



O GEAC

Temáticas de Interesse e Pesquisa

Propósitos e Atividades

Parcerias

Equipe de Pesquisa

Projeto de pesquisa

Produção Acadêmica

Textos básicos

Disciplinas do Grupo

Textos básicos >

Educação a distância: conceito e características

Cíntia Regina Lacerda Rabello.

Extrato de: Aprendizagem na educação a distância: Dificuldades dos discentes de licenciatura em ciências biológicas na modalidade semipresencial / – Rio de Janeiro: UFRJ / Núcleo de Tecnologia Educacional para a Saúde, 2007, pg. 22-34.

Conteúdo

- 1 Afinal, o que é educação a distância?**
- 2 Teorias de educação a distância**
- 3 Da correspondência à Internet: um breve histórico da EAD no mundo**
- 4 Educação a distância e a realidade brasileira**
- 5 EAD: limites e possibilidades**
- 6 Referências Bibliográficas**

...

Afinal, o que é educação a distância?

Definir educação a distância não é uma tarefa fácil, em função mesmo das diversas nomenclaturas estabelecidas em diferentes tempos e contextos: educação a distância, ensino a distância, aprendizagem a distância, estudo independente, estudo por correspondência, aprendizagem aberta, aprendizagem flexível, estudo residencial (*home study*), estudos externos, entre outros. Keegan nos chama a atenção para a existência da diversidade de terminologias e ressalta que nem todas são sinônimas: muitas delas foram utilizadas em diferentes épocas do seu processo evolutivo, e outras são utilizadas especificamente em certos países. No entanto, esclarece que o termo educação a distância é um termo genérico que inclui a gama de estratégias de ensino e aprendizagem utilizadas por diferentes instituições que utilizam essa modalidade de educação, o que englobaria todas as demais terminologias apresentadas (KEEGAN, 1996, p. 34). Nesse sentido, Keegan utiliza o termo educação a distância para unir dois elementos desse campo da educação: o ensino a distância e a aprendizagem a distância (idem, p. 38). Neste trabalho, utilizaremos a concepção desse autor na diferenciação entre os termos em tela, além de outras terminologias de acordo com a época e local em que foram utilizadas.

Belloni apresenta uma série de definições de diversos autores para a EAD, mas conclui que as definições por ela apresentadas "definem a educação a distância pelo que ela não é, ou seja, a partir da perspectiva do ensino convencional da sala de aula" (BELLONI, 2003, p. 27). Nessa perspectiva, para diversos autores a educação a distância é definida como a separação física entre professor e aluno no processo educacional.

Keegan (1996, p. 38-9) endossa essa característica da separação entre professor e aluno na educação a distância, em contraposição ao ensino presencial convencional. Não considera, porém, a distância entre professor e aluno como necessariamente geográfica, uma vez que muitos alunos que buscam essa modalidade de educação nem sempre estão longe das instituições de ensino. Na concepção do autor, a separação professor-aluno se dá no afastamento entre o ato de ensinar e o ato de aprender, que para esse autor representam dois sistemas operantes da EAD: o subsistema de desenvolvimento de curso (ensino a distância) e o subsistema de suporte ao aluno (aprendizagem a distância).

Após um retrospecto de definições de EAD, dos conceitos iniciais que enfatizavam a forma sistematicamente organizada de auto-estudo através de um conjunto de profissionais especializados e meios de comunicação, até os mais recentes com ênfase na aprendizagem e independência do aprendiz, Keegan busca uma síntese na qual apresenta seis elementos básicos da EAD por ele propostos em 1980. São eles:

1. a separação entre o professor e o aluno, que a distingue da educação presencial;
2. a influência de uma organização educacional, que a distingue do estudo individual;
3. o uso de mídia tecnológica, geralmente impressa, para unir professor e aluno e transmitir o conteúdo educacional;

4. a provisão de comunicação de duas vias de maneira que o aluno possa se beneficiar do diálogo, ou até mesmo iniciá-lo;
5. a possibilidade de encontros ocasionais tanto para fins didáticos quanto para fins de socialização;
6. a participação de uma forma industrializada de educação que, se aceita, contém o gênero da separação radical entre a educação a distância e outras formas de educação dentro do espectro educacional.

