REGEN
Revista de Gestão, Economia e Negócios
Vol. I, No. I, p. 50-72 (2020)

QUALIDADE DOS CURSOS EM EAD OFERTADOS NO BRASIL À LUZ DO ENADE NO PERÍODO DE 2007 A 2016

Quality of the e-learning studies in Brazil based in the ENADE in the period from 2007 to 2016

Lena Cavalcante Falcão[1]
Luciana Silva Garcia[2]

Resumo: Este artigo tem como objetivo principal analisar a qualidade dos cursos em EaD ofertados no Brasil à luz do Enade no período 2007-2016. Metodologicamente, o estudo utiliza pesquisas bibliográficas e coleta de dados secundários por meio de buscas sistemáticas manuseando o banco de dados eletrônicos como Scielo, Bireme e base de dados de cinco universidades públicas brasileiras. Os resultados permitem observar que a nota do Enade mostra que 82,5% dos conceitos totais são representados pelos conceitos 1, 2 e 3, e que apenas 17,6% possuem conceitos 4 e 5. Outro ponto de destaque se refere à maioria dos cursos EaD conferirem o grau acadêmico tecnológico, enquanto nos cursos presenciais conferem o grau acadêmico de bacharelado. Ao se observar o tipo de modalidade e os conceitos do Enade obtidos pelos cursos, constatou-se que 80,6% dos cursos EaD obteve os conceitos 2 e 3, enquanto os presenciais apresentaram o percentual de 75,9% desses mesmos valores conceituais. De outra sorte, na modalidade presencial, iguais percentuais foram registrados, na mesma variação, restando a modalidade presencial com 19,1% dos conceitos 4 e 5, enquanto que a EaD aferiu 17,10% dos mesmos conceitos, evidenciando que não há disparidade que corrobore com o preconceito aos cursos não presenciais, pois eles têm apresentado o mesmo desempenho.
Palavras-chave: Educação a Distância; Qualidade dos Cursos em EaD; Ensino Superior.

Abstract: The main objective of this article is to analyze the quality of distance education courses offered in Brazil in the light of Enade in the period 2007-2016. Methodologically, the study uses bibliographic research and secondary data collection through systematic searches using the electronic database such as Scielo, Bireme and the database of five Brazilian public universities. The results show that the Enade score shows that 82.5% of the total concepts are represented by concepts 1, 2 and 3, and that only 17.6% have concepts 4 and 5. Another important point refers to the majority of distance education courses confer the technological academic degree, while in the face-to-face courses confer the academic degree of baccalaureate. When observing the type of modality and the concepts of Enade obtained by the courses, it was found that 80.6% of the distance learning courses obtained the concepts 2 and 3, while the face-to-face ones presented the percentage of 75.9% of these same conceptual values. Otherwise, in the face-to-face modality, equal percentages were recorded, in the same variation, leaving the face-to-face modality with 19.1% of concepts 4 and 5, while distance education measured 17.10% of the same concepts, showing that there is no disparity that corroborates the prejudice

[1] Instituto Brasileiro de Ensino, Desenvolvimento e Pesquisa: falcaolena7@gmail.com
[2] Instituto Brasileiro de Ensino, Desenvolvimento e Pesquisa: luciana.garcia@idp.edu.br

against non-classroom courses, as they have shown the same performance.
Keywords: Distance Education; Quality of Distance Learning Courses; University education.

1. INTRODUÇÃO

A modalidade de Educação a Distância (EaD) representa uma aprendizagem planejada que é transmitida para outros locais além da origem onde são geradas as aulas e, por causa disso, requer técnicas especiais de desenho de curso, métodos notáveis de instrução, esquema exclusivo de comunicação divulgada por meio da eletrônica e outras tecnologias, bem como arranjos organizacionais e administrativos (NISKIER, 1999).

O progresso e desenvolvimento descontrolados das novas tecnologias da informação mediadas com transmissões via satélite, internet e material multimídia proporcionaram circunstâncias que levaram a um desenvolvimento expressivo da educação, especialmente a modalidade à distância (PIMENTEL, 2006).

Atualmente, o ambiente que possibilita a EaD é o da internet, sendo que no Brasil, foi instituída a nova era da educação a distância a partir de 1996, com a Lei nº 9.394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases – LDB). A atualização da legislação sobre a EaD e a nova regulamentação da modalidade no país passam a ser estabelecidas pelo Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017.

Na concepção de Peters (2001), a EaD pode contribuir com a reflexão sobre um formato de ensinar e aprender alternativo, ao propor diferentes reformulações didático-pedagógicas que culminam numa nova prática direcionada às especificidades e singularidades dessa modalidade.

Para verificar e assegurar que a educação superior, em especial a EaD, seja efetivada com qualidade, foi instituído o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), o qual destaca a contínua procura pela "melhoria da qualidade da educação superior, pela sua expansão e pelo acompanhamento da oferta dos cursos do sistema federal" (GRIBOSKI, 2012, p. 1).

Por meio dos resultados que são verificados pelo Sinaes, se constituem as políticas, que terão como meta o acréscimo da qualidade. Um dos instrumentos avaliativos mais relevantes dentro do Sinaes é o Enade, que detém maior peso de avaliação em comparação com outros instrumentos, sendo responsável por parte da avaliação de cursos e instituições.

A partir do exposto, tem-se que o tema do presente estudo é verificar a contribuição do Enade, mediante os conceitos gerados, para a melhoria da qualidade da

educação a distância, ao longo do período e, quando possível, em comparação à educação presencial universitária em instituições particulares. Deste modo, a questão de pesquisa que norteia este trabalho pode ser assim enunciada: os conceitos do Enade indicaram melhorias na qualidade dos cursos EaD ofertados nas instituições privadas no Brasil no período de 2007 a 2016?

A pesquisa apresenta o delineamento sobre as Instituições de Ensino Superior (IES) das cinco regiões brasileiras, analisando-se os conceitos obtidos por meio do Enade, auferidas tanto na modalidade EaD, quanto na educação presencial, realizando-se um estudo sobre o desenvolvimento de ambas.

Operacionalmente, o estudo utiliza pesquisas bibliográficas e coleta de dados secundários por meio de buscas sistemáticas manuseando o banco de dados eletrônicos como Scielo, Bireme e base de dados de cinco universidades públicas brasileiras.

No que tange à hipótese, suscitou-se que: a EaD é vista como educação de categoria inferior, conforme Kenski (2011), porém a variação entre as avaliações envolvendo as diferentes modalidades registra diferença pouca diferença nas notas.

Entre os principais resultados, destaca-se que no que tange à mensuração da excelência dos cursos, 82,5% obtiveram conceitos 1, 2 e 3 na prova do Enade, enquanto que apenas 17,6% dos cursos avaliados possuem os conceitos 4 e 5. Outro fator identificado se refere que: dentre os 82,5% que obtiveram os menores conceitos, 44,9% não alcançaram os conceitos satisfatórios necessários para a habilitação do MEC, aferindo os conceitos 1 e 2 na prova do Enade.

