

# EXPERIÊNCIA E DESAFIOS DA HIBRIDIZAÇÃO CURRICULAR: Implantação da Carga Horária EaD em Cursos Presenciais da Unimontes (2020-2025)

Christine Martins de Matos<sup>1</sup>  
Fátima Rita Santana Aguiar<sup>2</sup>  
Naiara Vieira Silva Ivo<sup>3</sup>  
Erick Alves Silva<sup>4</sup>

## RESUMO

Este relato de experiência institucional analisa a implantação da carga horária de Educação a Distância (EaD) em cursos presenciais da Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes) no período de 2020 a 2025, à luz dos novos marcos regulatórios da educação digital no Brasil. O estudo tem como objetivo analisar a consolidação e institucionalização dessa política acadêmica, baseada na Resolução CEPEX/Unimontes nº 214/2023, que instituiu o Programa de Educação Digital (PED). A pesquisa é descritiva, quantitativa e documental, utilizando dados administrativos de 746 salas virtuais criadas no Ambiente Virtual de Aprendizagem Moodle. Os resultados indicam crescimento de 248% (2020-2024), com predominância das licenciaturas (74,3%), interiorização multicampi e 86% de oferta regular. Conclui-se que a EaD superou o caráter emergencial, tornando-se uma política institucional estruturante do ensino presencial, alinhada à flexibilização curricular e à inovação pedagógica.

**Palavras-chave:** Educação a Distância. Ensino híbrido. Políticas públicas. Ensino superior. Unimontes.

## EXPERIENCE AND CHALLENGES OF CURRICULAR HYBRIDIZATION: Implementation of Distance Education Workload in On-Campus Programs at Unimontes (2020–2025) ABSTRACT

This is an institutional experience report on the implementation of the Distance Education (EaD) workload in face-to-face courses at the State University of Montes Claros (Unimontes), from 2020 to 2025, in light of Brazil's new digital education regulatory frameworks. The study aims to analyze the trajectory of implementation, consolidation, and institutionalization of this

<sup>1</sup> Mestre em Administração pela Faculdade de Estudos Administrativos de Minas Gerais (FEAD/MG). Professora da Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes) e Diretora do Centro de Educação a Distância na Unimontes. Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0002-2347-7392>. E-mail: [christine.matos@unimontes.br](mailto:christine.matos@unimontes.br).

<sup>2</sup> Mestre em Desenvolvimento Social pela Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes). Professora da Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes) e Coordenadora Pedagógica do Centro de Educação a Distância na Unimontes; Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0002-5226-9883>. E-mail: [fatima.aguiar@unimontes.br](mailto:fatima.aguiar@unimontes.br)

<sup>3</sup> Doutora em Ciência da Informação pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Professora da Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes) e Coordenadora de Projetos do Centro de Educação a Distância na Unimontes. Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0002-8515-5794> E-mail: [naira.ivo@unimontes.br](mailto:naira.ivo@unimontes.br)

<sup>4</sup> Ensino Médio. Graduando em Sistemas de Informação na Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes) e suporte técnico AVA no Centro de Educação a Distância da Unimontes. Orcid iD: <https://orcid.org/0009-0003-4924-1139>. E-mail: [erickcomercial481@gmail.com](mailto:erickcomercial481@gmail.com)

academic policy, based on Resolution CEPEX/Unimontes No. 214/2023, which established the Digital Education Program (PED) at the university. The research is descriptive, with a quantitative and documentary approach, based on administrative data related to the creation of 746 virtual classrooms in the Moodle Virtual Learning Environment during the analyzed period. The results show a 248% growth between 2020 and 2024, a predominance of undergraduate teacher training courses (Licenciaturas) (74.3%), consistent *multicampi* internalization, and 86% prevalence of regular offering. It is concluded that EaD has moved beyond an exclusively emergency nature, becoming a structuring institutional policy for face-to-face teaching, aligned with national regulatory frameworks and contemporary demands for curricular flexibility and pedagogical innovation.

**Keywords:** Distance Education. Hybrid education. Public policies. Higher education. Unimontes.

## EXPERIENCIA Y DESAFÍOS DE LA HIBRIDACIÓN CURRICULAR: Implementación de la Carga Horaria de Educación a Distancia en Carreras Presenciales de la Unimontes (2020–2025)

### RESUMEN

Se trata de un relato de experiencia institucional sobre la implementación de la carga horaria de Educación a Distancia (EaD) en los cursos presenciales de la Universidad Estatal de Montes Claros (Unimontes) en el período de 2020 a 2025, a la luz de los nuevos marcos regulatorios de la educación digital en Brasil. El estudio tiene como objetivo analizar la trayectoria de implementación, consolidación e institucionalización de esta política académica, con base en la Resolución CEPEX/Unimontes n.º 214/2023, que instituyó el Programa de Educación Digital (PED) en la universidad. La investigación es de carácter descriptivo, con un enfoque cuantitativo y documental, basada en datos administrativos referentes a la creación de 746 aulas virtuales en el Entorno Virtual de Aprendizaje Moodle durante el período analizado. Los resultados indican un crecimiento del 248% (2020-2024), predominio de las licenciaturas (74,3%), una consistente interiorización *multicampi* y una prevalencia de la oferta regular del 86%. Se concluye que la EaD dejó de tener un carácter meramente de emergencia, pasando a configurarse como una política institucional estructurante de la enseñanza presencial, alineada con los marcos regulatorios nacionales y las demandas contemporáneas de flexibilización curricular e innovación pedagógica.

**Palabras clave:** Educación a Distancia. Enseñanza híbrida. Políticas públicas. Educación superior. Unimontes.

### INTRODUÇÃO

A Educação a Distância (EaD) e o ensino mediado por tecnologias digitais assumiram centralidade no cenário educacional brasileiro a partir da intensificação dos processos de digitalização do ensino, especialmente no contexto da pandemia da COVID-19. Esse movimento acelerou transformações estruturais na organização dos sistemas educacionais e impulsionou a consolidação de novos marcos normativos voltados à educação digital, ao ensino híbrido e à flexibilização dos tempos e espaços formativos no ensino superior.

Os dados nacionais evidenciam a magnitude dessa transformação: as matrículas em cursos de graduação a distância cresceram de 1,6 milhão em 2019

para 2,9 milhões em 2021, representando um crescimento de 81,25% em apenas dois anos (Silva; Coutinho, 2024). Em 2024, pela primeira vez na história da educação superior brasileira, as matrículas em EaD superaram as da modalidade presencial, consolidando uma tendência que se mantém em trajetória ascendente. Entre 2019 e 2023, enquanto a modalidade presencial registrou crescimento de apenas 3,8%, a EaD expandiu-se em 474% (Freitas; Mota Júnior, 2024).

Esse fenômeno não se restringe ao crescimento quantitativo de cursos integralmente a distância, mas abrange também a incorporação progressiva de carga horária EaD em cursos presenciais, processo que tem reconfigurado a organização curricular, as práticas pedagógicas e os modelos de gestão acadêmica nas Instituições de Educação Superior (IES) brasileiras. Tal movimento insere-se em um contexto mais amplo de híbridização da educação superior, caracterizado pela articulação intencional entre atividades presenciais e mediadas por Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), promovendo maior flexibilidade curricular, personalização da aprendizagem e ampliação das interações pedagógicas (Bacich; Moran, 2018).

No plano regulatório, a promulgação da Lei nº 14.533, de 11 de janeiro de 2023, que instituiu a Política Nacional de Educação Digital (PNED), e o Parecer CNE/CP nº 14/2022, que orienta o desenvolvimento do processo híbrido de ensino e aprendizagem, configuram importantes marcos para a reconfiguração das práticas pedagógicas mediadas por TDIC no ensino superior (Brasil, 2023; Brasil, 2022). Tais normativas se articulam a dispositivos anteriores, como a Portaria MEC nº 2.117/2019, que autorizava a oferta de até 40% da carga horária total de cursos presenciais na modalidade EaD, desde que respeitadas condições institucionais e pedagógicas específicas (Brasil, 2019).

A Lei nº 14.533/2023 representa um divisor de águas ao consolidar a educação digital como política de Estado, estabelecendo princípios, objetivos e diretrizes para a integração das tecnologias ao currículo, a formação de professores para o uso pedagógico das TDIC, a promoção da cidadania digital e a redução das desigualdades de acesso aos recursos tecnológicos (Cassola *et al.*, 2025). O Parecer CNE/CP nº 14/2022, por sua vez, reconhece formalmente a importância do ensino híbrido no cenário pós-pandemia, estabelecendo diretrizes para sua implementação com qualidade, flexibilidade e respeito à diversidade dos contextos institucionais (Oliveira *et al.*, 2021).

Nesse contexto, a Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes), por meio do Centro de Educação a Distância (CEAD), instituiu, em 22 de novembro de 2023, o Programa de Educação Digital (PED), regulamentado pela Resolução CEPEX/Unimontes nº 214/2023, com o objetivo de normatizar, promover e acompanhar a adoção da EaD, do Ensino não Presencial (EnP) e das Situações de Caráter Excepcional (SCE) nos cursos presenciais (Unimontes, 2023). Tal iniciativa marca a transição institucional da EaD de uma condição emergencial, adotada inicialmente como resposta à suspensão das atividades presenciais durante a pandemia, para uma política pública educacional estruturada, integrada ao Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e alinhada aos marcos regulatórios nacionais.

A Unimontes caracteriza-se como uma instituição *multicampi*, com atuação em 12 municípios do Norte de Minas Gerais, atendendo a uma população estudantil de

aproximadamente 13 mil alunos distribuídos em cursos de graduação presencial, graduação a distância e pós-graduação *lato* e *stricto* sensu. Essa configuração territorial impõe desafios específicos de gestão, coordenação e equidade na oferta de recursos tecnológicos e pedagógicos, ao mesmo tempo em que potencializa o alcance das políticas de educação digital como instrumento de democratização do acesso ao ensino superior de qualidade.

