



INSTITUTO DE  
EDUCAÇÃO  
—  
ULISBOA

# POLICY BRIEF IE-ULISBOA N.º 5

JANEIRO 2023

Neuza  
Pedro

## Educação a distância (EaD) no Ensino superior: limites e oportunidades

Os *policy brief* do IE-ULisboa visam disponibilizar sínteses de estudos e recomendações políticas neles baseados a um público não-académico. Desta forma, os *policy brief* têm como público-alvo pessoas envolvidas na construção, implementação e avaliação de políticas educativas, bem como os cidadãos em geral, informando o debate público sobre educação.

[www.ie.ulisboa.pt](http://www.ie.ulisboa.pt)

[geral@ie.ulisboa.pt](mailto:geral@ie.ulisboa.pt)

Alameda da Universidade,  
1649-013 Lisboa, Portugal

+351 21 794 36 33

## RESUMO

O presente policy brief foca-se na Educação a distância no contexto do ensino superior, explorando a sua relevância na atualidade, face à preponderância que as plataformas digitais e outros serviços web têm vindo a assumir. Procura-se clarificar o conceito de EaD distanciando-o de nomenclaturas popularizadas como E-learning, Ensino Híbrido e Ensino Remoto (de Emergência), mobilizando-se adicionalmente as potencialidades e os limites que a investigação tem assinalado como associados a este modelo formativo. O documento alerta para a vantagem do ensino superior português perspetivar a EaD como: i) meio de desenvolvimento de práticas formativas que respondam à exigência atual que sobre as instituições recai de encontrar formatos formativos que sirvam mais eficientemente a crescente diversidade de públicos que tais instituições acolhem; e ii) parte da estratégia de modernização e expansão da sua oferta graduada e pós-graduada nacional, abrindo-a ao mundo e criando mais pontes com a Lusofonia.

# 1. RELEVÂNCIA

Apesar de a Educação a distância (EaD) assumir já uma longa tradição no ensino superior, na última década tem vindo a ganhar maior presença no Espaço Europeu de Ensino Superior, surgindo associada aos ambicionados processos de modernização e inovação pedagógica das práticas de ensino adotadas (Gaebel & Zhang, 2018). Mais recentemente, a pandemia COVID-19 exponenciou o uso do conceito quando, durante os processos de encerramento das Instituições de Ensino Superior (IES), a EaD emergiu como parte integrante dos normativos, dos discursos e das práticas de universidades e institutos politécnicos.

Tem-se assistido a um crescimento da oferta formativa online, conferente ou não-conferente de grau, bem como de Massive Open Online Courses (MOOC), ou seja, cursos breves de acesso aberto oferecidos totalmente online para grandes audiências, tendencialmente gratuitos ou nos quais apenas se paga o certificado de conclusão. Mais recentemente, surgem também os MicroMasters que são cursos maioritariamente oferecidos online focados no desenvolvimento de competências /conhecimentos específicos numa dada área profissional e que, realizados agregadamente com sucesso, permitem a obtenção de um certificado de especialização.

## 2. CLARIFICAÇÃO DE CONCEITOS

O conceito de **Educação a distância** releva uma longa tradição e, apesar da sua polissemia, assume como dimensão central a sua distinção relativamente à educação presencial, ou seja, onde professor e estudante(s) se encontram juntos num mesmo espaço e tempo. No contexto do ensino superior português, o **Ensino a Distância** é descrito como um processo “predominantemente ministrado com separação física entre os participantes no processo educativo, designadamente docentes e estudantes, em que: i) a interação e participação são tecnologicamente mediadas e apoiadas por equipas online de suporte académico e tecnológico; ii) o desenho curricular é orientado para permitir o acesso sem limites de tempo e lugar aos conteúdos, processos e contextos de ensino e aprendizagem; iii) o modelo pedagógico é especialmente concebido para o ensino e a aprendizagem em ambientes virtuais” (Artigo 3º do Decreto-Lei 133/2019). Esta descrição integra o documento que estabelece o Regime jurídico do ensino superior ministrado a distância, publicado em setembro de 2019, sendo que até então Portugal não dispunha de regulamentação específica para este regime de ensino no contexto do ensino superior.