(KEEGAN, 1996,

p. 44)

Algumas definições mais recentes de EAD abordam não somente a separação entre professor e aluno em contraposição ao ensino presencial, como clamam por maior ênfase na aprendizagem do que no ensino. Um exemplo é a definição de Levine na qual a EAD é "o processo de ajudar pessoas a aprender quando elas estão separadas espacial ou temporalmente dos ambientes mais típicos de aprendizagem 'ao vivo' nos quais a maioria de nós foi educada" (LEVINE, 2005, p. 7).

Vianney, Torres & Farias (2003, p. 47) enfatizam ainda o papel das tecnologias de informação e comunicação (TIC's) no conceito de EAD, uma vez que a partir do uso dos sistemas em rede, em particular dos ambientes virtuais de aprendizagem, que passaram a integrar professores e alunos em tempo real, a noção de distância entre professor e alunos modifica-se a partir do conceito de interatividade e de "aproximação virtual".

Consideramos oportuno incluir ainda a definição proposta pelo artigo 80 da lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, uma vez que é a base de regulação para a EAD no Brasil.

Educação a distância é uma forma de ensino que possibilita a auto-aprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação. (SANCHEZ, 2005, p. 101)

Embora sejam diversas as definições de educação a distância, podemos perceber o que apresentam em comum: a separação física entre professor-aluno-instituição e a utilização de diferentes recursos tecnológicos como mediadores da comunicação entre os envolvidos no processo educacional. Veremos, a seguir, as diferentes teorias relacionadas a essa modalidade de educação.

Teorias de educação a distância

Assim como são inúmeras as definições de educação a distância, também são muitas as teorias a seu respeito. Keegan enfatiza a importância de uma teoria sólida de educação a distância para a firme tomada de decisões políticas, financeiras, educacionais e sociais nesse campo. Afirmar ainda que abordagens teóricas de EAD emergiram na década de 1970 e continuaram a ser desenvolvidas ao longo dos anos, e ressalta que a primeira grande teoria de EAD e até hoje a mais abrangente é a do pesquisador alemão e professor emérito da FernUniversität (Universidade de Ensino a Distância), Otto Peters (KEEGAN, 1996, p. 55). Para Peters, a EAD é um processo industrializado de educação, uma vez que compartilha características próprias da produção industrial de bens de consumo, tais como a racionalização e divisão do trabalho, a mecanização, a produção em série e em massa e a padronização, entre outros (idem, p. 80). Assim, a educação a distância constitui

um método de transmitir conhecimento, habilidades e atitudes que é racionalizado pela aplicação da divisão do trabalho e princípios organizacionais e também pelo uso extensivo de mídia tecnológica, especialmente pelo propósito de reproduzir materiais de ensino de alta qualidade, o que possibilita instruir um enorme número de alunos ao mesmo tempo onde quer que eles morem. É uma forma industrializada de ensino e aprendizagem. (PETERS 1973, p. 206 apud KEEGAN, 1996, p. 41)

Embora a teoria de industrialização de Peters ainda seja aceita no campo educacional da EAD, outras teorias surgiram ao longo dos anos, a fim de definir, explicar e fundamentar a EAD a partir de seu processo evolutivo. Entre elas, Keegan (idem, p. 56) destaca as teorias de autonomia e independência de autores como Moore, Delling e Wedemeyer.

A Teoria da Distância Transacional de Michael G. Moore (1973, 1976, 1980, 2003) foi proposta na década de 1970 e é baseada nos conceitos de currículo, chamados de "estrutura" e "diálogo". Moore desenvolveu ainda uma teoria de aprendizagem, que ficou conhecida como "autonomia do aprendiz" (MOORE, 2003, p. 22).

Para Moore, o processo educacional deve ser um processo de negociação entre professor e aluno, por ele denominado *transaction*. Como a característica essencial da EAD é a distância física entre professores e alunos, essas transações ocorrem, hoje, na maioria das vezes – e por algum tempo assim ocorreram exclusivamente – por meio da mídia impressa ou eletrônica. Dessa maneira, o que caracteriza a EAD não é a distância geográfica entre professor e alunos, mas a distância psicológica e comunicacional entre eles, ou seja, a distância transacional. Essa distância pode ser descrita em forma de duas variáveis cruciais, diálogo e estrutura, que irão caracterizar maior ou menor distância entre os atores do processo educacional.