O artigo está organizado em três seções principais. A primeira delas faz um apanhado e revisão das contribuições da literatura especializada e situa o atual debate sobre a avaliação da educação superior no Brasil. Na sequência, a segunda seção apresenta os procedimentos metodológicos adotados. Na terceira seção são evidenciados os resultados do trabalho, assim como a discussão dos mesmos. Por fim, são apresentadas as considerações finais.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 O Histórico Recente da Avaliação da Educação Superior no Brasil

Destaca-se que no Brasil a discussão sobre a avaliação da educação superior iniciou-se por volta de 1980, com as ideias dimensionadas pelo Programa de Avaliação da Reforma Universitária (PARU), em 1983, pela Comissão de Notáveis (Comissão

Nacional para a Reformulação do Ensino Superior), em 1985, e pelo GERES (Grupo Executivo de Reformulação do Ensino Superior), em 1986.

Em 1985, foi criada a Comissão Nacional de Reformulação da Educação Superior, a qual gerou um relatório chamado "Uma nova política para a educação superior brasileira". (BRASIL, 1985), e exposto ao MEC, apresentando uma ênfase regulatória de avaliação e valorização do mérito individual no processo de redirecionamento da política para a educação superior naquele momento, defendendo uma concepção de universidade.

Conforme mencionado anteriormente, em 1986, o MEC criou o Grupo Executivo para a Reforma da Educação Superior (GERES), ponderando sobre os trabalhos concretizados pela Comissão Nacional de Reformulação do Ensino Superior (BRASIL, 1986). A avaliação de desempenho, segundo a defesa do grupo, "cumpre papel importante não apenas do ponto de vista do controle social da utilização de recursos, mas também no processo de formulação de políticas e de estabelecimento de normas para o sistema educacional" (BRASIL, 1986).

Em 1993, na esfera do Ministério da Educação foi designada a Comissão Nacional de Avaliação das Universidades Brasileiras, com o intuito de "estabelecer diretrizes e viabilizar a implementação do processo de avaliação institucional nas universidades brasileiras" (MEC, 1993). Tal comissão era composta por especialistas e representantes das entidades, com participação majoritária de associações de dirigentes universitários e representantes do governo vinculados a SESU (BRASIL, 2003, p. 24).

Em dezembro de 1993, o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras **(**PAIUB**)**, foi instituído oficialmente, seguindo um modelo avaliativo, competindo ao MEC articular, viabilizar e financiar a avaliação da educação superior, aplicando a adesão voluntária das instituições a esta prática avaliativa. Surge, então, como a primeira tentativa de política de avaliação e caracterizada como uma resposta ao movimento realizado pelas universidades públicas no Brasil sobre o desafio de implantar um sistema de avaliação centrado nos cursos de graduação.

No governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) foi promovida a Reforma do Estado, o que propiciou alterações e mudanças na educação brasileira, e em especial no ensino superior, antes mesmo da sanção da lei de diretrizes e bases da educação nacional (LDB), em 1996.

Com a publicação da LDB, que regulamentou a educação conforme previsto na Constituição Federal de 1988, especialmente nos artigos que tratam da permissão da diversificação dos modelos institucionais e estabelecem a validez limitada do

credenciamento de instituições e reconhecimento de cursos, acontece uma expansão do sistema de educação superior.

O desenvolvimento de estratégias de avaliação estabelecidas legalmente possibilitou que a partir de 1996 a qualidade do ensino oferecido no Brasil fosse aferida de forma sistemática, podendo destacar-se: o Exame Nacional de Cursos (ENC), o processo de Avaliação das Condições de Oferta (ACO) – posteriormente mudado para Avaliação das Condições de Ensino (ACE) para credenciamento e recredenciamento de Instituições de Ensino Superior (IES) – e o Censo da Educação Superior.

O ENC, mais conhecido como Provão, promoveu uma dimensão pública até então nunca dada à avaliação das instituições de ensino superior, surgindo como elemento principal da regulação pela via da concorrência de mercado entre as instituições, num modelo coerente com a proposta da reforma do estado.

O Provão foi criado por meio de Medida Provisória em 1995, regulamentado posteriormente pela Lei nº 9.131, de 24 de novembro daquele ano. Tal lei não concedia competência ao Conselho Nacional de Educação para realizar a avaliação, precisando exclusivamente determinar sobre a autorização de cursos de graduação, credenciamento e recredenciamento de Instituições de Ensino Superior, conforme os relatórios e avaliações organizados pelo MEC (BRASIL, 1995).

O exame constituiu-se como uma avaliação periódica anual das IES e dos cursos de nível superior de graduação, tendo como função avaliar os conhecimentos e competências adquiridas pelos estudantes, em fase de conclusão do curso, pré-selecionados pelo MEC. A cada ano se ampliava a cobertura do exame, tendo atingido as 26 áreas, em 2003, ano da última aplicação (BRASIL, 2003).

A partir de 2003, no governo de Luiz Inácio Lula da Silva, as críticas expostas ao ENC se tornaram robustas, embora não tenham descartado alguns dos eixos do modelo do Provão. A nova proposta para avaliação da educação superior, concretizada no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), teve como pressuposto inicial discutir um novo modelo de avaliação, a partir de uma articulação entre o PAIUB e o ENC.

O Sinaes apresenta como finalidades a melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da expansão da sua oferta, o aumento permanente da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social. Ressalta-se também que o Sinaes almeja o aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das IES, por meio da valorização de sua missão pública, da promoção dos valores democráticos, do respeito à

diferença e à diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade institucional (BRASIL, 2004).

O Sinaes unifica três modalidades de instrumentos de avaliação, a serem inseridos em momentos distintos e ainda propõe uma avaliação integrada por diversos instrumentos complementares, como o Censo da Educação Superior e o Cadastro de Cursos (INEP, 2015).

O primeiro eixo avaliativo trata-se da avaliação das IES, que representa o núcleo de referência e articulação do sistema de avaliação. Já a avaliação dos cursos de graduação representa o segundo eixo do Sinaes e verifica, na essência, os cursos de graduação por meio de instrumentos e procedimentos que incluem visitas *in loco* de comissões externas.

O último eixo do Sinaes compreende a participação dos estudantes, consistentemente distinto do que era praticado através do Provão, sobretudo porque permite uma coleta rica de informações de tal forma a possibilitar às IES e às suas coordenações, a realização de debates e modificações nas suas questões acadêmicas com base em informações consistentes. O Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade) foi aplicado, inicialmente, aos estudantes do final do primeiro e do último ano do curso, estando prevista a utilização de procedimentos amostrais.

2.2 Mecanismos de Aferição da Qualidade da Educação Superior no Brasil

O MEC iniciou os processos de supervisão da qualidade dos cursos de educação superior em 2008, inclusive da EaD, procurando garantir o cumprimento das responsabilidades regimentais. A atividade de supervisão é sistêmica, intensiva e ostensiva ao cobrar das instituições uma coerência entre a sua atuação e o ordenamento legal em todas as dimensões presentes nos instrumentos de avaliação dos cursos de graduação.