É realmente com o advento dos serviços eletrónicos e baseados na web que outros termos igualmente associados à EaD foram emergindo, nomeadamente o conceito de **e-Learning**. Como abreviatura da expressão inglesa, *electronic learning*, este refere-se a práticas de ensino-aprendizagem não presenciais suportadas por tecnologia de informação e comunicação, hoje envolvendo sobretudo o uso de soluções online.

A relação entre os conceitos de EaD e e-learning não é consensual entre os investigadores. Se há quem defenda, sobretudo com base numa perspetiva histórica, que o e-learning surge como uma das gerações ou fases da EaD, estando, pois, o primeiro incluído no segundo; outros consideram que o conceito de e-learning tem vindo a evoluir do ponto de vista semântico e que aglomera hoje em si outros conceitos (Moore & Diehl, 2018). O conceito de e-Learning não pode ser já entendido como um substantivo simples, mas antes hoje como um substantivo coletivo. Ele funciona como hiperónimo, isto é, integra em si subclasses de conceitos (Pedro, Monteiro, & Fonte, 2015; Sangrà, Vlachopoulos & Cabrera, 2012, representa uma área de atuação e de investigação que comporta um amplo conjunto de práticas de ensino e de aprendizagem mediadas por tecnologias digitais (de informação, comunicação, simulação, imersivas, web, etc.).

O conceito de a **b(lended)-Learning** ou aprendizagem híbrida, refere-se à conjugação de atividades presenciais com uma dimensão ensino-aprendizagem tecnologicamente mediada.

Mais recentemente, durante o período pandémico, o encerramento das instituições de ensino levou a que os conceitos de educação a distância, e-learning, ensino online, híbrido ou simultâneo se colocassem na ordem do dia, proliferando incoerentemente nos discursos

oficiais. Não havendo experiência nacional generalizada de oferta de formação superior a distância e desconhecendo muitos dos decisores políticos, institucionais e operacionais, bem como estudantes e docentes, o que se constitui como práticas de EaD, o termo foi adotado para descrever a transição para sistemas digitais das práticas de ensino vigentes nas instituições de ensino superior (IES).

De forma ágil e tentando contrariar a aplicação inapropriada desse conceito, muitos investigadores na área da 'Online Education' vieram nomear adequadamente o processo que se vivia, trazendo à luz um conceito já utilizado em situações anteriores de calamidade social: **Ensino Remoto de Emergência** (Hodges, Moore, Lockee, Trust & Bond, 2020).

Estes conceitos são distintos. Em EaD, a criação de um dado curso envolve processos cuidados de análise, planificação, desenvolvimento, implementação de conteúdos digitais, bem como de design instrucional para uma bem-sucedida experiência educativa mediada por um ambiente virtual de aprendizagem, onde equipas multidisciplinares são chamadas a atuar e a avaliar iterativamente o percurso de aprendizagem criado. O Ensino Remoto de Emergência não dispõe de tempo ou recursos equivalentes; estabelece-se como um processo de resposta a uma crise onde o modelo de ensino privilegiadamente presencial é substituído, temporariamente, por sistemas remotos ou online. Apresenta-se como um modelo de resposta rápida, temporário, orientado à satisfação de requisitos mínimos, o que conduz à reduzida satisfação dos envolvidos, professores e alunos (Pedro, 2022).

Os resultados do relatório produzido pelo Conselho Nacional de Educação (Teixeira & Sá, 2021), em torno dos efeitos da pandemia COVID-19 na comunidade educativa, aponta exatamente nesse sentido. A avaliação dos estudantes do ensino superior sinaliza que não houve a necessária preparação para a transição das atividades letivas para o formato online. Esse mesmo relatório enuncia que, durante o ERE, a transposição do modelo (expositivo) e da duração das aulas presenciais para os sistemas síncronos de comunicação online utilizados (ex. ZOOM) não se revelou eficiente, conduzindo a prejuízos no desempenho académico dos estudantes.

