frequência) em porcentagem:** 12 horas
- Pontuação:** 20 pontos

Fonte: Moodle UEG (2019)

Figura 60: Orientações para o estudo Atividade 3

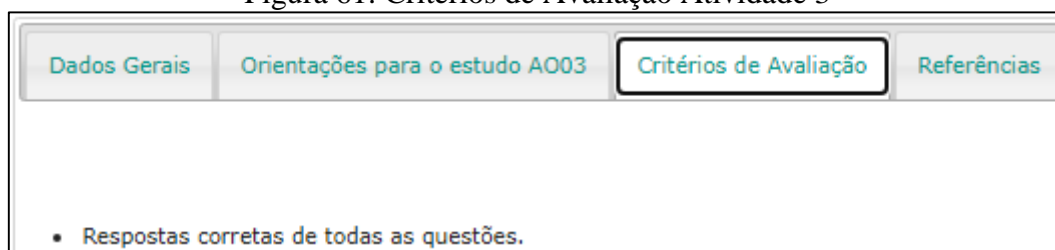
The screenshot shows the 'Orientações para o estudo AO03' tab selected. The instructions are as follows:

- 1 - Realize a leitura dos materiais de estudo:
  - Funções da linguagem, pág. 1 a 30.
  - Gêneros textuais.
  - Guia Prático na Nova Ortografia, pág. de 6 a 31.

Dicionário da Língua Portuguesa. Este material é uma trilha de aprendizagem, portanto, para ter acesso, clique em "Noções gramaticais" e uma guia se abrirá com as opções de estudo.
- 2 - Assista aos vídeos:
  - a) Português - Funções da Linguagem.
  - b) Gêneros Textuais - Brasil Escola.
- 3 - Acesse o questionário e responda as questões.

Fonte: Moodle UEG (2019)

Figura 61: Critérios de Avaliação Atividade 3

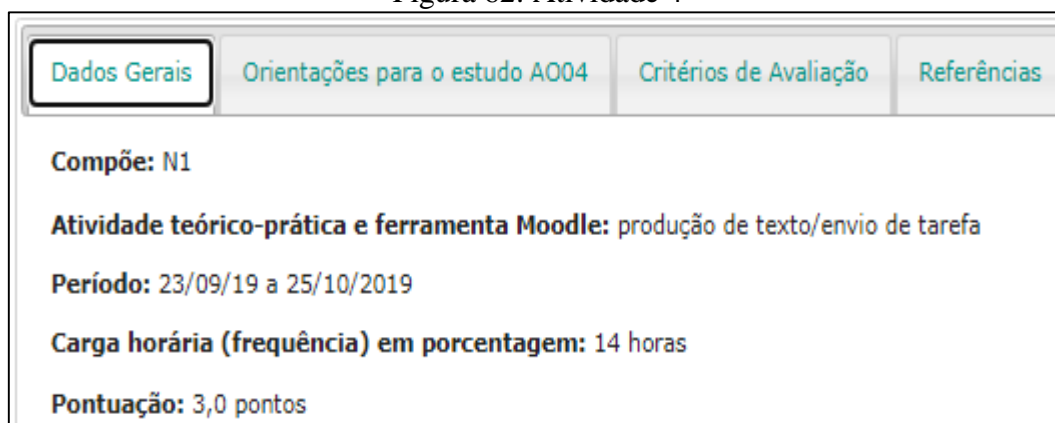


Fonte: Moodle UEG (2019)

Foram disponibilizados os *slides* “Funções da Linguagem” de Jailton (s/d), os textos “Guia Prático da Nova Ortografia”, de Tufano (2008), o “Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa”, de Michaelis (2015), e os vídeos “Funções da Linguagem” e “Gêneros Textuais” através do *Youtube*. Esta oferta não trouxe a problemática das variações linguísticas nos conteúdos, mas ela aparece em algumas questões do questionário desta aula. Desse modo, não diminui sua importância, mas, como explicitado anteriormente, considerou-se que essas variações não poderiam ser utilizadas, devido à exigência do letramento acadêmico em relação à escrita. A respeito da atividade proposta, o questionário, contendo oito questões fechadas, está restrito à temática da aula – o que nos leva a sugerir questões mais abertas para abarcar mais amplamente esse letramento. Nesse sentido, corroboramos o objetivo de “lançar algumas prospecções, a partir de possibilidades práticas de sua apropriação no ambiente universitário pelos acadêmicos” (Rodrigues, 2020, p. 106), instigando a criticidade e a reflexão dos estudantes acerca dos conteúdos.

A aula 4, “Produção de textos: planejamento, estrutura (microestrutura – coesão e macroestrutura – coerência) e construção (clareza, concisão, progressão)”, aborda a coesão e coerência, mencionando a importância de seus aspectos para uma boa escrita. As atividades, a orientação e os critérios de avaliação referentes à mesma seguem nas figuras:

Figura 62: Atividade 4



Fonte: Moodle UEG (2019)

