



## A EXPANSÃO DOS CURSOS DE LICENCIATURA EM MATEMÁTICA NA MODALIDADE A DISTÂNCIA

Ângela de Oliveira Vaz <sup>1</sup>

Chaiane de Medeiros Rosa <sup>2</sup>

### RESUMO

Este estudo teve como objetivo analisar a expansão dos cursos de licenciatura em Matemática na modalidade a distância, no período de 2010 a 2018. Para tanto, foram considerados os seguintes aspectos: número de vagas e inscritos, taxa de concorrência, evolução do número de ingressantes, taxa de ocupação de vagas, expansão das matrículas, considerando sua categoria administrativa e região geográfica, e situação de vínculo dos estudantes e seu perfil de gênero e etário. Para isso, foi realizada uma pesquisa documental, baseada em microdados do Censo da Educação Superior Brasileira, divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais “Anísio Teixeira” (Inep), e respaldada em marcos regulatórios da Educação brasileira, como leis e decretos. Também foi realizada pesquisa bibliográfica, embasada em autores que discutem temas como educação superior, educação a distância e formação de professores. Com o resultado, verificou-se uma expressiva ampliação das vagas, que não foi acompanhada na mesma proporção pelos ingressantes, matriculados, e muito menos pelos concluintes, gerando um quadro de vagas ociosas; e também se constatou uma centralidade da oferta no setor privado.

**Palavras-chave:** Licenciatura, Matemática, Educação a Distância.

### INTRODUÇÃO

A educação a distância pode ser definida por várias abordagens e temáticas. Aqui, vamos compreendê-la conforme está regulamentada no art. 1º, do Decreto nº 9.057 de 2017:

[...] modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos. (BRASIL, 2017, art. 1º).

---

<sup>1</sup> Graduanda do curso de Estatística da Universidade Federal de Goiás (UFG), licenciada em Matemática pela mesma universidade, e professora da educação básica na rede estadual de Goiás no município de Goiânia-GO, [angelavvaz@yahoo.com.br](mailto:angelavvaz@yahoo.com.br)

<sup>2</sup> Doutora em Educação Escolar pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp), mestra em Educação pela Universidade Federal de Goiás (UFG), e graduada em Letras pela mesma universidade. Técnica em Assuntos Educacionais na UFG, [chaiane@ufg.br](mailto:chaiane@ufg.br)



Essa modalidade de educação teve seus primeiros registros, no Brasil, no início no século XIX, mas foi em 1996, com a promulgação da Lei nº 9.394 de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que ela teve seu marco regulatório, ao ficar estabelecido, no art. 80, que: “O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada”.

Na educação superior, essa modalidade de ensino ganhou especial relevo com a criação do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), pelo Decreto nº 5.800 de 2006, com os objetivos de: “I – oferecer, prioritariamente, cursos de licenciatura e de formação inicial e continuada de professores da educação básica; e II – oferecer cursos superiores para capacitação de dirigente, gestores e trabalhadores em educação básica dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios” (BRASIL, 2006, art. 1º), entre outros.

Portanto, a formação de professores na modalidade a distância foi uma das prioridades na criação do sistema UAB, justificada pela demanda de profissionais com licenciatura, principalmente nas áreas de exatas, entre elas a Matemática. Porém, aqui é preciso fazer uma ressalva. Estudo realizado por Pinto (2014) mostra que apenas nas áreas de língua estrangeira, ciências e física há falta de potenciais professores. E, segundo o autor, caso todas as vagas ofertadas nos cursos de licenciatura tivessem sido preenchidas nos últimos anos e esses alunos tivessem concluído seus cursos com sucesso, haveria um excedente de professores. Diante desse cenário, o que o autor defende é que:

[...] mais do que estimular a criação de novas licenciaturas, em especial na rede privada de ensino, o que cabe ao governo fazer é estimular o preenchimento de todas as vagas da rede pública, o que pode ser feito através de bolsas de estudo com valores atraentes (associadas ao compromisso de futuro exercício do magistério) e zelar para que boa parte dos ingressantes conclua seu curso com sucesso. (PINTO, 2014, p. 9)

O fato é que, especialmente a partir dos anos 2000, observa-se um crescimento significativo da educação superior na modalidade a distância. Dados do Censo da Educação Superior de 2018 mostram que, de 2008 a 2018, o número de ingressantes nos cursos de graduação a distância cresceu 196,6%, e a participação dos ingressantes nessa modalidade de ensino, que era de 19,8% em 2008, chegou a 40% em 2018 (BRASIL, 2019). Considerando essa expansão, Bernardes e Oliveira (2021) assinalam que a educação a distância, inegavelmente, representa um avanço no que diz respeito à ampliação do acesso à educação superior brasileira, sobretudo para grupos historicamente desfavorecidos. No mais, ela pode



incitar inovações no processo de ensino e aprendizagem, o que é importante em um país com a dimensão territorial do Brasil.