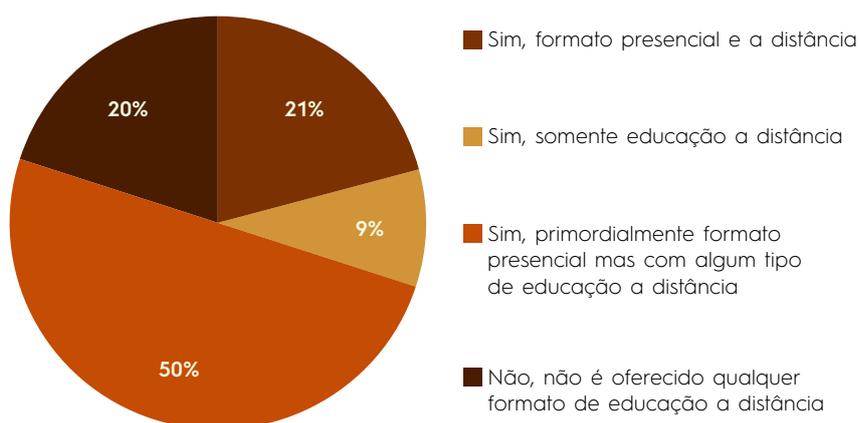
É, pois, inadequado avaliar a qualidade da experiência formativa que se consegue criar em EaD, no contexto do ensino superior, com base na realidade vivida no período de Ensino Remoto, momento para o qual não existiu qualquer preparação, nem de natureza tecnológica, nem curricular, nem humana.

Ao longo dos tempos, o ensino presencial e a EaD têm-se revelado altamente compatíveis; entre ambos não se identificam lógicas concorrenciais, na medida em que estes modelos servem públicos distintos com necessidades, características e condicionalismos igualmente distintos.

### 3. A EAD NO ENSINO SUPERIOR: OS NÚMEROS NO CONTEXTO INTERNACIONAL

Em 2019, no contexto norte-americano, constatou-se que cerca de 37% dos estudantes do ensino superior graduado frequentaram algum tipo de unidade formativa em regime a distância (National Center for Education Statistics, 2020). Dados de 2020 reportam uma média europeia inferior, próxima dos 27%, encontrando-se, contudo, países com valores muito superiores, por exemplo, a Irlanda, Finlândia e Suécia com valores próximos de 45% (Eurostat, 2022).

Apesar dos dados disponíveis não serem vastos nem atuais, os relatórios relativos à ‘Distance education in European Higher Education’ desenvolvidos pela UNESCO e pelo International Council for Open and Distance Education sinalizavam já em 2014 que cerca de 80% das IES europeias integraram alguma forma de EaD na sua oferta formativa (Owusu-Boampong & Holmberg, 2015).



**Figura 1:** Oferta de ‘Distance Education’ pelas IES europeias (adaptado de Owusu-Boampong & Holmberg, 2015)

Um relatório de 2018 sobre as tendências no ensino e aprendizagem no espaço europeu de ensino superior confirma que cerca de 91% das IES europeias apresentam oferta formativa em regime híbrido e que 82% das mesmas oferece já alguma formação totalmente online. O mesmo documento apresenta ainda outros dados relevantes: 93 % dos países confirmam que a aprendizagem digital é hoje utilizada como meio de inovação no ensino e aprendizagem; 100% dos países tendem a ver a inovação no ensino-aprendizagem como estando estreitamente ligada ao e-learning e à digitalização da educação; cerca de metade das instituições de ensino superior sinalizam um incremento da sua oferta formativa online conferente de grau (49%) e não conferente de grau (52%); em diversos países, incluindo Portugal, todas as instituições de ensino superior respondentes sinalizaram um aumento na aceitação da aprendizagem digital (Gaebel & Zhang, 2018).

