



TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: HISTÓRIA, LEGISLAÇÃO E DESAFIOS DE DESENVOLVIMENTO NA PÓS- GRADUAÇÃO LATO SENSU¹

TRAJECTORY OF DISTANCE EDUCATION: HISTORY, LEGISLATION, AND DEVELOPMENT CHALLENGES IN LATO SENSU POSTGRADUATE EDUCATION

TRAYECTORIA DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA: HISTORIA, LEGISLACIÓN Y DESAFÍOS DE DESARROLLO EN EL POSGRADO LATO SENSU

DOI: 10.5281/zenodo.21343961



Margarida dos Santos Valente Cruz²

Zeina Rebouças Corrêa Thome³

Mey Ling Oliveira de Queiroz⁴

Pérsida da Silva Ribeiro Miki⁵

RESUMO

A Educação a Distância consolidou-se nas últimas décadas como parte importante da reorganização do ensino superior brasileiro, especialmente no contexto da pós-graduação lato sensu. No Amazonas, a modalidade passou a ocupar posição estratégica diante das dificuldades históricas de acesso à formação acadêmica em municípios distantes da capital. O presente estudo teve como objetivo analisar a trajetória histórica da Educação a Distância no Brasil e no Amazonas entre 1980 e 2025,

1. Este artigo recebeu financiamento da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), sob fomento da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (FAPEAM), da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

2. Doutoranda em Educação PPGE UFAM. E-mail: santos_margarida@hotmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5520-337X>.

3. Docente PPGE UFAM/Coordenadora do CEFORT UFAM. E-mail: zeinathome@gmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7483-8186>.

4. Doutoranda em Educação PPGE UFAM. E-mail: megglingg@gmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1433-6221>.

5. Docente UFAM. E-mail: persidamiki@ufam.edu.br, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3684-681X>.

Revista *OWL Journal*, Campina Grande - PB, v. 4 n. 7 (2026) - ISSN 2965-2634

A Revista *OWL Journal* está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição (CC BY)





considerando seus marcos institucionais, transformações tecnológicas e desafios relacionados à pós-graduação *lato sensu* na Universidade Federal do Amazonas. Metodologicamente, a pesquisa caracteriza-se como qualitativa, exploratória e descritivo-analítica, fundamentada em levantamento bibliográfico e documental. Foram analisadas legislações, resoluções institucionais, relatórios acadêmicos e produções científicas relacionadas à expansão da EaD e à interiorização do ensino superior. Os resultados demonstraram que a modalidade ampliou significativamente o acesso à formação especializada no contexto amazônico, sobretudo por meio da criação de polos e da incorporação de ambientes virtuais de aprendizagem. Entretanto, a pesquisa também evidenciou permanências estruturais relacionadas à desigualdade de acesso digital, limitações de conectividade e desafios pedagógicos na mediação do ensino online. Conclui-se que a consolidação da Educação a Distância no Amazonas ultrapassa a dimensão tecnológica, envolvendo questões institucionais, territoriais e acadêmicas que continuam influenciando os limites e possibilidades da pós-graduação *lato sensu* mediada por tecnologias digitais.

Palavras-chave: Educação A Distância; Pós-Graduação *Lato Sensu*; Amazonas; Interiorização Do Ensino; Tecnologias Digitais.

ABSTRACT

Distance Education has become an important part of the reorganization of Brazilian higher education, especially within *lato sensu* postgraduate programs. In the state of Amazonas, this modality has assumed a strategic role due to the historical difficulties of accessing academic training in municipalities far from the capital city. This study aimed to analyze the historical trajectory of Distance Education in Brazil and Amazonas between 1980 and 2025, considering its institutional milestones, technological transformations, and challenges related to *lato sensu* postgraduate education at the Federal University of Amazonas. Methodologically, the research is characterized as qualitative, exploratory, and descriptive-analytical, based on bibliographic and documentary review. Laws, institutional resolutions, academic reports, and scientific publications related to the expansion of Distance Education and the interiorization of higher education were analyzed. The results showed that the modality significantly expanded access to specialized education in the Amazonian context, especially through the creation of support centers and the incorporation of virtual learning environments. However, the study also revealed persistent structural issues related to unequal digital access, connectivity limitations, and pedagogical challenges in online teaching mediation. It is concluded that the consolidation of Distance Education in Amazonas goes beyond technological aspects, involving institutional, territorial, and academic issues that continue to influence the limits and possibilities of *lato sensu* postgraduate education mediated by digital technologies.

Keywords: Distance Education; Lato Sensu Postgraduate Education; Amazonas; Higher Education Interiorization; Digital Technologies.

RESUMEN

La Educación a Distancia se consolidó en las últimas décadas como parte importante de la reorganización de la educación superior brasileña, especialmente en el contexto del posgrado *lato sensu*. En el Amazonas, esta modalidad pasó a ocupar una posición estratégica frente a las dificultades





históricas de acceso a la formación académica en municipios alejados de la capital. El presente estudio tuvo como objetivo analizar la trayectoria histórica de la Educación a Distancia en Brasil y en el Amazonas entre 1980 y 2025, considerando sus marcos institucionales, transformaciones tecnológicas y desafíos relacionados con el posgrado *lato sensu* en la Universidad Federal del Amazonas. Metodológicamente, la investigación se caracteriza como cualitativa, exploratoria y descriptivo-analítica, fundamentada en revisión bibliográfica y documental. Se analizaron legislaciones, resoluciones institucionales, informes académicos y producciones científicas relacionadas con la expansión de la EaD y la interiorización de la educación superior. Los resultados demostraron que la modalidad amplió significativamente el acceso a la formación especializada en el contexto amazónico, principalmente mediante la creación de polos de apoyo y la incorporación de entornos virtuales de aprendizaje. Sin embargo, la investigación también evidenció permanencias estructurales relacionadas con la desigualdad de acceso digital, limitaciones de conectividad y desafíos pedagógicos en la mediación de la enseñanza en línea. Se concluye que la consolidación de la Educación a Distancia en el Amazonas supera la dimensión tecnológica, involucrando cuestiones institucionales, territoriales y académicas que continúan influyendo en los límites y posibilidades del posgrado *lato sensu* mediado por tecnologías digitales.

Palabras clave: Educación A Distancia; Posgrado Lato Sensu; Amazonas; Interiorización De La Enseñanza; Tecnologías Digitales.

1. INTRODUÇÃO

A trajetória da Educação a Distância no Brasil não pode ser compreendida apenas como consequência do avanço tecnológico. Sua expansão também acompanha mudanças nas formas de circulação do conhecimento e nas dinâmicas de desenvolvimento do ensino. Embora tenha ganhado força nas últimas décadas, a EaD possui experiências anteriores à internet, vinculadas ao uso de correspondência, rádio e televisão educativa. Ao longo desse percurso, a modalidade deixou de ocupar um espaço secundário para integrar de maneira mais consistente a formação superior e a pós-graduação *lato sensu* (Alves, 2014).