Porém, é preciso reconhecer que, apesar da criação do sistema UAB, voltado para o setor público, a expansão da educação a distância se materializou sobremaneira no setor privado. O total de matrículas na educação a distância teve um crescimento de 182,5 de 2008 a 2018, e, no último ano, as matrículas nessa modalidade de ensino representam 24,3% do total, e, dessas, apenas 8,4% eram na rede pública, ao passo que 91,6% se situavam na rede privada. Como aponta Fiorentini (2008), isso acontece porque as instituições privadas se valem de brechas deixadas por políticas públicas, bem como de artifícios e mecanismos que barateiam os cursos de licenciatura, e com isso, entre outros fatores, conseguem atrair mais alunos.

Considerando esse cenário, Dourado, Moraes e Ribeiro (2020) refletem que:

[...] a expansão da modalidade a distância não foi efetivada enquanto política pública estruturante, todavia materializou-se, sobremaneira, enquanto lógica de mercado, influenciando os processos de regulação e de regulamentação, contando, ainda, no caso do setor público, com programas e fomentos por meio da instituição do Sistema Universidade Aberta do Brasil e de editais. Ao longo do processo histórico, o esforço de regulação, de institucionalização e de estabelecimento de padrões de qualidade para a oferta de cursos superiores na modalidade EaD vai perdendo centralidade face a demandas efetivas do setor privado por processos de flexibilização regulatória e, em alguns casos, pela defesa da autorregulação da EaD pelas IES. (DOURADO, MORAES, RIBEIRO, 2020, p. 165)

Também é importante destacar que, desde 2018, o número de matriculados nos cursos de licenciatura a distância (50,2%) superou o número de matriculados nos cursos presenciais (49,8%) (BRASIL, 2019). Arruda (2018, p. 838) acredita que esse fato “[...] reforça possíveis preconceitos contra a licenciatura, já fragilizada por políticas públicas educacionais, além de reforçar a ideia de que tal modalidade não seria propícia a outras formações em nível superior como maior poder na defesa de seus grupos organizados [...]”.

Ademais, concorda-se com Giolo (2008) que os espaços e tempos específicos para ensinar e aprender, como é o caso das instituições de ensino superior e todos os ambientes que as compõem, são primordiais por conjugarem “[...] com um esforço coletivo para selecionar, sequenciar e disseminar os elementos essenciais do complexo saber (teórico e prático) produzido pela humanidade e pelas próprias instituições educativas” (GIOLO, 2008, p. 1228). Portanto, conforme o autor, não se pode desconsiderar esse lócus como elementar para a formação da juventude, especialmente para os que pretendem se preparar para a docência, como é o caso dos estudantes de licenciatura.



Tendo isso em vista, este estudo teve como objetivo analisar a expansão dos cursos de licenciatura em Matemática na modalidade a distância, no período de 2010 a 2018. Para tanto, foram considerados os seguintes aspectos: número de vagas e inscritos, taxa de concorrência, evolução do número de ingressantes, taxa de ocupação de vagas, expansão das matrículas, considerando sua categoria administrativa e região geográfica, e situação de vínculo dos estudantes e seu perfil de gênero e etário.

## **METODOLOGIA**

Este estudo foi realizado a partir de uma pesquisa documental baseada em microdados do Censo da Educação Superior Brasileira, divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais “Anísio Teixeira” (Inep), no período de 2010 a 2018. Foram coletados dados referentes ao curso de licenciatura em Matemática na modalidade a distância, organizados da seguinte forma: expansão do número de vagas e inscritos, bem como a taxa de concorrência, a evolução do número de ingressantes e taxa de ocupação de vagas. Além disso, as matrículas foram analisadas considerando sua categoria administrativa e região geográfica, além da situação de vínculo dos estudantes e seu perfil de gênero e etário.