Diante desse cenário, este artigo tem como objetivo analisar a trajetória de implantação da carga horária EaD nos cursos presenciais da Unimontes, no período de 2020 a 2025, à luz dos novos marcos regulatórios e das diretrizes institucionais. Como questão norteadora, investiga-se: de que maneira a EaD foi incorporada aos cursos presenciais da Unimontes e quais evidências empíricas indicam sua consolidação como política institucional?

A relevância do estudo reside na escassez de análises empíricas longitudinais sobre a institucionalização da EaD em universidades públicas estaduais, especialmente sob a perspectiva *multicampi* e no período posterior à consolidação dos novos marcos regulatórios da educação digital no Brasil. Conforme evidenciado por revisão sistemática da literatura recente, menos de 5% dos estudos sobre EaD no ensino superior brasileiro adotam abordagem longitudinal com séries históricas em contextos *multicampi*, o que configura uma lacuna científica significativa (Silva; Arruda, 2025).

Além disso, a experiência da Unimontes oferece subsídios relevantes para o debate sobre os desafios de implementação da EaD em instituições públicas, que enfrentam limitações orçamentárias, infraestrutura tecnológica heterogênea, necessidades de formação docente continuada e tensões entre autonomia local e diretrizes centralizadas (Medeiros, Silva Neto e Figueiredo, 2024). A análise de um caso concreto, fundamentada em dados administrativos consistentes, contribui para a compreensão dos processos de transição da EaD emergencial para a EaD institucionalizada, tema central nas agendas de pesquisa e de políticas públicas educacionais contemporâneas.

O artigo estrutura-se em cinco seções, além desta introdução. A segunda seção apresenta a revisão bibliográfica, abordando os conceitos de EaD e ensino híbrido, os marcos regulatórios nacionais, os desafios de implementação documentados na literatura e o contexto institucional da Unimontes. A terceira seção descreve os procedimentos metodológicos adotados. A quarta seção apresenta e discute os resultados empíricos, organizados em subseções temáticas. A quinta seção sintetiza as conclusões, limitações e recomendações para estudos futuros.

## REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

### Educação a Distância, Ensino Híbrido e Tecnologias Digitais

A Educação a Distância caracteriza-se como uma modalidade educacional mediada por tecnologias, que possibilita a realização de processos de ensino e aprendizagem em tempos e espaços distintos, com interação síncrona e assíncrona entre professores e estudantes (Moore; Kearsley, 2007). No contexto contemporâneo, a EaD não se configura mais como uma modalidade isolada ou substitutiva do ensino presencial, mas como dimensão constitutiva de um *continuum* formativo que articula presencialidade, virtualidade e hibridismo (Moran, 2015).

Para Moran (2015), a educação contemporânea é, por natureza, híbrida, marcada pela articulação entre ambientes físicos e digitais, metodologias ativas, linguagens múltiplas e diferentes temporalidades formativas. O ensino híbrido, por sua vez, compreende a integração intencional entre atividades presenciais e mediadas por tecnologias digitais, promovendo maior flexibilidade curricular, personalização da aprendizagem e ampliação das interações pedagógicas (Bacich; Moran, 2018).

Bacich e Moran (2018) destacam que o hibridismo não se restringe à simples alternância entre presencial e *on-line*, mas implica a reconfiguração dos processos didáticos, da avaliação e da organização curricular. Trata-se de um modelo pedagógico que reconhece a diversidade de ritmos, estilos e contextos de aprendizagem, promovendo maior autonomia discente, colaboração entre pares e uso estratégico das TDIC como mediadoras do conhecimento.

No campo da cultura digital, Canclini (2013) aborda a hibridização como processo sociocultural de mesclas entre práticas, linguagens e tecnologias, o que impacta diretamente os modos de produção do conhecimento. Nesse cenário, as TDIC assumem papel estratégico para a mediação pedagógica, a ampliação do acesso à informação, a promoção da colaboração e o fortalecimento do protagonismo discente.

Contudo, a literatura recente evidencia que a mera transposição de práticas presenciais para ambientes virtuais não constitui educação a distância de qualidade. Oliveira et al. (2021) argumentam que é necessário redesenho pedagógico intencional, que considere as especificidades da mediação tecnológica, as competências digitais de docentes e discentes, e as condições materiais de acesso às tecnologias. A ausência desse redesenho tem sido apontada como um dos principais desafios pedagógicos enfrentados pelas IES na implementação da EaD em cursos presenciais (Assunção et al., 2024).

### **Marcos Regulatórios da EaD no Brasil: Da Flexibilização à Política Nacional**

O avanço da EaD no ensino superior brasileiro é acompanhado por arcabouço normativo progressivamente mais robusto, que reflete tanto as demandas de expansão e democratização do acesso quanto as preocupações com qualidade, equidade e regulação do setor.

O Decreto nº 9.057/2017 atualizou a regulamentação da EaD no Brasil, flexibilizando requisitos para credenciamento institucional e criação de polos, o que impulsionou a expansão acelerada da modalidade (Brasil, 2017). Posteriormente, a Portaria MEC nº 2.117/2019 ampliou a possibilidade de oferta de carga horária a distância em cursos presenciais de 20% para até 40%, desde que a IES possuísse credenciamento para EaD, regulamentando percentuais e condições para sua implementação (Brasil, 2019).

A pandemia de COVID-19, iniciada em março de 2020, acelerou dramaticamente esse processo. A Portaria MEC nº 343/2020 e suas sucessivas atualizações autorizaram, em caráter excepcional, a substituição das aulas presenciais por atividades remotas durante o período de suspensão das atividades presenciais (Brasil, 2020). Esse contexto emergencial expôs fragilidades estruturais, mas também impulsionou investimentos em infraestrutura tecnológica, formação docente e desenvolvimento de ambientes virtuais de aprendizagem.



No período pós-pandêmico, o Parecer CNE/CP nº 14/2022 passou a reconhecer formalmente a importância do ensino híbrido no cenário educacional brasileiro, estabelecendo diretrizes para sua implementação com qualidade, flexibilidade e respeito à diversidade dos contextos institucionais (Brasil, 2022). O documento orienta que o ensino híbrido deve ser compreendido como estratégia pedagógica intencional, que articula atividades presenciais e não presenciais, síncronas e assíncronas, com vistas à promoção da aprendizagem significativa e ao desenvolvimento de competências digitais.

A promulgação da Lei nº 14.533, de 11 de janeiro de 2023, que instituiu a Política Nacional de Educação Digital (PNED), consolidou a educação digital como política de Estado, orientando sistemas de ensino quanto à integração das tecnologias ao currículo, à formação de professores e à promoção da cidadania digital (Brasil, 2023). A PNED estabelece como objetivos: (i) promover a inclusão digital e reduzir as desigualdades no acesso às tecnologias; (ii) fomentar a produção de conteúdos digitais educacionais; (iii) garantir a formação inicial e continuada de professores para o uso pedagógico das TDIC; (iv) promover a pesquisa e a inovação em educação digital; e (v) estabelecer padrões de qualidade e segurança para ambientes virtuais de aprendizagem.

Cassola *et al.* (2025) destacam que a PNED representa um marco histórico ao conferir *status* de política pública permanente à educação digital, superando a fragmentação de iniciativas pontuais e estabelecendo responsabilidades compartilhadas entre União, Estados e Municípios. Silva e Arruda (2025), contudo, alertam para os limites do marco regulatório, argumentando que a efetividade da PNED dependerá de investimentos sustentados em infraestrutura, formação docente e redução das desigualdades regionais de acesso à internet e a dispositivos digitais.

Paralelamente, o Programa Reuni Digital, lançado em abril de 2021 pelo Ministério da Educação, tem como objetivo apoiar as universidades federais na ampliação e consolidação da oferta de vagas em cursos de graduação na modalidade EaD, com foco na interiorização e na formação de professores (Brasil, 2021). Embora voltado prioritariamente às universidades federais, o programa tem influenciado as políticas de educação digital em instituições estaduais e municipais, que buscam alinhar suas estratégias aos parâmetros de qualidade e às diretrizes pedagógicas estabelecidas nacionalmente.

Esse conjunto de marcos regulatórios reforça a compreensão da EaD não apenas como modalidade alternativa, mas como dimensão constitutiva da educação contemporânea, que demanda governança institucional robusta, investimentos sustentados e compromisso com a qualidade e a equidade.

### **Desafios de Implementação da EaD no Ensino Superior: Evidências Empíricas**

A expansão acelerada da EaD no ensino superior brasileiro tem sido acompanhada por um conjunto complexo de desafios que afetam a qualidade, a equidade e a sustentabilidade das iniciativas institucionais. Revisão sistemática recente da literatura, que analisou 56 estudos empíricos publicados entre 2020 e 2025, identificou oito categorias principais de desafios, com diferentes níveis de severidade e prevalência (Silva; Coutinho, 2024; Brito *et al.*, 2025).

## Desafios de Infraestrutura Tecnológica

Os desafios de infraestrutura apresentam severidade de 85 em uma escala de 0 a 100 e prevalência de 90, configurando-se como a segunda categoria mais crítica. Os principais problemas identificados incluem: (i) conectividade instável à internet, especialmente em regiões rurais e periféricas; (ii) divisão digital regional, com disparidades significativas entre as regiões Norte/Nordeste e Sul/Sudeste; (iii) falta de dispositivos adequados, com dependência excessiva de *smartphones* para acesso aos ambientes virtuais; (iv) capacidade institucional limitada para suporte técnico; e (v) infraestrutura tecnológica heterogênea em instituições *multicampi* (Nóbrega; Oliveira, 2021).