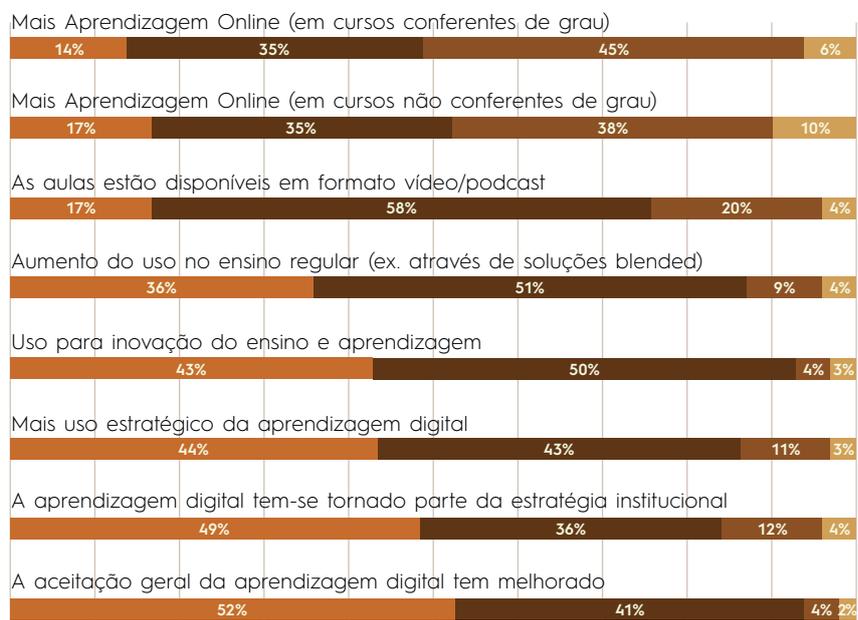


Figura 2: Tendências relativas ao 'Digital Learning' nas IES europeias (adaptado de Gaebel & Zhang, 2018, p.60)

Considerando o cenário pandémico recentemente vivido e a imersão crescente das práticas de ensino em plataformas digitais e serviços web, tem-se assistido a um aumento considerável da oferta de EaD no ensino superior internacional, estimando-se continuidade nesse crescimento (European Commission, Humpl & Andersen, 2022).

## 4. OPORTUNIDADES E LIMITES DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (EAD): O QUE NOS DIZ A INVESTIGAÇÃO

### OPORTUNIDADES

A literatura disponível em torno da educação superior a distância tem vindo a identificar múltiplas oportunidades associadas a este regime formativo. A mais frequente e intensamente assinalada é a oportunidade de **flexibilização** do processo formativo, sendo esta mais forte nos modelos de EaD que assentam em lógicas assíncronas de trabalho. O poder estudar em qualquer lugar e/ou qualquer momento permite aos estudantes aprender no ritmo que melhor se ajusta às suas características e que se revela compatível com a sua vida pessoal/profissional (Gaebel, Zhang, Stoeber & Morrisroe, 2021).

Associado à flexibilidade do processo de aprendizagem surge ainda a elevada **disponibilidade e facilidade de acesso aos materiais pedagógicos**, bem como a **maior qualidade dos mesmos**, nomeadamente pela adoção de formatos multimédia e pelo cuidado colocado no seu processo de design.

Outras duas potencialidades surgem como particularmente relevantes: a **personalização** da aprendizagem, pela maior adaptação aos ritmos, perfis e interesses concretos dos estudantes, bem como a promoção de maiores índices de **inclusão** no acesso e frequência do ensino superior, pela eliminação de barreiras geográficas e **pela redução de custos** financeiros associados a deslocações e estadias (particularmente elevados hoje no seio das grandes cidades).

Um efeito igualmente favorável associado à aprendizagem tecnologicamente mediada é a **promoção de competências digitais** dos estudantes, uma área de competência particularmente requerida pelo mercado de trabalho atual, crítica para o exercício da cidadania (European Commission, 2021) e que nem sempre as instituições do ensino superior consideram devidamente na formação proporcionada. Nos ambientes digitais de aprendizagem utilizados, nos materiais e atividades desenhadas para EaD, o estudante tende a ser levado a aprender o conteúdo proposto e, simultaneamente, a aprender a usar o meio de suporte. Sendo chamado a pesquisar na web, a interagir com sistemas de comunicação online, a analisar e a produzir conteúdos digitais que deem evidência da sua aprendizagem, o ‘meio torna-se simultaneamente a mensagem’ e a literacia digital dos estudantes tende a ser estimulada.