Selecionadas as variáveis, foi feita uma análise estatística descritiva dos dados, e, para interpretá-los, foi realizada pesquisa documental baseada em marcos regulatórios da Educação brasileira, como leis e decretos. Também, foi realizada pesquisa bibliográfica, embasada em autores que discutem temas como educação superior, educação a distância e formação de professores, tais como: Dourado (2008), Dourado, Moraes e Ribeiro (2020), Fiorentini (2008), Giolo (2008), Rosa (2015), Rosa e Santos (2021) e outros.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Para a realização deste estudo, o ponto inicial foi o levantamento do número total de vagas, inscritos e ingressantes nos cursos de Matemática na modalidade a distância, bem como calculadas a concorrência e taxa de ocupação por categoria administrativa, considerando o recorte temporal desta pesquisa, que é de 2010 a 2018. A tabela 1 apresenta esses dados:

Tabela 1 – Número de inscritos, vagas, ingressantes, concorrência e taxa de ocupação por categoria administrativa no curso de licenciatura em Matemática modalidade a distância de 2010 a 2018

		Vagas	Inscritos	Concorrência	Ingressantes	Taxa de ocupação
2010	Privada	50.510	6.552	0,13	3.717	7%
	Pública	4.205	6.292	1,50	3.874	92%
	Total	54.715	12.844	0,23	7.591	14%
2011	Privada	45.882	6.895	0,15	4.207	9%
	Pública	4.623	7.611	1,65	3.919	85%
	Total	50.505	14.506	0,29	8.126	16%
2012	Privada	45.972	11.404	0,25	5.353	12%
	Pública	7.198	12.455	1,73	5.619	78%
	Total	53.170	23.859	0,45	10.972	21%
2013	Privada	49.486	17.910	0,36	6.239	13%
	Pública	5.696	7.986	1,40	3.000	53%
	Total	55.182	25.896	0,47	9.239	17%
2014	Privada	98.673	66.525	0,67	11.552	12%
	Pública	6.615	10.466	1,58	3.984	60%
	Total	105.288	76.991	0,73	15.536	15%
2015	Privada	82.863	27.878	0,34	12.085	15%
	Pública	4.697	6.599	1,40	2.798	60%
	Total	87.560	34.477	0,39	14.883	17%
2016	Privada	112.904	56.668	0,50	16.700	15%
	Pública	4.372	8.152	1,86	1.738	40%
	Total	117.276	64.820	0,55	18.438	16%
2017	Privada	94.543	48.564	0,51	18.120	19%
	Pública	14.881	27.204	1,83	11.148	75%
	Total	109.424	75.768	0,69	29.268	27%
2018	Privada	142.688	72.195	0,51	21.018	15%
	Pública	9.783	13.660	1,40	1.367	14%
	Total	152.471	85.855	0,56	26.697	18%

Fonte: MEC/Inep (2010 – 2018). Elaborado pela autora.

O número de vagas passou de 54.715 para 152.471 de 2010 para 2018, o que representa um crescimento de 178,6%. Desse total, 92,3% em 2010 e 93,5% em 2018 foram oferecidas pelo setor privado. Outro ponto que merece destaque é que, de 2016 para 2017, as vagas públicas tiveram uma expansão de 240,3%, passando de 4.372 em 2016 para 14.881 em 2017, reduzindo em 34,3% de 2017 para 2018.

Dado o predomínio da oferta de licenciaturas na modalidade a distância no setor privado, é preciso reconhecer que esses cursos, voltados para a formação de professores da educação básica, são percebidos pelo setor privado como um modelo de negócios, visto que



são ofertados com redução de custos, e não possuem resistência em serem ofertados nessa modalidade por conselhos ou associações de classe (ARRUDA, 2018).

Logo, o cenário delineado faz pensar que:

[...] se queremos formar professores capazes de produzir e avançar os conhecimentos curriculares e de transformar a prática/cultura escolar, então é preciso que adquiram uma formação inicial que lhes proporcione uma sólida base teórico-científica relativa ao seu campo de atuação e que a mesma seja desenvolvida apoiada na reflexão e na investigação sobre a prática. Isso requer tempo relativamente longo de estudo e desenvolvimento de uma prática de socialização profissional e de iniciação à docência acompanhada de muita reflexão e investigação, tendo a orientação ou supervisão de formadores-pesquisadores qualificados. (FIORENTINO, 2008, p. 49)

Preocupa-se, pois, com as concepções e práticas de formação docente prestigiadas nos cursos de formação de licenciados em Matemática, prioritariamente a distância, em instituições privadas. Esses licenciados estão dominando o campo conceitual da Matemática, ou apenas se capacitando técnica e formalmente para a docência na educação básica?