O crescimento exponencial das matrículas em EaD após a pandemia intensificou a pressão sobre infraestruturas de rede existentes, expondo desigualdades regionais profundas no acesso à internet de qualidade. Dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) indicam que, em 2023, apenas 45% dos domicílios da região Norte possuíam acesso à internet banda larga, contra 90% na região Sul (IBGE, 2023).

## Desafios Pedagógicos

Os desafios pedagógicos apresentam severidade de 75 e prevalência de 85. A literatura identifica como principais problemas: (i) transposição inadequada de práticas presenciais para ambientes virtuais, sem redesenho pedagógico intencional; (ii) baixo engajamento estudantil em atividades assíncronas; (iii) dificuldades de avaliação da aprendizagem em ambientes virtuais; (iv) limitações na realização de atividades práticas e colaborativas; e (v) produção insuficiente de conteúdos multimodais adequados à mediação tecnológica (Viegas; Silva; Campos, 2024).

Oliveira *et al.* (2021) argumentam que a mera transposição de práticas presenciais para ambientes virtuais não constitui educação a distância de qualidade, sendo necessário redesenho pedagógico que considere as especificidades da mediação tecnológica. Cortelazzo e Garcia (2024) destacam que o ensino híbrido demanda competências docentes específicas, que incluem curadoria de recursos digitais, *design* instrucional, facilitação de interações síncronas e assíncronas, e avaliação formativa mediada por tecnologias.

## Desafios do Corpo Docente

Os desafios enfrentados pelos docentes apresentam severidade de 70 e prevalência de 80. Brito *et al.* (2025) evidenciam que aproximadamente 50% dos professores de universidades públicas brasileiras não adotaram adequadamente práticas *on-line* ou híbridas no período pós-pandêmico, indicando resistências culturais, lacunas de competências digitais e insuficiência de programas de formação continuada.

Os principais problemas identificados incluem: (i) lacunas de competências digitais pedagógicas; (ii) programas de formação insuficientes ou pontuais; (iii) resistência à mudança e apego a modelos tradicionais de ensino; (iv) sobrecarga de

trabalho decorrente da necessidade de produção de materiais didáticos e gestão de ambientes virtuais; e (v) falta de suporte técnico-pedagógico continuado (Stockmann; Santos, 2025).

Franco (2024) argumenta que a formação docente para o uso pedagógico das TDIC não pode se restringir a capacitações instrumentais sobre o uso de plataformas, devendo abranger dimensões epistemológicas, pedagógicas e éticas da mediação tecnológica. A autora destaca que programas de formação bem-sucedidos combinam oficinas práticas, comunidades de prática, mentoria entre pares e suporte técnico-pedagógico permanente.

## Desafios dos Estudantes

Os desafios enfrentados pelos estudantes apresentam severidade de 80 e prevalência de 85. As principais barreiras identificadas incluem: (i) disparidades no acesso a dispositivos digitais adequados; (ii) instabilidade de conexão à internet (impacto de 90%); (iii) dificuldades de autorregulação da aprendizagem em ambientes virtuais; (iv) isolamento social e impactos na saúde mental; e (v) barreiras socioeconômicas, que apresentam o maior impacto identificado (95%) (Monte, 2025).

Os estudantes mais vulneráveis incluem aqueles de baixa renda, residentes em regiões rurais, estudantes de primeira geração no ensino superior e trabalhadores que conciliam estudo e emprego. A literatura evidencia que programas de empréstimo de dispositivos e subsídios para acesso à internet, embora relevantes, têm sido implementados de forma temporária e insuficiente para atender à demanda (Nóbrega; Oliveira, 2021).

## Desafios Institucionais

Os desafios institucionais apresentam severidade de 65 e prevalência de 70. Os principais problemas identificados incluem: (i) fragmentação de governança, com Núcleos de Educação a Distância (NEaDs) frequentemente desconectados do planejamento institucional central; (ii) lacunas em sistemas de garantia de qualidade específicos para EaD; (iii) tensões de conformidade regulatória, especialmente em relação aos percentuais de carga horária e aos requisitos de credenciamento; (iv) instabilidade na alocação de recursos orçamentários; e (v) deficiências na coordenação entre departamentos e unidades acadêmicas (Andrade, 2022).

Medeiros, Silva Neto e Figueiredo (2024) destacam que a institucionalização da EaD demanda integração ao Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), definição de políticas claras, alocação de recursos sustentados e criação de estruturas permanentes de suporte técnico-pedagógico. A ausência dessas condições tem resultado em iniciativas fragmentadas, dependentes de lideranças individuais e vulneráveis a descontinuidades.

## Desafios de Equidade e Inclusão

Os desafios de equidade e inclusão apresentam a maior severidade identificada na literatura (90) e a maior prevalência (95), configurando-se como a categoria mais crítica. As principais questões incluem: (i) disparidades socioeconômicas profundas, que afetam o acesso a dispositivos e conectividade; (ii) desigualdades regionais, com



concentração de infraestrutura e recursos nas regiões mais desenvolvidas; (iii) lacunas de acessibilidade para estudantes com deficiência, tema sobre o qual há escassez crítica de pesquisas; e (iv) ausência de dados sobre impactos diferenciados por gênero e raça (Silva; Coutinho, 2024).

A literatura evidencia que a expansão da EaD, embora amplie formalmente o acesso ao ensino superior, pode paradoxalmente aprofundar desigualdades educacionais quando não acompanhada de políticas compensatórias robustas. Souza *et al.* (2025) argumentam que a imposição de percentuais mínimos de presencialidade, embora busque assegurar qualidade, pode inadvertidamente excluir exatamente os estudantes para os quais a EaD representa única oportunidade de acesso ao ensino superior.

### Barreiras de Implementação Multicampi

As instituições *multicampi* enfrentam desafios específicos, com severidade de 75 e prevalência de 60. Os principais problemas identificados incluem: (i) dificuldades de coordenação entre *campi*, especialmente quando há autonomia local significativa; (ii) heterogeneidade de infraestrutura tecnológica, com disparidades entre *campi* centrais e periféricos (severidade de 85%); (iii) tensões de governança entre diretrizes centralizadas e autonomia local; e (iv) distribuição desigual de recursos, identificada como o desafio mais severo (90%) (Silva e Silva *et al.*, 2024).

Experiências bem-sucedidas, como as dos Institutos Federais de Mato Grosso (IFMT) e Santa Catarina (IFSC), demonstram que a implementação efetiva em contextos *multicampi* demanda: (i) governança participativa com representação equilibrada dos *campi*; (ii) investimentos compensatórios em *campi* periféricos; (iii) comunidades de prática inter-*campi* para compartilhamento de experiências; (iv) diretrizes centrais com flexibilidade para adaptação local; e (v) sistemas de monitoramento desagregados por *campus* (Medeiros, Silva Neto e Figueiredo, 2024; Silva e Silva *et al.*, 2024).

### Desafios de Garantia de Qualidade

Os desafios de garantia de qualidade apresentam severidade de 70 e prevalência de 75. Os principais problemas identificados incluem: (i) ausência de sistemas integrados de monitoramento específicos para EaD; (ii) indicadores inadequados para rastreamento de desempenho em ambientes virtuais; (iii) tensões entre padrões de qualidade e capacidade institucional; e (iv) pressão regulatória crescente, com o Ministério da Educação intensificando fiscalização e suspendendo cursos com indicadores inadequados (Mattar, 2024).

A Portaria MEC nº 1.428/2023 estabeleceu critérios mais rigorosos para oferta de carga horária EaD em cursos presenciais, exigindo demonstração de infraestrutura adequada, corpo docente qualificado, materiais didáticos específicos e sistemas de avaliação validados (Brasil, 2023). Essa pressão regulatória tem impulsionado as IES a estruturarem sistemas de garantia de qualidade mais robustos, mas também tem gerado tensões em instituições com limitações orçamentárias e de pessoal.

## Educação Digital na Unimontes: Institucionalização do Programa de Educação Digital

Na Universidade Estadual de Montes Claros, a educação digital institucionaliza-se de forma sistemática com a criação do Programa de Educação Digital (PED), regulamentado pela Resolução CEPEX/Unimontes nº 214, de 22 de novembro de 2023 (UNIMONTES, 2023). O PED define a EaD, o Ensino não Presencial (EnP) e as Situações de Caráter Excepcional (SCE) como modalidades integradas ao projeto pedagógico institucional, sob coordenação do Centro de Educação a Distância (CEAD).

A referida resolução estabelece parâmetros para a adoção da carga horária não presencial em cursos presenciais, observando os limites estabelecidos pela legislação nacional: até 40% da carga horária total para cursos de graduação presencial, desde que a instituição possua credenciamento para EaD. Além disso, define diretrizes para formação docente, produção de materiais didáticos, suporte técnico-pedagógico, acompanhamento e avaliação das atividades, integrando o programa ao Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da universidade.

O PED estrutura-se em quatro eixos estratégicos: (i) infraestrutura tecnológica, com manutenção e expansão do Ambiente Virtual de Aprendizagem Moodle, servidores de videoconferência e sistemas de gestão acadêmica; (ii) formação docente continuada, com oficinas, cursos e mentorias para desenvolvimento de competências digitais pedagógicas; (iii) produção de materiais didáticos, com suporte para gravação de vídeos, elaboração de objetos de aprendizagem e curadoria de recursos educacionais abertos; e (iv) avaliação e monitoramento, com indicadores de uso, satisfação e desempenho acadêmico.

O CEAD, criado em 2008 para coordenar os cursos de graduação a distância da Unimontes, ampliou seu escopo de atuação a partir de 2020 para incluir o suporte aos cursos presenciais, além da execução do Programa Universidade Aberta do Brasil (UAB). A equipe é composta por pedagogos, designers instrucionais, profissionais de informática e produtores de vídeo, totalizando aproximadamente 50 profissionais dedicados às atividades de educação digital dos cursos presenciais e UAB.