Adicionalmente, a oportunidade de aprender e de trabalhar em cenário digital revela uma **estreita ligação ao modelo de formação** que acontece já hoje **em contexto profissional**. A formação que, em serviço, as empresas proporcionam/requerem aos/dos seus trabalhadores é mediada por ambientes digitais. De igual modo, no exercício das diferentes atividades profissionais, nomeadamente das que se encontram em expansão, a utilização de tecnologia nas práticas diárias é e será incrementalmente uma realidade (World Economic Forum, 2020).

Outra oportunidade associada à EaD liga-se à forma como a mesma se pode apresentar como solução para responder às atuais

ambições nacionais associadas à **ampliação do número de diplomados**, da **qualificação de adultos em ambiente de trabalho** e da estruturação de oferta formativa que promova uma efetiva ‘Aprendizagem ao longo da vida’ (**Lifelong Learning**).

A atual necessidade de formação permanente da sociedade traz inerente a exigência, ao ensino superior, de construir respostas formativas de geometria variável que sejam institucionalmente escaláveis, pedagogicamente ricas, profissionalmente úteis e sobretudo ajustadas às condições atuais do seu público, um público cada vez mais diversificado. Neste contexto, a EaD assume particular relevância.

De igual modo, a mesma apresenta-se como meio viável para criar **maior representação internacional do ensino superior em língua portuguesa**. A EaD pode contribuir para abrir mais ao mundo o ensino superior português e, em particular, aproximá-lo mais da Lusofonia.

## LIMITES

Um dos principais limites que se identifica no domínio da EaD prende-se, efetivamente, com o **âmbito formativo** que a EaD consegue alcançar (nomeadamente na esfera nacional onde o acesso a tecnologia de simulação é ainda muito limitado). Pela sua natureza, revela-se difícil conceber neste regime formativo cursos ligados a práticas performativas, cursos que envolvem forte atividade laboratorial e/ou formação clínica, bem como com componentes formativas associadas a estágios curriculares ou prática profissional supervisionada. A ministração de ciclos de estudos a distância é obviamente admissível quando adequada ao respetivo objeto e objetivos dos mesmos.

A **dimensão relacional** tende com frequência a ser referida como uma limitação associada às práticas formativas em EaD. Tendo como referente a interação face-a-face, em EaD, o estar fisicamente isolado de outros é sinalizado como um dos fatores justificativos de menor satisfação por parte dos estudantes. Esta limitação tem vindo a procurar ser compensada pela adoção de tecnologia de comunicação síncrona e pela promoção de práticas colaborativas de discussão e desenvolvimento de trabalho online.

Na verdade, um dos indicadores mais frágeis do desempenho da EaD no mundo é, efetivamente, o das **elevadas taxas de desistência** (Bawa, 2016; Kara, Erdogan, Kokoc & Cagiltay, 2019). Para este processo contribuem, em grande parte, questões de natureza profissional e familiar associadas ao próprio perfil de estudante que recorre a esta modalidade formativa (estudantes trabalhadores e fora da idade de referência), mas igualmente expectativas desajustadas relativamente à exigência e à carga de trabalho requerida, a sensação de isolamento, a elevada flexibilidade temporal que o processo formativo oferece, e o requerer do estudante elevados níveis de autonomia,

comprometimento, regulação da própria aprendizagem, capacidade de gestão de tempo e competências de comunicação online.

A **inequidade no acesso** por requerer como condição de ingresso o acesso a dispositivos tecnológicos e serviços de conectividade de qualidade considerável, bem como um certo nível de competências digitais, tende a ser igualmente apontado como um limite associado à EaD, em específico à suportada por serviços web.