No que diz respeito ao número de inscritos, ele passou de 12.844 em 2010 para 85.855 em 2018, um crescimento de 568,44%. No que se refere à concorrência, em 2010 ela foi de 0,23 candidatos por vaga e em 2018 de 0,56, o que representa acréscimo de 143,4%, mas de todo modo representa uma baixa concorrência, menor que um candidato por vaga. Quando se observa a concorrência por categoria administrativa, nota-se que no setor privado a concorrência esteve sempre abaixo de 1, e na categoria pública foi acima de 1, mas não ultrapassando 1,86 durante período analisado, o que mostra que na rede pública a demanda por vaga na licenciatura em Matemática foi maior, mesmo não tendo sido expressiva.

É importante observar que o número de ingressantes não aumentou na mesma proporção que as vagas e inscritos, passando de 7.591 em 2010 para 26.697 em 2018, o que representa 251,6% de acréscimo. E, em relação às categorias administrativas, de 2010 para 2018, o número de ingressantes teve elevação de 465,5% na esfera privada, passando de 3.717 para 21.018, enquanto na esfera pública apresentou diminuição de 64%, passando de 3.874 para 1.397. Aqui, portanto, já se tem indícios de um quadro de vagas ociosas, que será comprovado ao analisar a taxa de ocupação de vagas.

Já quando se observa a taxa de ocupação das vagas no curso em questão, o aumento foi de 28,5%, passando de 14% em 2010 para 18% em 2018. Mas esse aumento se deve principalmente ao setor privado, cujo crescimento da taxa de ocupação foi de 114,28%, passando de 7% em 2010 para 15% em 2018. Já no setor público, houve uma queda de 84,7% na taxa de ocupação, passando de 92% em 2010 para 14% em 2018. Isso revela que existem

muitas vagas ociosas e uma pouca atratividade da carreira docente, em especial do curso de Matemática. No mais, revela um problema do setor público, que não consegue atrair estudantes para o curso de licenciatura em Matemática na modalidade a distância.

Esse cenário de baixa ocupação de vagas na educação a distância, de forma geral, já foi mencionado por Rosa (2015, p. 40518), quando informou que, “[...] em 2010, das 1.634.118 vagas disponíveis, foram ocupadas apenas 380.328, o que representa 23,26% das vagas ofertadas, de modo que 76,74% das vagas ficaram ociosas”. Com esses resultados, fica evidente uma contradição quando se tem a modalidade de ensino a distância como uma forma de ampliar o acesso ao ensino superior, mas suas vagas pouco são preenchidas, o que demarca a pouca atratividade da carreira docente.

Mas, conforme Rosa e Santos (2021), a problemática da ociosidade de vagas na educação superior brasileira atinge todas as modalidades de ensino e esferas administrativas, e, por isso, tem ganhado notoriedade, a ponto de aparecer no Plano Nacional de Educação (2014-2024), instituído pela Lei ° 13.005 de 2014, na estratégia 17 da meta 12, que estabelece o objetivo de estimular mecanismos para ocupar as vagas ociosas.

Seguindo a mesma tendência das vagas ofertadas, inscritos e ingressantes, a Tabela 2 apresenta a evolução dos totais de matrícula no curso de licenciatura em Matemática de 2010 a 2018, segundo a categoria administrativa, e revela o predomínio do setor privado.

Tabela 2 - Matrículas nos cursos de licenciatura em Matemática modalidade a distância, por categoria administrativa - 2010 a 2018

	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
PRIVADA	8.244	7.957	8.631	10.579	15.410	17.427	21.669	24.843	26.271
PÚBLICA	15.041	14.378	14.471	12.771	12.009	11.140	9.569	16.460	16.560
Federal	11.700	11.722	12.748	11.062	10.551	9.169	7.999	11.356	11.094
Estadual	3.319	2.636	1.723	1.709	1.458	1.971	1.570	5.057	5.424
Municipal	22	20	0	0	0	0	0	47	42
<b>TOTAL</b>	<b>23.285</b>	<b>22.335</b>	<b>23.102</b>	<b>23.350</b>	<b>27.419</b>	<b>28.567</b>	<b>31.238</b>	<b>41.303</b>	<b>42.831</b>

Fonte: MEC/Inep (2010 – 2018). Elaborado pela autora.