Figura 63: Orientações para o estudo Atividade 4

Dados Gerais	Orientações para o estudo A004	Critérios de Avaliação	Referências
<p>1: Realize a leitura dos textos:</p> <p>a) <u>Leitura e Produção de texto – “O texto e o discurso: a construção de sentidos”</u>, pág. 77 a 99.</p> <p>b) <u>Como fazer uma boa redação, texto online.</u> <a href="https://www.todamateria.com.br/como-fazer-uma-boa-redacao-passo-a-passo/">https://www.todamateria.com.br/como-fazer-uma-boa-redacao-passo-a-passo/</a></p> <p>2: Assista aos vídeos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Coesão e coerência textual.</li> <li>• Pontuação</li> </ul> <p>3: Acesse o formulário do aluno e produza um texto dissertativo argumentativo. Para a produção de seu texto, você deverá escolher um dos temas listados abaixo:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Diferenças entre os verbos esperar e esperar.</li> <li>Os riscos de querer agradar a todo mundo.</li> <li>Em tempos de redes sociais, como se prevenir de <u>fake news</u>.</li> <li>A solidão, isolamento e a qualidade de vida nos dias atuais.</li> </ol> <p>4: O texto deve conter título, introdução, desenvolvimento e conclusão, bem como, ser redigido com fonte Arial 12, espaçamento entre linhas de 1,5 cm e, no mínimo, 40 linhas. As margens devem ser:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Superior e esquerdo: 3,0</li> <li>Inferior e direita: 2,5.</li> <li>Parágrafos: 1,5.</li> <li>Textos justificados.</li> </ol> <p>5: O texto deve apresentar os aspectos de coerência e coesão textual.</p> <p>6: Após produzir seu texto, salve o formulário em formato PDF e envie para o ambiente virtual.</p>			

Fonte: Moodle UEG (2019)

Figura 64: Critérios de Avaliação Atividade 4

Dados Gerais	Orientações para o estudo A004	Critérios de Avaliação	Referências
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Atendimento a um dos temas propostos (1,0 ponto).</li> <li>• Coerência e coesão textual (1,0 ponto).</li> <li>• Uso da norma culta e normas da ABNT (0,5 ponto).</li> <li>• Texto dissertativo argumentativo com, no mínimo, 40 linhas. (0,5 ponto).</li> </ul>			

Fonte: Moodle UEG (2019)

Foram propostas a leitura dos textos “Leitura e Produção de Texto”, de Silva *et al.* (2010), e “Como fazer uma boa redação (com passo a passo e exemplos)” 'de Diana (s/d) em versão online. Além desses, têm-se os vídeos “Coesão e coerência textual” e “Pontuação – Parte

I e II”, no *YouTube*, e uma atividade de produção de texto, em que o estudante deveria produzir e anexar no formulário disponível na plataforma. Para isso, poderia ser escolhido um dos seguintes temas: “a. Diferenças entre os verbos *esperançar* e *esperar*”, “b. Os riscos de querer agradar a todo mundo”, “c. Em tempos de redes sociais, como se prevenir de *Fake News*” ou “d. A solidão, isolamento e a qualidade de vida nos dias atuais”. Apesar de as temáticas serem relevantes, acreditamos que a disciplina deveria incluir a questão das tecnologias, para contemplar a totalidade do que propõe. A tabela a seguir, sintetiza as propostas específicas de cada aula na oferta do curso de Pedagogia/UAB, no ano 2019:

Quadro 25: Aulas da disciplina de Linguagem, Tecnologias e Produção Textual/ 2019

Pedagogia/UAB	Oferta 2019			
	Conteúdo	Atividades	Referências	Avaliação
<b>Aula 1</b>	Linguagem	Questionário online (acentuação tônica)	Straccia (s/d); Vilarinho (2019). vídeos “Linguagem, Tecnologia e Produção Textual – Parte I”; “Português – Aula 12 – Funções da Linguagem”; “Eduardo e Mônica” ( <i>youtube</i> ),	Questionário Online; Atendimento aos requisitos no desenvolvimento da atividade; Adequação do texto à norma culta da língua portuguesa
<b>Aula 2</b>	Práticas de leitura e interpretação de textos. Tipos de textos.	Atividade à escolha: Opção 1: Leitura/Escuta; Opção 2: Prática da oralidade	Smith (2003); PUC-RIO (2019); OTONI – UFJF (2014); Vídeos: “Redação – Aula 2: O texto descritivo; 5 Segredos para ler mais” ( <i>youtube</i> ).	Compreensão dos eixos/práticas da linguagem; Uso de recursos criativos; Rigor da pontuação; Adequação à norma culta da língua; Apresentação e formatação do material produzido
<b>Aula 3</b>	Aspectos gramaticais da produção de textos; Tipos e gêneros textuais	Questionário online	<i>Slides</i> : “Funções da Linguagem” de Jailton (s/d); Texto: “Guia Prático da Nova Ortografia”, (TUFANO, 2008); Vídeos “Funções da Linguagem” e “Gêneros Textuais” ( <i>youtube</i> )	Questionário online
<b>Aula 4</b>	Produção de textos: planejamento, estrutura (microestrutura - coesão e macroestrutura – coerência) e	Produção de texto	Textos: “Leitura e Produção de Texto” (SILVA <i>et al.</i> , 2010), e “Como fazer uma boa redação (com passo a passo e	Atendimento a um dos temas propostos; Coerência e coesão textual; Adequação do texto à norma culta da língua portuguesa e formatação do texto

Pedagogia/UAB	Oferta 2019			
	Conteúdo	Atividades	Referências	Avaliação
	construção (clareza, concisão, progressão).		exemplos)” de Diana (s/d); Vídeos: “Coesão e coerência textual” e “Pontuação” – Parte I e II ( <i>youtube</i> )	conforme a ABNT; Texto com no mínimo 40 linhas

**Fonte:** Elaborado pela autora (2024), com base na Plataforma *Moodle* CEAR/UEG (2019)

Como já comentamos acerca dos pontos mais relevantes de cada aula, serão explicitados outros aspectos relevantes para discussão. Pode-se perceber que, nos critérios de avaliação do curso ofertado em 2017, a entrega das atividades nos prazos estabelecidos é enfatizada, o que é de grande importância para que os estudantes estejam habituados com a questão de prazos – um aspecto sempre exigido no ensino superior em diversas circunstâncias, como submissão de artigos científicos, entregas de trabalhos para as disciplinas, entre outros.

