UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA E TECNOLÓGICA
CURSO DE MESTRADO

GEORGINA MARAFANTE SÁ

EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA EM INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR FEDERAIS: APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS PARA A INSTITUCIONALIZAÇÃO

RECIFE
2015

GEORGINA MARAFANTE SÁ

EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA EM INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR FEDERAIS: APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS PARA A INSTITUCIONALIZAÇÃO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática e Tecnológica da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito para obtenção do título do Mestre em Educação Matemática e Tecnológica.

Orientador: Prof.ª Dr.ª Maria Auxiliadora Soares Padilha.

RECIFE

2015

Catalogação na fonte
Bibliotecária Andréia Alcântara, CRB-4/1460

S111e Sá, Georgina Marafante.
Educação a distância em instituições de ensino superior federais: aproximações e distanciamentos para a institucionalização / Georgina Marafante Sá. – Recife: O autor, 2015.
132 f. ; 30 cm.
Orientadora: Maria Auxiliadora Soares Padilha.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, CE. Programa de Pós-graduação em Educação Matemática e Tecnológica, 2015.
Inclui Referências e Apêndices.

1. Educação a distância. 2. Universidades públicas federais. 3. Universidade Aberta do Brasil. 4. UFPE - Pós-graduação. I. Padilha, Maria Auxiliadora Soares. II. Título.

371.35 CDD (22. ed.) UFPE (CE2015-63)

GEORGINA MARAFANTE SÁ

EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA EM INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR FEDERAIS: aproximações e distanciamentos para a institucionalização

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática e Tecnológica da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Educação Matemática e Tecnológica.

Aprovada em: 19/02/2015.

BANCA EXAMINADORA

Prof.ª Dr.ª Maria Auxiliadora Soares Padilha (Orientadora)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof.ª Dr.ª Thelma Panerai Alves (Presidente)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof.ª Dr.ª Patricia Smith Cavalcante (Examinadora Interna)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof.ª Dr.ª.Querte Terezinha Conzi Mehlecke (Examinadora Externa)
Faculdades Integradas de Taquara

DEDICATÓRIA

Ao meu avô, Eutychiano Marafante.

Ao meu amor grande amor, Alexandre Batista.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, em sua infinita misericórdia, pela sua compaixão, pela sua graça, pela sua bondade, que estão sempre presentes, sustentando-me nos momentos mais difíceis.

Ao meu pai, que mesmo com todas as barreiras, ensinou-nos o valor da vida. À minha mãe, por todo amor que sempre me dedicou e por me ensinar com sabedoria a lidar com todas as situações. Obrigada, mãe!

Ao meu irmão Davi, pelo exemplo de força, determinação, coragem, bondade, amor ao próximo que é para mim e que me ensinou a lutar pelos meus sonhos.

Ao meu amor grande amor, Alexandre Batista, pela paciência, pela cumplicidade, amizade, carinho e respeito. Eu tenho sorte de ter você na minha vida! Obrigada por estar ao meu lado sempre.

À professora Maria Auxiliadora Soares Padilha, por quem tenho grande admiração, pela infinita disponibilidade, por todos os ensinamentos, pela amizade, pela compreensão e pelo incentivo. Você é um exemplo de profissional. Que Deus te abençoe sempre. Obrigada por tudo!

Aos meus tios Marcus, Marcia e Marta por tudo que fizeram por mim. São portos seguros em minha vida.

Aos meus afilhados Arthur, Matheus e Gabriel, por sempre alegrarem nossos dias.

À minha irmã, Fernanda, que Deus colocou em minha vida. Mesmo distante, seu coração está sempre comigo.

À Mariana Sassi, por toda torcida, incentivo e amizade.

À professora Rosinalda Telles, pela amizade, incentivo e carinho.

Aos professores Marcos Galindo, Patrícia Smith e Cacilda Andrade, pela confiança e gentileza. Estarão para sempre em minha memória.

À professora Querte Mehlecke pela disponibilidade e orientação, por ocasião da qualificação do projeto de pesquisa.

À professora Lúcia Aranha, pela atenção e disponibilidade.

Aos amigos de Mestrado, por todos os momentos de aprendizado e companheirismo. Guardo um pouco de cada um no meu coração.

A toda equipe da UAB/CONECTE/UFPE, em especial à Cynthia Lins, por todo suporte e apoio. Parabéns a todos pela luta diária para fazer a EAD na universidade acontecer. É maravilhoso conviver com vocês. Obrigada pela força!

À Clara Cavalcanti, funcionária da secretaria do programa, pela disponibilidade e auxílio.

A toda equipe do EDUMATEC/UFPE, por toda sabedoria e competência.

Aos coordenadores UAB/IES, das instituições pioneiras no ensino a distância no Brasil, pela disponibilidade e gentileza.

A todos o meu sentimento de gratidão. Muito obrigada.

“Ainda que eu falasse as línguas dos homens e dos anjos, e não tivesse amor, seria como o metal que soa ou como o sino que tine. E ainda que tivesse o dom de profecia, e conhecesse todos os mistérios e toda a ciência, e ainda que tivesse toda a fé, de maneira tal que transportasse os montes, e não tivesse amor, nada seria. E ainda que distribuísse toda a minha fortuna para sustento dos pobres, e ainda que entregasse o meu corpo para ser queimado, e não tivesse amor, nada disso me aproveitaria. O amor é sofredor, é benigno; o amor não é invejoso; o amor não trata com leviandade, não se ensoberbece. Não se porta com indecência, não busca os seus interesses, não se irrita, não suspeita mal; Não folga com a injustiça, mas folga com a verdade; Tudo sofre, tudo crê, tudo espera, tudo suporta. O amor nunca falha”.

[1 Coríntios 13] - Bíblia Sagrada

RESUMO

Este estudo teve o objetivo de analisar o processo de institucionalização da educação a distância em instituições de ensino superior federais (IES), considerando que estas partem de um modelo de gestão específico que é o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB). Para isso, realizamos a coleta de dados através do formulário eletrônico e entrevistas com os coordenadores UAB/IES das universidades públicas brasileiras que se destacam na oferta de cursos a distância, pois primeiramente se propuseram a ofertar a modalidade em questão. As universidades estão classificadas por regiões do país a que pertencem. Para atingirmos nossos objetivos, realizamos a análise dos conteúdos, com o propósito de compreender a influência do modelo do sistema UAB no processo de integração da EAD e analisamos quais são os aspectos teóricos que aproximam e distanciam essas universidades da incorporação da educação a distância no seio dessas instituições tradicionalmente presenciais. Nos resultados, a partir da percepção dos coordenadores sobre a influência da UAB no processo de institucionalização da sua IES, surgiram categorias empíricas pertinentes a esse processo como o significado de institucionalização para os coordenadores UAB, as dificuldades de institucionalização, a relação modelo de gestão UAB com a institucionalização da EAD na IES, a inserção da EAD na universidade, o impulso para a institucionalização da EAD em sua IES e a UAB catalizadora da EAD nas IES públicas. Em relação às aproximações e distanciamentos do referido processo, reconhecemos através das categorias teóricas para esse estudo (políticos e filosóficos, continuidade, comunicação, infraestrutura e políticas discentes), que os aspectos de comunicação e políticas discentes são os que mais distanciam as universidades do processo, enquanto que os políticos e filosóficos e de continuidade são os que mais se aproximam. Desta maneira, percebemos que esses são os desafios a vencer para que a EAD seja adequadamente institucionalizada.

Palavras–chave: Educação a distância, Institucionalização da educação a distância, Universidades públicas Federais, Universidade Aberta do Brasil.

ABSTRACT

This study aimed to analyze the process of institutionalization of distance education (DE) in Federal higher education institutions (HEIs), whereas these institutions start from a specific management model that is the Open University of Brazil system (OUB). For that, we collected data through the electronic form and interviews with OUB / HEI coordinators from Brazilian public universities that excel in offering distance learning courses, as they where the first that proposed offering this kind of education. The Universities are classified by country regions to which they belong. To achieve our goals, we made an analysis of the contents, in order to understand the influence of the OUB system model in the DE integration process and analyzed what are the theoretical aspects that get these universities closer or more distant from the distance education integration on these traditionally face-to-face instruction institutions. On the results, from the perception of the coordinators about the influence of OUB in the institutionalization process of their HEI, relevant empirical categories emerged to this process as the meaning of institutionalization for the OUB coordinators; difficulties of institutionalization; the relationship between OUB management model and the DE institutionalization in the HEI; the inclusion of Distance Education at the university; the drive to the institutionalization of DE in their HEI and the OUB as the DE catalyst in public HEIs. Regarding the similarities and differences of that process, we recognize through the theoretical categories for this study (political and philosophical, continuity, communication, infrastructure and student policies) that aspects of communication and students policies are the most distant from the process in the universities and the political and philosophical and continuity are the closer ones. Because of that, we realize that these are the challenges ahead in the DE for it to be properly institutionalized.

Key-words: Distance education, Distance education institutionalization, Federal Public Universities, Open University of Brazil.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Encarte do Instituto Universal Brasileiro 29

Figura 2 - Rádio 31

Figura 3 - Televisores 33

Figura 4 - A antiga Faculdade de Direito de São Paulo, fundada em 1827, que se instalou no velho Convento de São Francisco 55

Figura 5 - Universidade de São Paulo - USP: uma bem sucedida variante do modelo federal 58

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Gerações de EAD 28

Tabela 2 - Gerações de EAD com foco na gestão 40

Tabela 3- Principais aspectos de identificação do nível de institucionalização da EAD em instituições públicas de ensino superior brasileiras 70

Tabela 4 - IES nas regiões do país 75

Tabela 5 - Coordenadores nas regiões do país 76

Tabela 6 - Instrumentos de coleta respondido IES 79

Tabela 7 - Síntese das categorias empíricas 94

Tabela 8 - Meios de comunicação para as políticas da EAD 102

Tabela 9 - Tipo de formação 106

Tabela 10 - Aproximações e distanciamentos da institucionalização 108

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

DEB – Diretoria de Educação Básica Presencial

DED – Diretoria de Educação a Distância

DOU - Diário Oficial da União

EAD – Educação a distância

IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IDH - Índice de Desenvolvimento Humano

IES – Instituição de Ensino Superior

IFETs - Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEB - Movimento de Educação de Base

MEC - Ministério da Educação

PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional

PPI - Projeto Pedagógico Institucional

SEED – Secretaria de Educação a distância

SESU - Secretaria de Educação Superior

TICs - Tecnologias da informação e comunicação

UAB - Sistema Universidade Aberta do Brasil

UFPE – Universidade Federal de Pernambuco

USP - Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 16
1. A gestão da educação a distância e a criação do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) 26
1.1. Gerações da educação a distância: subsídios para a compreensão do modelo de gestão da EAD 26
1.2. Regulamentação da educação a distância no Brasil: aspectos da gestão 42
1.3. A universidade pública brasileira e a universidade aberta do Brasil: aproximações iniciais 46
2. Institucionalização da educação a distância na universidade pública 53
2.1. Gestão da educação a distância na universidade pública 53
2.2. Institucionalização da educação a distância na universidade pública 64
2.2.1. Aspectos políticos e filosóficos 68
2.2.2. Aspectos de continuidade 68
2.2.3. Aspectos de comunicação 68
2.2.4. Aspectos de infraestrutura 69
2.2.5. Aspectos de políticas discentes 69
3. Percurso metodológico 72
3.1. Apresentação metodológica 72
3.2. Tipos de pesquisa 73
3.2.1. Pesquisa qualitativa 73
3.2.2. Pesquisa exploratória 73
3.3. Campo empírico 74
3.3.1. Sujeitos 75
3.4. Instrumentos de coleta 78
3.4.1. Formulário eletrônico 79
3.4.2. Entrevistas 80
3.5. Análise do conteúdo 81
4. Em busca da institucionalização da educação a distância nas universidades públicas 84
4.1. A influência do modelo do sistema Universidade Aberta do Brasil nos processos de institucionalização da educação a distância nas universidades federais 84
4.1.1. O que significa institucionalização para os coordenadores UAB? 85
4.1.2. Dificuldades de institucionalização 87
4.1.3. Relação modelo de gestão UAB com a institucionalização da EAD na IES 89
4.1.4. Inserção da EAD na IES 90
4.1.5. Impulso para a institucionalização da EAD em sua IES 91
4.1.6. UAB catalizadora da EAD nas IES públicas 93
4.2. Aproximações e distanciamentos da institucionalização da EAD em universidades Federais a partir da expansão da EAD incentivado pelo Sistema UAB 95

4.2.1. Aspectos políticos e filosóficos 95
4.2.2. Aspectos de continuidade 100
4.2.3. Aspectos de comunicação 101
4.2.4. Aspectos de infraestrutura 103
4.2.5. Aspectos de políticas discentes 107
5. Considerações 111
6. REFERÊNCIAS 117
APÊNDICES 125

Introdução

A educação a distância (EAD) pode ser um importante instrumento para a construção, produção e socialização do conhecimento em várias esferas da sociedade. Ao agregar novas tecnologias à educação, a modalidade a distância contribui para construção de novos espaços de comunicação, organização e socialização da informação relacionados ao processo de ensino e aprendizagem.