Os dados mostram que o número total de matrículas passou de 23.285 em 2010 para 42.831 em 2018, o que representa um crescimento de 83,9%. Em relação às categorias administrativas, a maior expansão se deu no setor privado, com crescimento de 218,66%, passando de 8.244 em 2010 para 26.271 em 2018. No setor público houve crescimento de 10,1%, passando de 15.041 em 2010 para 16.560 em 2018. Em 2010, 65% das matrículas foram da categoria pública (sendo 50% matrículas federais; 14% matrículas estaduais; e <0,1% matrículas municipais) e 35% foram da categoria privada, podendo observar uma

inversão de percentual em 2018 em que as matrículas na categoria pública representaram 39% (sendo 26% matrículas federais; 13% matrículas estaduais; e <0,1% matrículas municipais) e 61% na categoria privada. Vale destacar que a mudança no cenário aconteceu a partir de 2014, período em que o setor privado aumentou em 99,3% o seu quantitativo de vagas em relação ao ano anterior.

O estudo também levou em consideração o número de matrículas por região geográfica do país.

Tabela 3 – Matrícula por região geográfica no curso de licenciatura em Matemática na modalidade a distância de 2010 a 2018

	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
Centro-Oeste	170	213	219	241	1.187	1.33	2.373	2.741	3.092
Nordeste	6.637	5.208	5.937	5.460	6.601	5.842	4.432	6.093	5.579
Norte	4.035	3.555	2.153	1.941	887	992	837	1.402	1.834
Sudeste	8.173	8.934	11.257	10.200	11.208	10.421	11.370	16.792	17.339
Sul	4.270	4.425	3.536	5.508	7.536	10.179	12.226	14.275	14.987
Total	23.285	22.335	23.102	23.350	27.419	28.567	31.238	41.303	42.831

Fonte: MEC/Inep (2010 – 2018). Elaborado pela autora.

A maior ampliação no número de matrícula se deu na região Centro-Oeste (1.719%), seguida do Sul (251%) e do Sudeste (112%). As regiões Norte e Nordeste, por sua vez, apresentaram uma queda de (-55%) e (-15%), respectivamente, no número de matrícula na educação a distância. Em 2010, a região com maior percentual de matrícula foi a Sudeste (35%) e a menor a Centro-Oeste (0,7%); em 2018, a região Sudeste permaneceu com maior percentual de matrícula (40%) e a menor passou a ser a Norte (4,3%).

Aqui, vale reconhecer, como apontam Dourado, Moraes e Ribeiro (2020), a influência do sistema UAB na interiorização da oferta de educação superior na modalidade a distância, uma vez que, envolvendo um sistema de consórcios e parcerias entre instituições federais de ensino superior, municípios, estados e Distrito Federal, o sistema : [...] impactou a geopolítica e capilaridade institucional da oferta de EaD nas instituições públicas a partir do binômio expansão e interiorização, ainda que fomentado por meio de editais, em detrimento à adoção de políticas educacionais e de Estado efetivas para o setor” (DOURADO, MORAES, RIBEIRO, 2020, p. 169).

Também foi analisado o número de matrículas por situação de vínculo e categoria administrativa, como mostra a tabela a seguir.



Tabela 4 – Matrículas por situação de vínculo e categoria administrativa no curso de licenciatura em Matemática modalidade a distância de 2010 a 2018

		2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
Cursando	Privada	6.310	7.088	7.555	9.414	13.662	15.957	18.986	22.148	23.329
	Pública	14.130	12.430	13.183	11.586	10.979	9.721	8.487	15.780	10.249
	Total	20.440	19.518	20.738	21.000	24.641	25.678	27.473	37.928	38.819
Concluente	Privada	1.934	869	1.076	1.165	1.748	1.470	2.683	2.695	2.942
	Pública	911	1.948	1.288	1.185	1.030	1.419	1.082	680	1.070
	Total	2.845	2.817	2.364	2.350	2.778	2.889	3.765	3.375	4.012
Total		23.285	22.335	23.102	23.350	27.419	28.567	31.238	41.303	42.831

Fonte: MEC/Inep (2010 – 2018). Elaborado pela autora.