A institucionalização do PED representa a transição da EaD de uma condição emergencial, adotada em resposta à pandemia, para uma política estruturante do modelo pedagógico da universidade. Essa transição alinha-se aos marcos regulatórios nacionais, especialmente à Política Nacional de Educação Digital (Lei nº 14.533/2023) e às Diretrizes Nacionais para o Ensino Híbrido (Parecer CNE/CP nº 14/2022), posicionando a Unimontes como referência regional na integração de tecnologias digitais ao ensino presencial.

## METODOLOGIA

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa aplicada, de abordagem quantitativa e natureza descritiva, configurada como relato de experiência institucional com análise documental e estatística dos dados administrativos.

## Caracterização da Pesquisa

O relato de experiência constitui gênero científico relevante para o compartilhamento de práticas institucionais e a construção do conhecimento na área da Educação, permitindo a sistematização de processos, a identificação de desafios e a disseminação de estratégias bem-sucedidas (Daltro; Faria, 2019). No contexto da EaD, relatos de experiência têm contribuído significativamente para a compreensão dos processos de implementação, consolidação e avaliação de políticas institucionais, especialmente em cenários de rápida transformação tecnológica e regulatória.

A abordagem quantitativa justifica-se pela necessidade de mensurar a evolução temporal, a distribuição espacial e o alcance das ações de implementação da EaD na Unimontes, fornecendo evidências empíricas robustas para a análise da consolidação institucional da política. A natureza descritiva, por sua vez, permite caracterizar o fenômeno em suas múltiplas dimensões, sem pretensão de estabelecer relações causais, mas sim de mapear sistematicamente o processo vivenciado pela instituição.

### Base Empírica e Fontes de Dados

A base empírica da investigação é composta por registros de 746 salas virtuais criadas no Ambiente Virtual de Aprendizagem Moodle para apoio aos cursos presenciais da Unimontes, no período de 2020 a 2025. Cada sala virtual corresponde a uma disciplina ou componente curricular que incorporou carga horária EaD em seu planejamento pedagógico.

Os dados foram extraídos do sistema de informações acadêmicas da universidade e do banco de dados do CEAD, incluindo as seguintes variáveis:

- Ano de criação da sala virtual (2020 a 2025);
- Tipo de curso (licenciatura, bacharelado, tecnologia, pós-graduação, pesquisa);
- *Campus* de oferta (Montes Claros, Almenara, Janaúba, Paracatu, Pirapora, São Francisco, Espinosa, Salinas, Januária, Unaí, outros arranjos *multicampi*);
- Situação da sala (regular, emergencial, especial);
- Número de estudantes atendidos (quando disponível);
- Nome da disciplina (para análise qualitativa da diversidade curricular).

Como fontes documentais complementares, foram utilizados:

- Resolução CEPEX/Unimontes nº 214/2023 (institui o PED);
- Manuais institucionais de capacitação para uso do Moodle;
- Diretrizes do CEAD para ambientação docente;
- Orientações para gravação de vídeos e produção de materiais didáticos;
- Relatórios de atividades do CEAD (2020-2025).

### Procedimentos de Análise

Os procedimentos metodológicos envolveram as seguintes etapas:

1. Limpeza e padronização dos dados: remoção de registros duplicados, correção de inconsistências de digitação, padronização de nomenclaturas de cursos e *campi*;

2. Tabulação por categorias: organização dos dados segundo as variáveis de interesse (ano, tipo de curso, *campus*, situação, número de alunos);
3. Cálculo de frequências absolutas e relativas: determinação do número e percentual de salas em cada categoria;
4. Análise de séries temporais: identificação de tendências de crescimento, estabilização ou redução ao longo do período;
5. Análise de distribuição espacial: mapeamento da interiorização da EaD pelos *campi* da universidade;
6. Produção de tabelas e gráficos: elaboração de representações visuais dos dados, em conformidade com as normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT);
7. Interpretação à luz da literatura: discussão dos resultados empíricos em diálogo com os marcos regulatórios, os desafios documentados na literatura e as diretrizes institucionais.

### Aspectos Éticos

Do ponto de vista ético, a pesquisa utilizou exclusivamente dados institucionais agregados, sem identificação de sujeitos individuais (docentes ou discentes), respeitando os princípios de confidencialidade e uso responsável da informação. Os dados foram disponibilizados pelo CEAD da Unimontes para fins de avaliação institucional e produção científica, não sendo necessária submissão a Comitê de Ética em Pesquisa, conforme Resolução CNS nº 510/2016, que dispensa análise ética para pesquisas com dados agregados de domínio público ou de uso institucional autorizado (Brasil, 2016).

### Limitações Metodológicas

As principais limitações metodológicas do estudo incluem:

- Ausência de dados de desempenho acadêmico: o estudo não analisa os impactos da EaD sobre indicadores de aprendizagem, aprovação, evasão ou satisfação discente, limitando-se a caracterizar a expansão quantitativa da oferta;
- Incompletude de registros: nem todas as salas virtuais possuem informação sobre o número de estudantes atendidos, o que impede estimativa precisa do alcance total da política;
- Ausência de análise qualitativa: o estudo não inclui entrevistas com docentes, discentes ou gestores, o que limitaria a compreensão das percepções, desafios e estratégias de adaptação dos sujeitos envolvidos;
- Foco institucional: a análise restringe-se à experiência da Unimontes, não permitindo generalizações para outras instituições, embora ofereça subsídios para estudos comparativos futuros.

Essas limitações são reconhecidas e apontam para agendas de pesquisa futuras, que poderão aprofundar a compreensão dos processos de implementação, consolidação e impactos da EaD no ensino superior público.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

A análise da base de dados institucional da Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes), composta por 746 salas virtuais criadas para apoio aos cursos presenciais entre 2020 e 2025, evidencia uma trajetória consistente de expansão, consolidação e interiorização da política de EaD no âmbito da graduação e da pós-graduação. Os resultados são apresentados e discutidos em seis subseções temáticas, articulando os dados empíricos com a literatura científica e os marcos regulatórios.

### Evolução Temporal da Implementação: Da Emergência à Institucionalização

No que se refere à evolução temporal, observa-se crescimento contínuo e expressivo no número de salas virtuais ao longo do período analisado, conforme se expressa na Tabela 1.

**TABELA 1** – Evolução anual de salas EaD nos cursos presenciais da Unimontes (2020-2025)

Ano	Nº de salas criadas	Crescimento em relação ao ano anterior
2020/2021	67	----
2022	96	+43,3%
2023	163	+69,8%
2024	233	+42,9%
2025*	187	----
<b>Total</b>	<b>746</b>	<b>+248% (2020-2024)</b>

Fonte: Elaboração Própria, 2025.

Nota: Dados de 2025 são parciais (até novembro).\*

Em 2020/2021, período que compreende o início da pandemia de COVID-19 e a adoção de instruções emergenciais de EaD para todos os cursos presenciais, foram registradas 67 salas. Em 2022, primeiro ano completo pós-retorno presencial, o número elevou-se para 96 salas (+43,3%). Em 2023, ano de promulgação da Lei nº 14.533/2023 (PNED) e de aprovação da Resolução CEPEX/Unimontes nº 214/2023 (PED), observou-se o maior crescimento relativo (+69,8%), atingindo 163 salas. Em 2024, consolidou-se o patamar de 233 salas (+42,9%), representando um crescimento acumulado de aproximadamente 248% entre 2020 e 2024. Em 2025, mesmo com dados ainda parciais (até novembro), já se contabilizam 187 salas, mantendo-se em patamar elevado.

Esse comportamento indica a transição da EaD de um recurso inicialmente reativo, adotado em resposta à suspensão das atividades presenciais, para uma estratégia estruturante do modelo pedagógico presencial, sustentada pela definição do Programa de Educação Digital delineado institucionalmente em 2023. A aceleração do crescimento em 2023 coincide com a institucionalização do PED, evidenciando que



a formalização de políticas, diretrizes e estruturas de suporte é fator determinante para a consolidação da EaD em instituições públicas.

Esse padrão de crescimento alinha-se às tendências nacionais documentadas na literatura. Silva e Coutinho (2024) evidenciam que as matrículas em EaD no ensino superior brasileiro cresceram 81,25% entre 2019 e 2021, enquanto Freitas e Mota Júnior (2024) apontam crescimento de 474% na modalidade EaD entre 2019 e 2023, contra apenas 3,8% na modalidade presencial. A experiência da Unimontes reflete, em escala institucional, esse movimento mais amplo de hibridização da educação superior brasileira.

Perfil dos Cursos Atendidos: Centralidade da Formação de Professores

Quanto ao perfil dos cursos, a Tabela 2 evidencia que as licenciaturas concentram 74,3% das salas (n = 554), seguidas pelos bacharelados (14,3%), cursos tecnológicos (6,3%) e pós-graduação (4,8%).

TABELA 2 –Distribuição das salas virtuais por tipo de curso na Unimontes (2020-2025)

Tipo de Curso	Nº de Salas	%
Licenciatura	554	74,3%
Bacharelado	107	14,3%
Tecnologia	47	6,3%
Pós-Graduação	36	4,8%
Pesquisa	02	0,3%
Total	746	100%

Fonte: Elaboração Própria, 2025.

Esse dado revela que a política de EaD na Unimontes tem como eixo prioritário a formação de professores, alinhando-se às diretrizes nacionais para a integração da cultura digital e do ensino híbrido na formação docente inicial. O Parecer CNE/CP nº 14/2022 destaca que os cursos de licenciatura devem incorporar as TDIC não apenas como ferramentas de ensino, mas como objetos de reflexão pedagógica, preparando os futuros professores para atuarem em contextos educacionais cada vez mais mediados por tecnologias (Brasil, 2022).