A EAD apresenta uma nova forma de organização do ensino que resignifica a barreira do tempo e do espaço, em que começamos a ter noções diferentes dessas variáveis nos contextos presencial e virtual. Professores e alunos não precisam se deslocar fisicamente para participar de uma aula, não existem horários rígidos. Em geral, cada um pode participar da aula em momentos diferentes, conforme sua disposição, necessidade e tempo. Essa forma de ensino possui outras características importantes e únicas como: flexibilidade, autonomia e espaço no processo de ensino e aprendizagem.

Esse novo aspecto da educação permite um aumento significativo no número de alunos em formação de novas competências para atendimento da demanda de trabalho e aperfeiçoamento pessoal e que por inúmeros motivos não podem frequentar aulas presenciais, gerando, também, democratização do acesso ao ensino superior.

Para Kenski (2007), a educação a distância pode ser entendida como uma educação que liberta os envolvidos na ação educativa das rígidas determinações dos espaços e tempos da educação escolar tradicional, pois caracteriza-se pela possibilidade de deslocalização espaço-temporal. Moran (2008, p.1) define educação a distância como um “processo de ensino-aprendizagem, mediado por tecnologias, onde professores e alunos estão separados espacial e/ou temporalmente”.

Essa nova dinâmica na educação, em particular na modalidade a distância, é possível com o uso das tecnologias da informação e comunicação (TICs). Podemos ter acesso às informações de qualquer lugar, a qualquer tempo e dispostas em diferentes linguagens e mídias, modificando as relações da sociedade com o conhecimento e, consequentemente, com as formas de aprender e de ensinar. Pensamos em TICs na EAD não apenas como uma mera ferramenta de ensino, mas

como uma ferramenta que possibilita a aceleração no processo de produção e circulação do conhecimento. Elas avançam e possibilitam diversas maneiras para que haja um melhor aproveitamento do conhecimento, permitindo pesquisas, contato com outras culturas, compartilhamento de pesquisas, acesso a inúmeras informações eletrônicas, etc.

Observando o encontro das tecnologias da informação e comunicação nas relações sociais, Mill (2010, p. 43) afirma que “o impacto dessas transformações na educação é inegável, especialmente na modalidade a distância que utiliza mais intensamente as TICs”. Para este autor, o uso das TICs na EAD traz implicações diversas, como, por exemplo, a confusão entre inovações tecnológicas e inovações pedagógicas. Porém, ele diz que as contribuições são maiores que as implicações, para a função da educação na contemporaneidade, que é de desenvolver os alunos para exercício da cidadania e qualificando-o para o trabalho.

Ao incorporar as tecnologias de informação e comunicação à educação, o professor não pode deixar de exercer o seu papel de orientador, realizando a gerência das suas atribuições e conteúdos no processo de ensino e aprendizagem. O professor está abandonando aos poucos sua posição tradicional de transmissor de conhecimento para se transformar num organizador, orientador, facilitador, isto é, num gestor de informação útil e pedagógica, onde seus estudantes podem ter acesso ao seu ritmo de aprendizagem (LAGARTO, 1994).

Em relação ao papel do aluno, Pereira e Bizelli (2012) afirmam que a EAD enfatiza a autonomia dos estudantes em relação à escolha de espaços e tempos para o estudo. Contudo, a autonomia não deve ser confundida com autodidatismo, pois um autodidata é o estudante que seleciona os conteúdos e não conta com uma proposta pedagógica e professores para o estudo. Estudar *online* apresenta novos elementos, desafios e dificuldades, o que exige por parte dos cursos na modalidade a distância uma maneira nova de apresentar os conteúdos de seus cursos. Não basta apenas repassar material, é necessário compreender a concepção da EAD, e que a tecnologia pode proporcionar novas metodologias.

Considerando a produção de conteúdos e sua relação com o advento das TICs como outro ponto a ser analisado, Almeida (2003) diz que

> O advento das tecnologias de informação e comunicação (TICs) reavivou as práticas de EAD devido à flexibilidade do tempo, quebra de barreiras

> espaciais, emissão e recebimento instantâneo de materiais, o que permite realizar tanto as tradicionais formas mecanicistas de transmitir conteúdos, agora digitalizados e hipermediáticos, como explorar o potencial de interatividade das TICs e desenvolver atividades à distância com base na interação e na produção de conhecimento (p.330).

Nesse contexto e em um país com as dimensões do Brasil, o uso das tecnologias da informação e comunicação utilizadas na EAD vem sendo fundamental para a ampliação da oferta do ensino superior, contribuindo, assim, para a melhoria da qualidade de vida da população e redução das desigualdades sociais. A EAD vem evoluindo, incorporando avanços de cunho pedagógico, tecnológico e administrativo.

Aos poucos, as universidades brasileiras vêm incorporando essa modalidade de educação, buscando atender a uma maior parcela da população que procura uma educação de qualidade, surgindo uma nova maneira de ter acesso ao ensino superior. Segundo Vieira *et al* (2012), a educação a distância é uma modalidade de difusão do conhecimento e de formação fora das sedes físicas da universidade.

Com a difusão crescente dessa modalidade de ensino no Brasil tornou-se necessária sua normatização. A regulamentação do ensino superior na modalidade a distância é recente no Brasil, se comparada a outros países, como a Inglaterra, Espanha e Alemanha, que foram oficializadas na década de 1970 (NUNES, 2009). Oficialmente, a EAD foi regulamentada para cursos regulares após a Lei Nacional de Diretrizes e Bases da Educação - Lei N^{o} 9.394 (BRASIL, 1996). Essa lei, em seu artigo 80, reconhece a EAD como uma educação formal de qualidade, apoiando-a e incentivando-a, como forma de expansão e democratização do ensino. Segundo Nunes (2009), mais de 80 países, nos cinco continentes, adotam educação a distância em todos os níveis, em sistemas formais e não formais de ensino, atendendo a milhões de estudantes.

Dourado (2008) afirma que a necessária expansão da educação superior no Brasil passa por ações que visam à ampliação das matrículas nas instituições públicas, dentre elas a expansão da modalidade a distância no país; deste modo intensificando a importância desta ação para a melhor abrangência da educação superior brasileira.

Sabendo que a educação é a base para o desenvolvimento social, cultural e econômico e também é parte dos direitos constitucionais a que todo o cidadão tem o direito de usufruir, o Governo Federal, junto ao Ministério da Educação (MEC), criou

e investe no Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), que impulsiona as universidades públicas na adesão de cursos na modalidade a distância, aumentando a oferta de vagas na educação superior. O Sistema UAB é integrado por universidades públicas, fomentando cursos de nível superior para camadas da população que têm dificuldade de acesso à formação universitária, por meio do uso da metodologia da educação a distância.

O Sistema Universidade Aberta do Brasil foi instituído pelo Decreto n°. 5.800, de 8 de junho de 2006, para "o desenvolvimento da modalidade de educação a distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País" (BRASIL, 2006). Fomenta a modalidade de educação a distância nas instituições públicas de ensino superior, bem como apoia pesquisas em metodologias inovadoras de ensino superior respaldadas em tecnologias de informação e comunicação. Além disso, incentiva a colaboração entre a União e os entes federativos e estimula a criação de centros de formação permanentes por meio dos polos de apoio presencial em localidades estratégicas.

Descrevendo o surgimento do Sistema UAB, Vianney (2008) relata que

> O secretário de educação a distância do MEC disse no seminário de Belo Horizonte e na reunião da comissão de Educação a Distância do Senado de que os brasileiros não teriam discernimento suficiente para distinguir o que seria ou não uma oferta de curso a distância de qualidade, e que por isso seria necessária a ação do MEC no sentido de filtrar a atuação das instituições e de determinar um modelo de atuação. No primeiro semestre de 2008, ao apresentar o estágio de implantação do Programa Universidade Aberta do Brasil, o coordenador do projeto incluiu nas telas utilizadas durante o congresso nacional de EAD realizado na cidade de Gramado a expressão “indução de um modelo” para ilustrar que um dos propósitos era o de padronizar a atuação das instituições de ensino superior vinculadas ao MEC numa organização metodológica semipresencial, derivada do projeto implementado no Estado do Rio de Janeiro pelo consórcio CEDERJ (p. 39, grifos no original).

A UAB atua como articuladora entre as instituições de ensino superior e os governos estaduais e municipais, com vistas a atender às demandas locais para educação superior. Essa articulação estabelece qual instituição de ensino deve ser responsável por ministrar determinado curso em certo município ou certa microrregião por meio dos polos de apoio presencial. Feita a articulação entre as instituições públicas de ensino e os polos de apoio presencial, a UAB assegura o

fomento de determinadas ações de modo a assegurar o bom funcionamento dos cursos, principalmente em relação à estrutura física e logística (laboratórios didáticos e de informática, bibliotecas e recursos tecnológicos) e recursos humanos (equipe técnica e administrativa).

Assim como em outras instituições públicas, o fomento e a articulação dos cursos UAB seguem as normas gerais impostas pela legislação vigente e as regras internas de cada instituição. Para ingresso nos cursos na modalidade a distância, o aluno passa pelo processo seletivo, que normalmente é o vestibular. Os cursos na modalidade a distância, em geral, têm a mesma duração (meses letivos e carga horária) que os cursos na modalidade presencial. As aulas virtuais ocorrem através do ambiente virtual de aprendizado e as aulas presenciais (quando há) ocorrem normalmente nos finais de semana. Ao final do curso, depois de cumpridas todas as exigências legais, o aluno fará jus ao título, o diploma, sem distinção em relação a modalidade do mesmo.

Para Vianney (2008), a natureza, o conceito e a operação da educação a distância, apropriados e definidos institucionalmente por estabelecimentos públicos e privados de ensino superior, geram características organizacionais próprias e em acordo com as abordagens metodológicas, acadêmicas e dos recursos tecnológicos adotados em cada instituição.

É importante destacar que mesmo com a expansão e a interiorização do ensino superior, muitas regiões ainda não foram contempladas, e a EAD pode permitir o acesso da população destas regiões às universidades públicas. A partir da adoção dessa modalidade de ensino criam-se cursos em lugares onde antes não havia ensino superior presencial, realizando-se desejos de qualificação pessoal da população, além do desenvolvimento da região. Mas é preciso reconhecer a precariedade de alguns polos de apoio presencial, que funcionam como unidades operacionais de desenvolvimento descentralizado de atividades pedagógicas e administrativas dos cursos e que precisam ser aprimorados para poder dar maior apoio aos alunos dessa modalidade.

Mantidos por municípios ou estados, os polos devem oferecer a infraestrutura física, tecnológica e pedagógica para que os alunos possam acompanhar os cursos a distância, mas grande parte deles não possui essa infraestrutura mínima. O espaço físico normalmente é compartilhado com uma escola do ensino básico,

gerando escassez de espaços e sem instalações físicas necessárias, como laboratórios, bibliotecas e conectividade.

Contudo, segundo o Guia de Educação a Distância (2013), o quadro da EAD no Brasil vem ganhando novas cores ano a ano, graças a mobilização de universidades públicas, de forma pontual, ou em parceria com o Sistema Universidade do Brasil. Conforme dados deste mesmo guia, a UAB é o maior programa público de graduação a distância do país.