O número de concluintes em 2010 foi de 2.845 e em 2018 esse número passou para 4.012, um aumento de 41% em relação a 2010, reflexo do aumento do número de ingressantes e matriculados. Mas, em comparação ao crescimento das vagas ofertadas e dos alunos ingressantes e matriculados, esse crescimento percentual do número de concluintes é baixo, o que é um indicativo da expressiva evasão nesses cursos.

Neste ponto, é preciso demarcar que os alunos da educação superior na modalidade a distância possuem particularidades em relação ao seu perfil, o que pode potencializar as dificuldades de conclusão da graduação com êxito. Analisando o perfil dos matriculados nos cursos de licenciatura em Matemática, por gênero, tem-se o seguinte panorama:

Tabela 5 – Matrícula por gênero no curso de licenciatura em Matemática, modalidade a distância, de 2010 a 2018

	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
Feminino	10,448 (45%)	10,397 (47%)	10,340 (45%)	10,571 (45%)	12,393 (45%)	12,733 (45%)	13,803 (44%)	17,885 (43%)	18,522 (43%)
Masculino	12,837 (55%)	11,938 (53%)	12,762 (55%)	12,779 (55%)	15,026 (55%)	15,834 (55%)	17,435 (56%)	23,418 (57%)	24,309 (57%)
Total	23.285	22.335	23.102	23.350	27.419	28.567	31.238	41.303	42.831

Fonte: MEC/Inep (2010 – 2018). Elaborado pela autora.

Observa-se que o sexo masculino é maioria durante todo período estudado, mantendo uma média percentual de 55%. Ao consultar as notas estatísticas do Censo da Educação Superior de 2018 (BRASIL, 2019) tem-se que, em relação ao número de estudantes matriculados, o sexo feminino predomina tanto na modalidade a distância como presencial, no entanto, no curso de licenciatura em Matemática a distância esse cenário foi diferente. Isso

pode se explicar pelo fato de se tratar de um curso da área de exatas, que historicamente atrai mais homens que mulheres.

No que se refere à idade dos matriculados, ela foi, em média, de 32,65 anos no primeiro ano da pesquisa, 2010, e de 33,3 no último ano da pesquisa, 2018, sendo a idade mínima de 14 anos em 2010 e 16 anos em 2018; e a idade máxima foi de 76 em 2010 e 79 em 2018. Observa-se, também, que, a moda da medida etária referente à matrícula no curso de matemática foi de 29 anos em 2010, mantendo-se inalterada em 2018. No cenário geral, a moda da medida etária referente à matrícula nos cursos de graduação na modalidade a distância foi de 24 anos, mais elevada do que na modalidade presencial, de 21 anos (BRASIL, 2019).

No que diz respeito ao perfil dos estudantes da educação a distância, Arruda (2018) explica que muitos já são casados, com filhos, estão no mercado de trabalho, e possuem renda inferior. A possibilidade de permanecer nos cursos, mesmo que ingressem, torna-se um problema, potencializado por vários fatores diversos, entre eles: proibição de utilização de recursos do Programa Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes) com alunos da educação a distância (no caso da rede pública), falta de documentação para obtenção de redução de valor no transporte público, impedimento para obter novo título em modalidade diferente ou realizar transferência entre modalidades, pouco investimento em políticas de acompanhamento e monitoramento de alunos, e mais (ARRUDA, 2018).

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Este estudo revelou um elevado crescimento do número de vagas no curso de licenciatura em Matemática na modalidade a distância e aumento considerável do número de inscritos. Todavia, verificou-se uma baixa concorrência e número de ingressantes com crescimento bem menor comparado com o número de inscritos, o que é indicativo da pouca atratividade da docência em Matemática. No mais, constatou-se que a expansão do número de concluintes se mostrou bastante inferior à expansão dos ingressantes e das matrículas, o que é indício da ocorrência da evasão, fenômeno que pode contribuir ainda mais para acentuar um quadro expressivo de vagas ociosas nos cursos de licenciatura em Matemática na modalidade a distância. E esse cenário também sugere as dificuldades de permanência na educação superior, as quais podem ser ainda mais marcantes para os estudantes da educação a distância, em razão do perfil diferenciado que possuem, e, também, em decorrência da limitação ou ausência de políticas de assistência estudantil voltadas para esse público.