Outra questão, nessa oferta, diz respeito à atividade de questionário, presente em duas aulas (1 e 7), em que todas as questões são objetivas. Na oferta de 2019, um questionário também é utilizado em duas aulas (1 e 3), no entanto, na aula 1 foi utilizado um questionário que deu mais espaço para a subjetividade dos estudantes. O aspecto que poderia ser repensado é a ênfase que se deu nos aspectos gramaticais nos questionários objetivos. Compreendemos que para tal, no entanto, seria necessário buscar compreender a realidade da base dos estudantes que chegam à disciplina, tomando essa realidade como ponto de partida, corroborando os estudos de Rodrigues (2020) que ressaltam essa realidade.

Em ambas as ofertas, as demais atividades constituíram de produção de texto. No entanto, na oferta de 2019, consideramos a maneira como foi abordada essa produção uma escolha bastante válida, por se tratar de uma disciplina de produção textual. Dessa forma, poderiam ser consideradas atividades que prezem mais pela subjetividade. Nesse sentido, também foram bastante enfatizadas a coerência e coesão, a adequação das citações e das referências – aspectos de formatação – e a questão do plágio nos critérios de avaliação, significativamente pertinentes no contexto do letramento acadêmico e por serem atividades da disciplina em questão. Outro aspecto que poderia ser repensado são os referenciais teóricos que vem embasando a disciplina, em ambas as ofertas, de modo a serem inseridos materiais epistêmicos de análises e discussões que são, igualmente, pertinentes à disciplina – como a questão das tecnologias. Sobretudo, infere-se que tanto essas questões quanto os conteúdos propostos não fogem ao que denota a Ementa da disciplina.

## CONSIDERAÇÕES REFLEXIVAS

Ao mergulhar neste estudo, podemos considerar que a questão da Educação a Distância é recente em nosso país, uma vez que foi impulsionada principalmente pela expansão generalizada da *internet* e a formalização da Universidade Aberta do Brasil, em 2006. Abordar a educação formal presencial já é tarefa complexa, quanto mais de sua modalidade à distância. Para isso são necessários recursos digitais/tecnológicos, os quais constituem elementos que facilitam e contribuem com esses avanços, mas que, ao mesmo tempo, são dotados de limitações causadas por interferências naturais, como temporais, e por interferências, como “tiltes”, mal funcionamento, desgastes, entre outros.

Tais detalhes técnicos atrapalham a viabilização da educação a distância, no entanto os desafios são ainda maiores como percebemos no decorrer do estudo. A EaD, principalmente nas universidades públicas, depende de leis, recursos e demandam um esforço cotidiano de seus envolvidos, para levar o conhecimento aos estudantes que estão “do outro lado da tela”. Esforço esse que extrapola a formação acadêmica e demanda os letramentos acadêmico e digital. Esse fator está para além do manuseio dos recursos tecnológicos, pois exige compreensão e, principalmente, criticidade, para tornar o recurso útil para produção e apreensão do conhecimento.

Essa compreensão se faz necessária diante da sociedade contemporânea, digital e permeada pela Cultura Digital. O que desafia e deixa ainda mais árduo o trabalho na educação a distância, pois simultaneamente ao acontecimento da aula, os estudantes estão checando suas caixas de entrada de *email*, recebendo notificações do *WhatsApp*, conferindo o *feed* do *Instagram*, acessando as novidades no *Twitter*, dentre tantas outras plataformas. Essa modalidade requer um comprometimento maior por parte do estudante, seja em relação a estar de fato presente nas aulas, ou em se organizar para acompanhar as aulas e realizar as atividades, trabalhos, fóruns e avaliações em tempo hábil, o que requer disciplina. Para além disso, requer o esforço em acessar o digital, em manusear esses recursos, de modo a compreender como utilizá-lo no acesso às aulas, na postagem de atividades, requerendo os letramentos acadêmico e digital.

Nesse sentido, o comprometimento da Universidade Estadual de Goiás em buscar oferecer o ensino público a distância um pouco mais acessível pode ser reconhecido, uma vez que disponibiliza o manual da Plataforma *Moodle* para os estudantes matriculados nos cursos oferecidos pelo CEAR. Além disso, promove uma estruturação para qualificar a modalidade, identificado na trajetória do ensino a distância na universidade, iniciada por um grupo de

docentes que reconheciam as potencialidades da EaD, deram início à pesquisas e práticas nesse campo educacional, que evoluíram para a formalização do Centro de Educação Aberta Continuada e a Distância (CEAD) e, depois, a partir do vínculo com a Universidade Aberta do Brasil, para UnUEAD. Além disso, há a reformulação política e estrutural da educação a distância na universidade culminou com o CEAR que permanece até o momento.