A implementação da EAD nas universidades públicas brasileiras foi acompanhada do crescimento das TICs, potencializada com o avanço da internet, por meio de computadores e dispositivos móveis. Essas ferramentas permitem que o ensino ultrapasse as sedes físicas dos campi. A utilização da EAD no meio acadêmico contribuiu e fortaleceu a modalidade, pois agregou credibilidade à mesma.

Entretanto, a chegada de cursos a distância em instituições tradicionalmente presenciais veio atrelada a esse sistema de gestão da EAD definido pela própria UAB. Com isso, as universidades precisaram integrar todo o funcionamento da EAD em seu conjunto de atividades e isso não foi um processo tranquilo e fácil para as instituições de ensino superior (IES). Dessa forma, queremos entender como está ocorrendo a institucionalização da EAD nas IES a partir desse contexto.

Para Moran (2008), o Brasil passa pela etapa de amadurecimento da educação a distância, de legitimação e de consolidação das instituições competentes e busca atender às demandas levantadas pelo Governo Federal. O autor alerta para o fato de além da implementação da EAD temos que pensar na sua continuidade posterior, como o do ensino presencial. Nasce a questão da institucionalização da EAD, ou seja, como integrá-la ao processo geral de gerenciamento das IES, nos processos de ensino, pesquisa e extensão.

De acordo com Ribeiro *et al* (2007), a implantação de centros de educação a distância nas instituições de ensino tem sido um procedimento comum para gerir os cursos a distância implementados. Entretanto, os mesmos autores informam que “normalmente, as instituições iniciam suas atividades de EAD sem uma ideia clara ou completa de todos os desafios, ou da natureza de todas as demandas a serem atendidas” (p.3).

Para Vieira *et al* (2012), a introdução da modalidade a distância na estrutura presencial de ensino exige alterações no processo organizacional das instituições em função das características diferenciadas da educação a distância.

Essa expansão, atrelada ao investimento do Governo Federal na modalidade a distância para ampliação da oferta do ensino superior, tem gerado muitas pesquisas sobre a modalidade. Muitos pontos estão sendo discutidos e investigados, tais como o uso das tecnologias da informação e comunicação para o processo de aprendizagem em ambientes virtuais, a qualidade e os tipos de docência na EAD e as políticas para oferta, regulação e avaliação da EAD, entre outros.

Contudo, ainda são poucas as pesquisas e discussões a respeito da institucionalização da educação a distância pelas instituições públicas de ensino que ofertam cursos nessa modalidade. Segundo a ABED (2010), a implantação de um curso de EAD exige que as instituições preocupem-se com diversos aspectos, entre eles o atendimento de alunos e professores do ponto de vista administrativo e pedagógico, e esse ponto é primordial para a permanência do aluno no curso.

A partir da incorporação do Sistema UAB, o problema analisado por este estudo é saber como está ocorrendo a institucionalização em instituições de ensino superior federais que aderiram ao Sistema Universidade Aberta do Brasil? Que aproximações e distanciamentos para a institucionalização são possíveis, considerando um modelo de gestão único para modelos diferentes?

Os cursos na modalidade a distância devem ser implantados nas IES respeitando suas especificidades que são diferentes da modalidade presencial. As políticas, concepções, procedimentos devem ser diferentes para a EAD, pois esta tem características próprias, como exemplo a flexibilização nos horários das aulas, o sistema de ingresso de alunos em algumas situações, as políticas de permanência do aluno, etc. O objetivo da institucionalização deve ser no sentido de desenvolver a modalidade a distância e integrá-la dentro das IES, buscando atender suas especificidades e necessidades.

Vianney (2008) diz que a natureza de uma modalidade educacional não é dada pelo nome com o qual ela é denominada, mas pelo que ela é em si mesma. É a natureza de cada modalidade, acrescentada ao seu conceito e aos seus princípios internos que caracteriza sua operação. E não o contrário.

Pimentel (2006) afirma que a universidade que não atende ao trabalho com EAD está diante de uma encruzilhada: ou se desenvolve como uma instituição com

valor para a sociedade, por sua tarefa de produção e reflexão acerca do conhecimento, ou se resigna a ficar como está. A última condição significaria, para ele, morrer pouco a pouco.

Para Castro e Ladeira (2012), o surgimento de instituições ou unidades de EAD nas universidades implicará um alinhamento das estratégias organizacionais aos modos particulares de organização requeridos pelo modelo de ensino aprendizagem a distância. A consequência pode ser a necessidade de adoção de um modelo de gestão que atenda às especificidades da modalidade.

Destaco que a minha experiência como primeira servidora Técnica em Assuntos Educacionais da EAD na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) me fez perceber o quanto a modalidade de ensino a distância tem a contribuir com a educação superior no país. Acompanho de perto toda a implantação e articulação de cursos dentro da instituição e ter o conhecimento de como as instituições pioneiras realizam o trabalho de institucionalização da EAD me ajudou a compreender minhas atividades diárias. Além disso, este estudo visa contribuir para o desenvolvimento da EAD nas universidades públicas brasileiras com o entendimento dos limites e possibilidades de institucionalização dessa modalidade, projetando um futuro para a EAD dentro das IES, tornando-a uma prática efetiva nas universidades.

Acreditamos que a implantação do Sistema Universidade Aberta do Brasil forçou uma organização e um modelo de EAD nas instituições e isso pode estar dificultando a definição de um modelo próprio de EAD, de gestão e de institucionalização da educação a distância.

Portanto, temos como objetivo geral analisar o processo de institucionalização da EAD em instituições de ensino federais, considerando que estas partem de um modelo de gestão específico que é o Sistema da Universidade Aberta do Brasil.

Como objetivos específicos: (1) compreender a influência do modelo do Sistema Universidade Aberta do Brasil no processo de institucionalização da educação a distância nas universidades federais; (2) analisar as aproximações e distanciamentos da institucionalização da educação a distância em universidades federais a partir da expansão da EAD incentivado pelo Sistema Universidade Aberta do Brasil.

Vários documentos disponibilizados pelas IES foram utilizados para entender o campo empírico dessa pesquisa, ajudando-nos a compreender seu contexto. Para colhimento desses dados pesquisamos nos sites das cinco IES investigadas os

seguintes documentos: Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), Projeto Pedagógico Institucional (PPI), processos institucionais nos quais a EAD está presente, organogramas de apresentação na universidade, ou seja, a que setor está submetida a EAD na universidade, documento de organização acadêmica dos alunos, mapeando a inclusão dos alunos EAD nos programas de iniciação científica, monitoria, iniciação à docência, mobilidade acadêmica, quais estratégias para contabilização do esforço docente da EAD nas IES.

Para discussão sobre os processos de institucionalização, realizamos a coleta de dados através de formulário eletrônico (Apêndice C) e entrevistas (Apêndice B) com cinco Coordenadores UAB das primeiras IES que aderiram aos editais 1/2005 e 1/2006 – SEED/MEC e que efetivaram a implantação do Sistema UAB, classificados por região do país. As respostas dos coordenadores nos auxiliaram no entendimento da dinâmica de institucionalização dentro das suas IES. A análise dos dados gerados através destes instrumentos teve foco na identificação dos procedimentos adotados dentro das IES, para a implementação e integração da EAD nestas.

Por conseguinte, dividimos este estudo em capítulos para melhor compreensão, onde discutiremos as afirmações de autores que tratam desse tema, além de fazermos as discussões sobre o objeto de estudo desta pesquisa.

No primeiro capítulo abordaremos a história da EAD ao longo das suas gerações, tendo como foco principal sua gestão. Além disso, abordaremos também aspectos de gestão contidos na regulamentação da EAD no país e a expansão do ensino superior a distância no Brasil, seu reconhecimento e sua efetivação através da implantação do Sistema UAB.

No segundo capítulo apresentaremos uma discussão sobre a gestão da educação a distância nas universidades públicas brasileiras, com suas características. Discutiremos desde o seu surgimento até os dias atuais, quando passamos a ter o incentivo das políticas públicas para o crescimento da modalidade. Trataremos também do processo de reconhecimento da EAD nas instituições de ensino superior, através da institucionalização.

Em seguida, no terceiro capítulo, discutiremos o percurso metodológico que utilizamos na organização e apresentaremos como os dados colhidos foram trabalhados. No quarto capítulo apresentaremos a discussão dos dados obtidos neste estudo e, em seguida, no último capítulo, as considerações quanto às descobertas desta pesquisa.

Dessa forma, a partir do cenário de implantação da EAD nas universidades públicas brasileiras, incentivado pelo sistema UAB, percebemos quais são os aspectos que aproximam e distanciam as IES do processo progressivo de institucionalização. Além disso, os resultados deste trabalho possibilitaram a identificação de novos aspectos que poderão auxiliar no entendimento de como ocorre este processo, inclusive podendo complementar os aspectos pré-existentes.

1. A gestão da educação a distância e a criação do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB)

Neste capítulo discutiremos sobre a trajetória da educação a distância no Brasil ao longo de suas gerações, tendo como foco principal a gestão. Além disso, abordaremos também aspectos de gestão contidos na regulamentação da modalidade a distância no país como parte integrante do Sistema Educacional Brasileiro, a expansão do ensino superior a distância no Brasil, seu reconhecimento e sua efetivação através da implantação do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB).

No primeiro momento, buscaremos compreender as características de gestão da EAD nas suas gerações e as ações desenvolvidas nestas fases quanto a articulação e o fomento da educação a distância.

Também trataremos da implantação do Sistema Universidade Aberta do Brasil como política pública para o reconhecimento e fortalecimento da modalidade a distância nas instituições públicas do Brasil e como marco regulatório de uma política pública para a educação a distância no país.

1.1. Gerações da educação a distância: subsídios para a compreensão do modelo de gestão da EAD

As tecnologias disponíveis em cada momento histórico influenciam a forma como a sociedade se organiza e isso também influencia a educação, não apenas a forma como ensinamos e aprendemos, mas, principalmente, a forma como administramos a organização das unidades de ensino. A educação a distância (EAD) praticada hoje vem modificando-se ao longo dos tempos, se comparada àquela de anos atrás, por vários motivos, dentre eles, os meios disponíveis e adequados a cada época e seu enfoque pedagógico. Além disso, devemos lembrar as metodologias possibilitadas por esses dois aspectos, incluindo as concepções e valores que estão subjacentes ao processo de ensino e aprendizagem. Outro ponto é que essas tecnologias permitem avanços e possibilidades de acesso ao processo educativo. Na história da EAD, cada nova tecnologia não descarta as anteriores, ao contrário, elas se complementam.

A EAD é utilizada desde a correspondência por cartas até as novas tecnologias de informação e comunicação, atendendo a educandos situados à longa distância social e geográfica, além de atender a perfis diferenciados de alunos, de acordo com suas preferências de modalidade. É, portanto, uma modalidade de ensino antiga. Segundo Dias e Leite (2010), a EAD no Brasil até a década de 1970, funcionava via correspondência e rádio. De 1970 até hoje, a TV se disseminou e com ela os telecursos. O vídeo cassete surgiu multiplicando o acesso aos conteúdos, depois o fax e, mais recentemente, o computador e a web se consolidam como meios educativos nessa modalidade. O que acontece de fato é que o uso das novas tecnologias para a EAD agrega um caráter inovador e atualizado, pois utilizam os novos recursos tecnológicos como instrumentos auxiliares no processo de ensino e aprendizagem. Segundo Gomes (2012), pode-se considerar como evolução tecnológica todo e qualquer recurso tecnológico que em determinado momento foi considerado uma inovação. Na educação, podemos exemplificar com algumas tecnologias vistas, na época da sua aparição, como inovações: o quadro negro, a caneta, o caderno, o livro, posteriormente a TV, o rádio, o fax e, mais recentemente, o computador, a internet, etc.

Contudo, Rezende (2002) afirma que

> a introdução de novas tecnologias na educação não implica necessariamente novas práticas pedagógicas, pois podemos com ela apenas vestir o velho com roupa nova, como seria o caso dos livros eletrônicos, tutorias multimídia e cursos a distância disponíveis na internet o que não agregam nada de novo no que se refere a concepção de ensino e aprendizagem (p.2).