Diálogo pode ser definido como a comunicação de duas vias entre professor e aluno, e estrutura como a medida de resposta às necessidades individuais dos alunos. Dessa maneira, Moore exemplifica que programas de EAD que encorajam a comunicação entre professor e alunos, permitindo um diálogo constante entre eles, apresentam um baixo nível de distância transacional. Da mesma forma, programas altamente estruturados, isto é, rígidos, pouco capazes de se adaptar às necessidades dos indivíduos, são transacionalmente distantes do aluno. Descreve ainda quatro tipos gerais de programas de EAD de acordo com o grau de diálogo e estrutura que apresentam, e conclui que, quanto maior o diálogo e menor a estrutura em programas de EAD, menor será a distância no processo educacional (MOORE, 1980, p. 19-22).

O autor relaciona distância transacional e dimensão de autonomia do aprendiz, uma vez que, para ele, a EAD é um sistema que é constituído de três subsistemas distintos, porém interligados: o aprendiz, o professor e o método de comunicação. Afirmar que para se compreender o sistema de aprendizagem é

necessário desenvolver o conceito de "aprendiz autônomo", de vez que a distância em relação ao professor força o aprendiz a assumir um nível considerável de autonomia (MOORE, 1973, p. 663). O aprendiz autônomo é aquele que não necessita de ajuda para formular objetivos de aprendizagem, identificar fontes de informação e avaliar seu próprio desempenho. Ressalta que o sucesso da aprendizagem na EAD depende da extensão na qual o aluno pode estudar sem a interferência direta do professor, "o que é determinado por sua competência enquanto aprendiz autônomo e autodirigido" (MOORE, 1980, p. 22).

Assim, Moore (1976, p. 4) acredita que a educação a distância é caracterizada por transações educacionais que podem ser categorizadas como "separação" e "autonomia" e descreve sete características dessa modalidade educacional² identificáveis nas teorias já apresentadas.

Outra teoria de educação a distância que permeia a noção de autonomia de Moore e fundamenta este trabalho é a teoria de conversa didática de Börje Holmberg. Holmberg (1986) reforça a noção de autonomia do aprendiz ao afirmar que a EAD é "um exercício de independência", que envolve planejamento, organização do tempo (*timing*) e desenvolvimento do estudo individual. De acordo com esse autor, o aprendiz de EAD é na maioria das vezes o aprendiz adulto que precisa conciliar o estudo com outros compromissos, o que é muitas vezes um problema a ser resolvido. Enfatiza que o próprio aluno é quem deve tomar decisões de forma independente, decidindo o quê e como aprender.

No entanto, Holmberg acredita que os aprendizes devem ser ajudados a alcançar essa independência, o que é possível através da conversa entre professor e aluno apoiada por diferentes mecanismos de suporte (WHITE, 2005b, p. 57). Baseado na noção de que o aluno de EAD necessita de apoio e comunicação, desenvolveu a teoria da conversa didática guiada (*guided didactic conversation*) como uma tentativa de chamar atenção para o problema dos elementos de anonimato e impessoalidade da EAD. Essa teoria apresenta, entre outras características, o aconselhamento explícito e sugestões aos alunos de o quê fazer e o quê evitar, convites para troca de opiniões, e tentativas de envolver o aluno emocionalmente.

Partindo do pressuposto básico de que alunos tendem a gostar mais do aprendizado e a ter mais sucesso se for possível "conversar" com tutores e outros membros da instituição, Holmberg formaliza sua teoria de conversa didática guiada, na qual o núcleo do ensino é a interação entre professor e aluno, e essa interação deve conduzir ao envolvimento emocional entre ambos, contribuindo para o prazer na aprendizagem, prazer que gera motivação e colabora de forma produtiva para a aprendizagem (HOLMBERG, 1986).

Com base em sua própria teoria de conversa didática e outras teorias existentes, Holmberg (1995a, p. 4) apresenta sua teoria geral de educação a distância, compreendendo a promoção de liberdade de escolha e independência do aprendiz, o acesso livre a oportunidades de aprendizagem e igualdade, e o papel central das relações pessoais, prazer pelo estudo e empatia entre alunos e instituição para a aprendizagem a distância.