Outro ponto crítico em EaD é efetivamente a **legitimidade da autoria e o combate à fraude nos processos de avaliação** dos estudantes (Peramunagama, 2017). Naquelas que são as práticas mais regulares de avaliação no ensino superior, a realização de provas/exames presenciais sem consulta e sob vigilância de professor(s), a sua transposição para ambiente online coloca sérias dificuldades no assegurar de justiça e no evitar da cópia/fraude. O acesso a soluções mais robustas para monitorização de exames online, há muito existentes no contexto internacional, releva-se ainda limitado e questões críticas se levantam relativamente à licitude destes procedimentos, bem como à segurança e à proteção da privacidade dos envolvidos.

Associada à validade da avaliação online, outra limitação se levanta: a **menor credibilidade e 'valor de mercado' associados aos diplomas** obtidos a distância. O estigma associado à obtenção de diplomas online persiste, sendo sobretudo maior nos países onde a prática de EaD se apresenta reduzida (Gaskell & Mills, 2014; Roberto & Johnson, 2019).

<b>Oportunidades</b>	<b>EaD</b>	<b>Limites</b>
	<i>Flexibilidade</i>	<i>Legitimidade da autoria</i>
<i>Acesso e qualidade dos materiais</i>		<i>Restrições no âmbito</i>
	<i>Personalização</i>	<i>Fragilidade na dimensão relacional</i>
	<i>Maior inclusão</i>	<i>Iniquidade no acesso</i>
<i>Desenvolvimento de competências digitais</i>		<i>Requisito de competências digitais</i>
<i>Ligação à formação realizada em contexto profissional</i>		<i>Credibilidade no contexto profissional</i>

**Figura 3:** Oportunidades e Limites da EaD no contexto do ensino superior atual

Salienta-se, pois, que as oportunidades e os limites associados à EaD se revelam bem próximos surgindo mesmo em contraponto: o que se constitui como um limite pode transformar-se em potencialidade, ao mesmo tempo que os pontos fortes, quando não estabelecidos em plena conformidade com os standards de qualidade internacionais (Huertas, et al., 2018; Latchem, 2016; Pape & Wicks, 2009), podem surgir como fragilidades sinalizáveis a esta modalidade formativa.

## 5. RECOMENDAÇÕES PARA INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR

Atendendo à preponderância que as plataformas digitais e outros serviços web assumem na atualidade, considera-se possível o ensino superior português perspetivar a EaD como parte da estratégia de modernização, diversificação e expansão da sua oferta formativa graduada e pós-graduada. A EaD pode contribuir para estimular e promover a adoção de práticas formativas que respondam à exigência atual que sobre as IES recai de encontrar formatos formativos que sirvam, mais eficientemente, a crescente diversidade de públicos que hoje as universidades e institutos politécnicos acolhem. Para o efeito, um conjunto de ações merece ser considerado por parte dos decisores institucionais:

### **i. Investimento na preparação docente**

Acompanhando a necessidade de investir na formação pedagógica dos professores para a docência no contexto do ensino superior, sinaliza-se como importante investir igualmente na sua preparação para o ensino mediado por tecnologias digitais e ambientes online. Essa preparação envolverá a capacitação dos docentes para o desenvolvimento/adaptação de planos curriculares ajustados a modelos pedagógicos para aprendizagem online, a planificação de materiais educativos digitais de qualidade, a seleção de metodologias de ensino-aprendizagem e avaliação coerentes com os objetivos definidos e o plano curricular proposto, a comunicação e a monitorização de atividades online. Ao mesmo tempo, entende-se relevante que as próprias IES adotem uma discriminação positiva deste regime formativo na sua cultura e missão organizacional.