No Amazonas, essa discussão assume contornos próprios. As distâncias geográficas, a dependência do transporte fluvial e as dificuldades de conectividade interferem diretamente na oferta e funcionamento dos cursos, especialmente fora da capital. Nesse cenário, a EaD, por meio dos marcos regulatórios, vem ampliando o alcance institucional das universidades e o acesso à formação especializada, propiciando mecanismo de qualidade na interação da educação mediada por tecnologia.





A expansão da modalidade também acompanha mudanças produzidas pela cultura digital e pelas novas formas de comunicação. Lévy (2000) observa que a cibercultura modifica as relações de aprendizagem e desloca modelos tradicionais de transmissão do conhecimento. Na EaD, isso se reflete não apenas no uso de plataformas digitais, mas também na reorganização das práticas pedagógicas e das formas de interação entre docentes, estudantes e instituições.

Na Universidade Federal do Amazonas-UFAM, a pós-graduação *lato sensu* a distância passou a ocupar papel importante na ampliação do acesso à especialização acadêmica em municípios distantes de Manaus. Ao mesmo tempo, a modalidade evidenciou desafios relacionados à mediação pedagógica, à infraestrutura tecnológica e à manutenção da qualidade formativa em diferentes contextos regionais (Belloni, 2021).

Diante disso, esta pesquisa busca responder à seguinte questão norteadora: como os marcos regulatórios e o desenvolvimento tecnológico contribuíram para a institucionalização da EaD e para a expansão da pós-graduação *lato sensu* na UFAM entre 1980 e 2025?

Ou seja, de que maneira a trajetória histórica da Educação a Distância, articulada aos seus marcos legais e às transformações técnicas ocorridas entre 1980 e 2025, contribuiu para a consolidação da pós-graduação *lato sensu* no Amazonas, especialmente no âmbito da UFAM. Mais do que descrever a expansão da modalidade, interessa analisar os desafios que continuam atravessando a formação acadêmica mediada por tecnologias digitais.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial teórico desta pesquisa fundamenta-se em autores que discutem a trajetória histórica da Educação a Distância, os impactos das tecnologias digitais na educação e os desafios da formação acadêmica mediada por ambientes virtuais. As reflexões de Belloni (2021), Moran; Mattar (2023), Mattar (2026) contribuíram para compreender a EaD como modalidade inserida em transformações pedagógicas e institucionais do ensino contemporâneo. Lévy (2000), Kenski (2012, 2013, 2026) auxiliaram na análise das mudanças





produzidas pela cultura digital e pelas redes de comunicação na circulação do conhecimento. No debate sobre desigualdades regionais e interiorização do ensino superior, utilizaram-se as contribuições de Silva (2011), permitindo interpretar os desafios específicos da EaD no contexto amazônico. Também foram incorporadas produções voltadas à história e regulamentação da modalidade no Brasil, como Alves (2014), Alves (2005), Silva (2011), além das legislações e resoluções relacionadas à Educação a Distância e à pós-graduação *lato sensu* na Universidade Federal do Amazonas.

2.1 Principais Marcos Históricos e Institucionais da EaD no Brasil e Amazonas entre 1980 e 2025

A EaD no Brasil começou a se estruturar muito antes da consolidação da internet e dos ambientes virtuais de aprendizagem. As primeiras experiências estavam associadas a iniciativas voltadas à ampliação do acesso educacional por meio de tecnologias de comunicação, como exposto a seguir, no documento Desenvolvimento, Aprimoramento e Consolidação de uma Educação Nacional de Qualidade, do Conselho Nacional de Educação (2014).

Figura 1. Marcos Históricos da EaD no Brasil



Fonte: Adaptado de Conselho Nacional de Educação. (2014).



Como mostra a Figura 1 acima, as gerações da correspondência, programas radiofônicos e transmissões televisivas passaram a ser utilizados como alternativas para alcançar populações residentes em regiões marcadas por dificuldades de acesso ao ensino presencial. Nesse primeiro momento, a EaD possuía forte caráter instrumental, vinculada sobretudo à formação básica e profissionalizante, ainda distante da estrutura acadêmica que mais tarde seria incorporada pelas universidades brasileiras (Alves, 2014).

Conforme observam Villela e Mesquita (2018, p.3),

O Sistema Avançado de Tecnologias Educacionais é criado em 1969 e previa o uso da televisão, do rádio e outros instrumentos aplicáveis. Na sequência, o Ministério das Comunicações, por meio de uma portaria, definia o tempo gratuito e obrigatório que as emissoras, com fins comerciais, passariam a ceder para a transmissão de programas educacionais.

A criação desse sistema revela que a EaD brasileira não surgiu inicialmente a partir das universidades, mas de projetos de comunicação educacional vinculados à tentativa de ampliar o alcance do ensino em um país marcado por profundas desigualdades territoriais. A utilização obrigatória de espaços educativos nas emissoras demonstra que a expansão educacional passou a ser entendida também como questão estratégica de integração nacional. Embora essas experiências ainda fossem limitadas em termos pedagógicos, elas abriram caminho para modelos posteriores de ensino mediados por tecnologia, sobretudo com a ampliação do acesso à televisão nas áreas urbanas e interioranas.

Ao longo das décadas de 1980 e 1990, a televisão consolidou-se como uma das principais ferramentas utilizadas na difusão de programas educacionais. Seu alcance nacional permitiu que iniciativas de ensino ultrapassassem barreiras físicas que historicamente dificultavam a interiorização da educação formal. Arruda (2011, p. 41) destaca que,

É possível perceber que a televisão começou a ser vista como um importante meio de comunicação urbano, com grande potencial de ampliação do acesso nas demais regiões. O crescimento das cidades, aliada a este meio de comunicação, fez com que a televisão ganhasse status de recurso educacional, por meio de iniciativas na EaD.





A importância atribuída à televisão naquele período não estava relacionada apenas ao potencial tecnológico do meio, mas à sua capacidade de alcançar populações afastadas dos centros de formação. Em estados como o Amazonas, onde as distâncias geográficas e a dependência do transporte fluvial comprometem a expansão do ensino presencial, os meios de comunicação passaram a desempenhar função relevante na circulação de conteúdos educativos. Ainda que muitas dessas iniciativas fossem marcadas por limitações estruturais e pedagógicas, elas representaram um dos primeiros movimentos de interiorização educacional mediada por tecnologia.

A partir da década de 1990, a EaD começou a assumir uma configuração mais institucionalizada no ensino superior brasileiro. A promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1996, abriu espaço para a regulamentação da modalidade e para sua incorporação gradual pelas universidades públicas e privadas. Esse movimento coincidiu com a expansão das tecnologias digitais e com o crescimento da internet no país, fatores que modificaram significativamente as formas de produção, circulação e acesso ao conhecimento.