Da correspondência à Internet: um breve histórico da EAD no mundo

Apesar do "boom" da educação a distância no final do milênio, abrindo novas perspectivas de educação e treinamento como a criação das universidades virtuais e a disseminação do *e-learning*⁴, não devemos nos esquecer de que a EAD não é uma invenção do século XX, nem tampouco se restringe ao uso de computadores. Michael Moore (2003, p. 3) nos adverte que muitas vezes o conhecimento acerca de EAD se limita à referência à tecnologia; embora reconheça a adoção de invenções tecnológicas como uma característica desse campo, chama a atenção para o fato de que ela não pode ser definida somente em termos de tecnologias de comunicação. Para ele, a emergência de certas tecnologias ocasionaram mudanças na organização educacional e nas práticas de ensino da EAD, porém "mais importante que a tecnologia é a mudança da organização de seres humanos e outros recursos e a mudança na prática de ensino que é consequência do uso dessa tecnologia" (idem, *ibidem*).

Holmberg (1995b, p. 47) relata o indício de que a educação a distância tenha sido oferecida pela primeira vez nos Estados Unidos em 1728, porém Azevedo & Quelhas (2004, p. 14) observam a existência de uma rede de comunicação a distância a fim de transmitir ensinamentos científicos, filosóficos e evangélicos desde a Antiguidade. Como exemplos, citam os escritos de Platão enviados a seus alunos sob forma de correspondência e cartas de Voltaire a seus alunos conhecidas como "Cartas Filosóficas". Embora com propósitos e enfoques diferentes dos que reconhecemos hoje, e restrita a um pequeno número de alunos, não podemos negar que talvez a EAD seja uma modalidade educacional muito mais antiga do que imaginamos.

Holmberg atribui o surgimento da EAD tradicional à necessidade de estudo sistemático combinado ao trabalho remunerado devido a preocupações sociais com educação e treinamento na segunda metade do século XIX, além do pensamento liberal preocupado com o desenvolvimento da personalidade dos alunos trabalhadores. De acordo com esse autor, diversas iniciativas de EAD por correspondência surgiram na Europa a partir da primeira metade do século XIX, porém a EAD organizada foi introduzida na Alemanha em 1856 com a organização de uma escola em Berlim para o ensino de línguas por correspondência; no final do século, a EAD era aplicada, sobretudo no ensino universitário e pré-universitário, além do treinamento ocupacional (HOLMBERG, 1995b, p.47-9).

Keegan (1996, p. 8) ressalta que o avanço da EAD não seria possível sem o desenvolvimento da tecnologia, principalmente nas áreas de transportes e comunicação, associada à Revolução Industrial. Holmberg afirma ainda que desde o seu início até 1970 houve uma expansão regular da EAD sem muitas mudanças radicais, mas com gradual inserção de métodos e mídias mais sofisticadas, como o uso de gravações de áudio e rádio (HOLMBERG, 1995b, p. 49).

Moore (1973, p. 675) ressalta que o argumento para o desenvolvimento de sistemas de EAD abarca tanto aspectos econômico-sociais quanto psicológicos, e que os anos de 1970 marcam essa maior demanda por EAD devido à crescente especialização da tecnologia e do trabalho. Voltando à questão da tecnologia para a evolução da educação a distância, observamos que essa modalidade é comumente descrita em termos de gerações, de acordo com os diferentes meios (formas de comunicação) e tecnologias (veículos) empregados (RUMBLE, 2000, p. 46).

A primeira geração é caracterizada pelo uso de material impresso distribuído aos alunos através de correspondência. Nessa geração, a EAD foi muitas vezes denominada, nos EUA, de "estudo por

correspondência” e “estudo independente”. A segunda geração foi impulsionada pelo uso de meios de comunicação de massa, como o rádio e a televisão, no final dos anos 1950. Já a terceira geração foi marcada pela combinação dos meios e tecnologias da primeira e da segunda geração, em uma “abordagem multimídia”, além da introdução da computação nos anos de 1960 e 1970. A quarta geração de EAD foi desenvolvida “em torno das comunicações mediadas por computador” e gerada no final do século XX com o desenvolvimento da Internet, permitindo, entre outros, o acesso a banco de dados e bibliotecas virtuais, videoconferências, comunicação síncrona e assíncrona, através de *chats* e *e-mails* e participação em fóruns de discussão (idem, p. 46-7).

Apesar de os avanços tecnológicos terem possibilitado a evolução da educação a distância e de muitas vezes nos maravilharmos com a infinidade de recursos e possibilidades oferecidas pela tecnologia à EAD, Levine nos chama a atenção para o fato de que “o aspecto essencial de qualquer situação de ensino e aprendizagem deve ser o aprendiz” (LEVINE, 2005, p. 17), e que, infelizmente, muitas vezes a preocupação com o uso da tecnologia distorce esse foco, deslocando para segundo plano o aprendiz e a aprendizagem.