Nessa perspectiva da evolução das TICs, podemos situar a EAD em termos de gerações ou fases. Não há consenso em relação a essa divisão. Alguns autores classificam a história da EAD em três gerações, como Maia e Matar (2007), outros, como Moore e Kearsley (2007), em cinco. Essas classificações tendem a apresentar as características da EAD considerando, predominantemente, o tipo de tecnologia empregada. Em nosso estudo, analisamos o modelo de implementação da modalidade e o tipo da gestão da educação a distância empregado em cada uma dessas gerações, como o acompanhamento dos alunos nos polos de apoio presencial e nos cursos, apoio acadêmico aos cursos, equipe multidisciplinar, as

coordenações de cursos, corpo técnico administrativo, infraestrutura de serviços, etc.

Com o objetivo de efetuarmos esta análise, utilizamos a proposta de Moore e Kearsley (2007), pois o conceito de geração utilizado por estes autores contempla o surgimento da modalidade de ensino a distância até a sua dimensão tecnológica atual, conforme descritos na tabela 1.

Tabela 1 - Gerações de EAD

Geração	Forma	Recursos instrucionais e tecnológicos básicos
Primeira	Ensino por correspondência	Materiais impressos, livros, apostilas.
Segunda	Transmissão por rádio e televisão	Rádio, vídeo, TV e fitas cassete.
Terceira	Universidades Abertas	Materiais impressos, TV, rádio, telefone e fitas cassete.
Quarta	Teleconferência	Teleconferência interativa com áudio e vídeo.
Quinta	Internet / web	Internet, mp3, ambientes virtuais de aprendizagem (AVA), ambientes 3D, redes sociais, fóruns, etc.

Fonte: Moore e Kearsley (2007)

A partir dessa classificação iremos situar a gestão da educação a distância em cada uma dessas gerações, procurando discutir os processos de gestão do sistema educativo das unidades de ensino de acordo com suas características e organização didática-administrativo.

a) Primeira geração

A primeira geração foi caracterizada pelo ensino por correspondência, baseado em textos impressos ou escritos à mão. Esse foi o meio que marcou o início da EAD em todo o mundo e também no Brasil.

Segundo Palhares (2009), a EAD por correspondência é caracterizada pelo processo de mediação entre o aluno e tutor, aluno e professor ou instrutor a ser realizado por meio de cartas.

O público-alvo dos cursos dessa geração era composto principalmente por profissionais que precisavam de qualificação rápida, com rotinas atribuladas,

profissionais com baixa qualificação de cidades do interior do país nas quais não havia oferta de cursos técnicos, profissionalizantes ou de aperfeiçoamento.

A presença dos alunos na sede da escola era muito reduzida em relação ao total de alunos inscritos em seus programas, pois poucas pessoas residiam na cidade sede e, destes, apenas uma parte se deslocava para receber atendimento pessoal.

Os cursos usavam estratégias de divulgação como, por exemplo, anúncios que vinham encartados como cupons em revistas e ofereciam cursos por correspondência em várias áreas: mecânica, eletrônica, corte e costura, contabilidade, fotografia, etc. Tinham um forte setor de marketing, pois usavam as mídias existentes para a divulgação com intensidade na veiculação.

Figura 1 - Encarte do Instituto Universal Brasileiro

Fonte: Diário Online[1]

Os alunos matriculados recebiam livros e outros textos por correspondência com remessa de materiais didáticos pelos correios, que usavam principalmente as

[1] Extraído de http://www.diarioonline.com.br/noticia-246977-ensino-superior-investe-cada-vez-mais-em-ead.html

ferrovias como transporte. Esse material didático eram guias de estudo, autoavaliação e instrução programada.

Remessa de lições, trabalhos e provas, da escola para o aluno ou vice-versa, é incluindo dinheiro, eram praticados totalmente por serviços disponibilizados pelo correio. Segundo Palhares (2009), as remessas enviadas representavam investimento muito alto e existia a necessidade de controles e cuidados para evitar perdas de todo material do curso. As ações de cunho pedagógico, administrativas e financeiras eram realizadas pelos correios, inclusive o pagamento da mensalidade escolar.

Palhares (2009) descreve como acontecia a gestão destes cursos,

> existia uma triagem onde uma grande quantidade de cartas eram recebidas, numeradas sequencialmente, datadas e abertas. Seu conteúdo era grampeado ao envelope que, em momento algum, era descartado; passava-se então, à triagem ou separação das correspondências conforme as solicitações que elas continham: documentos solicitados, assuntos pessoais, respostas de atividades, pedidos de matrícula etc. Após essa seleção, havia o envio para o aluno de um informativo com previsão de datas para a remessa das lições, envio de exames e das mensalidades devidas, e o número de matrícula que constaria em todos os documentos. O controle era manual, mas que, além de atender muito bem as necessidades da instituição, ainda era capaz de administrar uma quantidade enorme de alunos, demandando, para sua ampliação, apenas espaço físico, arquivos de baixo custo e funcionários. As consultas sobre as dúvidas encontradas nas lições eram prioridades na triagem (p.49).

A estrutura organizacional em relação ao planejamento de cursos era feita através de estudo de demandas, analisando o mercado, avaliando suas tendências e possibilidades de divulgação. Normalmente o proprietário era o diretor, e a secretaria cuidava do relacionamento com os alunos.

O apoio pedagógico era fornecido por instrutores, que atendiam em regime de plantão durante algumas horas por semana na sede da escola e articulavam a relação aluno e curso academicamente e pedagogicamente. A tutoria era caracterizada pelo atendimento periódico, dependendo dos deslocamentos.

b) Segunda geração

Com o desenvolvimento das telecomunicações como o rádio, a televisão e os jornais surgem novas perspectivas para a EAD. Esse avanço possibilitou um acesso mais rápido a essa modalidade de ensino por parte da população que precisava se

qualificar. Esses instrumentos permitiram que os governantes do país, comprovassem que essa modalidade de ensino é uma forma eficaz de educação para atingir um maior número de pessoas.

Esta geração caracteriza-se pela transmissão por rádio e televisão, de aulas ou veiculação de programas educacionais pré-gravados, normalmente feitos por emissoras educativas, preservando ainda o uso de material impresso.

O rádio e a televisão como meios de comunicação e ferramentas para a EAD alcançam diferentes segmentos sociais, possuem ampla cobertura geográfica, e também oferecem inúmeras possibilidades no desenvolvimento de programas formais e não formais.

Segundo Dias e Leite (2010), no início de 1960, com a popularização do rádio de pilha, o Movimento de Educação de Base (MEB), ligado à Igreja Católica e ao Governo Federal, desenvolveu um programa de alfabetização de adultos através da Rádio Educativa. A rádio transmitia, depois da Voz do Brasil, cursos a distância para a formação de nível básico de ensino e também contava com apostilas impressas.

Figura 2 - Rádio

Fonte: Wikipédia

O público-alvo dessa geração era composto por pessoas que moravam longe dos centros urbanos, inclusive em regiões afastadas como a Amazônia. Nesses casos, a propagação de conhecimentos era feita a partir de sistemas de radiodifusão, a maioria já articulando o rádio com o material impresso e a organização curricular e escolar.

Já a televisão passou a ser utilizada na medida em que se tornou mais disponível nessas áreas remotas. Segundo Nunes (2009)

> Como se tratava de um meio de comunicação muito poderoso, que combinava de forma magnífica a voz e a imagem, muitos desses sistemas educativos foram sendo criados somente com base na veiculação de cursos através da própria televisão. Ao longo do tempo, os programas baseados somente na televisão foram evoluindo e articulando-se com os outros meios, especialmente buscando novas formas de organização do processo de ensino e aprendizagem, criando modos próprios de interação entre professores e alunos, assim como departamentos de pesquisa e formação de professores (p.65).

Os custos tendem a crescer na segunda geração em relação a primeira, pois o tipo de troca envolvido na EAD, como a distribuição de pacotes de materiais auto instrucionais (guias de estudo impressos, fitas de áudio e de vídeo, etc.) tem um custo maior, que oscila em proporção direta ao número de alunos matriculados. A gestão dos cursos na modalidade a distância desta geração é caracterizada pelo modelo de gestão da fase anterior, somada a uma maior ênfase na produção de materiais didáticos e um aumento no apoio aos alunos nos polos.

Em relação à equipe para uma rádio com objetivos educacionais, esta era composta pelo professor, aluno e o radialista. O material distribuído incluía programas de rádio, gravados em fitas cassetes ou CDs, e um guia impresso com instruções de uso e sugestões de atividades pedagógicas. Os kits eram enviados pelo correio.

Com relação ao meio televisão para fins educacionais, Alves (2009) diz que ela foi usada de maneira positiva em sua fase inicial e há registro de vários incentivos no Brasil a esse respeito, especialmente nas décadas de 1960 e 1970.

Os programas, em alguns casos, eram transmitidos na TV aberta, mas na maioria deles o horário era incompatível com a disponibilidade dos possíveis alunos. O surgimento do sistema de TV fechada permitiu que algumas novas emissoras se dedicassem de maneira correta à educação. Portanto, a forma de difusão depende das emissoras abertas ou a cabo para permitir o acesso à população em geral. As escolas recebiam, por satélite (e com o apoio dos correios), as aulas.

No Brasil, fundações privadas e não-governamentais começaram a oferecer supletivo a distância na década de 70, no modelo de teleducação (telecurso), com aulas via satélite complementadas por kits de materiais impressos. Nessa época, o país era considerado um dos líderes da modalidade, com pontos fortes, mas ainda

limitados do Projeto SACI[2] e do Projeto Minerva[3], que já capacitavam professores com formação, apenas em magistério.

Figura 3 - Televisores

Fonte: INFOPROFE[4]

Entre 1988 e 1991 se deu a informatização e a reestruturação do Sistema de tele-educação, estabelecendo-se as diretrizes válidas até hoje. Foi já nesse contexto que, em 1995, o Departamento Nacional de Educação criou um setor destinado exclusivamente à EAD - o CEAD (Centro Nacional de Educação a Distância). A partir dessa geração, o poder público começa a reconhecer a função social da EAD. O que antes tinha bastante ênfase no poder privado, passa a receber mais atenção do poder público.

No final do século XX e início do XXI, cresce a discussão sobre o uso dos meios de comunicação de massa na educação, mas com outras expectativas. A ideia de aula ou mesmo de veiculação de conteúdo tipicamente escolar é praticamente abandonada. As emissoras comerciais se limitam a transmitir programas de prestação de serviços, como de prevenção à dengue e de cuidados

[2] O Projeto Saci utilizava o formato da telenovela. Inicialmente, fornecia aulas pré-gravadas, transmitidas via satélite, com suporte em material impresso, para alunos das séries iniciais e professores leigos do então ensino primário no estado do Rio Grande do Norte, onde foi implantado um projeto piloto. Em 1976, foi registrado um total de 1.241 programas de rádio e TV, realizados com recepção em 510 escolas de 71 municípios. Fonte: Wikipédia.

[3] O Projeto Minerva foi um programa de rádio brasileiro elaborado pelo Governo Federal e que teve por finalidade educar pessoas adultas. Todas as emissoras do país eram obrigadas a transmitir a sua programação. Foi criado pelo então Serviço de Radiodifusão Educativa do Ministério da Educação e Cultura. Iniciou suas transmissões em 1º de setembro de 1970. O nome Minerva é uma homenagem à deusa romana da sabedoria. Fonte: www.mec.gov.br.

[4] Extraído de http://infoprofe2010.blogspot.com.br/2011/03/tv-escola.html

com o meio ambiente. As emissoras educativas apostam em formatos considerados culturais, dando espaço a estilos musicais diferenciados com informações sobre eles. Começa o desmonte da EAD da segunda geração, que foi um dos principais causadores da queda da EAD brasileira no ranking internacional educacional. Enquanto o Brasil deixava de usar as transmissões pela rede de emissoras, outros países implementaram modelos similares.

c) Terceira geração

A terceira geração é caracterizada pela integração e combinação das diferentes tecnologias de comunicação e informação disponíveis na época, tais como, material impresso, livros, transmissões via rádio e TV, telefone e videocassetes. Também utilizava a distribuição de materiais para experiência práticas a serem realizadas pelos alunos. Possibilitava oferecer um ensino de qualidade e um custo menor do que das gerações anteriores, diminuindo os custos com material impresso.