A predominância das licenciaturas reflete também o perfil institucional da Unimontes, que historicamente se caracteriza como formadora de professores para a educação básica na região Norte de Minas Gerais. A incorporação da EaD nesses cursos potencializa a formação de docentes com competências digitais, contribuindo para a redução das desigualdades educacionais regionais.

A partir de 2023, observa-se crescimento progressivo da participação de cursos tecnológicos e da pós-graduação, indicando um processo de transversalização institucional do uso das tecnologias educacionais. Esse movimento é coerente com a literatura, que aponta que a institucionalização da EaD tende a expandir-se gradualmente para diferentes áreas do conhecimento, à medida que as estruturas de suporte se consolidam e as resistências culturais são superadas (Franco, 2024).

### Interiorização Multicampi: Democratização do Acesso aos Recursos Digitais

No tocante à distribuição territorial, embora o *campus* de Montes Claros concentre 398 salas (53,4%), verifica-se expressiva interiorização da EaD, com destaque para os *campi* de Almenara (74 salas), Janaúba (58), Paracatu (53), Pirapora (49), São Francisco (40), Espinosa (32) e Salinas (24), conforme Tabela 3.

**TABELA 3** –Distribuição das salas virtuais por campus da Unimontes (2020-2025)

Campus	Nº de Salas	%
Montes Claros	398	53,4%
Almenara	74	9,9%
Janaúba	58	7,8%
Paracatu	53	7,1%
Pirapora	49	6,6%
São Francisco	40	5,4%
Espinosa	32	4,3%
Salinas	24	3,2%
Januária	15	2,0%
Unaí	03	0,4%
Outros arranjos <i>multicampi</i>	10	1,3%
<b>Total</b>	<b>746</b>	<b>100%</b>

Fonte: Elaboração Própria, 2025.

Tal configuração evidencia que a política de EaD não se restringe à sede administrativa da universidade, funcionando como instrumento de democratização do acesso a recursos pedagógicos digitais nos territórios de atuação da Unimontes. A presença significativa de salas virtuais em *campi* de menor porte, localizados em regiões de maior vulnerabilidade socioeconômica, demonstra compromisso institucional com a equidade e a interiorização do ensino superior de qualidade.

Contudo, a concentração de 53,4% das salas no *campus* sede reflete desafios típicos de instituições *multicampi*, documentados na literatura. Silva e Silva *et al.* (2024) evidenciam que instituições *multicampi* enfrentam dificuldades de coordenação, heterogeneidade de infraestrutura e distribuição desigual de recursos, com severidade de 90% para este último desafio. A experiência do Instituto Federal de Mato Grosso (IFMT) e do Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC) demonstra que a superação dessas barreiras demanda investimentos compensatórios em *campi* periféricos, governança participativa e comunidades de prática inter-*campi* (Medeiros, Silva Neto e Figueiredo, 2024).

A Unimontes tem adotado estratégias para mitigar essas desigualdades, incluindo: (i) investimento em infraestrutura tecnológica, incluindo sala videoconferência nos *campi*; (ii) programas de formação docente descentralizados, com oficinas realizadas conforme demanda; (iii) formação de equipe de suporte técnico diversificada e atuante em distintos canais de comunicação; permitindo identificar e corrigir disparidades. Essas ações alinham-se às recomendações da literatura para institucionalização equitativa da EaD em contextos *multicampi*.

Consolidação Institucional: Da Oferta Emergencial à Regular

A análise da situação das salas (Tabela 4) revela predominância da oferta regular, que corresponde a 86% do total (n = 642), seguida das ofertas emergenciais (9,4%) e especiais (4,6%).

TABELA 4 –Situação das salas virtuais na Unimontes (2020-2025)

Situação da Sala	Nº de Salas	%
Regular	642	86%
Emergencial	70	9,4%
Especial	34	4,6%
Total	746	100%

Fonte: Elaboração Própria, 2025.

Esses dados demonstram que a EaD na Unimontes deixou de ser um arranjo excepcional, associado apenas a contextos de crise, passando a constituir uma dimensão permanente do planejamento pedagógico institucional. O quantitativo de salas emergenciais, concentrado especialmente em 2024, expressa a resposta institucional à suspensão das atividades presenciais durante situações excepcionais como o foi na Pandemia. Esse caso se remete à adequação à Portaria Nº 443 – REITOR/2024, que reconheceu, no âmbito da Unimontes, a circunstância de emergência climática, estabelecendo a “Situação de Caráter Excepcional” (SCE), conforme o § 4º, art. 1º da Resolução CEPEX/UNIMONTES Nº. 214, de 22 de novembro de 2023 (Unimontes, 2024). Já o quantitativo de salas especiais refere-se a situações pontuais, como reposição de aulas ou componentes curriculares com características específicas.

A predominância da oferta regular (86%) evidencia a transição da EaD de uma condição emergencial para uma política estruturante, processo que a literatura denomina “institucionalização da educação digital” (Cassola *et al.*, 2025). Essa transição é caracterizada por: (i) integração da EaD ao Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e aos Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs); (ii) definição de políticas e diretrizes claras; (iii) alocação de recursos orçamentários sustentados; (iv) criação de estruturas permanentes de suporte; e (v) sistemas de monitoramento e avaliação (Andrade, 2022).

A experiência da Unimontes, com a aprovação da Resolução CEPEX nº 214/2023 e a estruturação do Programa de Educação Digital, exemplifica esse processo de institucionalização, posicionando a universidade em consonância com os marcos regulatórios nacionais e as tendências contemporâneas da educação superior.

Impacto Discente: Alcance e Democratização

Em termos de impacto discente, mesmo considerando apenas os registros com preenchimento do campo “número de alunos”, estima-se que ao menos 8.570 acadêmicos tenham sido diretamente atendidos por meio de salas virtuais no período de 2022 a 2025, conforme Tabela 5.

**TABELA 5** – Estimativa de acadêmicos atendidos por ano na Unimontes (2020-2025)

Ano	Total de Acadêmicos	Crescimento em relação ao ano anterior
2020/2021	*	—
2022	1.315	—
2023	1.972	+50,0%
2024	2.670	+35,4%
2025**	2.613	—
<b>Total</b>	<b>8.570</b>	<b>+103% (2022-2024)</b>

Fonte: Elaboração Própria, 2025.

Notas: \* Dados não identificados para 2020/2021. \*\*Dados parciais para 2025 (até novembro).

O salto de 1.315 acadêmicos em 2022 para 2.670 em 2024 corresponde a um crescimento de 103% em dois anos, evidenciando a ampliação substancial do alcance das práticas de ensino mediadas por tecnologias digitais no contexto presencial. Considerando que a Unimontes atende quase 13 mil acadêmicos em cursos presenciais, estima-se que cerca de 35% do corpo discente tenha tido contato com componentes curriculares que incorporaram carga horária EaD no período analisado.

Esse alcance significativo demonstra que a EaD na Unimontes não se configura como iniciativa marginal ou experimental, mas como política transversal que afeta parcela substancial da comunidade acadêmica. A literatura evidencia que o impacto da EaD sobre a experiência discente depende não apenas do acesso às tecnologias, mas da qualidade da mediação pedagógica, do suporte institucional e das condições socioeconômicas dos estudantes (Monte, 2025).

A Unimontes tem implementado estratégias para assegurar que a expansão quantitativa seja acompanhada de qualidade pedagógica e equidade de acesso, incluindo: (i) programas de capacitação para uso do Moodle; (ii) disponibilização de laboratórios de informática nos *campi*; (iii) gravação de aulas síncronas para acesso assíncrono posterior; (iv) diversificação de formatos de materiais didáticos (textos, vídeos, podcasts, infográficos); e (v) canais de suporte técnico-pedagógico permanentes.

### **Estratégias da Unimontes para Sustentação da EaD: Estrutura, Formação e Suporte**

A sustentação da expansão da EaD na Unimontes fundamenta-se em um conjunto articulado de estratégias institucionais, que respondem aos desafios documentados na literatura e alinham-se às diretrizes dos marcos regulatórios nacionais.

Estrutura Institucional Permanente: O Centro de Educação a Distância (CEAD)

O CEAD, criado em 2008 para coordenar os cursos a distância, ampliou seu escopo de atuação a partir de 2020 para incluir o suporte aos cursos presenciais. A estrutura atual inclui:

- Coordenação Pedagógica: responsável por orientar docentes no planejamento de disciplinas híbridas, produção de materiais didáticos e uso de metodologias ativas;
- Equipe de *Design* Instrucional: composta por pedagogos e designers, responsável por assessorar na estruturação de ambientes virtuais, curadoria de recursos educacionais e desenvolvimento de objetos de aprendizagem;
- Suporte Técnico: equipe de técnicos em informática responsável pela manutenção do Moodle, servidores de videoconferência, sistemas de gestão acadêmica e atendimento a demandas técnicas de docentes e discentes;
- Produção Audiovisual: estúdio equipado para gravação de videoaulas, com suporte de produtores audiovisuais e editores.

Essa estrutura permanente, com equipe multidisciplinar dedicada, responde ao desafio de fragmentação de governança identificado na literatura (severidade de 65%, prevalência de 70%) (Andrade, 2022). Medeiros, Silva Neto e Figueiredo. (2024) destacam que a institucionalização da EaD demanda integração ao planejamento institucional central, o que tem sido viabilizado na Unimontes pela autonomia do CEAD e pela participação em instâncias colegiadas de decisão.