No mais, constatou-se que a maior expansão do número de matrículas no período analisado se deu na rede privada, o que coloca como grande desafio para a rede pública ocupar as vagas que ofertam cursos na modalidade a distância. Afinal, afirma-se, aqui, a defesa pela centralidade da educação pública, gratuita, de qualidade socialmente referenciada, entendida por Dourado (2008, p. 911) como “[...] espaço de inclusão e, ao mesmo tempo, de efetiva formação para todos, nos diferentes níveis e modalidades em que se estrutura a educação brasileira”.

O que entra em questão, portanto, a despeito da ampliação da oferta de educação superior, particularmente das licenciaturas, e independente da modalidade de ensino, é a garantia de condições que assegurem a qualidade do ensino ofertado, o que requer, como assinala Dourado (2008),

[...] projeto pedagógico que garanta uma sólida formação teórico-prática, professores com formação *stricto sensu*, condições adequadas de oferta, de laboratórios e bibliotecas, material didático-pedagógico em cursos presenciais e a distância, ressaltando que estes últimos devem garantir, ainda e não somente, estrutura adequada de acompanhamento, por meio de encontros presenciais regulares, além de outros meios envolvendo as tecnologias de informação e comunicação. (DOURADO, 2008, p. 910)

## REFERÊNCIAS

ARRUDA, Eucídio Pimenta. Reflexões sobre a política nacional de formação de professores a distância e o enfraquecimento da EaD pública pela Universidade Aberta do Brasil. **Educação**, Santa Maria-RS, v. 43, n. 4, p. 823-842, out./dez. 2018.

BERNARDES, Gisele Gomes Avelar; OLIVEIRA, João Ferreira de. A qualidade na oferta da carga horária a distância em cursos de graduação presencial: um estudo de caso. **Revelli**, v. 13, p. 1-22, 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior - Microdados – 2010-2018**. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>. Acesso em: 25 nov. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resumo técnico do Censo da Educação Superior - 2018**. Brasília, 2020. Disponível em: [http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset\\_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/6960488](http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/6960488). Acesso em: 25 jun. 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Superior 2018: notas estatísticas**. Brasília, 2019.



BRASIL. Presidência da República. **Decreto. Decreto nº 9.057, 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. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/decreto/d9057.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/d9057.htm). Acesso em: 15 fev. 2020.

BRASIL. Presidência da República. Decreto. **Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006.** Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5800.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5800.htm). Acesso em: 25 nov. 2019.

BRASIL. Presidência da República. Lei. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 12 abr. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais “Anísio Teixeira”. **Censo da Educação Superior 2018 – Notas Estatísticas.** Brasília: MEC/Inep, 2019.

DOURADO, Luiz Fernandes. Políticas e gestão da educação superior a distância: novos marcos regulatórios? **Educação e Sociedade**, Campinas-SP, v. 29, n. 104 – Especial, p. 891-917, out. 2008.

DOURADO, Luiz Fernandes; MORAES, Karine Nunes de; RIBEIRO, Rosselini Diniz Barbosa. PNE, políticas e gestão da educação superior a distância no Brasil: expansão, flexibilização e privatização. In: DOURADO, Luiz Fernandes (org.). **PNE, políticas e gestão da educação: novas formas de organização e privatização.** Brasília: Anpae, 2020.

FIorentini, Dario. A pesquisa e as práticas de formação de professores de matemática em face das políticas públicas no Brasil. **Bolema**, Rio Claro-SP, n. 29, p. 43-70, 2008.

GIOLO, Jaime. A educação a distância e a formação de professores. **Educação e Sociedade**, Campinas-SP, v. 29, n. 105, p. 1211-1234, set./dez. 2008.

ROSA, Chaiane de Medeiros. Educação superior a distância no Brasil: regulamentação e expansão. In: XIII Congresso Nacional de Educação, Curitiba, 2015. **Anais [...].** Curitiba: PUCPR, 2015.

ROSA, Chaiane de Medeiros; SANTOS, Fabiano Fortunato Teixeira dos. Vagas ociosas na educação superior brasileira: limites e contradições das políticas de expansão e democratização do acesso. **Quaestio**, Sorocaba-SP, v. 23, n. 2, p. 503-521, maio/ago. 2021.

PINTO, José Marcelino de Rezende. O que explica a falta de professores nas escolas brasileiras? **Jornal de Políticas Educacionais**, n. 15, p. 3-12, jan./jun. 2014.