A partir de nossa análise da disciplina de Linguagem, Tecnologias e Produção Textual, foram encontrados algumas posições e contraposições com a Cultura Digital, uma vez que a disciplina traz discussões a respeito da geração Z, das redes sociais e as *fakenews*, sobre isolamento e qualidade de vida. Ademais, a disciplina compreende o letramento acadêmico, demonstrado principalmente nos critérios de avaliação com as exigências em relação à coesão e coerência, à formatação de citações e do referencial teórico, entre outros.

A partir das análises realizadas, torna-se viável sugerir uma reestruturação de diversos aspectos, incluindo, uma atualização do referencial teórico, com ênfase na incorporação mais abrangente das temáticas relacionadas ao letramento acadêmico e à Cultura Digital. Nesse contexto, destaca-se a necessidade de revisitar as aulas da disciplina em questão, especialmente visando à redução da ênfase nos aspectos gramaticais em prol da inclusão de elementos relevantes, como conteúdos destinados à análise crítica da integração da tecnologia. Isso envolve a incorporação de materiais epistêmicos que abordem, tanto a Cultura Digital, quanto a tecnologia de maneira abrangente.

A abrangência do conteúdo da Cultura Digital pode tomar como ponto de partida a busca por situar os estudantes na sociedade contemporânea, a partir de indagações, como: “quem está com o *smartphone* ao lado enquanto esta aula *online* acontece?” e “quem está participando da aula através de um *notebook*?” ou, até mesmo, por meio de uma mensagem de um dos estudantes no *chat* dizendo “professor, irei sair, pois minha *internet* está caindo”. A aula acontece à medida que a vida acontece e, nesse cenário, torna-se imprescindível auxiliar os estudantes em compreender a sociedade na qual estão inseridos, conscientizando-os, instigando-os à reflexão crítica acerca dos reflexos da tecnologia.

Essa reconfiguração permitiria a expansão das discussões para além das já propostas, abrindo espaço para temas emergentes, a partir do viés da teoria crítica da tecnologia, como o exame crítico da utilização de softwares e aplicativos contemporâneos pelos estudantes como ferramentas auxiliares em suas atividades acadêmicas. A análise dessas ferramentas não apenas enriqueceria o escopo da disciplina, mas proporcionaria aos estudantes a oportunidade de explorar e discutir as implicações e benefícios dessas tecnologias na esfera acadêmica, conscientizando-os de que elas não podem ser compreendidas somente como instrumentos,

tampouco como neutras, como explicita Neder (2010) recorrendo à Feenberg, mas apontam em direção das motivações para as quais são propostas. Assim, o espaço do ensino superior, quando adentrado na sociedade contemporânea permeada pelo digital, deve constituir um lugar de reflexão sobre os usos da tecnologia, para que ela possa ser utilizada para auxiliar na aprendizagem dos estudantes, na viabilização da chegada do conhecimento e para levantar discussões como as que foram mencionadas.

Dessa forma, a proposta de inserção de tópicos relacionados à Cultura Digital e ao letramento acadêmico não apenas atualizaria o enfoque da disciplina, a modalidade onde a disciplina é ministrada, mas ampliaria as possibilidades de diálogo crítico e reflexivo entre os estudantes, promovendo uma abordagem mais aberta e contextualizada sobre o papel da tecnologia no Ensino Superior e instigaria os estudantes à autoria e autonomia acadêmica, ou seja, a um protagonismo epistêmico e emancipatório, que contribui para o desenvolvimento de uma visão crítica e reflexiva.

Isso permitiria discussões acerca de indagações sobre quais contribuições e consequências têm sido geradas a partir desses recursos para a formação acadêmica. Além disso, podem ser consideradas propostas: a utilização desses recursos em aula, a discussão em fóruns para propiciar a conscientização dos estudantes a respeito dessa temática e para demonstrar as lacunas, hiatos, brechas, fendas e fissuras encontradas no Ensino Superior a partir de sua utilização.

Mesmo com algumas fragilidades encontradas no decorrer do processo de análise dessa disciplina, compreendemos que o ato de planejar é contínuo, faz-se necessário, portanto, compreender a respeito do repertório sócio-linguístico cultural dos estudantes nesse processo, um pouco de sua base e trajetória de formação, para seguir em seus aspectos de planejamento. Diante de todo o exposto, é notável o esforço da UEG e na especificidade do CEAR, do curso de Pedagogia/UAB (Ofertas 2017 e 2019) e da disciplina de Linguagem, Tecnologias e Produção Textual, em buscar um ensino de qualidade na modalidade à distância.

Em síntese, esse estudo se faz relevante para a comunidade acadêmica, para o ensino a distância e para a sociedade contemporânea adentrada pela Cultura Digital, uma vez que traz um apanhado histórico da EaD no contexto mundial, brasileiro, do estado de Goiás e da especificidade da Universidade Estadual de Goiás. Além disso, ele traz o histórico da Cultura Digital, os aspectos perpassados por ela até a contemporaneidade. Acreditamos que este estudo há de suscitar novas pesquisas, com vistas a dar continuidade nos estudos em EaD na UEG, que vem se desdobrando, desde o início de sua trajetória, para oferecer um ensino público, gratuito e de qualidade no modo presencial e a distância. Reconhecemos o trabalho realizado e prestado



à sociedade, até o presente, pela instituição e cremos em novas conquistas para qualificar ainda mais essa modalidade na UEG.