Os alunos se beneficiavam das vantagens de apresentação da mídia transmitida por rádio e televisão, bem como a interação através de correspondência e telefone. Os alunos também estudavam sozinhos, com os materiais impressos disponíveis (guias de estudo), porém, podiam ter acesso aos tutores por telefone para auxiliá-los quando necessário, dando suporte e orientação. Eles eram assessorados pelos seus tutores nos espaços físicos (polos), que, no princípio, eram chamados de unidades de atendimento de alunos.

Nesta geração nasce uma nova modalidade de organização da educação, as universidades abertas, que funcionavam como estrutura básica de implementação das universidades totalmente a distância. Segundo Moore e Kearsley (2007), a ideia inicial da universidade aberta era simplesmente usar o rádio e a televisão a fim de permitir o acesso à educação superior pela população adulta. Portanto, oferecer ensino de qualidade com custos reduzidos para alunos universitários.

Ainda segundo Moore e Kearsley (2007),

> foi a primeira universidade aberta que se valeria de economias de escala, tendo mais alunos do que qualquer outra universidade, com um nível de financiamento elevado e empregando a gama mais completa de tecnologias de comunicação para ensinar um currículo universitário completo para qualquer adulto que desejasse receber tal educação. As UA eram

> universidades totalmente autônomas, autorizadas a conceder diplomas, com controle sobre seus fundos e seu próprio corpo docente (p.20).

Com o surgimento das universidades abertas, na terceira geração, configura-se um novo modelo organizacional para a EAD, agregando as tecnologias e a pedagogia com o objetivo de atender e atingir os diferentes públicos, assegurando o acesso de um maior número de pessoas à educação.

Essa nova modalidade para o ensino superior surge com a mesma morfologia da modalidade presencial, mas agregando outros meios (fita cassete, televisão etc.) aos já utilizados nas gerações anteriores. O formato do ensino, como cursos, aulas, currículos, seleção e toda a organização burocrática começam a ter novas dimensões, principalmente pela incorporação das novas tecnologias. Em consonância com o descrito, Bernardi *et al* (2013) asseguram que a introdução das tecnologias digitais provoca mudanças no paradigma educacional, deslocando o foco do processo de ensino para o de uma aprendizagem autônoma e significativa.

A gestão da EAD pressupõe a compreensão das variáveis que compõem o conjunto do seu sistema (BERNARDI *et al*, 2013. p. 138). Nessa geração, os componentes dos processos de gestão da educação a distância que requerem organização são: o projeto pedagógico do curso, o quadro docente, o plano financeiro, as regulamentações, as ofertas de disciplinas, o processo seletivo e a matriz curricular. Essas variáveis começam a ser repensadas nessa fase surgindo a necessidade de articular um novo modelo de organização acadêmico-pedagógico e administrativo para a EAD nas instituições. Além dos pontos citados, também podemos evidenciar como variáveis o formato dos conteúdos, a emissão de diplomas, o modo e a maneira de avaliar e marcar presença, a colaboração, a avaliação institucional e o aluno egresso. Percebe-se que a propagação da EAD é um fenômeno que traz consigo a necessidade de gerenciamento de problemas e dificuldades próprios da modalidade (BERNARDI *et al*, 2013. p. 139)

d) Quarta geração

A quarta geração acrescenta a tecnologia de videoconferência às gerações anteriores, criando novas formas de interatividade. Surgiu a partir da complementação da comunicação entre os diversos grupos que formam os participantes da EAD. Ela vai possibilitar a preparação de materiais didáticos mais

baratos, menos sofisticados e reutilizáveis nas aulas presenciais, além de ser um espaço para a socialização e aprendizado colaborativo e em grupo. Permite ainda pequenas e grandes audiências conforme o tipo da interação desejada com poucos ajustes.

Essa geração, segundo Mendes *et al* (2012), utilizou-se da teleconferência por áudio, vídeo e computador, e isso oportunizou a primeira ação interativa em tempo real de alunos e instrutores a distância.

Para Moore e Kearsley (2007),

> A educação a distância que surgiu nos Estados Unidos nos anos de 1980 era baseada na tecnologia da teleconferência e, portanto, era elaborada normalmente para o uso de grupos. Isso atraiu um número maior de educadores e formuladores de políticas por ser uma aproximação mais adequada da visão tradicional da educação como algo que ocorre nas classes, ao contrário dos modelos por correspondência ou de universidade aberta, que eram direcionados a pessoas que aprendem sozinhas, geralmente por estudo em casa (p. 39).

Por outro lado, segundo Cruz (2009), algumas questões ainda impediam sua adoção, tais como: baixa qualidade de som e imagem; dificuldade de adaptar a sala de videoconferência para a situação didática; custos relativamente altos para implementação, instalação e manutenção do equipamento no período inicial. Outras questões impeditivas eram os custos de transmissão relativamente altos eram referentes ao desconhecimento do potencial didático do equipamento, reduzindo seu uso apenas à reprodução de palestras, com pouca interação entre os participantes.

Para Mundim (2006),

> é a partir da quarta geração que o Brasil redescobre a educação a distância dentro do contexto e-Learning (eletronic-learning), inserindo-se na revolução tecnológica que vem estabelecendo novos conceitos de comunicação, facilitando o contato *online* (síncrono) entre as pessoas e permitindo o acesso a grande quantidade de informações necessárias à tomada de decisão no mundo globalizado (p.120).

Essa geração tem como principal característica a interatividade entre os professores e estudantes simultaneamente e em locais diferentes, disponibilizada pelos recursos tecnológicos utilizados na videoconferência. Segundo Mundim (2006):

> a EAD de quarta geração é uma metodologia de ensino que permite uma mediação síncrona e assíncrona entre professor e aluno, a qual requer técnicas especiais para o desenho dos cursos, técnicas instrucionais especiais e diferentes métodos de comunicação, principalmente por meios eletrônicos, assim como uma organização administrativa própria (p.120).

No que diz respeito à gestão da educação a distância na organização acadêmico-pedagógica e administrativa das instituições, nesta fase, observamos que ao agregarem as novas tecnologias, novos componentes da gestão da EAD emergiram, sendo acrescentados aos da terceira geração. Surgiu assim a necessidade de ampliar o quadro técnico especializado (didaticamente e tecnologicamente) e compreender as ferramentas tecnológicas para superar as possíveis limitações e falhas técnicas da tecnologia empregada, além da necessidade de novas metodologias por parte dos professores.

Segundo Pietri (2013), a quarta geração apresenta o que há de mais moderno em termos de tecnologia avançada, sendo incorporada à educação a distância, o que contribui para o processo de ensino-aprendizagem e fortalece essa nova modalidade, que a cada dia cresce e amplia seus horizontes.

e) Quinta geração

Caracterizada pela internet e apontada como o futuro da EAD, essa modalidade começa a ser usada pelas instituições de ensino superior que já vislumbravam um novo paradigma educacional. Nessa geração encontram-se os ambientes interativos, inovando pelo uso das redes de comunicação interativas, como a web e os sistemas de videoconferência, incorporando as mídias anteriores e criando oportunidades para um aprendizado cooperativo *online*.

Segundo Silva (2013), essa fase é caracterizada pelo uso do computador pessoal, tido como um motivador da evolução pedagógica em virtude da sua capacidade de gerar ambientes interativos a partir de diálogos simultâneos e dinâmicos seja de professores com os alunos ou desses entre si.

As atividades realizadas para que os cursos se desenvolvam de maneira eficiente passam por uma reconfiguração. Todo o custo e logística que existia nas primeira e segunda gerações começam a se modificar.

Com o uso dos ambientes virtuais de aprendizagem (AVA), o docente passa a gerenciar as ações dos estudantes, encorajando-os a postar mensagens e entregar

trabalhos no prazo. Além disso, administram discussões e trabalhos de grupos. Nesse modelo, a resposta passa a ser instantânea. O professor esclarece regras e expectativas do curso, atribuindo e administrando notas de cada estudante, registra a presença *online*, gerencia o bom segmento do curso.

Além do papel do professor reconfigura-se o papel do tutor responsável por mediar as ações entre o professor e os alunos. O tutor assume novas funções como o suporte técnico que envolve os ambientes virtuais, caso os alunos tenham dificuldade de lidar com as ferramentas.

Essa geração tem o potencial de reduzir significativamente os custos associados ao provimento de acesso aos processos institucionais e ao ensino *online*, através do desenvolvimento e da implantação de sistemas (*softwares*) educacionais, de orientação pedagógica e de negócios automatizados, tendo assim o potencial de dar um grande salto na economia de escala e a eficiência de custo associada.

Os dispositivos móveis têm criado a base para implementação dessa geração. Segundo Bulcão (2009), várias instituições no mundo estão migrando sua base de comunicação instantânea com os alunos de e-mail para o celular. Além de ser seguro e personalizado, o SMS (mensagem curta) permite a rápida verificação e recepção da mensagem. No Brasil, segundo Dias e Leite (2010), muitas universidades estão iniciando a implantação das iniciativas EAD de quarta geração, mas a quinta já está emergindo.

Nessa nova configuração, a gestão da EAD permite o contato entre o tutor e o aluno, disponibiliza espaço físico nos Polos de Apoio Presencial, facilita o contato por telefone, fax, e-mail, correio, teleconferência, fórum de debate em rede e outros. Além de disponibilizar biblioteca, laboratórios, computadores, vídeos e outros recursos, postos à disposição na sede ou nos polos descentralizados, abrem ao aluno que pode frequentar esses espaços, oportunidades de maior aproveitamento. Facilitar a interação dos alunos entre si também deve ser uma preocupação da instituição que oferece o curso. Os modelos de cursos na modalidade a distância têm momentos presenciais, cuja periodicidade e obrigatoriedade devem ser determinadas pela natureza do curso oferecido.

Pereira e Bizelli (2012) descrevem que os processos de globalização, impulsionados pela onda neoliberal nos campos da economia e da política e acelerados pela introdução vertiginosa das novas tecnologias de comunicação têm

contribuído para que a EAD deixe de ocupar um plano marginal nos sistemas educativos e passe a ganhar importância política e econômica mundial.

Diante desse contexto mundial, a implementação da EAD passou a ser uma opção viável e economicamente favorável que atende à população que precisa se qualificar, usando as tecnologias da informação e comunicação.

Somando-se a isso, esses recursos tecnológicos possibilitaram novas propostas de cursos, com outros modelos de organização acadêmico-pedagógico e administrativo do ensino e consequentemente da gestão da educação a distância, diferentes daqueles descritos nas gerações anteriores.

Os recursos tecnológicos impactaram nas formas e nos modelos para EAD, temos alguns exemplos conforme demonstra Moran (2008):

> a EAD tem modelos bem diferentes que respondem a concepções pedagógicas e organizacionais bem distintas. Temos os modelos auto-instrucionais a modelos colaborativos; modelos focados no professor (tele-aula), no conteúdo, a outros centrados nas atividades e projetos. Temos modelos para poucos alunos e modelos de massa para dezena de milhares de alunos. Temos cursos com grandes interação com o professor e outros com baixa interação (p.13).

O quantitativo de alunos cresce a cada ano, independente do formato do curso, por videoconferência, nos polos, totalmente na internet e com apoio do tutor, todos com as características da relação de tempo e espaço, onde o aluno escolhe a hora e o modo que gostaria e ou poderia estudar.

Com o novo formato possibilitado pelo avanço das TICs surgiram novas necessidades em relação aos componentes de gestão da EAD das instituições públicas que ofertavam cursos a distância. Trata-se de um novo contexto e de novas demandas. A partir destas mudanças surgem a necessidade de novas ações para a organização como o acompanhamento dos alunos nos polos (passagens, diárias etc), apoio acadêmico (profissionais especializados e qualificados), equipe multidisciplinar (especializados em EAD), coordenação de cursos, etc. Todos com o intuito de atender satisfatoriamente a manuntenção adequada dos cursos.