A obra de Lévy (2000) representa um marco teórico fundamental para a compreensão das transformações educacionais decorrentes da expansão das tecnologias digitais. Ao desenvolver o conceito de cibercultura, o autor argumenta que as redes digitais inauguram novas formas de produção, circulação e compartilhamento do conhecimento, alterando profundamente as relações entre sujeitos, informação e aprendizagem. Para Lévy (2000, p. 28), a inteligência coletiva constitui “uma inteligência distribuída por toda parte”, construída a partir da colaboração entre indivíduos conectados em rede. Essa perspectiva rompe com modelos tradicionais de ensino centrados na transmissão vertical do conhecimento e valoriza processos participativos de construção coletiva dos saberes.

Lévy (2000) também aborda sobre as modificações na relação comunicacional existente principalmente no ambiente virtual da EaD, no sentido de ser mais interativa, uma vez que implica na transmissão de uma mensagem por meio da máquina, entre pessoas separadas fisicamente, mas que em certo sentido se faz mais “real” na medida em que são





postas imagens, recursos textuais e sonoros que ampliam o processo de compreensão da mensagem e seus diversos significados.

As reflexões de Kenski (2012, 2013) constituem um dos referenciais mais consistentes para compreender os impactos da cultura digital sobre os processos educativos contemporâneos. Para a autora, as tecnologias digitais não devem ser interpretadas como instrumentos neutros ou meramente auxiliares, mas como elementos que transformam profundamente as relações entre sujeitos, conhecimento e aprendizagem e complementa que a incorporação das tecnologias digitais à educação alterou não apenas os suportes do ensino, mas também as relações entre tempo, espaço e aprendizagem.

Em sua obra mais recente, Kenski (2026) destaca a reinvenção do ensinar e do aprender, uma vez que as formas de acesso, produção e circulação da informação foram radicalmente modificadas pela cultura digital e argumenta que a inovação educacional depende da capacidade de reconstruir práticas pedagógicas, superando modelos centrados na transmissão de conteúdo.

Em contrapartida, o avanço das telecomunicações durante a segunda metade do século XX e a inserção da Universidade Aberta do Brasil - UAB, contribuiu para que o estado brasileiro passasse a enxergar os meios de comunicação como instrumentos de difusão educacional em larga escala. Nesse contexto, rádio e televisão deixaram de ocupar apenas funções informativas e de entretenimento, passando também a integrar estratégias de ensino mediado.

Entre 2010 e 2025, a modalidade passou por nova transformação impulsionada pela ampliação da conectividade digital, pela expansão dos ambientes virtuais de aprendizagem e pelas mudanças nas dinâmicas de formação profissional. Nesse período, a EaD deixou de ser percebida apenas como alternativa complementar e passou a integrar de maneira mais ampla a organização acadêmica das instituições de ensino superior. Ainda assim, no contexto amazônico, persistem desafios relacionados à infraestrutura tecnológica, à conectividade em áreas interioranas e às desigualdades de acesso digital, elementos que continuam interferindo diretamente nas possibilidades de consolidação da modalidade na região.





Contudo, a simples disponibilidade de plataformas digitais não garante a efetividade dos processos educativos. As fragilidades relacionadas à mediação pedagógica observadas na literatura indicam que os desafios contemporâneos da EaD se deslocaram da questão do acesso para a qualidade das interações estabelecidas nos ambientes virtuais. Moore e Kearsley (2013), atribuem à interação um papel central na aprendizagem a distância. Para os autores, a qualidade formativa depende da articulação entre estudante, professor e conteúdo, sendo insuficiente a mera disponibilização de recursos tecnológicos.

Desta forma, no Amazonas, a consolidação da EaD ocorreu de maneira mais intensa a partir dos anos 2000, especialmente com a ampliação de polos de apoio e com a atuação da UFAM na oferta de cursos mediados por ambientes virtuais. A criação do Centro de Educação a Distância da UFAM, institucionalizada pelas Resoluções nº 081/2007 e nº 010/2007, representou um marco importante nesse processo, ao consolidar uma estrutura voltada à organização e expansão da modalidade no estado. A EaD passou, então, a ocupar espaço mais significativo na formação superior e na pós-graduação *lato sensu*, sobretudo em municípios distantes de Manaus, onde o acesso presencial ao ensino especializado permanecia limitado.

2.2 Dispositivos Legais e Políticas Públicas na EaD na promoção da Pós-graduação *Lato Sensu*

A consolidação da Educação a Distância no ensino superior brasileiro não ocorreu apenas pela expansão das tecnologias digitais, mas também pela construção gradual de dispositivos legais que passaram a reconhecer institucionalmente a modalidade. Até a década de 1990, muitas experiências em EaD funcionavam de maneira fragmentada, sem uma regulamentação específica que definisse critérios de funcionamento, validade acadêmica e mecanismos de supervisão. A ausência de normativas mais claras fazia com que diversas iniciativas fossem percebidas como complementares ou provisórias, especialmente nos cursos voltados à formação profissional e continuada.





Nesse contexto, a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1996, representou um marco importante para a institucionalização da modalidade no Brasil. Ao reconhecer a Educação a Distância no sistema educacional brasileiro, a legislação abriu espaço para a ampliação da oferta de cursos superiores mediados por tecnologia e para a posterior regulamentação do setor. Sobre esse processo, Alves (2005, p. 34) afirma,

Constata-se que as políticas públicas brasileiras que dizem respeito à Educação só levaram em conta a EAD em 1996, com a entrada em vigor da Lei nº 9.394 LDB, reforçada, dois anos mais tarde, pela regulamentação através do Decreto nº 2494, de 10 de fevereiro de 1998. Até então, os esforços partiam, basicamente, de projetos experimentais, sendo alguns, inclusive, emergenciais e paliativos.

A observação do autor evidencia que a EaD passou por um longo período de atuação periférica antes de alcançar legitimidade normativa mais consistente. A regulamentação da modalidade não apenas reconheceu sua validade institucional, mas também contribuiu para ampliar sua presença nas universidades públicas e privadas. A partir desse momento, a EaD deixou de ser vista apenas como alternativa complementar e passou a integrar de maneira mais efetiva os processos de formação superior no país.

Nos anos seguintes, novos decretos e portarias ampliaram a regulamentação da modalidade, especialmente no âmbito do ensino superior e da pós-graduação *lato sensu*. O Decreto nº 9.057/2017 redefiniu parâmetros para a oferta de cursos a distância e ampliou a autonomia das instituições de ensino superior na criação de polos e programas mediados por ambientes virtuais. Mais recentemente, o Decreto nº 12.456/2025 e a Política Nacional de Educação Digital, instituída pela Lei nº 14.533/2023, demonstram que a EaD passou a ocupar posição mais estratégica dentro das políticas educacionais voltadas à integração tecnológica e expansão do acesso acadêmico no país.