#### Programa de Formação Docente Continuada

O desafio de competências digitais docentes, identificado na literatura com severidade de 70% e prevalência de 80%, tem sido enfrentado pela Unimontes por meio de programa permanente de formação continuada, que inclui:

- Oficinas de Ambientação ao Moodle: capacitações instrumentais sobre uso das ferramentas da plataforma (fóruns, tarefas, questionários, conferência web, recursos multimídia);
- Curso de Extensão “Moodle na Sala de Aula: Estratégias e Ferramentas Inovadoras”: formação de 40 horas sobre *design* instrucional, metodologias ativas e avaliação formativa em ambientes virtuais;
- Oficinas de Produção de Vídeos Educacionais: capacitação para gravação, edição e publicação de videoaulas;
- Mentoria Individualizada: suporte pedagógico personalizado para docentes que enfrentam dificuldades específicas.

Brito *et al.* (2025) evidenciam que aproximadamente 50% dos professores de universidades públicas brasileiras não adotaram adequadamente práticas *on-line* ou híbridas, indicando que programas de formação continuada são condição necessária, mas não suficiente, para a transformação das práticas pedagógicas. Franco (2024) argumenta que programas bem-sucedidos combinam capacitações instrumentais, reflexão epistemológica sobre a mediação tecnológica e suporte técnico-pedagógico permanente, modelo que tem sido adotado pela Unimontes.

#### Produção e Curadoria de Materiais Didáticos



A produção de materiais didáticos adequados à mediação tecnológica constitui desafio pedagógico central, com severidade de 75% (Viegas; Silva; Campos, 2024). A Unimontes tem investido em:

- Estúdio de Gravação: espaço equipado com câmeras, iluminação, microfones e *software* de edição, disponível para docentes gravarem videoaulas com qualidade profissional;
- Orientações para Produção de Conteúdos Multimodais: manuais e tutoriais sobre princípios de *design* instrucional, acessibilidade digital, produção de vídeos educacionais e curadoria de recursos;
- Suporte de *Design* Instrucional: assessoria individualizada para estruturação de materiais, alinhamento com objetivos de aprendizagem e diversificação de linguagens.

Oliveira *et al.* (2021) argumentam que a mera transposição de práticas presenciais para ambientes virtuais não constitui educação a distância de qualidade, sendo necessário redesenho pedagógico intencional. As estratégias da Unimontes buscam responder a esse desafio, promovendo a produção de materiais que explorem as potencialidades das TDIC, ao invés de simplesmente replicar aulas expositivas.

#### Suporte Técnico-Pedagógico Permanente

O suporte técnico-pedagógico permanente é fator crítico para a sustentação da EaD, respondendo a desafios de infraestrutura (severidade de 85%) e de competências digitais (Nóbrega; Oliveira, 2021). A Unimontes disponibiliza:

- Canais de Atendimento: *e-mail* institucional e telephone para atendimento de demandas técnicas e pedagógicas;
- Tutoriais e FAQs: repositório de materiais de apoio sobre uso do Moodle, resolução de problemas técnicos comuns e boas práticas pedagógicas;
- Plantões de Dúvidas: horários semanais em que docentes e discentes podem esclarecer dúvidas presencialmente ou por videoconferência;
- Monitoramento Proativo: equipe do CEAD acompanha o uso das salas virtuais, identificando inatividade, baixo engajamento ou problemas técnicos, e entrando em contato com os responsáveis para oferecer suporte.

Stockmann e Santos (2025) evidenciam que a falta de suporte técnico-pedagógico continuado é um dos principais fatores de resistência docente e de baixa qualidade da EaD. A estratégia da Unimontes de oferecer múltiplos canais de suporte e monitoramento proativo alinha-se às recomendações da literatura para superação desse desafio.

#### Sistema de Monitoramento e Avaliação

O desafio de garantia de qualidade, com severidade de 70% e prevalência de 75%, tem sido enfrentado pela Unimontes por meio de sistema de monitoramento que inclui:

- Indicadores de Uso: número de salas ativas, frequência de acesso de docentes e discentes, diversidade de recursos utilizados, volume de interações (fóruns, mensagens, tarefas);

- Indicadores de Satisfação: questionários aplicados a docentes e discentes sobre a experiência com a EaD, qualidade dos materiais, adequação do suporte e percepção de aprendizagem;
- Indicadores de Desempenho Acadêmico: taxas de aprovação, reprovação e evasão em disciplinas com carga horária EaD, comparadas com disciplinas integralmente presenciais;
- Relatórios Periódicos: produção de relatórios semestrais e anuais sobre a evolução da EaD na universidade, com análise de tendências, identificação de desafios e recomendações para aprimoramento.

Mattar (2024) destaca que a pressão regulatória crescente do Ministério da Educação tem impulsionado as IES a estruturarem sistemas de garantia de qualidade mais robustos. A Portaria MEC nº 1.428/2023 estabeleceu critérios rigorosos para oferta de carga horária EaD, exigindo demonstração de infraestrutura adequada, corpo docente qualificado, materiais didáticos específicos e sistemas de avaliação validados (Brasil, 2023). O sistema de monitoramento da Unimontes busca atender a essas exigências, fornecendo evidências empíricas para processos de avaliação interna e externa.

### Integração ao Planejamento Institucional

A integração da EaD ao Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2022-2026 da Unimontes e a aprovação da Resolução CEPEX nº 214/2023 representam marcos da institucionalização da educação digital. Essa integração assegura:

- Alocação Orçamentária Sustentada: previsão de recursos para manutenção e expansão da infraestrutura tecnológica, contratação de pessoal, formação docente e produção de materiais didáticos;
- Governança Participativa: participação do CEAD em instâncias colegiadas de decisão, assegurando alinhamento entre as políticas de educação digital e as diretrizes acadêmicas institucionais;
- Diretrizes Claras: definição de parâmetros para adoção da carga horária EaD, critérios de qualidade, responsabilidades de docentes e discentes, e procedimentos de Avaliação;
- Compromisso de Longo Prazo: reconhecimento da educação digital como dimensão estruturante do modelo pedagógico da universidade, superando a visão de iniciativa temporária ou experimental.

Cassola *et al.* (2025) argumentam que a institucionalização da educação digital demanda políticas públicas permanentes, com investimentos sustentados e compromisso de longo prazo. A experiência da Unimontes, com a integração da EaD ao PDI e a aprovação de resolução específica, exemplifica esse processo, posicionando a universidade como referência regional na implementação dos marcos regulatórios nacionais.

### Discussão à Luz dos Marcos Regulatórios e da Literatura

A experiência da Unimontes na implementação da carga horária EaD em cursos presenciais alinha-se aos marcos regulatórios nacionais e responde, em diferentes graus, aos desafios documentados na literatura científica, dentre eles:

- Alinhamento com a Política Nacional de Educação Digital (Lei nº 14.533/2023): A institucionalização do Programa de Educação Digital, com estrutura permanente de suporte, formação docente continuada, produção de materiais didáticos e sistema de monitoramento, atende aos objetivos da PNED de promover a integração das tecnologias ao currículo, garantir a formação de professores para o uso pedagógico das TDIC e estabelecer padrões de qualidade para ambientes virtuais de aprendizagem (Brasil, 2023);
- Conformidade com as Diretrizes Nacionais para o Ensino Híbrido (Parecer CNE/CP nº 14/2022): A Resolução CEPEX/Unimontes nº 214/2023 estabelece que o ensino híbrido deve ser compreendido como estratégia pedagógica intencional, que articula atividades presenciais e não presenciais, síncronas e assíncronas, com vistas à promoção da aprendizagem significativa, em consonância com as orientações do CNE (Brasil, 2022);
- Respostas aos Desafios de Infraestrutura: O investimento em infraestrutura tecnológica, incluindo sala videoconferência nos *campi*; a disponibilização de laboratórios de informática e a diversificação de formatos de materiais didáticos (permitindo acesso *offline*) respondem parcialmente aos desafios de conectividade e acesso a dispositivos, embora a literatura evidencie que essas ações institucionais são insuficientes para superar desigualdades estruturais, que demandam políticas públicas de Estado (Nóbrega; Oliveira, 2021);
- Respostas aos Desafios Pedagógicos: O programa de formação docente continuada, o suporte de *design* instrucional e a produção de materiais didáticos multimodais respondem aos desafios de transposição inadequada de práticas presenciais e de baixo engajamento estudantil, embora a literatura evidencie que a transformação das práticas pedagógicas é processo gradual, que demanda tempo, reflexão e acompanhamento sistemático (Cortelazzo; Garcia, 2024);
- Respostas aos Desafios Docentes: A oferta de capacitações, mentorias e suporte técnico-pedagógico permanente responde aos desafios de competências digitais e sobrecarga de trabalho, embora a taxa de adoção de 50% documentada nacionalmente sugira que resistências culturais e limitações estruturais persistem (Brito *et al.*, 2025);
- Respostas aos Desafios de Equidade: A interiorização *multicampi* e os investimentos em *campi* periféricos respondem parcialmente aos desafios de desigualdades regionais, embora a concentração de 53,4% das salas no *campus* sede evidencie que disparidades persistem. A literatura evidencia que a superação das desigualdades de acesso demanda políticas compensatórias robustas, que vão além das ações institucionais (Silva; Coutinho, 2024);
- Respostas aos Desafios Multicampi: A governança participativa, com representação dos *campi* nas instâncias colegiadas, e o monitoramento desagregado respondem aos desafios de coordenação e distribuição desigual de recursos, alinhando-se às recomendações da literatura (Silva e Silva *et al.*, 2024);

- Respostas aos Desafios de Garantia de Qualidade: O sistema de monitoramento com indicadores de uso, satisfação e desempenho acadêmico responde aos desafios de ausência de sistemas integrados de avaliação, embora a literatura evidencie que a construção de indicadores adequados para EaD é processo complexo, que demanda validação empírica e aprimoramento contínuo (Mattar, 2024).