As novas diretrizes que regimentaram a EaD na educação básica e superior foram ajustadas pelo Decreto n° 9.057, de 25 de maio de 2017, regulamentando o art. 80 da LDB, que objetiva controlar a oferta de educação na modalidade a distância, além de demonstrar em que circunstâncias a educação a distância é permitida para alunos da Educação Básica, Ensino Médio e Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

Para Dalvok (2007), o termo “qualidade”, na seara da educação, possui diversas interpretações. A educação de qualidade vai desde aquela que possibilita destreza dos conteúdos - ou daquela que assegura aquisição de cultura - até aquela que transforma a

pessoa em um ser capaz fazer parte e servir em um sistema produtivo ou que promova um espírito crítico, transformando a realidade social das pessoas.

Segundo Bertolin (2007), a qualidade na educação é reconstruída em função das especificidades das IES, e assim, não é possível adotar os conceitos e programas de qualidade advindos do mundo da indústria e iniciativa privada. A definição de qualidade do ensino superior está relacionada à função social da educação, com a pertinência das instituições para com a sociedade; relaciona-se também à equidade, posição defendida por autores como Dias Sobrinho (2008) e Morosini (2001), assim como pela Unesco.

Em se tratando da educação a distância, a institucionalização das Comissões Próprias de Avaliação (CPAs) nas instituições de educação superior, com base na avaliação interna, além da publicação da Portaria Normativa nº 40/2007, republicada em 2010, garantiu que os processos fossem cumpridos à luz da legislação e prazos legais, mediante um gerenciamento e fluxo das informações de maneira padronizada e igualitária.

A Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (Conaes), órgão colegiado do Sinaes, tem por prerrogativa coordenar e supervisionar os processos de avaliação para que os resultados possam traçar um diagnóstico da qualidade das IES e seus cursos, enquanto o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) é responsável pela operacionalização do sistema, segundo as diretrizes estabelecidas pela Conaes.

Destaca-se, que devido à necessidade de instrumentos de calibragem do sistema de ensino, visando às reformas para a melhoria, faz-se necessária uma acreditação especial que proteja os interesses dos estudantes e dos países, sendo essa a seara de atuação do MEC por meio do sistema de avaliação, o Sinaes (SANYAL e MARTIN, 2006 *apud* NETTO e GIRAFFA, 2010).

No que tange ao Índice Geral de Cursos (IGC), instituído e regulamentado por intermédio da Portaria Normativa nº 12, de 5 de setembro de 2008, que é um dos instrumentos empregados para avaliar o desempenho das instituições de educação superior do Brasil. As notas mensuradas vão de 0 a 5 e, quanto mais próxima a nota for de 5, melhor deve ser a qualidade da instituição.

No entendimento de Barreyro e Rothan (2014), o IGC consolidou a influência internacional do uso de indicadores na educação superior brasileira, com funcionamento de dado preliminar para as visitas *in loco*, além de ter os resultados disponíveis para consulta no site do INEP.

O IGC considera o Conceito Preliminar de Curso (CPC) – daqueles cursos avaliados no ano do cálculo e nos dois anos anteriores – sua divulgação refere-se sempre a um triênio, compreendendo todas as áreas avaliadas previstas no ciclo avaliativo do Enade. O ciclo abrange a avaliação periódica dos cursos de graduação, com referência nos resultados trienais de desempenho de estudantes. Destaca-se que o ciclo ou grupo verde do Enade refere-se as áreas de saúde, agrárias e afins, ao passo que o ciclo ou grupo azul relaciona-se às áreas de ciências exatas e afins, enquanto que o ciclo ou grupo vermelho corresponde as áreas de ciências sociais aplicadas, ciências humanas e afins.

Estes dados auxiliam, simultaneamente, os atos de recredenciamento de IES e servem para orientar políticas de expansão e financiamento da Educação Superior. O Índice Geral de Cursos, apresenta uma média dos últimos CPC dos cursos, essencialmente avaliados da instituição no ano do cálculo, ou seja, determinando que o IGC de uma Instituição de Ensino Superior seja calculado, exclusivamente, pela média dos cursos avaliados.

No que concerne ao CPC, este é um indicador da qualidade que avalia os cursos de graduação da Educação Superior, calculado no ano seguinte ao da realização do Enade, tendo sido instituído pela Portaria Normativa nº 4, de 5 de agosto de 2008, e veio a compor o cenário de uma forma díspar ao Sistema.

O CPC é formado por três elementos: os insumos que lhe são atribuídos, 30% da nota final; o Enade, com atribuição de 40% e o Indicador de Diferença entre os Desempenhos Observado e Esperado (IDD) com 30%. Esses insumos são compostos pelas seguintes informações: infraestrutura e instalações físicas, com peso 10,2; recursos didático-pedagógicos, com 27,2 de peso; corpo docente, considerando-se a titulação, peso de 38,9; e o regime de trabalho com o peso de 23,8 (MEC, 2018).

O CPC também mantém relação direta com o ciclo avaliativo do Enade, sendo os cursos avaliados segundo as áreas de avaliação a ele vinculadas, sendo publicado anualmente, junto com os resultados do Enade. Basicamente, os cursos que alcançarem CPC 1 e 2 serão automaticamente abrangidos no cronograma de visitas dos avaliadores do INEP. Os casos adjacentes, isto é, os cursos com conceito igual ou maior que 3, podem optar por não receber a visita dos avaliadores e, portanto, transformar o CPC em conceito estável.

Estabilizado o processo de avaliação administrado pelo INEP, os cursos com conceito 3 serão aqueles que adotam os critérios de qualidade para funcionarem. Com isso, os cursos com conceito 5 serão cursos de excelência, pois precisam ser vistos como

referência pelos demais. O conceito permanente serve como referência para subsidiar o processo de regulação dos cursos de graduação no país (INEP, 2018).

De acordo com o INEP, o CPC é calculado para cada curso avaliado dentro das áreas consideradas na avaliação anual do Enade. O CPC combina diversas medidas relativas à qualidade do curso: as informações de infraestrutura e instalações físicas, recursos didático-pedagógicos e corpo docente oferecidas por um curso, o desempenho obtido pelos estudantes concluintes e ingressantes no Enade e os resultados do IDD (INEP, 2018).

O conceito Enade é um indicador de qualidade que avalia os cursos por intermédio do desempenho dos estudantes no referido exame. Seu cálculo e divulgação ocorrem anualmente para os cursos com pelo menos dois estudantes concluintes participantes do Exame. O conceito Enade avalia exclusivamente o resultado da prova aplicada aos alunos concluintes em cada ano de cursos selecionados, não considerando a estrutura dos cursos e outros fatores, sendo resultante da média ponderada das notas sobre formação geral (25%) e conhecimento específico (75%).

O INEP calcula o desempenho dos alunos divididos por Unidades de Observação, ou seja, alguns cursos mais específicos podem estar agrupados em um conjunto em que eles se enquadrem por serem de uma mesma área. As notas vão de 0 a 5. Quanto mais próxima a nota for de 5, melhor os alunos se saíram na prova. A partir de 2015, o cálculo do Enade passou a ser realizado por curso de graduação, identificado pelo código do curso constante no sistema e-MEC, conforme enquadramento realizado pela IES no Sistema Enade.