No caso da pós-graduação *lato sensu*, a regulamentação da modalidade contribuiu para ampliar a oferta de cursos de especialização em regiões afastadas dos grandes centros universitários. Em estados como o Amazonas, onde a dimensão territorial dificultou o acesso ao ensino presencial, a EaD passou a ser incorporada como alternativa importante para a





formação continuada de professores, gestores e outros profissionais. A expansão dos cursos mediados por plataformas digitais permitiu que parte dessa demanda formativa alcançasse municípios distantes da capital, ainda que persistam limitações relacionadas à infraestrutura tecnológica e à conectividade regional.

Na Universidade Federal do Amazonas, a criação do Centro de Educação a Distância, em 2007, representou um passo importante para a institucionalização da modalidade dentro da universidade. A partir desse processo, a EaD passou a integrar de maneira mais organizada a oferta de cursos e programas acadêmicos, incluindo iniciativas voltadas à pós-graduação *lato sensu*. Esse movimento acompanhou a expansão nacional da modalidade e refletiu a necessidade de aumentar o alcance da formação especializada em diferentes regiões do estado.

2.3 Expansão, interiorização e desafios da EaD na Pós-graduação *Lato Sensu* no Amazonas

A expansão da Educação a Distância modificou o alcance da formação superior no Amazonas, especialmente no contexto da pós-graduação *lato sensu*. Em um estado marcado por grandes distâncias geográficas e limitações históricas de acesso ao ensino presencial, a modalidade passou a ocupar espaço importante na ampliação da formação especializada em municípios afastados da capital. A criação de polos de apoio, o avanço dos ambientes virtuais de aprendizagem e a incorporação gradual das tecnologias digitais pelas universidades contribuíram para que profissionais de diferentes regiões tivessem acesso à continuidade formativa sem a necessidade de deslocamentos permanentes para Manaus.

Entretanto, a expansão da EaD no Amazonas não eliminou as desigualdades estruturais que atravessam o território amazônico. O acesso à internet continua ocorrendo de forma desigual entre capital e interior, sobretudo em municípios dependentes de infraestrutura limitada de comunicação. Nesse sentido, Silva (2011, p.50) observa que:





Nesses termos, as tecnologias avançadas de comunicação e a Internet – que, na verdade, não são disponíveis para todos –, embasam as principais políticas educacionais de universalização do ensino básico, sendo a EaD o principal meio de alcance para tal. Dessa forma, a imposição da popularização da EaD em todos os níveis e modalidades é incentivada pela parceria entre os setores públicos e privados.

A reflexão apresentada pelo autor evidencia uma contradição importante da expansão da modalidade. Ao mesmo tempo em que a EaD amplia possibilidades de acesso à formação acadêmica, ela também depende de condições tecnológicas que permanecem desigualmente distribuídas. No Amazonas, essa realidade se torna ainda mais evidente diante das dificuldades de conectividade em áreas interioranas e comunidades afastadas dos grandes centros urbanos.

Além das limitações relacionadas ao acesso digital, a consolidação da pós-graduação *lato sensu* a distância também envolve desafios pedagógicos e institucionais. A mediação didática em ambientes virtuais exige reorganização das práticas de ensino, adaptação metodológica e formação específica para atuação online. Belloni (2021) destaca que a qualidade da Educação a Distância não depende apenas da presença das tecnologias, mas da forma como os processos pedagógicos são estruturados e acompanhados pelas instituições de ensino.

Na Universidade Federal do Amazonas, esse movimento esteve relacionado ao fortalecimento institucional da EaD ao longo dos anos 2000, sobretudo após a consolidação do Centro de Educação a Distância da UFAM. A modalidade passou a integrar estratégias de interiorização acadêmica voltadas à ampliação do acesso à especialização profissional, especialmente em áreas ligadas à educação e à formação docente. Esse processo acompanhou transformações mais amplas na organização do ensino superior, em que a flexibilização dos modelos formativos e a ampliação da conectividade passaram a influenciar as dinâmicas universitárias (Moran; Mattar, 2023).

As reflexões de Mattar (2026) aprofundam essa discussão ao destacar que a educação digital contemporânea está fundamentada na aprendizagem em rede, na colaboração e no protagonismo dos estudantes. No contexto da pós-graduação *lato sensu* no Amazonas,





percebemos que a ampliação do acesso à formação continuada trouxe consigo a necessidade de fortalecer práticas pedagógicas mais participativas e interativas. Tal necessidade torna-se ainda mais relevante em uma região marcada por grandes distâncias geográficas, onde os ambientes digitais assumem papel estratégico na constituição de comunidades acadêmicas distribuídas territorialmente. Desse modo, compreendemos que os desafios da EaD no Amazonas extrapolam a dimensão tecnológica e assumem caráter estrutural, pedagógico e sociocultural, persistindo obstáculos relacionados à inclusão digital, à permanência estudantil e à consolidação de práticas pedagógicas alinhadas aos princípios da cultura digital.

Nesse cenário, a expansão da EaD no Amazonas revela os avanços e limites. A modalidade ampliou o alcance da formação especializada e fortaleceu processos de interiorização acadêmica, mas continua atravessada por desigualdades de infraestrutura, dificuldades de acesso tecnológico e desafios relacionados à manutenção da qualidade formativa. Mais do que uma solução técnica, a EaD passou a integrar as transformações contemporâneas do ensino superior, exigindo reflexão contínua sobre seus impactos acadêmicos e regionais.

METODOLOGIA

A presente pesquisa desenvolveu-se a partir de uma abordagem qualitativa, orientada pela necessidade de compreender a trajetória da Educação a Distância no Brasil e no Amazonas para além de uma descrição cronológica de fatos e normativas. O estudo concentrou-se no período compreendido entre 1980 e 2025, considerando as transformações históricas, institucionais e tecnológicas que influenciaram a consolidação da EaD, especialmente na pós-graduação *lato sensu* da UFAM. Nesse sentido, a investigação partiu da compreensão de que os processos educacionais não podem ser analisados de maneira isolada das condições estruturais que os constituem. A perspectiva metodológica adotada aproxima-se de uma compreensão ontológica do conhecimento, entendendo que o objeto investigado





possui determinações concretas que antecedem a interpretação do pesquisador. Conforme afirma Tonet (2013, p.14),

O ponto de vista ontológico implica a subordinação do sujeito ao objeto, vale dizer que, no processo de conhecimento, o elemento central é o objeto. Neste sentido, não cabe ao sujeito criar – teoricamente – o objeto, mas traduzir, sob a forma de conceitos, a realidade do próprio objeto.

A inserção dessa perspectiva permitiu compreender a Educação a Distância como fenômeno histórico e institucional atravessado por relações sociais, técnicas e educacionais específicas, evitando interpretações restritas à dimensão tecnológica da modalidade. A pesquisa buscou, portanto, interpretar os movimentos de expansão, regulamentação e interiorização da EaD a partir das condições que marcaram sua constituição no contexto amazônico e institucional.