Educação a distância e a realidade brasileira

No Brasil, a EAD tem sido uma prática muito utilizada desde a primeira metade do século XX, principalmente no ensino profissionalizante e na educação popular. Instituições como o Instituto Monitor e o Instituto Universal Brasileiro foram responsáveis pela formação profissional de mais de três milhões de brasileiros até o ano 2000 (VIANNEY et al., 2003, p. 49). Nas áreas de educação popular, Belloni (2002, p. 129) destaca vários programas de iniciativas públicas e privadas como o *MEB* (Movimento de Educação de Base), o *Projeto Minerva*, o *Telecurso 1º Grau* e o *Telecurso 2000*. Muitos desses programas visavam à divulgação do conhecimento e à formação da cidadania através do uso do rádio e da televisão. A EAD assume, assim, valiosa posição na formação do indivíduo e sua inclusão na sociedade.

Podemos dizer que os anos 1990 representam uma “virada” na EAD no Brasil, pois é nessa década que é oficializada como “modalidade válida e equivalente para todos os níveis de ensino”, a partir da publicação da lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional em dezembro de 1996. Por essa mesma época, a expansão da Internet e o destaque conferido na política educacional brasileira ao ensino superior favorecem a instalação da EAD na maioria das instituições, nos níveis de graduação e pós-graduação (VIANNEY et al., 2003, p. 49).

Criam-se, a partir do final dos anos 1990, grandes redes e consórcios de universidades públicas e privadas com a finalidade de ampliação das oportunidades de formação superior (idem, p. 57). Em 2002, surge o CEDERJ (Fundação Centro de Ciências e Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro), consórcio de seis universidades públicas que oferecem cursos de licenciatura em diferentes áreas como ciências biológicas e física através da modalidade semipresencial.

Não podemos negar também o crescente papel da EAD em programas de educação continuada, principalmente aqueles destinados à formação e capacitação de professores, como os programas *TV Escola* e *Um Salto para o Futuro*, entre outros. Por outro lado, é crescente o uso dessa modalidade educacional nas empresas, com a implementação de programas de capacitação profissional, muitas vezes associados ao *e-learning*, e à expansão das universidades corporativas, como as da Petrobras e do Banco do Brasil.

Dessa forma, Belloni conclui que

A educação a distância surge nesse quadro de mudanças como mais um modo regular de oferta de ensino, perdendo seu caráter supletivo, paliativo ou emergencial, e assumindo funções de crescente importância, principalmente no ensino pós-secundário, seja na formação inicial (ensino superior regular), seja na formação continuada, cuja demanda tende a crescer de modo exponencial, em virtude da obsolescência acelerada da tecnologia e do conhecimento. (Idem, p. 139)

Para termos um quadro mais geral da expansão da EAD no país, o Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância (ABRAED 2006) apresenta alguns números que evidenciam esse crescimento uma vez que mais de 1.2 milhão de pessoas estudaram a distância no ano de 2005 em cursos oficialmente credenciados ou por meio de grandes projetos nacionais públicos e privados, o que representou um crescimento de 62% em relação às matrículas do ano anterior; proporcionalmente, o número de instituições de EAD credenciadas evidenciou aumento de 31%.

Outros dados interessantes a serem observados são relacionados aos aspectos didático-pedagógicos, uma vez que foi verificado que a mídia mais utilizada pelas instituições é a impressa (84,7% das instituições), a prova escrita presencial é a ferramenta de avaliação mais utilizada (64,3%) e o *e-mail* é o apoio tutorial mais utilizado pelas instituições (86,75%). Além disso, no ano de 2005, 9.864 alunos se matricularam nos cursos de graduação do Consórcio CEDERJ, número bem superior às 5.868 matrículas de 2004 (fonte: ABRAED 2005, 2006).

EAD: limites e possibilidades

Assim como acontece em relação à questão tecnológica apresentada anteriormente, muitas vezes nos fascinamos com as possibilidades educacionais e sociais proporcionadas pela educação a distância e passamos a ver a EAD como “remédio milagroso” para os problemas de formação e treinamento de pessoas. Apesar de a EAD oferecer uma gama de possibilidades, como a democratização do ensino e inclusão social, não podemos deixar de lado questões importantes como o despreparo para uma nova postura educacional e altos percentuais de evasão, que denunciam desafios e limites dessa modalidade de educação.