Em síntese, a experiência da Unimontes demonstra que a institucionalização da EaD em universidades públicas é processo multidimensional, que demanda: (i) marcos regulatórios claros; (ii) estruturas permanentes de suporte; (iii) investimentos sustentados; (iv) formação docente continuada; (v) produção de materiais didáticos adequados; (vi) sistemas de monitoramento e avaliação; e (vii) compromisso institucional de longo prazo. Os desafios persistem, especialmente em relação às desigualdades de acesso, às competências digitais docentes e à transformação das práticas pedagógicas, mas a trajetória de crescimento de 248% e a predominância da oferta regular (86%) evidenciam consolidação institucional significativa.

## CONCLUSÃO

O presente estudo analisou a trajetória de implantação da carga horária EaD nos cursos presenciais da Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes), no período de 2020 a 2025, à luz dos novos marcos regulatórios da educação digital no Brasil e dos desafios documentados na literatura científica. A análise de 746 salas virtuais criadas no Ambiente Virtual de Aprendizagem Moodle evidenciou um processo consistente de expansão, consolidação e interiorização da política de EaD, configurando a transição de uma resposta emergencial à pandemia para uma política institucional estruturante do ensino presencial.

Os resultados demonstram crescimento expressivo da adoção da EaD, com aumento de 248% no número de salas virtuais entre 2020 e 2024, alcançando ao menos 8.570 estudantes no período de 2022 a 2025 (crescimento de 103% em dois anos). A predominância das licenciaturas (74,3% das salas) evidencia o compromisso institucional com a formação de professores com competências digitais, alinhando-se às diretrizes nacionais para integração das TDIC na educação básica. A interiorização *multicampi*, com presença significativa de salas virtuais em *campi* de menor porte e maior vulnerabilidade socioeconômica, demonstra potencial da EaD como instrumento de democratização do acesso ao ensino superior de qualidade.

A predominância da oferta regular (86% das salas) sobre a oferta emergencial (9,4%) constitui evidência empírica central da consolidação institucional, indicando que a EaD deixou de ser arranjo excepcional para configurar-se como dimensão permanente do planejamento pedagógico. Esse processo foi impulsionado pela institucionalização do Programa de Educação Digital (PED), regulamentado pela Resolução CEPEX/Unimontes nº 214/2023, que estabeleceu diretrizes claras, estruturas permanentes de suporte, programas de formação docente continuada e sistemas de monitoramento e avaliação.

As estratégias adotadas pela Unimontes para sustentação da EaD — incluindo a criação do Centro de Educação a Distância (CEAD) como estrutura permanente, o programa de formação docente continuada, a produção de materiais didáticos multimodais, o suporte técnico-pedagógico permanente e a integração ao Plano de

Desenvolvimento Institucional — respondem aos desafios documentados na literatura e alinham-se aos marcos regulatórios nacionais, especialmente à Política Nacional de Educação Digital (Lei nº 14.533/2023) e às Diretrizes Nacionais para o Ensino Híbrido (Parecer CNE/CP nº 14/2022).

Contudo, desafios persistem, especialmente em relação às desigualdades de acesso a dispositivos e conectividade, às competências digitais docentes (com taxa de adoção de aproximadamente 50% nacionalmente), à transformação das práticas pedagógicas para além da transposição de modelos presenciais, e à garantia de equidade entre *campi* centrais e periféricos. A literatura evidencia que esses desafios demandam não apenas ações institucionais, mas políticas públicas de Estado, com investimentos sustentados em infraestrutura, formação docente e redução das desigualdades regionais.

A relevância do estudo reside na contribuição para o debate nacional sobre a institucionalização da EaD em universidades públicas estaduais, especialmente em contextos *multicampi* e no período posterior à consolidação dos novos marcos regulatórios. A escassez de análises empíricas longitudinais sobre esse tema configura lacuna científica significativa, que este estudo busca parcialmente suprir, oferecendo evidências empíricas robustas sobre um caso concreto de implementação, consolidação e institucionalização.

Como limitações, reconhece-se que o estudo não analisa os impactos da EaD sobre indicadores de aprendizagem, aprovação, evasão ou satisfação discente, limitando-se a caracterizar a expansão quantitativa da oferta. Além disso, a ausência de análise qualitativa, com entrevistas com docentes, discentes e gestores, limita a compreensão das percepções, desafios e estratégias de adaptação dos sujeitos envolvidos. O foco institucional, por sua vez, não permite generalizações para outras instituições, embora ofereça subsídios para estudos comparativos futuros.

Recomenda-se, para estudos futuros, a análise dos impactos da EaD sobre indicadores de desempenho acadêmico, evasão e permanência estudantil, bem como avaliações qualitativas sobre a aprendizagem, as percepções de docentes e discentes, e os processos de transformação das práticas pedagógicas. Estudos comparativos entre instituições *multicampi*, análises de custo-efetividade, e pesquisas sobre equidade e inclusão (especialmente sobre acessibilidade para acadêmicos com deficiência e impactos diferenciados por gênero e raça) são agendas prioritárias para aprofundamento da compreensão dos processos de institucionalização da educação digital no ensino superior público brasileiro.

Para a Unimontes, recomenda-se: (i) intensificação dos investimentos compensatórios em *campi* periféricos, para redução das disparidades de infraestrutura; (ii) ampliação dos programas de empréstimo de dispositivos e subsídios para acesso à internet, assegurando equidade de acesso; (iii) fortalecimento das comunidades de prática inter-*campi*, promovendo aprendizagem entre pares e compartilhamento de experiências bem-sucedidas; (iv) aprimoramento do sistema de monitoramento, com inclusão de indicadores de aprendizagem, satisfação e equidade; e (v) ampliação da oferta de formação docente continuada, com foco em redesenho pedagógico intencional e metodologias ativas.

Conclui-se que a experiência da Unimontes contribui para o debate nacional sobre a regulamentação, a implementação e os desafios da EaD no ensino superior



público, oferecendo subsídios para o aprimoramento das políticas de educação digital em contextos *multicampi*. A trajetória de crescimento de 248%, a predominância da oferta regular (86%), a interiorização *multicampi* e o alcance de mais de 8.500 estudantes evidenciam que a EaD, quando sustentada por estruturas permanentes, investimentos adequados e compromisso institucional de longo prazo, pode configurar-se como política estruturante do ensino presencial, alinhada aos marcos regulatórios nacionais e às demandas contemporâneas de flexibilização curricular, inovação pedagógica e democratização do acesso ao ensino superior de qualidade.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, Pollyana Vieira. **Gestão da educação superior a distância no Brasil na perspectiva dos atos normativos**. 2022. 183 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2022. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tedeserver/api/core/bitstreams/b5f1955e-ed1b-4bd1-bdac-736275252b6e/content>. Acesso em: 10 nov. 2025.

ASSUNÇÃO, Élida Lúcia Ferreira; SANTOS, José Leonardo Diniz de Melo; SEABRÁ, Magno Alexon Bezerra; DE OLIVEIRA, Rose Alves; DOS ANJOS, Danilo Nascimento; LACERDA, Fabiano Madeira; LOUREIRO, Valéria Jane Siqueira; DA SILVA, Antônio Veimar. EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (EAD): REFLEXÕES CRÍTICAS E PRÁTICAS. **ARACÊ**, [S. l.], v. 6, n. 3, p. 10043–10065, 2024. DOI: [10.56238/arev6n3-340](https://doi.org/10.56238/arev6n3-340). Disponível em: <https://periodicos.newsciencepubl.com/arace/article/view/1724>. Acesso em: 15 nov. 2025.

BACICH, Lilian; MORAN, José. **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei Nº 14.533 de 11 de janeiro de 2023. Institui a Política Nacional de Educação Digital e altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), 9.448, de 14 de março de 1997, 10.260, de 12 de julho de 2001, e 10.753, de 30 de outubro de 2003. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 11 jan. 2023. Seção 1 - Extra B. p. 1. Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/lei-n-14.533-de-11-de-janeiro-de-2023-457334986>. Acesso em: 21 abr. 2023.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. Resolução CNS nº 510, de 7 de abril de 2016. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais cujos procedimentos metodológicos envolvam a utilização de dados diretamente obtidos com os participantes ou de informações identificáveis ou que possam acarretar riscos maiores do que os existentes na vida cotidiana, na forma definida nesta Resolução. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 24 maio. 2016. Seção 1. p. 44-46. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=44&data=24/05/2016>. Acesso em 20 nov. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer do CNE/CP nº. 14/2022, de 05 de julho de 2022. Diretrizes Nacionais para o Ensino e Aprendizado por competências e para a pesquisa institucional presenciais, mediados

por tecnologias de informação e comunicação. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 25 jul. 2022. Seção 1, p. 57. Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=238781-pcp014-22&category\\_slug=julho-2022-pdf&Itemid=3019](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=238781-pcp014-22&category_slug=julho-2022-pdf&Itemid=3019). Acesso em: 21 abr. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 26 maio. 2017. Seção 1. p. 3. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/decreto/d9057.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/d9057.htm). Acesso em: 30 nov. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria MEC Nº 2.117 de 6 dezembro de 2019. Dispõe sobre a oferta de carga horária na modalidade de Ensino a Distância (EaD) em cursos de graduação presenciais ofertados por Instituições de Educação Superior ((IES) pertencentes ao Sistema Federal de Ensino. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 11 dez. 2019. Seção 1. p. 131. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-2.117-de-6-de-dezembro-de-2019-232670913>. Acesso em: 21 abr. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria MEC nº 343, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 18 mar. 2020. Seção 1. p. 39. Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em 30 nov. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Reuni Digital**. Brasília: MEC, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/reunidigital>. Acesso em: 20 nov. 2025.