O estudo caracteriza-se como exploratório e descritivo-analítico. Segundo Gil (2019), pesquisas exploratórias possibilitam maior aproximação com o problema investigado, enquanto os estudos descritivos permitem analisar relações e características presentes em determinado fenômeno social. A combinação dessas abordagens mostrou-se adequada para compreender os marcos históricos da EaD, os dispositivos legais relacionados à modalidade e os desafios presentes na pós-graduação *lato sensu* a distância na Amazônia.

Do ponto de vista dos procedimentos, a pesquisa fundamentou-se em levantamento bibliográfico e documental. A etapa bibliográfica envolveu a consulta a livros, artigos científicos, dissertações, teses e produções acadêmicas relacionadas à história da Educação a Distância, cultura digital, mediação pedagógica e expansão do ensino superior no Brasil e na Amazônia. Foram utilizados autores como Belloni (2021), Lévy (2000), Moran; Mattar (2023), Kenski (2012, 2013, 2026), Villela; Mesquita (2018) entre outros que contribuíram para a compreensão crítica da modalidade.

A pesquisa documental esteve na análise de legislações, resoluções, relatórios institucionais e documentos oficiais relacionados a regulamentação e ao funcionamento da





EaD no Brasil e na UFAM. Entre os documentos analisados estão a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, regulamentada respectivamente pelos Decretos nº 2.494/1998, nº 2.561/1998, nº 5.622/2005, nº 6.303/2007 e nº 9.057, de 25 de maio de 2017, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei nº 14.533/2023, o Decreto nº 12.456/2025, além das Resoluções nº 081/2007 e nº 010/2007 da UFAM, responsáveis pela institucionalização do Centro de Educação a Distância da universidade.

Também foram consultados documentos institucionais vinculados ao funcionamento da pós-graduação *lato sensu* e da EaD na UFAM, incluindo propostas de criação do CED, relatórios acadêmicos, normas de funcionamento dos polos de apoio presencial e documentos disponíveis nos websites do Ministério da Educação, CAPES, INEP, Universidade Aberta do Brasil e da própria Universidade Federal do Amazonas. A seleção dessas fontes permitiu reconstruir parte da trajetória institucional da modalidade no estado e compreender os movimentos de expansão da formação especializada mediada por tecnologias digitais.

Após a organização do material, realizou-se leitura exploratória e analítica dos documentos e produções bibliográficas selecionadas, buscando identificar recorrências, mudanças históricas e elementos relacionados ao objetivo da pesquisa. Conforme destacado por Gil (2019), o procedimento possibilita interpretar os conteúdos para além da descrição imediata, permitindo identificar sentidos, relações e permanências presentes nos documentos e legislações e uma análise com bastante interdependência, com apoio segundo Bardin (1977, p. 95 apud GIL, 2016, p.152), da análise de conteúdo que “[...] desenvolve-se em três fases: (a) pré-análise; (b) exploração do material; e (c) tratamento dos dados, inferência e interpretação”.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise dos documentos institucionais, legislações e produções acadêmicas permitiu identificar que a expansão da Educação a Distância no Amazonas ocorreu de maneira desigual, acompanhando tanto o avanço das tecnologias digitais quanto as dificuldades





estruturais históricas da região. Embora a modalidade tenha crescido o acesso à formação superior e à pós-graduação *lato sensu*, especialmente em municípios distantes de Manaus, os resultados demonstram que a consolidação da EaD continua condicionada por fatores relacionados à infraestrutura tecnológica, conectividade e organização pedagógica. A modalidade cresceu institucionalmente, mas esse crescimento não ocorreu de forma homogênea entre capital e interior.

Nas décadas de 1980 e 1990, as experiências de EaD ainda estavam concentradas em iniciativas mediadas por rádio, televisão educativa e materiais impressos, com alcance limitado no contexto amazônico. A partir da regulamentação da modalidade pela Lei nº 9.394/1996 e da posterior expansão dos ambientes virtuais de aprendizagem, observa-se maior incorporação da EaD pelas universidades públicas e privadas. Esse movimento tornou-se mais evidente nos anos 2000, sobretudo com a criação de polos de apoio presencial e com a ampliação da oferta de cursos superiores e especializações mediadas por plataformas digitais (Belloni, 2021).

No Amazonas, a expansão da modalidade esteve relacionada à necessidade de reduzir barreiras geográficas associadas ao ensino presencial. A oferta de cursos a distância passou a atender municípios marcados por dificuldades de deslocamento e limitada presença de instituições formadoras. Entretanto, os marcos e fatos analisados demonstram que o crescimento quantitativo da EaD não eliminou problemas relacionados ao acesso desigual às tecnologias digitais, à formação docente para mediação online e às diferenças de infraestrutura entre os polos de apoio presencial. Kenski (2013) destaca que a incorporação das tecnologias à educação não produz transformação automática da aprendizagem, pois sua efetividade depende das condições concretas de acesso e organização institucional.

O Quadro 1, logo abaixo, mostra os principais elementos identificados na trajetória da EaD, articulando os marcos históricos às principais transformações para a pós-graduação *lato sensu*, considerando as contribuições e os desafios estruturais para a sua consolidação no Amazonas.





Quadro 1 – Trajetória histórica, transformações estruturantes e desafios da Educação a Distância e da pós-graduação *lato sensu* no Amazonas (1980–2025)