A história da EAD pode ser dividida em diferentes gerações, sem desconsiderar que existam outras classificações; optamos pela de Moore e Kearsley (2007), que dizem que elas são cinco, caracterizando cada momento histórico e baseado nas tecnologias utilizadas para promover a interação em cada época. Após

o esforço de buscar informações mais específicas sobre a gestão de EAD nessas gerações, sistematizamos esses dados na tabela 2.

Tabela 2 - Gerações de EAD com foco na gestão

Geração	Público ou privado	Finaciamento e custos	Distribuição de material didático	Profissionais envolvidos	Gestão da EAD acadêmico – pedagógica e administrativa
Primeira	Predominante-mente privado	Custos repassados para os alunos.	Imprensa e correios. Guias de estudo, autoavaliação, material entregue nas residências	Aluno, tutor, secretaria e direção.	A regulamentação da EAD era feita conforme cada instituição, não havia padrão de organização de cada IES. Matrículas realizadas por carta e não havia realização de aulas presenciais (Gestão manual, caseira).
Segunda	Predominante Privado e começam a aparecer iniciativas públicas.	Custos repassados para os alunos e para os governos.	Todo material didático referente ao curso é entregue ao alunos pelos correios ou pessoalmente.	Aluno, tutor, secretaria e direção.	A regulamentação da EAD era feito conforme cada instituição, não havia padrão de organização de cada IES. Começam a realizar planos de sustentabilidade financeira para as universidades.
Terceira	Privado e Público	Custos repassados para os alunos e para os governos. Redução de custos para ambos.	Orientação presencial. Guia de estudo, orientação por correspondência, transmissão por rádio e TV, fitas gravadas, conferências por telefone, kits para experiência em casa e biblioteca local.	Aluno, tutor, secretaria, direção, equipe de TV e equipe de rádio.	Além do previsto nas gerações anteriores, inclui-se ampliação de quadro docente e equipe multidisciplinar, nova organização nas ofertas de disciplina, novo formato de

					ingresso - processo seletivo, colaboração entre equipe técnico-administrativas das universidades.
Quarta	Privado, Público e Universidades Corporativas.	Custos repassados para os alunos e para os governos. Redução de custos para ambos.	Interação em tempo real com o aluno e instrutores a distância. Liçoes veiculadas por rádio ou televisão ou audiconferência	Aluno, tutor, secretaria, direção, equipe de TV, equipe de rádio, equipe de TI.	Presença de regulamentaçõe s internas e novo formato para os conteúdos a que serão abordados.
Quinta	Privado, Público e Universidades Corporativas.	Custos repassados para os alunos e para os governos. Redução de custos para ambos.	Uso da internet e do ambiente virtual de aprendizado. Alunos planejam, organizam e implementam seus estudos por si mesmos.	Aluno, tutor, secretaria, direção, equipe de TV, equipe de rádio, equipe de TI, equipe de webdesign e equipe multidisciplinar .	Além do previsto nas gerações anteriores, o modo e a maneira de avaliar e marcar a presença dos alunos. Maior autonomia dos alunos quanto a realização das atividades previstas em cada curso. Adaptação dos projetos pedagógicos para as especificidades da EAD (modelo utilizado do Governo Brasileiro).

Fonte: elaborado pelo autor / 2014

Segundo Costa (2012), até o contexto da década de 60, as experiências de EAD no Brasil foram direcionadas para o uso do rádio e da televisão, ou ainda, para a realização de cursos supletivos para obtenção de certificado. Ainda segundo a autora, essas práticas aconteciam de maneira esparsa, sem a sistematização do Governo Federal no sentido de oficialização dessas práticas.

A Educação a Distância teve objetivos diferentes de acordo com o contexto histórico encontrados nas diversas gerações que se sucederam. A cada geração da EAD, foi ficando crescente a necessidade de novos modelos para a gestão da educação a distância. Com o aumento da complexidade, surgiu a necessidades de que as unidades de ensino evoluissem quanto aos seus aspectos organizacionais didáticos-administrativos, principalmente aqueles que surgiram como unidade exclusivamente de ensino presencial.

As novas formas de aprender requerem novas formas de ensinar, reforçando o desafio da superação dos paradigmas das fórmulas prontas, das teorias absolutas e determinantes (SILVA, 2013). Portanto, a compreensão dessas gerações da EAD a partir do uso da tecnologia e com ênfase na sua gestão, serve de subsídios para este estudo, considerando que ao entendermos como os avanços tecnológicos influenciaram na gestão da educação a distância, no tocante a organização acadêmica-pedagógica e administrativa da IES, poderemos ter subsídios para analisar como vem ocorrendo a integralizacao das EAD nas IES, desde o seu surgimento até os dias atuais.

1.2. Regulamentação da educação a distância no Brasil: aspectos da gestão

Para Lessa (2011, p. 132),

> o ordenamento jurídico serve para regrar e regular a vida em sociedade, objetivando a harmonia social, garantindo direitos e cumprimento dos deveres. Com a criação de normas, o Estado traz para si a capacidade de sanar conflitos sociais. Na EAD, as normas trazem segurança à sociedade, desmistificando a falsa ideia de que existe diferença de qualidade entre curso da modalidade presencial e a distância.

Apesar de todas as discussões que envolvem o tema educação a distância, desde o seu surgimento, essa modalidade de ensino vem delineando mudanças significatvas no âmbito educacional. Como reflexo temos o reconhecimento legal da EAD no Brasil. Destacaremos os aspectos ligados à gestão da educação a distância que estão presentes nos documentos legais.

Diante deste contexto, no Brasil, o amparo legal para a educação a distância se estabelece com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei Federal n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996), em seu artigo 80, que expressa o interesse da União em incentivar e desenvolver programas de ensino a distância

em todos os níveis e modalidade de ensino. Os legisladores abriram as portas para que a EAD se estabelecesse no cenário educacional, mesmo que contemplando o assunto em apenas um artigo (SATHLER, 2008, p. 62).

Para Dias e Leite (2010), com a lei 9.394/1996, a EAD ganha status de modalidade plenamente integrada ao sistema de ensino. A lei estabelece também que o Governo Federal, através do Ministério da Educação, tem a incumbência de credenciar instituições e definir requisitos para a realização de exames e de registro de diplomas relativos a cursos a distância.

Para regulamentar o artigo 80 da LDB acerca da modalidade a distância foi publicado o decreto 5.622, em 19 de dezembro de 2005. Segundo Lessa (2011), o Decreto 5.622/2005 (BRASIL, 2005) teve caráter inovador ao permitir que se desenvolvesse uma política nacional de educação a distância e que se fixasse diretrizes norteadoras para os sistemas de ensino do país.

Para Sathler (2008), o referido decreto busca não apenas regulamentar o artigo 80 da LDB, mas também funcionar como política pública indutora com vistas à ampliação e à oferta de EAD no país.

O Decreto 5.773, de 9 de maio de 2006 (BRASIL, 2006) também regulamenta a EAD no que se refere ao exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no Sistema Federal de Ensino. Segundo Sathler (2008), esse documento dialoga com o Decreto 5.622/05, delimitando mais fortemente os papéis esperados da extinta Secretária de Educação a Distância (SEED) e da Secretaria de Educação Superior (SESU), além dos demais órgãos próprios do MEC, no que se refere a EAD. Além destes, outro documento para fins de regulamentação dessa modalidade é o Decreto 6.303, de 12 de dezembro de 2007 (BRASIL, 2007), que altera nomenclatura e ações esperadas no contexto da modalidade de ensino a distância.

Para a estruturação dos cursos superiores na modalidade a distância são divulgados os Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância, estabelecidos pelo Ministério da Educação (MEC) em 2003 e atualizados em 2007 (BRASIL, 2007). É importante ressaltar que, embora não tendo força de lei, os Referenciais são sugeridos como indicadores importantes para a definição dos cursos pelas instituições ofertantes e das avaliações dos mesmos pelos órgãos competentes. Segundo o MEC (2007), o texto atual é maduro, abrangente e

contempla as principais diretrizes para que uma instituição planeje a EAD de forma abrangente.

Para Vianney (2008), os Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância e o Decreto n 6.303/2007 praticamente obrigam a EAD a funcionar como uma modalidade semipresencial nas instituições vinculadas ao Sistema Federal de Ensino. Justificando uma maior carga de presencialidade propiciaria aos alunos um maior contato com os colegas de turma, professores tutores, serviços de apoio como secretaria, biblioteca e laboratórios de informática, e que a ausência destes fatores seriam limitadores para uma aprendizagem de qualidade.

Portanto, para que possamos compreender adequadamente a implementação da EAD do ponto de vista legal e de sua gestão no Brasil faz-se necessário entender sua evolução, levando em consideração o que está descrito nos Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância (BRASIL, 2007), que utiliza-se das instituições já consolidadas no ensino presencial para implementação da EAD.

Segundo Vianney (2008), a discussão acerca da natureza, do conceito e da operação da Educação a Distância no Brasil intensificou-se a partir do pronunciamento sobre a EAD feitos pelos dirigentes responsáveis pela SEED e pelo MEC, no segundo semestre de 2007.

Segundo Costa (2012), no Brasil foram implementadas políticas e estratégias que culminaram na adoção de um sistema que busca integrar as instituições de ensino superior públicas, com larga experiência no ensino presencial, para oferta de cursos na modalidade a distância fazendo com que a mesma instituição ofereça duas modalidades de ensino, denominadas de presencial e a distância.

Como política pública para acesso ao ensino superior o governo investe num sistema denominado de Universidade Aberta do Brasil (UAB). O Ministério da Educação chamou a ação de implementação de cursos superiores das instituições de ensino superior públicas (federais e estaduais) na modalidade a distância de Sistema Universidade Aberta do Brasil. A UAB foi criada em 2005 com a finalidade de expandir e interiorizar a educação superior pública e gratuita no país, sendo estabelecida pelo Decreto n. 5.800, de 8 de junho de 2006 (BRASIL, 2006).

No cenário internacional temos algumas universidades a distância como a Universidade Aberta da Inglaterra (The Open University), a Universidade Aberta e a Distância da Espanha (UNED) e a Universidade a Distância de Hagen (Fern Universistat). Segundo Vianney (2008), a Open University da Inglaterra tem

classificação sempre entre as cinco melhores instituições daquele país. Ainda segundo o autor, na Open University existe uma liberdade metodológica entre as faculdades que integram aquela instituição, e que a forma de se organizar e de oferecer um curso a distância em Direito, por exemplo, é distinta na metodologia, recursos tecnológicos, materiais didáticos e forma de tutoria de um curso de administração.

Mais de 80 países, nos cinco continentes, adotam a Educação a Distância em todos os níveis de ensino, em programas formais e não-formais, atendendo milhões de estudantes (GOUVÊA; OLIVEIRA, 2006).

As universidades a distância têm incorporado, em seu desenvolvimento histórico as novas tecnologias de informática e de telecomunicações. Um exemplo foi o desenvolvimento da Universidade a Distância de Hagen, que iniciou seu programa com material escrito em 1975 e hoje oferece material didático em áudio e videocassetes, videotexto interativo e videoconferências. Tendências similares podem ser observadas nas universidades abertas da Inglaterra, da Holanda e na Espanha (BERNARDO, 2009).

No Brasil, Chaves (apud COSTA 2012, p. 283) pontua que um dos importantes desafios da UAB é sua consolidação em termos de sistema nacional. A seu ver não se trata de mais um projeto de governo, “mas de uma oportunidade para as instituições de ensino superior do país criarem, democraticamente, as condições para implantação e perenização da modalidade de educação a distância no Brasil”.

Segundo Mill (2009), direta ou indiretamente, a EAD se beneficia com a instalação da UAB, pois passou a receber significativo incentivo governamental por ser de interesse e vontade política.

Segundo Costa (2012), o Sistema UAB dá-se num cenário histórico, social e político marcado pela a necessidade de inclusão social de um expressivo contingente de jovens e de adultos, residentes em localidades distantes dos centros urbanos, historicamente excluídos do ensino superior.