3. METODOLOGIA

Do ponto de vista operacional, estabeleceu-se que a população do estudo são todas as IES privadas do Brasil, com e sem fins lucrativos, e que estão ativas. Foram analisados os cursos de Administração, Pedagogia e Gestão do Agronegócio – ofertados nos graus de bacharelado, licenciatura e tecnológico – ministrados nas Universidades A e B, nas modalidades existentes, cujo critério foi o de que tivessem sido avaliados em pelo 2 (dois) ciclos avaliativos do Enade, no intuito de verificar o desempenho do grau mediante comparação dos conceitos, observando se o segmento da modalidade influencia no conceito do Enade.

A coleta de dados foi realizada em abril de 2018, extraídos do Sistema Eletrônico de Acompanhamento dos Processos que regulam a educação superior no Brasil (e-MEC),

originados do INEP e formatados na Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior (Seres).

Utiliza-se estatística descritiva e testes estatísticos básicos, tais como: mensuração de frequência das respostas (com uso de tabelas, quadros), medidas de localização ou tendência central (média, moda, mediana) e de dispersão (desvio-padrão), teste "t" de diferenças de média para dados pareados (ou para amostras independentes) e correlação linear de Pearson.

Para as análises, foi utilizado o SPSS® versão 21, uma vez que ele possibilita trabalhar com distribuições de frequência, tabulações cruzadas, médias, correlações, entre outras técnicas, as quais foram utilizadas nesta pesquisa.

O Inep forneceu os dados brutos e a Seres os tratou modelando-os para a análise, contendo as informações de todas as IES do Brasil, referentes a critérios como nome e código dos cursos, localização, categoria administrativa, organização acadêmica, situação, grau acadêmico, modalidade e conceito do Enade.

Finalmente, ressalta-se que a hipótese de estudo é especificada conforme as contribuições de Kenski (2011), segundo as quais a EaD é vista como educação de categoria inferior, porém a variação entre as avaliações envolvendo as diferentes modalidades registra diferença pouca diferença nas notas.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise de resultados apresenta o contexto geral das IES brasileiras privadas, evidenciando as suas principais características. A princípio, foram geradas as análises de estatística descritiva quanto à categoria administrativa, onde verificou-se que 56.461 dos cursos ofertados (68,6%) possuem fins lucrativos, enquanto 25.787 (31,4%) não têm fins lucrativos.

Com relação à organização acadêmica, 46.061 (56%) dos cursos pertencem às universidades, 27.167 (33%) aos centros universitários e 9.020 (11%) às faculdades. Referente ao grau acadêmico, 22.646 (27,5%) cursos conferem o grau de bacharelado, 19.205 (23,4%) conferem o grau de licenciatura e 40.397 (49,1%) conferem o grau tecnológico. Quanto às modalidades, 16.718 cursos são presenciais, representando 20,3%, e 65.530 (79,7%) são ofertados a distância. Quando observado o conceito do Enade geral tem-se que 82,5% dos conceitos totais são representados pelos conceitos 1, 2 e 3, e que apenas 17,6% possuem conceitos 4 e 5.

Tabela 1: Número de Cursos *versus* Nota Enade

Conceito	**Cursos (n)**	**Percentual (%)**	**Percentual Acumulado (%)**
1	2306	2,8	2,8
2	34589	42,1	44,9
3	30935	37,6	82,5
4	12630	15,4	97,8
5	1788	2,2	100,0
TOTAL	**82248**	**100,0**	

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Conforme evidenciado acima, estima-se que mais de 44,9% dos cursos não alcançou conceitos satisfatórios (conceitos 1 e 2), o que promove a necessidade constante de ação de supervisão pela Seres, no sentido de que a IES se comprometa a cumprir as medidas cautelares impostas pelo Estado. Outros 37,6% da amostra apresentou conceito regular (conceito 3), o que propicia a habilitação das IES e dos cursos pelo MEC, embora não reúna condições para excelência.

O Enade busca ser o indutor da qualidade da educação superior, conforme afirma Griboski (2012), procurando avaliar o desenvolvimento dos estudantes quanto ao aprendizado alcançado através dos cursos de graduação. Conceitos rasos como o 1 e o 2, que impactam em 47,7% dos cursos avaliados – no percentual acumulado – demonstraram haver falhas no processo de aprendizagem, tanto da educação superior presencial quanto da EaD, como explica Kenski (2011), rechaçando o conceito de que esta última representaria uma modalidade de educação de categoria inferior, afastando o preconceito conferido à ela, decorrente de possíveis estruturas falhas, projetos e processos deficientes e conteúdos irrelevantes encontrados naqueles cursos que acabam fracassando.

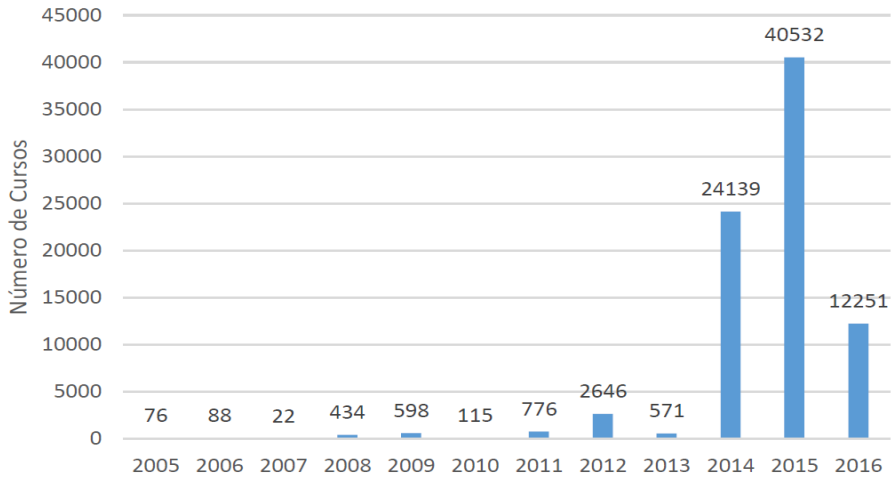
Por outro lado, há uma preocupação latente, considerando-se que em 17,6% dos cursos ofertados houve conceitos satisfatórios, os quais permitem a obtenção da portaria de renovação de reconhecimento, publicada automaticamente para aquele curso, sem a necessidade de visita do Inep, configurando-se como um curso de excelência.

Para aferir a qualidade da educação superior, tanto na modalidade presencial quanto a distância, é necessária a elaboração de indicadores de qualidade que são "instrumentos de avaliação e controle dos resultados ou desempenho de uma ação que se quer medir" (JACOB, 2003, p. 33).

Complementando as análises descritivas, destaca-se a quantidade de cursos que participaram da avaliação do Enade. Vale destacar o crescimento dos anos registrado em

2014 (29,3%) e em 2015 (49,3%), indicando o aumento de cursos ofertados para a população brasileira e os investimentos voltados ao mercado acadêmico. Abaixo, o gráfico 1 ilustra a ascendência dos cursos de ensino superior que realizaram a prova do Enade. Esse aumento exponencial confirma ter havido incremento na oferta de cursos no mercado brasileiro na mesma intensidade.