Fase histórica	Dinâmicas estruturantes da EaD	Repercussões na pós-graduação <i>lato sensu</i>	Contribuições para a democratização do acesso	Desafios estruturais, pedagógicos e institucionais
Emergência e experimentação da modalidade (1980–1995)	Utilização de mídias educativas de alcance massivo, como rádio, televisão e materiais impressos, voltadas à formação complementar e continuada.	Participação ainda incipiente da EaD na formação especializada, com ações isoladas de capacitação profissional.	Ampliação inicial das oportunidades educacionais para populações geograficamente dispersas e com difícil acesso ao ensino presencial.	Ausência de políticas públicas consolidadas, baixa interação pedagógica, limitações tecnológicas e reduzida integração institucional da modalidade.
Regulamentação e expansão inicial (1996–2005)	Institucionalização da EaD após a LDB nº 9.394/1996 e incorporação gradual das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) ao ensino superior. Expansão das políticas públicas de EaD, adesão ao Sistema UAB, criação de polos de apoio presencial e fortalecimento institucional da modalidade na UFAM por meio da criação do CED.	Crescimento progressivo da oferta de cursos de especialização e fortalecimento da EaD como alternativa de qualificação profissional.	Ampliação do alcance territorial das instituições de ensino superior e diversificação das oportunidades de formação continuada.	Infraestrutura tecnológica incipiente, restrições de conectividade e limitada experiência institucional com educação mediada por tecnologias digitais.
Interiorização e fortalecimento institucional (2006–2015)	Expansão das políticas públicas de EaD, adesão ao Sistema UAB, criação de polos de apoio presencial e fortalecimento institucional da modalidade na UFAM por meio da criação do CED.	Ampliação da oferta de cursos <i>lato sensu</i> voltados à formação de profissionais residentes nos municípios do interior do Amazonas.	Redução parcial das barreiras geográficas históricas da região amazônica e fortalecimento das políticas de inclusão educacional.	Desigualdades de acesso digital, limitações logísticas, heterogeneidade da infraestrutura tecnológica e desafios de gestão dos polos.
Consolidação dos ecossistemas digitais de aprendizagem (2016–2020)	Difusão dos ambientes virtuais de aprendizagem, incorporação de recursos colaborativos e fortalecimento da cultura digital institucional.	Crescimento das especializações ofertadas predominantemente em ambientes digitais, ampliando a flexibilidade formativa.	Expansão das possibilidades de acesso, permanência e interação acadêmica em contextos territoriais dispersos.	Necessidade de formação docente para mediação pedagógica online, fortalecimento da interação acadêmica e aprimoramento dos processos avaliativos.
Transformação digital e expansão acelerada (2020–2025)	Intensificação do uso das tecnologias digitais, consolidação da educação em rede, ampliação dos	Ampliação significativa da formação continuada em nível de especialização e consolidação da pós-	Democratização ampliada do acesso à formação especializada, maior capilaridade territorial e	Persistência das desigualdades de conectividade, exclusão digital, limitações de infraestrutura





Fase histórica	Dinâmicas estruturantes da EaD	Repercussões na pós-graduação <i>lato sensu</i>	Contribuições para a democratização do acesso	Desafios estruturais, pedagógicos e institucionais
	ambientes virtuais e fortalecimento das estratégias institucionais de inovação educacional.	graduação <i>lato sensu</i> mediada por tecnologias digitais.	fortalecimento da interiorização acadêmica.	tecnológica, permanência estudantil e garantia da qualidade acadêmica.

Fonte: Elaborado pela autora com base em Alves (2014), Belloni (2021), Lévy (2000), Kenski (2012, 2013, 2026), Moran e Mattar (2023), Mattar (2026), Silva (2011) e documentos institucionais da UFAM.

Os resultados provenientes das transformações mostram através do quadro acima, que a interiorização da pós-graduação *lato sensu* na EaD ampliou significativamente o alcance da formação especializada no Amazonas, sobretudo para profissionais residentes fora da capital. A modalidade passou a responder às demandas formativas que dificilmente seriam atendidas apenas pela oferta presencial, considerando os custos logísticos e as distâncias territoriais da região. Ao mesmo tempo, a análise evidencia que a expansão da EaD ocorreu acompanhada de tensões relacionadas à qualidade acadêmica e às condições materiais de permanência dos estudantes.

Os resultados evidenciam que, entre 1980 e 2025, a EaD percorreu um movimento de transição de modelos centrados na transmissão unidirecional de conteúdo para configurações educacionais baseadas em redes digitais, ambientes virtuais e processos colaborativos de aprendizagem. Esse percurso confirma as reflexões de Lévy (2000), para quem a cibercultura inaugura novas formas de produção e circulação do conhecimento, deslocando o foco da simples transmissão de informações para a constituição de redes de inteligência coletiva. Essa característica aproxima-se das análises de Alves (2014) e Vilela e Mesquita (2018), que identificam nas primeiras gerações da EaD um caráter essencialmente instrucional, voltado à difusão de conteúdos em larga escala.

Entretanto, uma análise crítica dos resultados permite relativizar parte do otimismo presente na obra de Lévy. Embora as redes digitais ampliem possibilidades de interação, sua efetividade depende de condições concretas de acesso e conectividade. No Amazonas, as





desigualdades territoriais e tecnológicas identificadas na pesquisa limitam a plena materialização dos princípios da cibercultura. Nesse aspecto, as contribuições de Silva (2011) complementam a análise ao evidenciar que a democratização digital permanece marcada por assimetrias regionais.

Os fatos também demonstram que essa transformação ocorreu de forma desigual. Embora a criação de polos, a ampliação dos ambientes virtuais de aprendizagem e a institucionalização da modalidade tenham ampliado significativamente o acesso à pós-graduação *lato sensu*, persistem barreiras estruturais que limitam a efetivação das potencialidades da cultura digital. Tal constatação converge com Kenski (2026), ao afirmar que a simples presença das tecnologias não garante inovação educacional. A autora argumenta que a cultura digital exige a reinvenção das práticas pedagógicas, das formas de ensinar e das relações entre sujeitos e conhecimento. Sob essa perspectiva, verificamos que parte dos desafios identificados nos quadros analisados decorre justamente da dificuldade de transformar estruturas educacionais tradicionalmente presenciais em ecossistemas efetivamente digitais de aprendizagem.

Sob a ótica de Moore e Kearsley (2013), essa limitação pode ser compreendida pela centralidade da interação nos processos educacionais a distância. Os autores defendem que a qualidade da EaD depende da articulação entre interação aluno-conteúdo, aluno-professor e aluno-aluno. Ao analisarmos a evolução histórica da modalidade no Amazonas, identificamos que a ampliação tecnológica não eliminou automaticamente os desafios relacionados à mediação pedagógica. Pelo contrário, a expansão da oferta trouxe consigo a necessidade de repensar metodologias, estratégias de acompanhamento e formas de engajamento dos estudantes em ambientes digitais.

Essa interpretação aproxima-se das contribuições de Mattar (2026), que compreende a educação digital como um processo fundamentado na aprendizagem em rede, na colaboração e na participação ativa dos sujeitos. Os resultados revelam que os avanços mais significativos da EaD ocorreram justamente nos períodos em que os ambientes virtuais passaram a incorporar recursos interativos e colaborativos, favorecendo formas mais dinâmicas de





comunicação acadêmica. Contudo, observamos que a literatura ainda apresenta poucas investigações sobre como essas práticas colaborativas que se materializam nos contextos amazônicos marcados por limitações de infraestrutura e conectividade, configurando uma importante lacuna de pesquisa.

O Quadro 2, abaixo, sinaliza os principais marcos regulatórios e o processo de consolidação da modalidade na pós-graduação *lato sensu* na UFAM.