## REFERÊNCIAS

- ABED. Associação Brasileira de Educação a Distância. **Censo EAD.BR**: relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil 2017. Traduzido por Maria Thereza Moss de Abreu. Curitiba: InterSaberes, 2018. Disponível em: [https://www.abed.org.br/arquivos/CENSO\\_EAD\\_BR\\_2018\\_digital\\_portugues.pdf](https://www.abed.org.br/arquivos/CENSO_EAD_BR_2018_digital_portugues.pdf). Acesso em: 24 jan. 2024.
- ALFABETIZAÇÃO. *In*: DICIO – Dicionário *online* de Português. 2009. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/>. Acesso em: 28 set. 2023.
- ALMEIDA, Aline. **Autoavaliação do Centro de Ensino e Aprendizagem em Rede - CEAR - UEG**: constituição da cultura institucional avaliativa. 2022. 123 f. Dissertação (Mestrado Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias) – Universidade Estadual de Goiás, Unidade Universitária Anápolis de Ciências Socioeconômicas e Humanas, Anápolis, 2022. Disponível em: <http://200.137.241.33/handle/tede/1051>. Acesso em: 08 out. 2023.
- ALVES, Lucineia. Educação a distância: conceitos e história no Brasil e no mundo. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância**, v. 10, 24 maio 2011. DOI: <https://doi.org/10.17143/rbaad.v10i0.235>. Disponível em: <https://seer.abed.net.br/RBAAD/article/view/235>. Acesso em: 18 fev. 2024.
- BATISTA, Carla Jeane Farias; SOUZA, Marisa Magalhães. A Educação a Distância no Brasil: regulamentação, cenários e perspectivas. **Revista Multitexto**, v. 3, n. 2, p. 11-15, 2015. Disponível em: <https://www.ead.unimontes.br/multitexto/index.php/rmcead/article/view/136>. Acesso em: 19 fev. 2024.
- BIANCO, Nelia Rodrigues Del. Aprendizagem por Rádio. *In*: LITTO, Fredric Michael; FORMIGA, Manuel Marcos Maciel (orgs.). **Educação a distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009. p. 56-64.
- BÍBLIA SAGRADA. 1 Coríntios 2:9. *In*: **A Bíblia da Mulher**: leitura, devocional, estudo. 2 ed. Barueri-SP: Sociedade Bíblica do Brasil, 2009.
- BRASIL. **Decreto n. 9.057, de 25 de maio de 2017**. Regulamenta o art. 80 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 25 mai. 2017. Disponível em [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm). Acesso em: 23 ago. 2023.
- BRASIL. **Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006**. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB. Brasília, DF. 2006.
- BRASIL. **Lei n. 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.
- BRASIL. **Resolução nº 1, de 11 de março de 2016**. Ministério da Educação (MEC). 2016. Disponível em: [https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE\\_RES\\_CNECESN12016.pdf?query=EaD](https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECESN12016.pdf?query=EaD). Acesso em 23 ago. 2023.

BRAVO, Restituto Sierra. **Técnicas de pesquisa social: teoria e exercícios**. Madri: Paraninfo, 1994.

BULCÃO, Renato. Aprendizagem por *m-learning*. In: LITTO, Fredric Michael; FORMIGA, Manuel Marcos Maciel (orgs.). **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009. p. 81-86.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **O que é o Sistema UAB e sua legislação**. Universidade Aberta do Brasil. *Acesse Também*. Universidade Aberta do Brasil. Educação a Distância. Ações e Programas. Acesso a Informação. Brasília. 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-a-distancia>. Acesso em: 4 dez. 2023.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Educação a Distância**. Ações e Programas. Acesso a Informação. Brasília. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-a-distancia>. Acesso em: 4 dez. 2023.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede – A era da informação: economia, sociedade e cultura**. v.1. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CEAR. Centro de Ensino e Aprendizagem em Rede. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia em Rede**. Anápolis, 2016.

COLAÇO, Mariana Regina; VIEIRA, Alboni Marisa Dudeque Pianovski. **Processo de Letramento**. Curitiba: PUCPRESS: FTD, 2023. (Versão *Kindle*. Coleção Janela do Saber, v. 7. Educação Infantil).

COSTA, Adriano Ribeiro da. A educação à distância no Brasil: concepções, histórico e bases legais. 2017. Disponível em: <https://www.publicacoes.unirios.edu.br/index.php/revistarios/article/view/471>. Acesso em: 19 fev. 2024.

CRUZ, Dulce Márcia. Aprendizagem por videoconferência. In: LITTO, Fredric Michael; FORMIGA, Manuel Marcos Maciel (orgs.). **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009. p. 87-94.

CRUZ, Joseany Rodrigues; LIMA, Daniela da Costa Brito Pereira. Trajetória da educação a distância no Brasil: políticas, programas e ações nos últimos 40 anos. **Jornal de Políticas Educacionais**. v. 13, 25 abr. 2019. DOI: <https://doi.org/10.5380/jpe.v13i0.64564>. Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1981-19692019000100015&script=sci\\_arttext](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1981-19692019000100015&script=sci_arttext). Acesso em: 18 fev. 2024.