### **ii. A constituição/ampliação das equipas técnico-pedagógica para EaD**

Não somente a atual legislação relativa ao ensino superior ministrado a distância requer a existência de um corpo docente qualificado e com formação pedagógica comprovada para o efeito, como também sinaliza ser necessário as IES disporem de: um corpo técnico especializado com qualificações adequadas para prestar apoio individualizado aos estudantes online, bem como com competências técnico-pedagógicas para apoiar os docentes no desenho curricular dos planos de estudos e no desenvolvimento dos materiais de suporte à aprendizagem (Artigo 8º do Decreto-Lei 133/2019, p.52). Este processo requer a consideração institucional da necessidade de integração de novos profissionais para suporte a este regime formativo (e-tutores, instructional designers, técnicos de multimédia, etc.), bem como da aquisição do hardware e software que tais profissionais necessitam (Pedro & Kumar, 2020).

### iii. (Re)qualificação de infraestruturas e sistemas tecnológicos

As IES que pretendem oferecer ciclos de estudos ministrados a distância necessitam dispor de infraestruturas e sistemas tecnológicos robustos o suficiente para se constituir como um campus virtual, seguro, fiável e permanentemente acessível, onde à consulta de informação sejam adicionadas funcionalidades de interação pedagógica. Ao mesmo tempo, importa assegurar acesso permanente a bibliotecas digitais, repositórios e laboratórios virtuais aos seus estudantes (a distância).

Complementarmente, as instituições devem oferecer aos estudantes acesso a um sistema integrado de gestão académica que assegure a tramitação desmaterializada de todos os processos académicos, administrativos e financeiros, incluindo um sistema de atendimento online que permita a realização, em formato digital, dos processos associados a candidaturas, matrículas, inscrições, avaliações, etc..

### iv. Criação/Conversão de outros serviços de apoio

Além dos serviços anteriormente referidos, os referenciais internacionais de qualidade para EaD sinalizam que, na verdade, todos os serviços de apoio aos estudantes que atualmente uma dada IES faculta presencialmente devem ser dimensionados para servir, de igual forma, às necessidades dos estudantes a distância. O mesmo nível de diversidade e qualidade nos serviços de apoio deverá ser facultado aos estudantes, independentemente do seu regime de frequência.

## REFERÊNCIAS

Bawa, P. (2016). Retention in online courses: exploring issues and solutions—A literature review. *SAGE Open*, January-March, 1–11. <https://doi.org/10.1177/2158244015621777>

Decreto-Lei 133/2019, 3 de setembro. *Regime jurídico do ensino superior ministrado a distância*. Diário da República, 1.ª série, N.º 168, 49-57. <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/133-2019-124392062>

European Commission (2021). *Digital Education Action Plan (2021-2027)*. <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital-education/about/digital-education-action-plan>

European Commission, Humpl, S., & Andersen, T. (2022). *The future of digital and online learning in higher education*. Publications Office of the European Union. <https://data.europa.eu/doi/10.2766/587756>

European University Association (2020). *European higher education in the Covid-19 crisis*. European University Association asbl. <http://eua.eu/component/attachments/attachments.html?id=2928>.

Eurostat, (2022). *Interest in online education grows in the European Union*. <https://ec.europa.eu/eurostat/web/products-eurostat-news/-/edn-20220124-1>

Gaebel, M., & Zhang, T. (2018). *Trends 2018: Learning and teaching in the European Higher Education Area*. ENQA. <https://eua.eu/downloads/publications/trends-2018-learning-and-teaching-in-the-european-higher-education-area.pdf>

Gaebel, M., Zhang, T., Stoeber, H. & Morrisroe, A. (2021). *Digitally enhanced learning and teaching in European higher education institutions*. European University Association asbl. <https://eua.eu/resources/publications/954:digitally-enhanced-learning-and-teaching-in-european-higher-education-institutions.html>

Gaskell, A. & Mills, R. (2014) The quality and reputation of open, distance and e-learning: what are the challenges?, *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning*, 29, 3, 190-205, <https://doi.org/10.1080/02680513.2014.993603>

Hodges, C. Moore, S., Lockee, B., Trust, T. & Bond, A. (2020). *The difference between emergency remote teaching and online learning*. [https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning?fbclid=IwARoc6ATKPB6t-QdLould9aPDvVmGfWkxQB9cEYwLp3d7hfepMa9o22\\_vQ1GA](https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning?fbclid=IwARoc6ATKPB6t-QdLould9aPDvVmGfWkxQB9cEYwLp3d7hfepMa9o22_vQ1GA)