Gráfico 1: Número de Cursos que Fizeram a Prova do Enade ao Longo dos Anos



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

O aumento dos cursos se deve, principalmente, pela maturidade alcançada pelas instituições que oferecem os cursos EaD, e pela redução de crivos impostos pelo MEC, no que tange às duras cobranças e regras registradas anteriormente. Assim, foi preciso avaliar mais precisamente o comportamento de aprendizado dos estudantes (BIELSCHOWSKY, 2018).

Outro aspecto relaciona o aumento de cursos nas instituições particulares, visto que em 2013, 2015 e 2016 a falta de autorização para o financiamento de novas vagas, por parte da Capes, nas universidades públicas, considerando-se terem sido ofertadas 10.000 vagas a menos que as 40.000 vagas alcançadas pelo programa UAB/Capes em 2012 – levando-se em conta apenas o setor público (BIELSCHOWSKY, 2018).

Seguindo as análises, foram realizados cruzamentos dos conceitos obtidos pelas IES nas modalidades presencial e EaD, com o intuito de verificar as relações existentes entre elas. Foram consideradas somente as IES ativas e todos os conceitos obtidos por elas no período estudado.

Dessa relação, surge a tabela 2 que mostra haver um aumento significativo de ambas as modalidades nos anos de 2014 e 2015, que prestaram prova para o Enade.

Anterior ao ano de 2007, não existia nenhuma avaliação de cursos por meio do Enade para a EaD, atestando-se a existência dessa mesma ocorrência no ano de 2010.

Tabela 2: Evolução dos Anos *versus* Modalidade

Anos Enade 2005-2016													
	2005	**06**	**07**	**08**	**09**	**2010**	**11**	**12**	**13**	**14**	**15**	**16**	**Total**
Presencial	76	88	22	384	542	115	552	532	202	4812	6301	3092	16718
EaD	0	0	0	50	56	0	224	2114	369	19327	34231	9159	65530
Total	**76**	**88**	**22**	**434**	**598**	**115**	**776**	**2646**	**571**	**24139**	**40532**	**12251**	**82248**

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Ao se realizar o cruzamento de três variáveis (ano, conceito Enade e modalidade) gerou-se a tabela 3, a fim de identificar se o tipo de modalidade interfere no conceito do Enade e se há evolução ou não na qualidade das avaliações. Ao se observar os anos 2014 e 2015, que registraram a maior quantidade de cursos que participaram da prova, os cursos presenciais e à distância obtiveram diminuição dos conceitos 1 e 2 e aumento dos conceitos 3, 4 e 5.

Logo, se faz necessário esclarecer como a apuração da qualidade precisa da correlação com outros conceitos, integrando-se conceitos que indiquem não só a excelência, mas efetivem a adequação do curso ao discente, a responsabilidade assumida pela concepção do curso, e também, a eficiência e eficácia esperadas e constituídas efetivamente (JULIATTO, 2005).

Tabela 3: Ano *versus* Modalidade e Conceito do Enade

Anos Enade 2005-2016															
Modalidade			**05**	**06**	**07**	**08**	**09**	**10**	**11**	**12**	**13**	**14**	**15**	**16**	**Total**
Presencial Conceito Enade	1	N	2	4	2	21	35	5	45	29	16	308	217	131	815
		%	2,6	4,5	9,1	5,5	6,5	4,3	8,2	5,5	7,9	6,4	3,4	4,2	4,9
	2	N	16	21	8	131	193	35	128	217	71	1762	1893	858	5333
		%	21,1	23,9	36,4	34,1	35,6	30,4	23,2	40,8	35,1	36,6	30,0	27,7	31,9
	3	N	45	47	10	173	230	49	258	190	86	1923	2951	1401	7363
		%	59,2	53,4	45,5	45,1	42,4	42,6	46,7	35,7	42,6	40,0	46,8	45,3	44,0
	4	N	12	14	2	48	73	21	100	77	27	721	1046	603	2744
		%	15,8	15,9	9,1	12,5	13,5	18,3	18,1	14,5	13,4	15,0	16,6	19,5	16,4
	5	N	1	2	0	11	11	5	21	19	2	98	194	99	463
		%	1,3	2,3	0,0	2,9	2,0	4,3	3,8	3,6	1,0	2,0	3,1	3,2	2,8

Total	N		76	88	22	384	542	115	552	532	202	4812	6301	3092	16718
	%		100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
EaD Conceito Enade	1	N	-	-	-	-	-	-	-	-	223	576	130	562	1491
		%	-	-	-	-	-	-	-	-	60,4	3,0	0,4	6,1	2,3
	2	N	-	-	-	49	14	-	46	1709	31	9723	12393	5291	29256
		%	-	-	-	98,0	25,0	-	20,5	80,8	8,4	50,3	36,2	57,8	44,6
	3	N	-	-	-	1	19	-	147	270	69	6363	14499	2204	23572
		%	-	-	-	2,0	33,9	-	65,6	12,8	18,7	32,9	42,4	24,1	36,0
	4	N	-	-	-	-	23	-	31	123	46	2425	6474	764	9886
		%	-	-	-	-	41,1	-	13,8	5,8	12,5	12,5	18,9	8,3	15,1
	5	N	-	-	-	-	-	-	-	12	-	240	735	338	1325
		%	-	-	-	-	-	-	-	0,6	-	1,2	2,1	3,7	2,0
Total		N	-	-	-	50	56	-	224	2114	369	19327	34231	9159	65530
		%	-	-	-	100	100	-	100	100	100	100	100	100	100

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

A modalidade do curso não interferiu no desempenho das provas realizadas, e, consequentemente, não influenciou a qualidade do curso, conforme as métricas nacionais. Lobos (1991, p. 14) explica que "a qualidade reside no que se faz – aliás – em tudo o que se faz – e não apenas no que se tem como consequência disso".

Dessa forma, reside neste ponto a razão da qualidade dos cursos EaD estar em consonância da mesma qualidade apresentada da forma presencial. Se não há processos de elaboração efetivos de qualidade para nenhuma das modalidades, o desenvolvimento da qualidade é prejudicado, apontando para um produto final com baixa qualidade.

O aspecto objetivo, que é mensurável da qualidade, é o processo, pois, através dele se pode implantar sistemas de qualidade que alcancem excelência. Juran (2015) estabeleceu que a qualidade é feita de planejamento, controle e melhoria. Então, torna-se uma questão de continuidade, de razão cíclica, de melhoria contínua, para que o continuum seja alcançado regularmente.

Com relação ao grau e a categoria administrativa de cada modalidade, os resultados mostram que a maioria dos cursos à distância conferem o grau tecnológico, enquanto que em número menor vem os cursos presenciais, que conferem o grau de bacharelado, isso é explicado pelo Censo da Educação Superior de 2014, que revelou um significativo aumento na procura por cursos tecnológicos no país, em detrimento aos cursos de bacharelados e licenciaturas, que apresentaram avanço tímido. Dessa forma, os cursos tecnológicos tiveram o número de matrículas aumentado em oito vezes no período referente aos últimos dez anos, passando de 114 mil alunos em 2003 para 995 mil alunos em 2013, representando um aumento de 768% (COSTA, 2014).