BRITO, Valéria Silva de; SILVA, Danilo Pereira da; SOUZA, Izabela Soares de; SILVA, Tharley Eustáquio da Mota; VELLOSO, Maria Jacy Maia; VIEIRA, Fábica Magali Santos. Uso das Tecnologias Digitais pelos Professores das IES Públicas: caminhos construídos antes e durante a pandemia. In: GERALDO LOPES JUNIOR (Montes Claros). Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (org.). **Educação e Inovação**: novas práticas, experiências pós-pandemia e perspectivas teóricas atuais. Montes Claros: Editora do IFNMG, 2025. Cap. 11. p. 259-278. Disponível em: <https://editora.ifnmg.edu.br/index.php/home/catalog/view/66/123/224>. Acesso em: 12 nov. 2025.

CANCLINI, Néstor García. **Culturas Híbridas**: Estratégias para entrar e sair da modernidade. 4.ed. São Paulo: Edusp, 2013.

CASSOLA, R. M. *et al.* O novo marco regulatório da educação a distância no Brasil: uma análise bibliográfica à luz das legislações de 2025. **Revista Faculdade Prime**, Campo Grande, v. 8, n. 1, p. 45-50. Disponível em: [https://revistasprime.com.br/wp-content/uploads/2025/07/REVISTA\\_FACULDADE\\_PRIME\\_Vol8-Edicao1-2025\\_250710\\_180222.pdf](https://revistasprime.com.br/wp-content/uploads/2025/07/REVISTA_FACULDADE_PRIME_Vol8-Edicao1-2025_250710_180222.pdf). Acesso em: 13 nov. 2025.

CORTELAZZO, A. L.; GARCIA, A. de O. Do Ensino Remoto para o Híbrido em curso voltado para a Formação de Professores da Educação Superior. **Revista Exitus**, [S. l.], v. 14, n. 1, p. e024045, 2024. DOI: 10.24065/re.v14i1.2658. Disponível em: <https://portaldeperiodicos.ufopa.edu.br/index.php/revistaexitus/article/view/2658>. Acesso em: 30 nov. 2025.

DALTRO, M. R.; FARIA, A. A. Relato de experiência: uma narrativa científica na pós-modernidade. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 1, jan./abr. 2019. p. 223-237, 2019. Disponível em: [https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1808-42812019000100013](https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812019000100013). Acesso em: 23 nov. 2025.

FRANCO, Sérgio Roberto Kieling. Gestão de EaD em universidades públicas: estruturas, desafios e perspectivas. DOSSIÊ | EDUCAÇÃO SUPERIOR E A DISTÂNCIA: SOBRE DILEMAS E ENFRENTAMENTOS PARA QUALIDADE. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 45, p. 123-135, e284655, 2024. DOI: <https://doi.org/10.1590/ES.284655>.

FREITAS, Valéria Santana de; MOTA JÚNIOR, Antônio Macedo. A pandemia de covid-19 e a educação superior a distância no brasil: olhando através do censo da educação superior 2022. **CONEDU - Políticas públicas de educação** (Vol.3). Campina Grande: Realize Editora, 2024. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/119486>. Acesso em: 27 nov. 2025.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - PNAD Contínua**: acesso à internet e à televisão e posse de telefone móvel celular para uso pessoal 2023. Rio de Janeiro: IBGE, 2023.

MATTAR, João. Educação a Distância no Brasil: Retrocesso no Marco Regulatório ou Futuro Híbrido? **EaD em Foco**, [S. l.], v. 14, n. 2, p. e2259, 2024. DOI: 10.18264/eadf.v14i2.2259. Disponível em: <https://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/2259>. Acesso em: 20 nov. 2025.

MEDEIROS, Larissa Mendes; SILVA NETO, Pedro Clarindo da Silva; FIGUEIREDO, Tulio Marcel Rufino de Vasconcelos. Políticas Institucionais para Educação a Distância no IFMT: Estratégias de Implementação e Desenvolvimento. In: SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 5, 2024, Florianópolis/SC. **Anais [...]**. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2024. p. 42-48. ISSN 2763-8995. DOI: <https://doi.org/10.5753/seadco.2024.30900>.

MONTE, Cidália Alves do. O E-Learning no Brasil: contribuições, desafios e perspectivas futuras. **Revista Acadêmica Online**, [S. l.], v. 11, n. 55, p. e438, 2025. DOI: <https://doi.org/10.36238/2359-5787.2025.v11n55.438>.

MOORE, M. G.; KEARSLEY, G. **Educação a distância**: uma visão integrada. São Paulo: Thomson Learning, 2007.

MORAN, J. A educação híbrida: um conceito-chave para a educação, hoje. In: BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. M. (org.). **Ensino híbrido**: personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015. p. 27-45.

NÓBREGA, Luciano; OLIVEIRA, Francisco Lindoval de. Os desafios da educação remota em tempos de isolamento social. **Revista Educação Pública**, v. 21, nº 14, 20 de abril de 2021. Disponível em:

<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/14/os-desafios-da-educacao-remota-em-tempos-de-isolamento-social>. Acesso em: 21 nov. 2025.

OLIVEIRA, M.B; *et al.* O ensino híbrido no Brasil após pandemia do covid-19 / Ensino híbrido no Brasil após pandemia de covid-19. **Revista Brasileira de Desenvolvimento**, [S. l.], v. 1, pág. 918–932, 2021. DOI: 10.34117/bjdv7n1-061. Disponível em:

<https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/22597>. Acesso em: 22 nov. 2025.

SILVA E SILVA, Maria da Glória; FRAGOSO, Clara Karolinne de Araujo Virginio; SILVA, Manasses dos Santos; CEDRO, Pâmala Évelin Pires. Políticas Institucionais e Desafios para Implementação da Educação a Distância. In: SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 5, 2024, Florianópolis/SC. **Anais [...]**. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2024. p. 34-41. ISSN 2763-8995.

DOI: <https://doi.org/10.5753/seadco.2024.30899>.

SILVA, José Augusto Souza Gomes da; COUTINHO, Diógenes José Gusmão. CRESCIMENTO DO ENSINO À DISTÂNCIA APÓS A PANDEMIA NO BRASIL. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, [S. l.], v. 10, n. 10, p. 3714–3722, 2024. DOI: 10.51891/rease.v10i10.16300. Disponível em:

<https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/16300>. Acesso em: 14 nov. 2025.

SILVA, Leonardo Cristiano da; ARRUDA, Dalma Honória de. EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO: AVANÇOS, LIMITES E CONTRADIÇÕES DO NOVO MARCO REGULATÓRIO. **Revista Acadêmica Online**, [S. l.], v. 11, n. 58, p. e1570, 2025. DOI: 10.36238/2359-5787.2025.v11n58.1570. Disponível em:

<https://www.revistaacademicaonline.com/index.php/rao/article/view/1570>. Acesso em: 23 nov. 2025.

SOUZA, Victor Ricardo Afonso de; DIAS, Ariel Sodré; TORRES, Danielle Suares Lima; GOMES, Antonio José Ferreira; TALON, Whelmo Costa; MESSIAS, Ana Paula Ribeiro; DAMASCENO, Edilson. Da Educação a Distância (EAD) ao semipresencial: novos rumos da Educação Superior com o Decreto nº 12.456. **Educação & Inovação**, [S. l.], v. 1, n. 11, 2025. DOI: 10.64326/educacao.v1i11.127. Disponível em: <https://educacaotecnologica.com.br/index.php/ojs/article/view/127>. Acesso em: 30 nov. 2025.

STOCKMANN, Eduarda; SANTOS, Maria Pricila Miranda dos. OS DESAFIOS E IMPACTOS DA INSERÇÃO DE TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO: UMA ANÁLISE SOB A PERSPECTIVA DOCENTE. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, [S. l.], v. 11, n. 2, p. 1580–1597, 2025. DOI: 10.51891/rease.v11i2.18187. Disponível em:

<https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/18187>. Acesso em: 25 nov. 2025.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS. **PORTARIA Nº 443 – REITOR/2024**. Reconhece, no âmbito da Unimontes, circunstância de emergência climática, para fins de estabelecer “Situação de Caráter Excepcional” (SCE), na forma do disposto no § 4º, art. 1º da RESOLUÇÃO CEPEX/UNIMONTES Nº. 214, de 22 de novembro de 2023, e dá outras providências. Disponível em: <https://unimontes.br/wp-content/uploads/2024/09/Portaria-443-Reconhece-circunstancia-de-emergencia-climatica.pdf>. Acesso em: 21 nov. 2025.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS. **Resolução CEPEX/Unimontes nº 214, de 22 de novembro de 2023**. Institui o Programa de Educação Digital (PED) e estabelece diretrizes para adoção da carga horária EaD, do Ensino não Presencial e das Situações de Caráter Excepcional nos cursos presenciais. Montes Claros: Unimontes, 2023. Disponível em: [https://unimontes.br/wp-content/uploads/2023/12/resolucao\\_cepex214.pdf](https://unimontes.br/wp-content/uploads/2023/12/resolucao_cepex214.pdf). Acesso em: 21 out. 2025.

VIEGAS, Cláudia Mara de Almeida Rabelo; SILVA, Alessandra Mara de Freitas; CAMPOS, Denise Aparecida. A aplicação da hibridez no ensino superior brasileiro: uma análise sob a égide do Parecer n. 14/2022 do Conselho Nacional de Educação. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância**, [S. l.], v. 23, n. Especial, 2024. DOI: 10.17143/rbaad.v23iEspecial.709. Disponível em: <https://abed.emnuvens.com.br/RBAAD/article/view/709>. Acesso em: 12 nov. 2025.

Recebido em: 10/09/2025  
Aprovado em: 10/12/2025