EVOLUÇÃO da internet no Brasil. RPN - Rede Nacional de Ensino e Pesquisa. Tema: Inovação. Brasília, 10 jun. 2022. Disponível em: <https://shorturl.at/kmsLS>. Acesso em: 18 fev. 2024.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Tradução Joice Elias Costa. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FORMIGA, Marcos. A terminologia da EaD. *In*: LITTO, Fredric Michael; FORMIGA, Manuel Marcos Maciel (orgs.). **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009. p. 39-46.

GIOLO, Jaime. A educação a distância e a formação de professores. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 29, n. 105, p. 1211-1234, set./dez. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/yQbgDvpr5BmJPwJRqfdvDQb/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 18 fev. 2024.

GOIÁS. Decreto nº 9.593, de 17 de janeiro de 2020. Aprova o Estatuto da Universidade Estadual de Goiás - UEG e dá outras providências. **Diário Oficial**. Goiânia, 10 jan. 2020. Disponível em: <https://legisla.casacivil.go.gov.br/api/v2/pesquisa/legislacoes/72508/pdf>. Acesso em: 02 jan. 2024.

GOIÁS. Lei nº 18.934, de 16 de julho de 2015. Altera a Lei nº 17.257, de 25 de janeiro de 2011, nas partes que especifica e dá outras providências. **Diário Oficial**. Goiânia, 21 jul. 2015. Disponível em: <https://shorturl.at/bo146>. Acesso em: 18 fev. 2024.

KENSKI, Vani Moreira. Cultura Digital – Verbete. *In*: MILL, Daniel. **Dicionário Crítico de Educação e Tecnologias e de Educação a Distância**. Campinas: Editora Papirus, 2018. Disponível em: <https://encurtador.com.br/oBEFR>. Acesso em: 22 set. 2023.

KIPNIS, Bernardo. Educação superior a distância no Brasil: tendências e perspectivas. 2009. *In*: LITTO, Fredric Michael; FORMIGA, Manuel Marcos Maciel (orgs.). **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009. p. 209-214.

KOZINETS, Robert V. **Netnografia: realizando pesquisa etnográfica online**. Porto Alegre: Penso, 2014.

LEMOS, André. **Cibercultura: Tecnologia e vida social na cultura contemporânea**. 9 ed. Porto Alegre: Editora Sulina. 2023. *Ebook*.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. 34 ed. São Paulo, 1999.

LIMA, Erida Souza. **Sei Navegar na Internet: Serei eu um Letrado Digital?** Paco Editorial: Jundiaí, 2018. (Versão *Kindle*).

LIMA, Rayner Max Fernandes. **Um estudo sobre a Universidade Aberta do Brasil e suas relações com o desenvolvimento regional em Goiás**. 2022. Dissertação. (Mestrado Profissional) – Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional do Centro Universitário Alves Faria (PPGDR-UNIALFA), Goiânia, 2022. Disponível em: <http://biblioteca.alfa.br/pergamumweb/vinculos/000012/000012ec.pdf>. Acesso em: 02 jan. 2024.

LIMA, Valéria Soares de; CAMPOS, Eude de Sousa; CAMPOS, Valter Gomes; SOUZA, Rodrigo Messias de. A educação a distância nos 21 anos da Universidade Estadual de Goiás: interiorização e in do ensino superior nos municípios goianos. *In*: XVII Congresso Brasileiro

de Ensino Superior a Distância. ESUD e VI Congresso Internacional de Educação Superior à Distância CIESUD. 2020, Goiânia. **Anais do ESUD**. Goiânia: Universidade Federal de Goiás, 2020. Disponível em: <https://esud2020.ciar.ufg.br/wp-content/anais-esud/210375.pdf>. Acesso em: 28 ago. 2023.

LITTO, Fredric Michael. O atual cenário internacional da EaD. *In*: LITTO, Fredric Michael; FORMIGA, Manuel Marcos Maciel (orgs.). **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009. p. 14-20.

LITTO, Fredric Michael; FORMIGA, Manuel Marcos Maciel (orgs.). **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

MALHEIRO, Armando. Interlocuções. *In*: RODRIGUES, Olira Saraiva (org.). **Cultura Digital**. Portugal: Universidade do Porto (FLUP), 2021. Livro Eletrônico.

MARTINS, Dalton Lopes. As práticas da Cultura Digital. **Revista do Centro de Pesquisa e Formação**, [S. l.], v. 7, p. 51-60, 2018. Disponível em: [https://centrodepesquisaeformacao.sescsp.org.br/revista/Revista\\_CPFn07.pdf#page=51](https://centrodepesquisaeformacao.sescsp.org.br/revista/Revista_CPFn07.pdf#page=51). Acesso em: 24 abr. 2023.

MICHAELIS. **Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa**. Versão 2.0. São Paulo: Melhoramentos, 2015. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/>. Acesso em: 19 fev. 2024.

MILL, Daniel. A Universidade Aberta do Brasil. *In*: LITTO, Fredric Michael; FORMIGA, Manuel Marcos Maciel (orgs.). **Educação a distância: o estado da arte**. 2 ed. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2012. v. 2. p. 280-291.

MOTA, Ronaldo. A Universidade Aberta do Brasil. *In*: LITTO, Fredric Michael; FORMIGA, Manuel Marcos Maciel (orgs.). **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009. p. 297-303.