Keegan (1996, p. 4), por exemplo, vislumbra a EAD como uma solução para a falta de espaço nos sistemas educacionais, o que de certa forma pode assegurar o acesso ao ensino superior sem grandes investimentos em construção e manutenção de universidades. Menciona também (idem, p. 29) a maior flexibilidade da aprendizagem, que transfere ao aprendiz as decisões sobre os rumos do estudo, adequando necessidades e realidades pessoais, o que faz dessa característica um dos pilares na defesa da EAD.

White designa como marco importante da EAD a contribuição para o desenvolvimento de aprendizes autônomos, independentemente de suas circunstâncias de vida. Enumera como grandes contribuições o acesso à educação, o ajuste a novos ambientes de aprendizagem e o desenvolvimento do indivíduo, tanto em termos econômicos quanto em termos de experiências de aprendizagem, uma vez que possibilita ao aprendiz exercer maior autonomia, auto-regulação e controle (WHITE, 2005a, p. 165).

No entanto, muitas dificuldades e desafios limitam tais possibilidades. Alguns dos esforços a serem desenvolvidos devem encaminhar-se para a superação do preconceito contra essa modalidade educacional, muitas vezes vista como educação de segunda categoria, dirigida apenas àqueles que não tiveram acesso ao ensino tradicional, ou aos que desejam obter um diploma sem muito esforço e comprometimento (GARCIA, 2000, p. 82). Apesar de diversos autores como Moore, Holmberg e White enfatizarem as possibilidades de exercício da autonomia na EAD, Preti afirma que a situação de aprendizagem individual é o "calcanhar de Aquiles" da EAD (PRETI, 2000, p. 125), uma vez que, embora considerada condição *sine qua non* para o sucesso da aprendizagem a distância, a responsabilidade da própria formação é uma das grandes dificuldades para muitos alunos de EAD.

A esse respeito, Lowe (2005, p. 73) menciona os altos percentuais de evasão na educação a distância em comparação ao ensino presencial e, ao citar Gibson, ressalta a importância de instituições de EAD prepararem os alunos para essa nova realidade:

Os aprendizes geralmente se deparam com a necessidade de habilidades de gerenciamento do tempo e do nível de estresse, o aumento da autodireção no estabelecimento de metas e adoção de estratégias para assumirem novos papéis e responsabilidades de ensino e aprendizagem, além da instigação de estratégias cognitivas e metacognitivas, entre outras. Mais frequentemente, esses alunos foram educados a serem recipientes passivos de informação, a competirem por notas em provas que requerem regurgitação de informação factual. Eles simplesmente não estão preparados para terem sucesso. (GIBSON, 1997 apud LOWE, 2005, p. 80)

Moore (1980, p. 24-5) reitera a visão de Gibson de que grande parte do sistema educacional negligencia a autonomia do aprendiz, incentivando a dependência. Para Moore, muitos desses alunos precisam de ajuda para superar o medo de se reconhecerem – nessa nova situação – autodirigidos e de se mostrarem autoconfiantes na aprendizagem.

Finalizando, Paul & Brindley (1996) alertam para o perigo da perpetuação do processo industrial de educação de massas, devido aos altos investimentos em EAD sem a preocupação com resultados de aprendizagem, o que gera baixas taxas de conclusão de cursos e a transmissão de conhecimentos de uma só via.

Referências Bibliográficas

AZEVEDO, Solange C. de; QUELHAS, Osvaldo Luís G. Uma visão panorâmica da educação a distância no Brasil. In: **Tecnologia Educacional**, Rio de Janeiro, ano XXXI, nº. 163/166, p. 13- 24, out. 2003 – set. 2004.

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a distância**. 3ª ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

_____. Ensaio sobre a educação a distância no Brasil. In: **Educação & Sociedade**, ano XXIII, nº 78, abril, 2002.

BRINDLEY, J. E.; PAUL, R. H. Lessons from distance education for the university of the future. In: MILLS, R.; TAIT, A. (Eds.) **Supporting the learner in open and distance learning**. London: Pitman publishing, 1996. p. 43-55. Disponível em: <<http://www.uni-oldenburg.de/zef/cde/support/readings/paul96.pdf>> Acessado em 15 nov 2006.