Huertas, E., Biscan, I., Ejsing, C., Kerber, L., Kozłowska, L., Marcos Ortega, S., Lauri, L., Risse, M., Schörg, K., & Seppmann, S. (2018). *Considerations for quality assurance of e-learning provision*. Brussels: European Association for Quality Assurance in Higher Education. <http://www.enqa.eu/index.php/publications/papers-reports/occasional-papers>

Kara, M., Erdogdu, F., Kokoc, M., & Cagiltay, K. (2019). Challenges faced by adult learners in online distance education: A literature review. *Open Praxis*, 11(1), 5–22. <https://search.informit.org/doi/10.3316/informit.234110355704611>

Latchem, C. (2016). *Open and Distance Learning Quality Assurance in Commonwealth Universities: A Report and Recommendations for QA and Accreditation Agencies and Higher Education Institutions*. <https://oasis.col.org/items/a47f3b32-b6b6-4ea7-9362-8cdb02aa58d3>

Moore. M. G., & W. C. Diehl, (2018). *Handbook of Distance Education* (4<sup>th</sup> Edition). Routledge.

National Center for Education Statistics (2020). *Distance learning: How many students take distance learning courses at the postsecondary level?* National Center for Education Statistics. <https://nces.ed.gov/fastfacts/display.asp?id=80>

www.ie.ulisboa.pt

geral@ie.ulisboa.pt

Alameda da Universidade,  
1649-013 Lisboa, Portugal

+351 21 794 36 33

Owusu-Boampong, A., & Holmberg, C. (2015). *Distance education in European Higher Education. Report 3 (of 3) of the IDEAL (Impact of Distance Education on Adult Learning) Project*. International Council for Open and Distance Education and UNESCO Institute for Lifelong Learning.

Pape, L., & Wicks, M. (2009). *National Standards for Quality Online Programs and Online Teaching*. iNACOL. <https://aurora-institute.org/resource/inacol-national-standards-for-quality-online-programs/>

Pedro, N. (2022). O futuro da educação a distância no ensino superior português: uma visão pós-pandémica. In J. Mattar (Org.) *Educação a Distância pós-pandemia: uma visão do futuro* (pp.114-130). Editora Artesanato Educacional.

Pedro, N., Monteiro, J., & Fonte, M. (2015). Inovação Pedagógica em e-Learning: Proposta de um Framework de (Auto) Avaliação de Práticas no Ensino Superior. In Ministério da Educação e Ciência, *Experiências de Inovação Didática no Ensino Superior* (pp. 257-270). Ministério da Educação e Ciência.

Pedro, N., & Kumar, S. (2020). Institutional support for online teaching in quality assurance frameworks. *Online Learning*, 24(3), 50-66. <https://doi.org/10.24059/olj.v24i3.2309>

Peramunagama, S. (2017). Minimising exam fraud by rethinking exams in contemporary e-learning contexts. *Blended Learning in Practice*, Autumn, 28-37.

Sangrà, A., Vlachopoulos, D., & Cabrera, N. (2012). Building an inclusive definition of e-learning: An approach to the conceptual framework. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 13(2), 145-159. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v13i2.1161>

Roberto, K. J., & Johnson, A. F. (2019). Employer Perceptions of Online Versus Face-to-Face Degree Programs. *Journal of Employment Counseling*, 56(4), 180-189. <https://doi.org/10.1002/joec.12132>

Teixeira, P. N., & Sá, M. J. (2021). *Efeitos da pandemia COVID-19 na educação: Desigualdades e medidas de equidade (Parte 2)*. Conselho Nacional de Educação. <https://www.cnedu.pt/pt/publicacoes/estudos/1702-efeitos-da-pandemia-covid-19-na-educacao-desigualdades-e-medidas-de-equidade>

World Economic Forum (2020). *The future of jobs- Report 2020*. <https://www.weforum.org/reports/the-future-of-jobs-report-2020>