NEDER, Ricardo Toledo. Apresentação: O que (nos) quer dizer a teoria crítica da tecnologia? *In*: NEDER, Ricardo Toledo (org.). **Andrew Feenberg: racionalização democrática, poder e tecnologia**. Brasília: Observatório do Movimento pela Tecnologia Social na América Latina/Centro de Desenvolvimento Sustentável (CDS). Ciclo de Conferências Andrew Feenberg. Série Cadernos Primeira Versão: CCTS – Construção Crítica da Tecnologia & Sustentabilidade. v. 1, n. 3. 2010. p. 7-23. Disponível em: <https://extensao.milharal.org/files/2013/06/Andrew-Feenberg-Livro-Coletanea.pdf>. Acesso em: 01 fev. 2024.

NUNES, Ivônio Barros. A história da EaD no mundo. *In*: LITTO, Fredric Michael; FORMIGA, Manuel Marcos Maciel (orgs.). **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009. p. 2-8.

OLIVEIRA, Gislene Lisboa de. **O trabalho docente e educação a distância na Universidade Estadual de Goiás**. 2019 Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Escola de Formação de Professores e Humanidades. Goiânia, 2019.

OLIVEIRA, Maria Fernanda Lacerda de. Letramento Digital, Educação Midiática e Produção de Sentidos: Diálogos Possíveis. **Revista Letra Magna**, v. 19, n. 33, 2023. Disponível em: <https://ojs.ifsp.edu.br/index.php/magna/article/view/2171>. Acesso em: 20 set. 2023.

PALHARES, Roberto. Aprendizagem por Correspondência. *In*: LITTO, Fredric Michael; FORMIGA, Manuel Marcos Maciel (orgs.). **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009. p. 48-55.

REZENDE, Sônia Regina Gouvêa; CAMPOS, Eude de Sousa; CAMPOS, Valter Gomes. Política de educação a distância na Universidade Estadual de Goiás. *In*: REZENDE, Sônia Regina Gouvêa; CAMPOS, Eude de Sousa (org.). **Redes de aprendizagem na EaD**. Ponta Grossa: Atena Editora, 2019. Disponível em: <https://www.atenaeditora.com.br/catalogo/post/politica-de-educacao-a-distancia-da-universidade-estadual-de-goias>. Acesso em: 26 jan. 2024.

RIBEIRO, Ana Elisa; COSCARELLI, Carla Viana. *In*: FRADE, Isabel Cristina Alves da; VAL, Maria da Graça Costa; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro (orgs.). **Glossário Ceale – Termos de Alfabetização, Leitura e Escrita para educadores**. Belo Horizonte: Faculdade de Educação, 2014. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/>. Acesso em: 28 set. 2023.

ROCHA, Cleomar. De prisões e aprendizagens em rede: AVA e o conceito H. **Revista Anápolis Digital**. Anápolis, v. 5, n. 1, 2028. Disponível em: <https://portaleducacao.anapolis.go.gov.br/revistaanapolis/wp-content/uploads/vol5/1.pdf>. Acesso em: 18 fev. 2024.

RODRIGUES, Olira Saraiva. **Entremeio**. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto (FLUP), 2022.

RODRIGUES, Olira Saraiva. Letramento Académico: prática cultural discursiva. **Prisma**. n. 42, p. 105-113, 2020. Disponível em: <http://aleph.letras.up.pt/index.php/prisma.com/article/view/8382>. Acesso em: 27 dez. 2023.

SANTAELLA, Lucia. A aprendizagem ubíqua na educação aberta. **Revista tempos e espaços em educação**, v. 7, n. 14, p. 15-22, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/revtee/article/view/3446>. Acesso em: 22 set. 2023.

SANTAELLA, Lucia. **Humanos hiper-híbridos: linguagens e cultura na segunda era da internet**. São Paulo: Paulus Editora, 2021.

SANTOS, Andrey Anderson dos. **Proposta de um modelo de gestão para a Universidade Aberta do Brasil**. 2020. Dissertação (Mestrado Profissional) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Sócio-Econômico, Programa de Pós-Graduação em Administração Universitária, Florianópolis: 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/219563>. Acesso em: 4 dez. 2023.

SEMESP. Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação. **Goiás**. Mapa do Ensino Superior Instituto Semesp. São Paulo. Disponível em: <https://www.semesp.org.br/mapa/educacao-11/regioes/centro-oeste/goias/>. Acesso em: 19 fev. 2024.

SOARES, Magda. Letramento. 2014. *In*: FRADE, Isabel Cristina Alves da; VAL, Maria da Graça Costa; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro (orgs.). **Glossário Ceale – Termos de Alfabetização, Leitura e Escrita para educadores**. Belo Horizonte: Faculdade de Educação, 2014. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/letramento>. Acesso em: 28 set. 2023.

STACHEIRA, Claudio Roberto; CAMPOS, Eude de Sousa; LIMA, José Leonardo de Oliveira; CAMPOS, Valter Gomes. Educação a distância na Universidade Estadual de Goiás-UEG: Trajetória, perspectivas e desafios em processo para consolidação de um paradigma integrador. *In*: SOUSA, Antonio Heronaldo de et al. (Orgs.). **Práticas de EaD nas universidades estaduais e municipais do Brasil: cenários, experiências e reflexões**. Florianópolis: Ed. UDESC, 2015. p. 29-37. Disponível em: <http://www1.rc.unesp.br/gpimem/downloads/livro/pratica-de-ead-abruem-2015-livroonline.pdf>. Acesso em: 05 out. 2023.