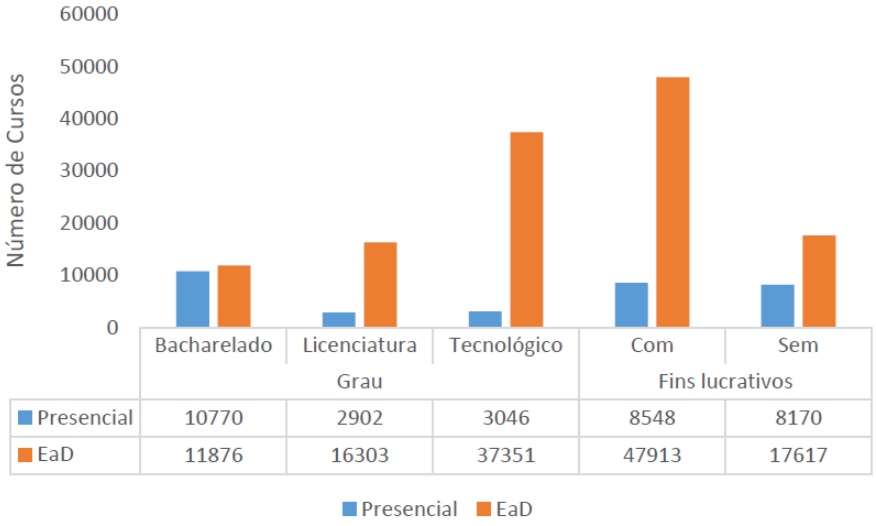
Porém, houve significativas quedas no número de matrículas nos cursos tecnológicos em 2015 e 2016, começando a registrar nova onda de aumento de matrículas em 2017, pois o Censo da Educação Superior de 2017 registrou que tal número de matrículas em cursos tecnológicos aumentou 5,6%, "fenômeno ocasionado, principalmente, pela variação positiva registrada na modalidade EaD" (INEP, 2018).

Segundo o MEC (2018), registrou-se no período de 2007 a 2017 que o número de matrículas em cursos de graduação tecnológicos apresentou um incremento de mais de 140%, pois "oito em cada 10 alunos de cursos tecnológicos frequentam a rede privada e mais da metade dos ingressantes estuda a distância" (MEC, 2018).

Conforme análise do MEC (2018), destaca-se que, enquanto em 2007 a modalidade a distância representava 7% das matrículas de graduação, na década seguinte apresentou um aumento significativo de sua participação na educação superior, com um crescimento de ingressantes em EaD em torno de 226%, contra 19% da modalidade presencial (MEC, 2018).

Outra análise gerada diz respeito à finalidade das instituições: a maioria das instituições que ofertam cursos à distância (84%) possuem fins lucrativos, contrapondo com 16% das instituições que ofertam cursos presencias com o mesmo fim. Essa diferença diminui para as instituições sem fins lucrativos, pois 68% delas ofertam cursos à distância, enquanto 32% ofertam cursos presenciais, conforme se pode verificar no gráfico 2 abaixo.

Gráfico 2. Modalidade *versus* Grau e Categoria Administrativa



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

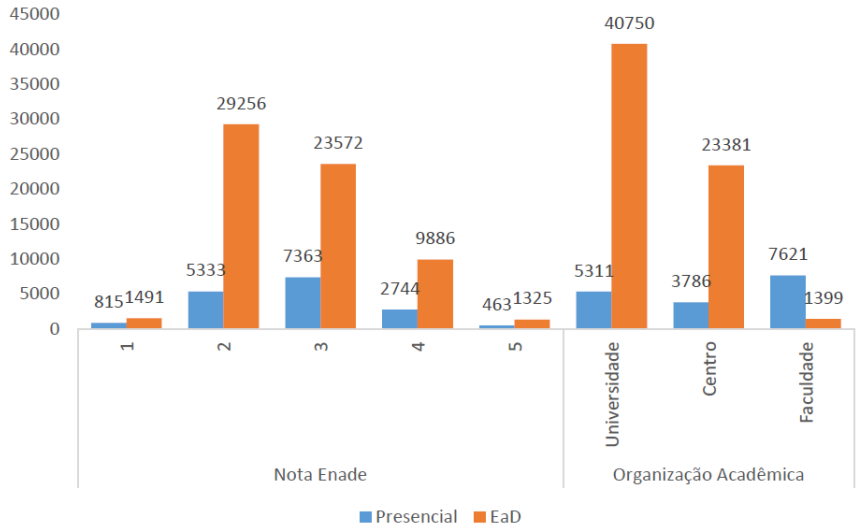
No que tange aos 84% das instituições que ofertam cursos EaD possuírem fins lucrativos, Dantas e Verhine (2017) afirmam que além de proporcionarem uma maior diversidade na oferta de educação superior, o aporte maior desse segmento é devido às forças de mercado que, de forma cíclica, impactam nas políticas de educação superior. É um modelo lucrativo que "estabelece incentivos concretos para a expansão e diversificação da educação superior, para o estabelecimento de mecanismos para uma administração e controle efetivos, promoção da eficiência no uso de recursos escassos, para o foco nas preocupações e necessidades dos estudantes. Kinser (2013 *apud* DANTAS e VERHINE, 2017) "considera falaciosa a dicotomia qualidade/lucro e argumenta que as rotas para a lucratividade não implicam produto de baixa qualidade".

Ainda nas análises de cruzamento, quando se observa o tipo de modalidade e os conceitos do Enade obtidos, registra-se um significativo percentual do conceito 3, representando cerca de 36% dos cursos na modalidade à distância e 43%, na modalidade presencial. No entanto, com relação aos cursos com conceitos 4 e 5, que representam a excelência de conceito em curso, tem-se que 19,1% pertencem à modalidade presencial e 17,10% à modalidade à distância.

Dessa forma, verifica-se que a hipótese formulada foi confirmada, pois embora a EaD seja vista como educação de categoria inferior, a variação entre as avaliações envolvendo as diferentes modalidades registra diferença insignificante nos conceitos.

Com relação à organização acadêmica, destacam-se os cursos à distância ofertados pelas universidades, representando 88,4% do total dos cursos ofertados por elas. O gráfico 3 apresenta os resultados abaixo.

Gráfico 3: Modalidade *versus* Conceito Enade e Organização Acadêmica



Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Com a intenção de verificar se existe relação entre os conceitos, modalidade, ano, categoria, grau e organização acadêmica, foi realizada a correlação de Pearson, pois permite mensurar a direção e o grau da relação linear entre duas variáveis quantitativas (MOORE, CRAIG e MCCABE, 2012).

Como resultados, todas as variáveis verificaram-se que possuem correlação significativa, ainda que a relação entre elas seja baixa a moderada. Uma das relações que mais apresentaram correlação é a modalidade com a organização acadêmica, ou seja, à medida que os cursos vão do presencial para à distância, as instituições vão das faculdades, para os centros e para as universidades.

Em outras palavras, os cursos à distância possuem maior relação com as universidades e menor com as faculdades e, da mesma forma, os cursos presenciais estão sendo mais ofertados pelas faculdades do que pelas universidades, proporcionalmente.