GARCIA, Walter E. A regulamentação da educação a distância no contexto educacional brasileiro. In: PRETI, Oreste (org.) **Educação a distância: construindo significados**. Brasília: Plano, 2000. p. 79-88.

HOLMBERG, Börje. A discipline of distance education. **Journal of distance education/ Revue de l'enseignement à distance**, Athabasca, v.1.1, 1986. Disponível em: <<http://cade.athabasca.ca/vol1.1/holmberg.html>> Acessado em 29 dez. 2006.

_____. The evolution of the character and practice of distance education. **Open Learning**, London, v.10, n. 2, p. 47-53, junho 1995(b). Disponível em: <<http://www.unioldenburg.de/zef/cde/found/holmbg95.htm>> Acessado em 15 out. 2006.

_____. **The sphere of distance-education theory revisited**. ZIFF Papiere 98, 1995(a). Disponível em: <http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2/content_storage_01/0000000b/80/22/4f/f3.pdf> Acessado em 29 dez. 2006.

KEEGAN, Desmond. **Foundations of distance education**. 3.ed. London: Routledge, 1996.

LEVINE, S. Joseph. Distance education: a shared understanding. In: _____ (ed.) **Making distance education work: understanding learning and learners at a distance**. Michigan: Learner Associates.net, 2005. p. 3-10.

LOWE, Stephan D. Responding to learner needs in distance education: providing academic support and relational support (PARS). In: LEVINE, S. Joseph. (ed.) **Making distance education work: understanding learning and learners at a distance**. Michigan: Learner Associates.net, 2005. p. 73-87

MOORE, Michael G. **From Chautauqua to the Virtual University: A century of distance education in the United States**. Columbus: The Ohio State University, 2003. Disponível em: <http://eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2/content_storage_01/0000000b/80/24/23/b0.pdf> Acessado em 12 jul. 2006.

_____. Theoretical framework – a model of independent study. In: **Investigation of the Interaction between the cognitive style of field independence and attitudes to independent study among adult learners who use correspondence independent study and self directed independent study**. Dissertação de doutorado, University of Wisconsin- Madison, 1976. Disponível em: <<http://www.ajde.com/Documents/Chapt%20ii%20dissertation.pdf>> Acessado em 12 jul. 2006.

_____. Towards a theory of independent learning and teaching. **Journal of Higher Education**, Ohio, v. 44, n. 12, pp. 661-679, dez. 1973. Disponível em: <<http://www.ed.psu.edu/acsde/pdf/theory.pdf>> Acessado em 12 jul. 2006.

_____. Independent Study. In: BOYD, R.; APPS, J. (eds.) **Redefining the discipline of adult education**. San Francisco: Jossey-Bass, 1980. p. 16-31 Disponível em: <http://www.ed.psu.edu/acsde/pdf/independent_study.pdf> Acessado em 12 jul. 2006.

PRETI, Oreste. Autonomia do aprendiz na educação a distância: significados e dimensões. In: _____ (org.) **Educação a distância: construindo significados**. Brasília: Plano, 2000. p. 125-45.

RUMBLE, Greville. A tecnologia da educação a distância em cenários de terceiro mundo. In: PRETI, Oreste (org.) **Educação a distância: construindo significados**. Brasília: Plano, 2000. p. 43-62.

SANCHEZ, Fábio (coord.) **Anuário brasileiro estatístico de educação aberta e a distância – ABRAEAD 2005**. São Paulo: Instituto Monitor Ltda, 2005.

_____. (coord.) **Anuário brasileiro estatístico de educação aberta e a distância – ABRAEAD 2006**. São Paulo: Instituto Monitor Ltda, 2006.

VIANNEY, João, et al. Universidade virtual: um novo conceito na EAD. In: MAIA, Carmem (org.) **ead.br: experiências inovadoras em educação a distância no Brasil: reflexões atuais, em tempo real**. São Paulo: Editora Anhembi Morumbi, 2003. p.47-62

WHITE, Cynthia J. Contribution of distance education to the development of individual learners. In: **Distance education**, Routledge, v. 26, n. 2, p. 165-81, ago. 2005(a).

_____. Towards a learner-based theory of distance language learning: the concept of the learner-context interface. In: HOLMBERG, SHELLEY & WHITE (eds). **Distance education and languages: evolution and change**. Cleveder: Multilingual Matters, 2005 (b). p. 55-71.