Posto isso, esse movimento para democratizar o acesso à educação de qualidade por meio da oferta de cursos a distância compõe uma conjuntura favorável a estruturação de experiências públicas ou privadas de EAD para o atendimento à crescente demanda por cursos de nível superior no Brasil.

Dessa maneira, podemos comprovar que o sistema UAB, atualmente, é a maior política pública de incentivo ao acesso ao ensino superior através da

modalidade a distância, logo no próximo tópico discutiremos sua criação e quais são os reflexos na gestão da EAD nas IES que aderiram ao sistema.

1.3. A universidade pública brasileira e a Universidade Aberta do Brasil: aproximações iniciais

A UAB não propõe a criação de uma nova instituição de ensino, mas sim, a articulação das já existentes, possibilitando levar ensino superior público de qualidade aos municípios brasileiros que não possuem cursos de formação superior ou cujos cursos ofertados não são suficientes para atender a toda demanda para o ensino universitário, nas diversas regiões do país. A partir desta afirmação, discutiremos neste tópico o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) para entender o modelo de gestão de EAD nas univerisdades que aderiram suas chamadas, para, por fim, compreender as aproximações e distanciamentos para a institucionalização das EAD nas IES.

A Universidade Aberta do Brasil é um sistema integrado por universidades públicas que oferecem cursos de nível superior para camadas da população que têm dificuldade de acesso à formação universitária, por meio do uso da metodologia da educação a distância. O Sistema UAB foi instituído pelo Decreto 5.800, de 8 de junho de 2006 (BRASIL, 2006a) para "o desenvolvimento da modalidade de educação a distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no país". Para Brito (2014), o Decreto 5800, de 08 de junho de 2006, é o marco de inserção massiva da EAD pública e gratuita no Brasil.

As finalidades da UAB segundo o Decreto n º 5.800/2006 (BRASIL, 2006a, p. 1), no art. 1 são:

> I - oferecer, prioritariamente, cursos de licenciatura e de formação inicial e continuada de professores da educação básica;
> II - oferecer cursos superiores para capacitação de dirigentes, gestores e trabalhadores em educação básica dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios;
> III - oferecer cursos superiores nas diferentes áreas do conhecimento;
> IV - ampliar o acesso à educação superior pública;
> V - reduzir as desigualdades de oferta de ensino superior entre as diferentes regiões do País;
> VI - estabelecer amplo sistema nacional de educação superior a distância; e

> VII - fomentar o desenvolvimento institucional para a modalidade de educação a distância, bem como a pesquisa em metodologias inovadoras de ensino superior apoiadas em tecnologias de informação e comunicação.

Levando em consideração todos os objetivos da UAB faz-se necessário o entendimento da historicidade do processo de implantação do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) nas instituições de ensino superior federais e estaduais do Brasil.

Segundo Pereira e Bizelli (2012), o Sistema UAB propicia a articulação, a interação e a efetivação de iniciativas que estimulam a parceria dos três níveis níveis governamentais (federal, estadual e municipal) com as universidades públicas e demais organizações interessadas, enquanto viabiliza mecanismos alternativos para o fomento, a implantação e a execução de cursos de graduação e pós-graduação de forma consorciada.

Conforme Costa (2012), a primeira ação voltada para oferta educacional no âmbito da UAB foi a implantação do projeto piloto do curso de graduação em Administração, em parceria com o Banco do Brasil e demais bancos estatais. Dando prosseguimento com a consolidação do Sistema UAB, o Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação, lançou o Edital n°. 1/2005 (BRASIL, 2005b) e o edital n°. 1/2006 (BRASIL, 2006a) com chamada pública para seleção de polos municipais de apoio presencial e de cursos superiores a distância.

O primeiro edital, conhecido como UAB 1, publicado no Diário Oficial da União (DOU) em 20 de dezembro de 2005 (BRASIL, 2005b), permitiu a concretização do Sistema UAB, por meio da seleção para integração e articulação das propostas de cursos, apresentadas exclusivamente por instituições federais de ensino superior, e as propostas de polos de apoio presencial, apresentadas por estados e municípios. O segundo edital, publicado no DOU em 18 de outubro de 2006 (BRASIL, 2006a), denominado UAB 2, diferiu da primeira experiência por permitir a participação de todas as instituições públicas, inclusive as estaduais e municipais.

O edital UAB 1 foi dividido em duas partes, a primeira aos municípios, aos Estados e ao Distrito Federal, que se propuseram a aderir ao edital para ser um polo municipal de apoio presencial, com o objetivo de oferecer o espaço físico de apoio presencial aos alunos da sua região, mantendo as instalações físicas necessárias para atender aos alunos em questões tecnológicas, de laboratório, de biblioteca,

entre outras. Na segunda parte, o edital abriu a possibilidade para que as instituições que tinham interesse em aderir ao Sistema UAB apresentassem propostas de cursos superiores na modalidade educação a distância, a serem ofertados nos polos municipais de apoio presencial.

Em relação à estruturação dos polos no edital UAB 1, as propostas apresentadas levaram em consideração a infraestrutura física e logística de funcionamento, os recursos humanos necessários para pleno funcionamento, os recursos disponíveis para a manutenção do polo, os cursos pretendidos para a região e demais itens necessários para serem compatíveis com a necessidade de oferta de curso superior.

Para análise do mérito foram considerados alguns critérios que destacamos, como: a preocupação com a carência de oferta de ensino superior público na abrangência do polo, a pertinência dos cursos demandados e a capacidade de oferta por instituições federais de ensino superior. O edital demonstra a preocupação da adequação dos polos às diretrizes gerais da UAB e às especificidades dos cursos superiores a serem oferecidos, a exemplo da implantação de um curso de Licenciatura em Biologia que requer um laborátorio no polo compatível à necessidade das aulas presenciais do curso.

No item relacionado à formalização dos polos selecionados fica estabelecido que os polos serão incluídos no Sistema Universidade Aberta do Brasil por meio de formalização de acordo de cooperação técnica a ser elaborado entre a cedente e os proponentes selecionados.

Na segunda parte do edital UAB1 são estabelecidas as exigências para elaboração e apresentação de propostas de cursos superiores na modalidade a distância, individual ou coletivamente organizados. Nessa parte foram apresentados os itens necessários para elaboração dos projetos e informado que as propostas seriam analisadas em duas fases: a documental e a de formalização dos projetos, considerada como classificação geral.

Na fase documental de ambos os editais seria realizada a apuração de toda a documentação solicitada. Na etapa de formalização de projeto, os editais detalham os critérios, onde é pertinente destacar a) a consistência do projeto pedagógico e relevância do curso proposto; b) a competência e experiência acadêmica da equipe docente responsável.

A segunda chamada pública, o edital UAB 2, tinha como objetivo ampliar o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB, enquanto o edital UAB 1 objetivava fomentar o mesmo sistema. A segunda chamada também foi dividida em duas partes; a primeira para a chamada aos municípios que se colocavam como proponentes de polos de apoio presencial e a segunda dirigida às instituições interessadas em apresentar propostas de cursos seguindo os parâmetros apresentados no edital UAB 1, modificando-se os seguintes pontos: 1. As Instituições Públicas de Ensino Superior federais, estaduais e municipais poderiam participar; 2. Indicação dos polos e suas localizações, incluindo detalhamento das regiões e localidades preferenciais de abrangência com justificativas; 3. A pertinência do curso em uma determinada região.

A partir deste ponto, as instituições de ensino superior deveriam ter como prioridade atuar e atender a demanda do seu Estado. Cada polo poderia se associar a uma ou mais instituições públicas de ensino superior, as quais são responsáveis pela execução de atividades acadêmicas dos cursos superiores nos polos, como também pela expedição de diploma aos concluintes dos cursos.

Os polos escolhidos no edital UAB 2, integram o Sistema UAB, por meio da formalização de acordo de cooperação técnica a ser celebrado entre a cedente e os proponentes selecionados.

Nos dois editais UAB 1 e 2, as instituições de ensino superior poderiam apresentar propostas de cursos diferentes, para que pudessem participar das duas chamadas públicas.

O edital publicado em 2005, de acordo com os pareceres emitidos pelas avaliações in loco para os polos que iniciaram as atividades acadêmicas no mês de junho de 2007, resultou em 174 (cento e setenta e quatro) polos de apoio presencial, contemplando todo o estado brasileiro. Neste mesmo edital também foram contemplados 117 (cento e dezessete) polos de apoio presencial que tiveram oferta de cursos em setembro de 2007, totalizando 291 (duzentos e noventa e um) polos. Foram selecionadas 34 (trinta e quatro) instituições de ensino superior que tinham previsão para oferta dos cursos em setembro de 2007 e 15 (quinze) para março de 2008, totalizando 49 (quarenta e nove) instituições, contemplando todo o território brasileiro.

O edital publicado em 2006 teve os trabalhos finalizados em maio de 2008 com o resultado do processo seletivo de polos de apoio presencial e de cursos para

o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB (Edital de Seleção nº 01/2006-SEED/MEC/2006/2007). Os cursos tiveram início a partir de 01 de agosto de 2008, sob a condição de existência de infraestrutura compatível nos polos, certificada por avaliação in loco de especialistas indicados pelo MEC e pelas instituições responsáveis e da aprovação, pela UAB, de planilha financeira de custeio dos cursos. Foram selecionados 269 (duzentos e sessenta e nove) polos e 207 (duzentos e sete) cursos para formação de professores, ofertados por 34 (trinta e quatro) instituições públicas de ensino superior.

Em 1996 o MEC criou a Secretaria de Educação a Distância (SEED), que tinha como missão atuar como agente de inovação dos processos de ensino-aprendizagem, fomentando a incorporação das tecnologias de informação e comunicação e da educação a distância aos métodos didáticos-pedagógicos das escolas públicas (SEED, 2006, p.1).

Todavia, visando a reestruturação da organização da EAD no país, o MEC extinguiu a SEED através do Decreto nº 6755, de 29 de janeiro de 2009, designando a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), com a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, a responsabilidade pela regulação, acompanhamento e avaliação da EAD no Brasil. A CAPES assumiu, então, as disposições do decreto, por meio da criação de duas novas diretorias, de Educação Básica Presencial (DEB) e de Educação a Distância (DED), que é o formato que temos atualmente.

Neste momento, acreditamos que projetou-se um crescimento da educação superior na modalidade a distância, mas não se projetou a institucionzalização dessa modalidade.

Mais ações foram realizadas pelo sistema UAB. Em 2007 foram repassados recursos às instituições de ensino superior para a ampliação do acervo bibliográfico dos polos de apoio presencial. Foram adquiridos livros contemplando as áreas dos cursos ofertados nos polos. A bibliografia básica foi indicada por coordenadores de cursos e corroborada por coordenadores UAB.

Conforme informações divulgadas pelo site da UAB, atualmente 88 instituições integram o Sistema UAB, entre universidades federais, universidades estaduais e Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFETs[5]). De

[5] Informação coletada em dezembro de 2014.

2007 a julho de 2009, foram aprovados e instalados 557 polos de apoio presencial com 187.154 vagas criadas. A UAB, ademais, em agosto de 2009, selecionou mais 163 novos polos no âmbito do Plano de Ações Articuladas (PARFOR[6]), para equacionar a demanda e a oferta de formação de professores na rede pública da educação básica, ampliando a rede para um total de 720 polos. Para Pereira (2008), a criação da UAB e os estímulos que estão sendo gerados para promover um crescente envolvimento das instituições públicas de educação superior com a EAD são medidas importantes no campo das políticas públicas no país.

Para Perreira e Bizelli (2012), a UAB busca a universalização do acesso ao ensino superior fortalecendo a escola no interior do Brasil, minimizando a concentração de oferta de cursos de graduação nos grandes centros urbanos e evitando o fluxo migratório para as grandes cidades.

Brito (2014) destaca que

> o Sistema UAB foi criado na perspectiva de priorizar a formação de professores para a educação básica e, seguindo a lógica do reordenamento das políticas de formação de professores propostas pelo MEC, passou, a partir de 2009, a fazer parte da estrutura da chamada "nova CAPES" enquanto lócus articulador das políticas educacionais do Governo Federal para a formação docente (p.723, grifos no original).