Na modalidade com o grau conferido pelos cursos, é possível identificar que quanto mais os cursos são presenciais, mais conferem o grau acadêmico de bacharelado, ou ainda, quanto mais os cursos são ofertados à distância, mais eles conferem o grau acadêmico tecnológico. Os resultados são apresentados na tabela 4.

Tabela 4: Correlação de Pearson

		Categoria Administrativa	**Categoria Acadêmica**	**Grau**	**Modalidade**	**Conceito Enade**	**Ano Enade**
Categoria Administrativa	Pearson Correlation	1	-,017**	-,181**	-,191**	,079**	-,154**
	Sig. (2-tailed)		,000	0,000	0,000	,000	0,000
	N	82248	82248	82248	82248	82248	82248
Categoria Acadêmica	Pearson Correlation	-,017**	1	-,094**	-,435**	,031**	-,061**
	Sig. (2-tailed)	,000		,000	0,000	,000	,000
	N	82248	82248	82248	82248	82248	82248
Grau	Pearson Correlation	-,181**	-,094**	1	,404**	,163**	,076**
	Sig. (2-tailed)	0,000	,000		0,000	0,000	,000
	N	82248	82248	82248	82248	82248	82248

Modalidade	Pearson Correlation	-,191**	**-,435****	**,404****	1	-,050**	,184**
	Sig. (2-tailed)	0,000	0,000	0,000		,000	0,000
	N	82248	82248	82248	82248	82248	82248
Conceito Enade	Pearson Correlation	,079**	,031**	,163**	-,050**	1	,045**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	0,000	,000		,000
	N	82248	82248	82248	82248	82248	82248
Ano Enade	Pearson Correlation	-,154**	-,061**	,076**	,184**	,045**	1
	Sig. (2-tailed)	0,000	,000	,000	0,000	,000	
	N	82248	82248	82248	82248	82248	82248
****. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).**							

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

A última análise quantitativa teve a intenção de investigar como se comportam as modalidades de determinados cursos em duas instituições, observando ciclos avaliativos diferentes. Foram analisados, pontualmente, os graus e os ciclos de cada uma das modalidades da Universidade A e B, tendo em vista que, depois do cruzamento das variáveis, somente essas IES ofertaram o mesmo curso nas duas modalidades em pelo menos dois ciclos.

No curso de licenciatura (Pedagogia) da Universidade A (ciclo azul), pode-se perceber um declínio nas notas do Enade de 2008 para 2014, independentemente do tipo de modalidade ofertada. No curso de Administração (bacharelado) da Universidade A (ciclo vermelho), também houve a diminuição do conceito na modalidade à distância, em 2012, e que se manteve em 2015, registrando o conceito 2. Já o curso presencial, obteve uma diminuição gradual a cada aplicação de prova do Enade, igualando-se as notas em 2014, com conceito 2, para ambas as modalidades. No entanto, quando analisado o curso de Gestão de Agronegócio (tecnológico – ciclo verde) da Universidade B, observa-se um aumento da nota Enade em 2014 para conceito 4 na modalidade à distância e conceito 2 para a modalidade presencial.

Percebe-se que os cursos estão presentes nas IES com sede no Sul e Sudeste e disponibilizados como polos para o Norte, Nordeste e Centro-Oeste. A qualidade na educação depende intrinsicamente da ação e da dimensão que embute sobre a intenção do

que ensina. Assim, os indicadores de qualidade têm espectros maiores e mais confiáveis que não podem ser avaliados em apenas um sistema educacional (ALLARD, 1987 *apud* JULIATTO, 2005).

Para entender a importância da avaliação, Belloni (1997), destaca que a avaliação dos sistemas de aprendizagem tem como objetivo: melhorar a qualidade e da eficiência de todo o processo sistemático que o cerca, englobando cada instituição que o integra. Também evidencia a importância para o credenciamento, manutenção e permanência da IES no mercado. A tabela 5 apresenta essa comparação, descrevendo a IES, curso, grau, modalidade ofertada do curso, conceito do Enade e o ano realizado da prova.

Tabela 5: Desempenho dos Graus *versus* Modalidade

Nome da IES	**Curso**	**Grau**	**Modalidade**	**Nota**	**Ano**
Universidade A	Pedagogia	**Licenciatura**	À Distância	3	2008
			À Distância	3	2011
			À Distância	2	2014
			Presencial	3	2008
			Presencial	3	2011
			Presencial	2	2014
Universidade A	Administração	**Bacharelado**	À Distância	3	2009
			À Distância	2	2012
			À Distância	2	2015
			Presencial	4	2009
			Presencial	3	2012
			Presencial	2	2015
Universidade B	Gestão do Agronegócio	**Tecnológico**	À Distância	3	2010
			À Distância	3	2013
			À Distância	4	2016
			Presencial	2	2016
			Presencial	SC	2017

Fonte: Elaborado pela autora (2018).

Peters (2003), por sua vez, apresenta a tecnologia educacional e suas mídias como ferramentas para instituir a teoria e a prática. Assim, se entende que a interação destas

diferenciam a aprendizagem, seja ela no ensino presencial ou a distância. O desafio está exatamente na percepção de que o conhecimento e a aprendizagem dependem do desenvolvimento pedagógico para acompanhar as inovações para a formação de professores de competências múltiplas.

5. CONCLUSÃO

Esta pesquisa teve como questão-problema a seguinte pergunta: os conceitos do Enade indicariam a melhoria na qualidade dos cursos EaD ofertados nas instituições privadas no Brasil no período de 2007 a 2016? Tal questionamento se deve a um período que apresentou muitas mudanças nos instrumentos de avaliação da qualidade dos cursos, com um incremento significativo de discentes que optaram pela EaD em detrimento aos cursos presenciais.

Esclarece-se que a qualidade em EaD engloba as tecnologias aplicadas à aprendizagem e disseminação do conhecimento, ou matrizes curriculares e estruturas de curso, abrangendo a preparação do corpo docente para a exposição em massa, a geração de conteúdo, os métodos utilizados na interatividade com os discentes e o sistema de suporte e apoio necessários aos pólos de ensino. Esses são os pontos nos quais a avaliação se detém, valendo-se de instrumentos de aferição da qualidade, especificamente do modelo Sinaes, envolvendo o Enade, a autoavaliação e a avaliação externa que ainda mostram deficiências que se evidenciam na repetição de conceitos baixos em determinadas IES e cursos.

Destaca-se que os indicadores de qualidade utilizados na EaD, presentes nos Decretos nº 9.057/2017 e nº 9.235/2017, ambos da regulação da educação superior, definem as formas de incentivo à expansão da EaD e a autonomia das universidades, dos centros universitários e faculdades. Assim, as IES que promovem a qualidade do ensino e da aprendizagem são as que têm maior incentivo, pois buscam a mediação dos conteúdos, o relacionamento mais próximo entre docentes, discentes e sociedade como um todo, além de fornecer excelência em infraestrutura, disponibilidade de espações de apoio às atividades de ensino.