Quadro 2- Evolução dos marcos regulatórios e seus efeitos na institucionalização da Educação a Distância e da pós-graduação *lato sensu* na Universidade Federal do Amazonas (2007–2025)

Marco normativo e institucional	Ano	Finalidade institucional	Contribuições para a consolidação da EaD	Repercussões na pós-graduação <i>lato sensu</i>	Implicações estratégicas
Resolução CONSUNI de criação do Centro de Educação a Distância (CED/UFAM)	2007	Institucionalizar a gestão da EaD na universidade	Estruturou a governança administrativa e acadêmica da modalidade	Criou condições institucionais para a oferta de cursos de especialização a distância	Marco fundacional da política institucional de EaD na UFAM
Regimento Interno do Centro de Educação a Distância	2007	Definir competências, atribuições e organização administrativa do CED	Regulamentou os processos de planejamento, acompanhamento e execução das ações de EaD	Favoreceu a organização acadêmica dos cursos <i>lato sensu</i> ofertados pela modalidade	Fortalecimento da segurança jurídica e administrativa
Adesão ao Sistema UAB	2007 2008	Integrar a UFAM à política nacional de expansão da EaD	Possibilitou acesso a financiamento, polos e suporte técnico-pedagógico	Ampliação da oferta de formação continuada e especializações para municípios do interior	Interiorização da educação superior na Amazônia
Regulamentações internas de cursos de pós-graduação <i>lato sensu</i>	2008 2015	Normatizar criação, funcionamento e certificação dos cursos	Padronizou procedimentos acadêmicos e administrativos	Expansão da oferta de cursos alinhados às demandas regionais	Consolidação da pós-graduação como eixo estratégico institucional





Marco normativo e institucional	Ano	Finalidade institucional	Contribuições para a consolidação da EaD	Repercussões na pós-graduação <i>lato sensu</i>	Implicações estratégicas
Implementação e aperfeiçoamento dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA)	2010 2020	Modernizar os processos de ensino e aprendizagem	Favoreceu a mediação pedagógica digital e a gestão acadêmica online	Ampliação das possibilidades de acompanhamento e interação discente	Transição para modelos educacionais digitais integrados
Adequações institucionais decorrentes dos marcos regulatórios nacionais da EaD	2017 2025	Atualizar normas e procedimentos acadêmicos	Alinhou a UFAM às novas diretrizes da educação digital	Expansão e flexibilização da oferta de especializações a distância	Consolidação de um modelo híbrido e digital de formação continuada
Estratégias institucionais de transformação digital e inovação educacional	2020 2025	Responder às demandas emergentes de ensino remoto e educação digital	Intensificou o uso de tecnologias educacionais e práticas inovadoras	Ampliação do acesso à pós-graduação em diferentes territórios amazônicos	Fortalecimento da cultura digital institucional

Fonte: Elaborado pela autora com base em documentos institucionais da UFAM, legislações nacionais da Educação a Distância e normativas da pós-graduação *lato sensu* (2007–2025).

A análise apresentada no Quadro 2, acima, demonstra que a consolidação da EaD na UFAM não ocorreu apenas como resposta ao avanço tecnológico, mas como parte de um movimento de reorganização acadêmica voltado à ampliação do alcance formativo da universidade no interior do Amazonas. A criação do Centro de Educação a Distância e a regulamentação progressiva dos cursos *lato sensu* mostram a tentativa institucional de estruturar a modalidade de forma mais permanente, articulando expansão da formação especializada, organização administrativa e interiorização do ensino superior. Diante do exposto, representou um processo de institucionalização da EaD alinhado às políticas nacionais de expansão da educação superior e ao modelo de governança educacional impulsionado pela UAB.

Verificamos ainda, que o CED representou mais do que uma medida administrativa. Trata-se de um marco de reorganização institucional que permitiu à universidade estruturar





mecanismos permanentes de gestão, acompanhamento e expansão da modalidade. A adesão ao Sistema Universidade Aberta do Brasil e a regulamentação dos cursos *lato sensu* revelam uma estratégia institucional alinhada às políticas nacionais de democratização do ensino superior.

Paralelamente à ampliação das plataformas virtuais e à flexibilização dos modelos de formação acadêmica. Entretanto, como observa Silva (2011), a universalização do acesso digital permanece desigual, especialmente em regiões periféricas e interioranas. No contexto amazônico, essa limitação interfere diretamente no acompanhamento das atividades acadêmicas, na participação em ambientes virtuais e nas possibilidades de permanência estudantil.

Todavia, os fatos indicam que a institucionalização da EaD não eliminou as tensões entre expansão e qualidade. Essa constatação dialoga diretamente com Belloni (2021), ao enfatizar que a qualidade da educação mediada por tecnologias depende da articulação entre infraestrutura, organização pedagógica e acompanhamento acadêmico. Em outras palavras, a ampliação da oferta de cursos não garante, por si só, experiências formativas significativas. Identificamos que os desafios relacionados à formação docente, ao suporte tecnológico e à permanência estudantil permanecem como elementos estruturantes da modalidade. A mediação pedagógica em cursos *lato sensu* exige planejamento didático, acompanhamento institucional e formação específica para atuação em ambientes digitais. Isso significa que a expansão da modalidade não pode ser analisada apenas pelo número de cursos ou polos criados, mas pela capacidade institucional de sustentar práticas formativas consistentes em diferentes contextos regionais.

Os resultados convergem com as análises de Silva (2011), que problematiza a relação entre expansão da EaD e desigualdade social. Observamos que a democratização do acesso promovida pela modalidade apresenta um caráter contraditório: ao mesmo tempo em que amplia oportunidades de formação para populações historicamente excluídas, também evidencia limitações decorrentes da distribuição desigual dos recursos tecnológicos. Assim, a interiorização da pós-graduação *lato sensu* não pode ser interpretada apenas como sucesso





institucional, mas como um processo atravessado por tensões sociais, territoriais e educacionais.

Do ponto de vista teórico, os resultados indicam uma convergência significativa entre Kenski (2026), Lévy (2000), Mattar (2026) e Moore e Kearsley (2013) ao reconhecerem a centralidade da interação, das redes digitais e da mediação pedagógica na constituição de experiências formativas contemporâneas. Enquanto Lévy (2000) enfatiza a emergência da inteligência coletiva como característica da cibercultura, Moore e Kearsley (2013) concentram suas análises nos processos pedagógicos que sustentam a aprendizagem a distância. Kenski (2026), por sua vez, destaca a necessidade de reinvenção das práticas educativas diante das transformações da cultura digital e por fim, Mattar (2026) amplia essa discussão ao enfatizar a aprendizagem em rede e os ecossistemas digitais colaborativos.

A articulação desses referenciais permite compreender que a consolidação da EaD no Amazonas não representa apenas uma mudança tecnológica, mas uma transformação epistemológica e pedagógica mais ampla. Os resultados evidenciam que a expansão da pós-graduação *lato sensu* mediada por tecnologias digitais produziu avanços significativos na democratização do acesso à formação especializada. Contudo, revelam igualmente a necessidade de aprofundar investigações sobre mediação pedagógica, cultura digital institucional, permanência estudantil e inclusão tecnológica em contextos amazônicos.