SENKEVICS, Adriano Souza. A expansão recente do ensino superior. **Cadernos de estudos e pesquisas em políticas educacionais**, v. 3, n. 4, p. 48-48, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.24109/27635139.ceppe.v3i4.4892>. Acesso em: 19 fev. 2024.

TEIXEIRA, Elizabeth. Primeira metodologia. *In*: TEIXEIRA, Elizabeth. **As três metodologias: acadêmica, da ciência e da pesquisa**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

TELES, Lucio. Aprendizagem por computador sem ligação a rede. *In*: LITTO, Fredric Michael; FORMIGA, Manuel Marcos Maciel (orgs.). **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009. p. 65-71.

UEG. **Curso de Licenciatura em Pedagogia/UAB – CEAR/UEG**. 2017. Disponível em: <https://www.ensino.cear.ueg.br/>. Acesso em: 20 fev. 2024.

UEG. **Curso de Licenciatura em Pedagogia/UAB – CEAR/UEG**. 2019. Disponível em: <https://www.ensino.cear.ueg.br/>. Acesso em: 20 fev. 2024.

UEG. **Homepage**: CEAR. Anápolis, 2023b. Disponível em: <https://www.ensino.cear.ueg.br/>. Acesso em: 05 set. 2023.

UEG. **Legislações**: CEAR. Anápolis, 2023a. Disponível em: [https://www.ueg.br/cear/conteudo/4121\\_legislacoes\\_](https://www.ueg.br/cear/conteudo/4121_legislacoes_). Acesso em: 26 ago. 2023.

UEG. **Manual Passo a Passo do Moodle 3.2**: Módulo Básico. Anápolis, 2020 [2017]. Disponível em: <https://www.ensino.cear.ueg.br/>. Acesso em: 16 fev. 2024.

UEG. **Pedagogia (UAB)**. Graduação. Cursos e Disciplinas. Anápolis, 2023d. Disponível em: [https://www.ueg.br/cear/conteudo/22204\\_pedagogia\\_\\_uab\\_](https://www.ueg.br/cear/conteudo/22204_pedagogia__uab_). Acesso em: 10 dez. 2023.

UEG. **Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI – 2023-2028**. 2022a. Anápolis. Disponível em: [https://www.ueg.br/noticia/63711\\_ueg\\_publica\\_o\\_plano\\_de\\_desenvolvimento\\_institucional\\_2023\\_2028](https://www.ueg.br/noticia/63711_ueg_publica_o_plano_de_desenvolvimento_institucional_2023_2028). Acesso em: 05 jan. 2024.

UEG. **Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia**. 2022b. Anápolis. Disponível em: [https://cdn.ueg.edu.br/source/cear\\_109/conteudo/12074/PPC\\_Pedagogia.pdf](https://cdn.ueg.edu.br/source/cear_109/conteudo/12074/PPC_Pedagogia.pdf). Acesso em: 10 dez. 2023.

UEG. **Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia**. 2022b. Anápolis. Disponível em: [https://cdn.ueg.edu.br/source/cear\\_109/conteudo/12074/PPC\\_Pedagogia.pdf](https://cdn.ueg.edu.br/source/cear_109/conteudo/12074/PPC_Pedagogia.pdf). Acesso em: 10 dez. 2023.

UEG. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia em Rede**. 2016. Anápolis. Disponível em: <https://acrobat.adobe.com/id/urn:aaid:sc:VA6C2:487e5e4d-c261-4725-926f-9291bbe0592>. Acesso em: 19 fev. 2024.

UEG. **Regimento Geral da Universidade Estadual de Goiás - Resolução CsU nº 1076, de 14 de dezembro de 2022**. 2022c. Anápolis. Disponível em: [https://cdn.ueg.edu.br/source/universidade\\_estadual\\_de\\_goiias\\_306/noticias/61223/Regimento\\_Geral\\_da\\_UEG.pdf](https://cdn.ueg.edu.br/source/universidade_estadual_de_goiias_306/noticias/61223/Regimento_Geral_da_UEG.pdf). Acesso em: 02 jan. 2024.

UEG. **Sobre o CEAR**. Anápolis, 2023c. Disponível em: [https://www.ueg.br/cear/conteudo/13335\\_sobre\\_o\\_cear](https://www.ueg.br/cear/conteudo/13335_sobre_o_cear). Acesso em: 02 mai. 2023.

UNESCO. **Aprendizagem Aberta e a Distância: Perspectivas e Considerações sobre Políticas Educacionais**. Florianópolis, 1997.

VALENTE, José armando. A aprendizagem por *e-learning*. In: LITTO, Fredric Michael; FORMIGA, Manuel Marcos Maciel (orgs.). **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009. p. 72-80.

VEADO, Patrícia Moraes. **Limites e possibilidades para implementação da modalidade EAD na Universidade Federal de Goiás-Regional Jataí**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Jataí, 2017. Disponível em: <http://bdtd.ufj.edu.br:8080/handle/tede/7199>. Acesso em: 02 mai. 2023.

VILARINHO, Sabrina. Funções da Linguagem. **Brasil Escola**. 2017. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/gramatica/funcoes-linguagem.htm>. Acesso em: 19 fev. 2024.