Verificou-se que, no que tange à mensuração da excelência dos cursos, 82,5% obtiveram conceitos 1, 2 e 3 na prova do Enade, enquanto que apenas 17,6% dos cursos avaliados possuem os conceitos 4 e 5. Outro fator identificado se refere que: dentre os 82,5% que obtiveram os menores conceitos, 44,9% não alcançaram os conceitos

satisfatórios necessários para a habilitação do MEC, aferindo os conceitos 1 e 2 na prova do Enade.

Outro ponto de destaque se refere à maioria dos cursos EaD conferirem o grau acadêmico tecnológico, enquanto nos cursos presenciais conferem o grau acadêmico de bacharelado. Isso se deve em razão do perfil do discente, no cenário atual, que busca a educação a distância pelas oportunidades do mercado de trabalho, pois há efetiva preocupação em se profissionalizar em um curto prazo e a consequente inserção no mercado.

Ao se observar o tipo de modalidade e os conceitos do Enade obtidos pelos cursos, constatou-se que 80,6% dos cursos EaD obteve os conceitos 2 e 3, enquanto os presenciais apresentaram o percentual de 75,9% desses mesmos valores conceituais. De outra sorte, na modalidade presencial, iguais percentuais foram registrados, na mesma variação, restando a modalidade presencial com 19,1% dos conceitos 4 e 5, enquanto que a EaD aferiu 17,10% dos mesmos conceitos, evidenciando que não há disparidade que corrobore com o preconceito aos cursos não presenciais, pois eles têm apresentado o mesmo desempenho.

Assim, o comportamento dos dados apresentados confirma a hipótese formulada, pois embora a EaD seja vista como educação de categoria inferior, a variação entre as avaliações envolvendo as diferentes modalidades registra diferença insignificante nos conceitos.

Quanto aos cenários futuros da modalidade EaD, vislumbrou-se que as IES acompanham as tecnologias e seus usos, de forma inovadora, com perspectivas de que as aplicações ultrapassem as salas de aula e os telões de projeção. Porém, a expansão dos cursos EaD deve conter parâmetros para que não se diminua a sua qualidade, sendo importante o papel de fiscalização dos órgãos competentes, que poderão regular e monitorar a qualidade dos cursos e das instituições.

Como possibilidades analíticas em pesquisas futuras, destaca-se a relevância em se investigar as IES brasileiras que participaram de todos os Enades – foram 14 edições até 2018 – e a evolução dos conceitos de EaD nestas avaliações, para mostrar como se comportaram em relação a melhoria ou não da qualidade de ensino.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARREYRO, Gladys Beatriz; ROTHEN, J. C. Percurso da avaliação da educação superior nos Governos Lula. **Educ. Pesqui**., São Paulo, v. 40, n. 1, p. 61-76, jan./mar.

2014. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/ep/v40n1/05.pdf. Acesso em: 4 abril 2018.

BELLONI, I. A Universidade e o compromisso com a avaliação institucional na reconstrução do espaço social. *In*: COSTA, M. J. J. (org.). **Avaliação institucional:** desafio da universidade diante de um novo século. Belém: EFPA, p. 17-34, 1997. Disponível em: http://www.lite.fe.unicamp.br/grupos/formac/provao/auni.htm. Acesso em: 30 jun. 2018.

BERTOLIN, Júlio C. G. **Avaliação da qualidade do sistema de educação superior brasileiro em tempos de mercantilização –** período 1994-2003. 2007. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

BRASIL. **Lei n° 9.394**, de 20 de dezembro de 1996: estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm> . Acesso em 1 abril 2018.

_____. **Decreto nº 9.057**, de 25 de maio de 2017: regulamenta a o art. 80 da LDB 9.394/1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/D9057.htm>. Acesso em: 10 ago. 2018.

_____. **Lei nº 9.131**, de 24 de novembro de 1995: altera dispositivos da Lei nº 4.024, de 20 dez. 1961, e dá outras providências. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1995/lei-9131-24-novembro-1995-372496publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 1 mar. 2018.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação é a Base. 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wpcontent/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>. Acesso em: 6 ago. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 40**, de 12 de dezembro de 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16763-port-norm-040-2007-seres&Itemid=30192>. Acesso em: 10 mar. 2018.

_____. Ministério da Educação. **Portaria normativa nº 4,** de 5 de agosto de 2008: Regulamenta a aplicação do conceito preliminar de cursos superiores, para fins dos processos de renovação de reconhecimento respectivos, no âmbito do ciclo avaliativo do Sinaes instaurado pela Portaria Normativa nº 1, de 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=670sesu-port-04-2008-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 10 abril 2018.

DALVOK, Delsi. Qualidade em Educação. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 12, n. 3, p. 505-513, set. 2007. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/aval/v12n3/a07v12n3>. Acesso em agosto de 2018.

DIAS SOBRINHO, José. Qualidade, avaliação: do Sinaes a índices. **Avaliação**, Campinas, Sorocaba, SP, v. 13, n. 3, p. 817-825, nov. 2008.

GRIBOSKI, Claudia Maffini. O Enade como indutor da qualidade da educação superior. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 23, n. 53, set./dez. 2012.

INSTITUTO Anísio Teixeira (INEP). **Censo da Educação Superior (CenSup)**: 2017. 2018. Disponível em: <http://inep.gov.br/censo-da-educacao-superior>. Acesso em: 10 abril 2017.

_____. **O que é o Sinaes?** 2015. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/sinaes>. Acesso em: 3 mar. 2018.

_____. **Portaria normativa nº 12**, de 6 de julho de 2017. Disponível em: <http://www.unama.br/sites/unama.br/files/documentos/2017/07/portaria_normativa_no_12_de_06_de_julho_de_2017_-_adesao_fies_2017.2_5.pdf>. Acesso em: 10 abril 2018.

JULIATTO, Clemente Ivo. **A Universidade em busca da excelência:** um estudo sobre a qualidade da educação**.** 2. ed. Curitiba: Universitária Champagnat, 2005.

MOROSINI, Marilia Costa. **Qualidade universitária**: isomorfismo, diversidade e equidade. Interface: comunicação, saúde e educação, v. 5, n. 9, p. 89-102, 2001.

NETTO, C.; GIRAFA, L. Avaliação da Qualidade dos Cursos de Graduação a Distância: o processo de acreditação como garantia de qualidade□CINTED-UFRGS Novas Tecnologias na Educação. **CINTED-UFRGS - Novas Tecnologias na Educação,** v. 8, n. 2, dez 2010. Disponível em: www.seer.ufrgs.br/renote/article/download/16981/10004. Acesso em: 18 ago. 2018.

NISKIER, Arnaldo. **Educação a distância:** a tecnologia da esperança: políticas e estratégias para a implantação de um sistema nacional de educação aberta e à distância. 2. ed. São Paulo: Loyola, 1999.

PETERS, Otto. **Didática do ensino a distância. Experiências e estágio da discussão numa visão internacional**. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2003.

_____. **A estrutura didática da educação a distância**. São Paulo: Olho d´Água, 2001.

PIMENTEL, Nara Maria. **Educação a distância**. Florianópolis: SEAD/UFSC, 2006. Disponível em: <http://www.faad.icsa.ufpa.br/admead/documentos/submetidos/conteudo_ead.pdf.pd f>. Acesso em: 19 ago. 2018.