Por fim, identificamos uma lacuna recorrente na literatura analisada: a predominância de estudos voltados para aspectos regulatórios, históricos e tecnológicos da EaD, em detrimento de pesquisas que investiguem os impactos da modalidade na constituição de comunidades de aprendizagem, na produção colaborativa do conhecimento e na formação de redes acadêmicas em regiões periféricas. Tal ausência evidencia um campo promissor para futuras investigações, especialmente em contextos amazônicos, onde as relações entre território, tecnologia e educação assumem características singulares.

Dessa forma, os resultados evidenciam que a Educação a Distância passou a ocupar papel relevante na reorganização da pós-graduação *lato sensu* no Amazonas, ampliando o alcance territorial da formação acadêmica. Contudo, permanecem desafios relacionados à





infraestrutura digital, às desigualdades regionais e à sustentação pedagógica da modalidade, elementos que continuam influenciando os limites e possibilidades da EaD no contexto amazônico, mas que a Amazônia produz uma forma própria de educação digital.

CONCLUSÃO

A trajetória da Educação a Distância no Brasil e no Amazonas evidencia que a modalidade deixou de ocupar um espaço periférico para integrar de maneira mais ampla a organização do ensino superior e da pós-graduação *lato sensu*. No contexto amazônico, sua expansão esteve diretamente relacionada às dificuldades históricas de acesso à formação especializada em municípios afastados da capital, fazendo com que a EaD assumisse papel importante na ampliação do alcance acadêmico da UFAM. Ao longo do período analisado, observou-se que a consolidação da modalidade ocorreu em articulação com transformações tecnológicas, regulamentações institucionais e mudanças nas formas de circulação do conhecimento, modificando gradualmente as dinâmicas de formação profissional mediadas por ambientes digitais.

Como limitação, o estudo concentrou-se na análise documental e bibliográfica, não incorporando a percepção de docentes, gestores e estudantes envolvidos na pós-graduação *lato sensu* da UFAM. Pesquisas futuras poderão explorar essas dimensões por meio de entrevistas e estudos de caso.

Entretanto, os resultados também demonstram que a expansão da EaD no Amazonas permanece atravessada por limites estruturais que interferem diretamente na qualidade e nas condições de permanência acadêmica. A desigualdade de acesso à internet, as diferenças de infraestrutura entre capital e interior e os desafios relacionados à mediação pedagógica continuam influenciando a efetividade da modalidade na pós-graduação *lato sensu*. Nesse sentido, a Educação a Distância não pode ser compreendida apenas como solução tecnológica para ampliação do acesso educacional, mas como parte de um processo mais amplo de





reorganização do ensino superior, marcado por disputas institucionais, desafios regionais e necessidade permanente de qualificação acadêmica e pedagógica.

REFERÊNCIAS

ALVES, João Roberto Moreira. A História da EaD no Brasil. In: LITTO, Fredric Michael.; FORMIGA, Manuel Marcos Maciel. **Educação a Distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education, 2014. Disponível em: https://www.abed.org.br/arquivos/Estado_da_Arte_1.pdf. Acesso em: 10 abril 2026.

ALVES, Márcia Conceição Brandão. **Didática da Educação à Distância: interação pedagógica**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação, 2005. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/5092/000509923.pdf?sequence=1>. Acesso em: 12 fev. 2026.

ARRUDA, Durcelina Ereni Pimenta. **Dimensões da aula e das práticas pedagógicas na educação superior presencial e a distância**. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia-MG, 2011. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/13863/1/d.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2026.

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a distância**. 21. ed. Campinas: Autores Associados, 2021.

BRASIL. **Decreto nº 12.456, de 19 de maio de 2025**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2025/decreto/D12456.htm. Acesso em: 04 jan. 2026.

BRASIL. **Lei nº 14.533, de 11 de janeiro de 2023**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 12 jan. 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/14533.htm. Acesso em: 03 jan. 2026.

BRASIL. Universidade Federal do Amazonas. **Resolução nº 081/2007**. CONSUNI. Manaus: UFAM, 2007. Disponível em: <https://antigoproeg.ufam.edu.br/legislacao-e-normas/37-educacao-a-distancia>. Acesso em: 12 maio 2026.





BRASIL. Universidade Federal do Amazonas. **Resolução nº 010/2007**. CONSAD. Manaus: UFAM, 2007. Disponível em: <https://conselhos.ufam.edu.br/images/deliberacoes/res0102007sad-aprovar-rendimento-interno-de-cead.pdf>. Acesso em: 12 maio 2026.

BRASIL. Universidade Federal do Amazonas. **Resolução nº 018/2010**. CONSAD. Manaus: UFAM, 2010. Disponível em: <https://conselhos.ufam.edu.br/images/deliberacoes/res0182010sad-.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2026.

BRASIL. Universidade Federal do Amazonas. **Resolução nº 068/2002**. CONSEPE. Manaus: UFAM, 2002. Disponível em: <https://conselhos.ufam.edu.br/images/deliberacoes/res0682002sep.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2026.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 10 maio 2025.

BRASIL. **Decreto n. 9.057, de 25 de maio de 2017**. Brasília, DF, 25 maio 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/D9057.htm. Acesso em: 7 jun. 2025.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Desenvolvimento, aprimoramento e consolidação de uma educação nacional de qualidade**. [S.l.]: [S.n.], 2014.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2016.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. 8.ed. Campinas: Papirus, 2012.

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e o ensino presencial e a distância**. Campinas: Papirus, 2013.





KENSKI, Vani Moreira. **Tempos de mudanças**: a reinvenção do ensinar na cultura do digital. Campinas: Papirus, 2026.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. 2. Ed. São Paulo: Editora 34, 2000.

MATTAR, João. **Educação digital, híbrida e a distância em transformação**: ensino, aprendizagem, interação e avaliação. São Paulo: Artesanato Educacional, 2026.

MOORE, Michel G.; KEARSLEY, Greg. **A educação a distância**. 3. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2013.

MORAN, José; MATTAR, João. **Diálogos sobre educação híbrida e digital: *blended learning***, educação a distância... São Paulo: Artesanato Educacional, 2023.

SILVA, Solonildo Almeida. **Educação à distância e Universidade Aberta do Brasil**: quando a mercantilização do ensino e a precarização da docência alcançam um novo ápice. 2011. 189 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira Fortaleza-CE, 2011. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/6622>. Acesso em: 12 jul. 2025.

TONET, Ivo. **Método científico**: uma abordagem ontológica. São Paulo: Instituto Lukács, 2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS. **Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI 2016-2025**. Manaus: UFAM, 2016.

VILLELA, Ana Paula.; MESQUITA, Vânia Santos. Educação a Distância: história no Brasil. In: CIET EnPED, 04, 2018, São Carlos, SP. **Anais eletrônicos...** São Carlos: 2018. p.01-07. Disponível em: <https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2018/article/view/49.pdf>. Acesso em: 27 jan. 2026.

Recebido em: 20/05/2026

Aprovado em: 19/06/2026

Publicado em: 13/07/2026