A partir desse processo compreendemos como foi realizada a implantação do Sistema UAB nas universidades públicas brasileiras e quais são as regulamentações para a efetivação desse sistema nas instituições, desta maneira compreendemos o modo que a IES receberam a UAB dentro de suas instâncias.

O modelo de gestão da EAD que o sistema UAB oferece é parte integrante da quinta geração. Os principais componentes da gestão da EAD são: o contato entre o tutor e o aluno, a disponibilização de espaço físico nos Polos de Apoio Presencial, a facilidade de contato por telefone, fax, e-mail, correio, teleconferência, fórum de debate em rede e outros, além de biblioteca, laboratórios, computadores, vídeos e outros recursos, postos à disposição na sede ou nos polos descentralizados.

[6] O PARFOR a distância é um programa nacional implantado pela CAPES, em regime de colaboração com as Secretarias de Educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e com as Instituições de Ensino Superior (IES), para oferta de cursos na modalidade a distância, no âmbito do Sistema UAB, para professores ou profissionais em exercício nas redes públicas de educação.

Em relação ao modelo de cursos na modalidade a distância, parametrizado pelo Sistema UAB, as aulas devem ter momentos presenciais, cuja periodicidade e obrigatoriedade devem ser determinadas pela natureza do curso oferecido.

Esse modelo foi incorporado nas IES como uma ação à parte dos cursos da modalidade presencial. O modelo não foi estimulado e integrado à modalidade presencial. Nas maiorias da IES foram criados órgãos acadêmico-pedagógico e administrativo específicos para a modalidade, deixando de se articular com a estrutura de ensino já existente.

Diante do exposto, percebemos que o Sistema UAB gerou uma demanda acadêmico-pedagógico e administrativa nas instituições que não existia, além de demonstrar o despreparo da maioria dos docentes e equipe administrativa para lidar com a modalidade de ensino a distância. Para agregar essa nova modalidade ao contexto geral das universidades destaca-se a necessidade de institucionalização da EAD nas mesmas.

Mill (2011) diz que com a proposição da UAB o Governo Federal traz para si certas responsabilidades e, por conseguinte, exigências legais e parâmetros de qualidade passam a compor as preocupações dos responsáveis pela educação nacional. Faz–se necessário que as ações desenvolvidas enquanto institucionalização da IES que atendem ao trabalho com a UAB sejam elencadas para a compreensão das necessidades que IES possuem para a implementação e o fortalecimento da EAD.

2. Institucionalização da educação a distância na universidade pública

Neste capítulo discutiremos sobre o processo de institucionalização das universidades públicas brasileiras a partir do modelo de gestão da educação a distância que se estabeleceu nas mesmas, com a oferta de EAD nas graduações e pós-graduações.

Para isso, procuramos apresentar e articular os principais elementos da história da educação superior buscando identificar e delimitar marcos importantes de sua história, pois ela reflete diretamente na atual configuração das instituições no Brasil. Além disso, buscamos articular esse processo histórico da gestão da EAD como uma nova dimensão para o ensino superior brasileiro. Discutiremos desde o seu surgimento até os dias atuais, quando passamos a ter o incentivo das políticas públicas para o crescimento da modalidade.

Depois disso, trataremos também do processo de reconhecimento da EAD nas IES, através da institucionalização. Para isso, procuramos sintetizar a institucionalização da EAD no ensino superior, apresentando as definições sobre assunto e os principais aspectos para que ocorra esse processo.

2.1. Gestão da educação a distância na universidade pública

> A universidade – a exemplo do que se passou com a igreja liderada pelo Papa, e com a hierarquia Feudal, liderada pelo imperador representou a tentativa de realizar, de forma concreta, um ideal de vida em um dos seus aspectos (RASHDAL, 1952, p. 2-3) (tradução livre).

A universidade teve sua origem na Europa Medieval. Foi criada com o objetivo de formar diversos quadros de profissionais de nível superior e desde o seu surgimento foi organizada e estruturada administrativamente e pedagogicamente para a modalidade de ensino presencial.

> As instituições que a Idade Média nos legou são de um valor maior e mais imperecível que suas catedrais. As universidades e os produtos imediatos de suas atividades, pode ser afirmado, constituem a grande realização da Idade Média na esfera intelectual. Sua organização, suas tradições, seus estudos e seus exercícios influenciaram o progresso e o desenvolvimento intelectual da Europa mais poderosamente, ou (talvez deve ser dito) mais exclusivamente, do que qualquer escola, com toda probabilidade, jamais fará novamente (RASHDAL ,1952, p. 3) (tradução livre).

Antes disso, as únicas instituições comparáveis às universidades eram os mosteiros que se dedicavam ao estudo da teologia, filosofia, literatura e eventos naturais sob o ponto de vista da religião, mas que, por muito tempo, foram os responsáveis pela preservação da cultura e dos conhecimentos da época, de forma presencial.

Janotti (1992) observa que a universidade é uma instituição que primeiro surgiu nos focos da cultura europeia – França e Itália e que depois se irradiou para as demais regiões da Europa, inclusive para as regiões periféricas, como é o caso de Portugal. Nas Américas, as universidades também foram criadas. Cunha (2007) relata que na quarta década do século XVI foi fundada a primeira universidade do continente americano.

Todo o movimento universitário europeu na Idade Média tinha interesses políticos. Contudo, Janotti (1992) afirma que as condições que favoreceram o nascimento das universidades foram duas: social e cultural. Marcados pelo poder econômico dos senhores feudais, ou seja, da riqueza agrária, com características excludentes para ingresso da população ao ensino superior.

Após esse período, no Brasil colonial (1572), de acordo com Cunha (2007), ocorreu a criação dos cursos de artes e teologia no colégio dos jesuítas na Bahia provavelmente o primeiro curso superior no país. A organização acadêmica-pedagógica e administrativa destes cursos era a mesma configuração das universidades europeias e somente as classes dominantes podiam frequentar. O ensino desenvolvido nos cursos de Filosofia e Teologia do Brasil, do século XVI ao século XVIII, só pode ser entendido como atividade de um aparelho educacional posto a serviço da exploração da colônia pela metrópole (CUNHA, 2007, p. 21).

Os interesses elitistas da monarquia brasileira eram colocados em primeiro lugar, que não se importavam com a educação da maioria da população, ainda predominantemente rural. Os cursos superiores no Brasil também reforçavam o caráter aristocrático da educação brasileira, que privilegiava os nobres e os proprietários de terra.

Por outro lado, somente em 1808, com a chegada da Família Real ao Brasil, D. João VI criou as escolas de nível superior para formar oficiais, engenheiros militares, médicos, e a abertura de cursos especiais de caráter pragmático (ARANHA, 2010, p. 162). Essas escolas ligavam-se intimamente à defesa militar da

colônia e aos interesses da família real aqui sediada. Neste mesmo ano, a sede do poder metropolitano do império português passou a ser no Brasil, gerando a necessidade de se modificar o ensino superior herdado da colônia.

A partir deste fato foram criados cursos e academias destinados a formar burocratas para o Estado e especialistas na produção de bens simbólicos; como subproduto formar profissionais liberais (CUNHA, 2007, p. 63). Essa reestruturação e ampliação no ensino superior no Brasil, a partir de 1808, causou uma ruptura na centralização dos cursos se deslocando do poder da igreja para as academias militares, escolas médicas e escolas politécnicas. Conforme Cunha (2007), nesse período formou-se o núcleo de ensino superior sobre o qual veio a ser edificado o que existe até hoje, ligado a sua origem por ampliação e diferenciação. O ensino superior que temos atualmente nasceu dentro do contexto descrito.

Em relação à organização acadêmico-pedagógica e administrativa dessas as unidades de ensino superior, Cunha (2007) relata que possuíam uma direção especializada, programas sistematizados e organizados conforme uma seriação preestabelecida, funcionários não-docentes, meios de ensino e local próprios.

De acordo com Aranha (2010), os cursos superiores, mesmo quando transformados em faculdades, permaneceram como institutos isolados, sem que houvesse interesse na formação de universidades (que só surgiram no século XX). Complementado, Cunha (2007) afirma que o ensino superior recriado em 1808 e completado no Primeiro Reinado, foi estruturado em estabelecimentos isolados. Desde aquela época, entretanto, sucessivas tentativas procuravam reuni-los em universidades.

Figura 4 - A antiga Faculdade de Direito de São Paulo, fundada em 1827, que se instalou no velho Convento de São Francisco

Fonte: CUNHA (2007)

A influência francesa no ensino superior no Brasil merece destaque, pois a França era a principal referência cultural das classes dominantes portuguesas e

brasileiras. Para Cunha (2007), a principal ideia francesa adotada no ensino superior, desde a estada da Corte Portuguesa no Rio de Janeiro foi a recusa da criação de uma universidade, fundando-se escolas isoladas. Podemos inferir então que a influência francesa fez com que as universidades fossem adotadas tardiamente no Brasil. Cunha (1980) confirma a extemporaneidade da criação das universidades brasileiras, diferentemente de outros países da América Latina. A universidade no Brasil não surgiu durante o império, ainda que não faltassem projetos e recomendações para seu surgimento, embora o ensino superior tenha se iniciado com as academias, escolas de ensino superior, escolas politécnicas, formalmente, em 1808, com a vinda da Família Real.

O modelo centralizado do ponto de vista administrativo, mas dissociado em relação à integração das faculdades, via no ensino superior um importante mecanismo para formar os profissionais necessários ao funcionamento da sociedade e, ao mesmo tempo, um importante instrumento para disseminar as doutrinas vigentes (TRINDADE, 1999).

Antes ainda dos fatos históricos acima, um marco importante para a evolução da educação na sociedade mundial foi a Revolução Industrial no século XVIII, pois segundo Aranha (2010), ela marcou a organização da educação pública no mundo, além de mudar a fisionomia do trabalho e da educação.

Corroborando com a afirmação acima, Aranha (2010) diz:

> enquanto o Estado se esforçava para oferecer escola gratuita para os pobres, é bem verdade que os ricos ainda procuravam as escolas tradicionais religiosas. De fato, a urbanização e a industrialização criaram o fenômeno das crianças na rua, e havia a necessidade de “controle do corpo infantil”, a evitar problemas sociais que daí podiam derivar. Deu-se uma grande expansão na rede escolar, não só em números de escolas, mas na ampliação da escola elementar, da rede secundária e superior. E no ensino universitário, ampliado e reformulado, foram criadas as escolas politécnicas para atender as necessidades decorrentes do avanço da tecnologia (p. 200).

Somente nas primeiras décadas da Primeira República no Brasil (1889-1930) é que surgem transformações no ensino superior. Cunha (2007) destaca que essas mudanças foram marcadas pela facilitação do acesso ao ensino superior, resultado por sua vez, das modificações nas condições de admissão e da multiplicação das faculdades.

Durante a Primeira República destaca-se o fato de que surgiram as escolas superiores livres, não dependentes do Estado, empreendidas por particulares. Para este fato, Cunha (2007) explica que:

> Durante a Primeira República o crescimento das escolas superiores foi bastante grande, tendo ocorrido correlativamente a facilitação do ingresso ao ensino superior. Esse fenômeno foi produto de determinações técnicos – econômicas, como a necessidade de aumentar o suprimento da força de trabalho dotada de alta escolaridade (p. 308).

As primeiras universidades no Brasil foram instaladas em 1930 e eram resultantes da simples agregação de faculdades, permanecendo cada uma delas isoladas e autônomas na questão do ensino. Podemos citar como exemplo a Universidade do Rio de Janeiro e da Universidade Federal de Minas Gerais. A Universidade de São Paulo (USP), implementada pelo governo de São Paulo em 1934, tornou-se a primeira universidade com o novo tipo de organização de acordo com o decreto federal (ARANHA, 2010). Anteriormente a primeira república, o ensino superior era limitado em número de universidades e o quantitativo de estudantes. O número de estudantes chegava a 2.300 (RIBEIRO, 1975, p.90).

Sobre as primeiras universidades no Brasil, Anastasiou (2001) diz que se tratava de um modelo de administração centralizada, que pressupunha alguma coordenação em relação aos cursos de formação profissional. Na prática, esses cursos eram concebidos sob a ótica da ciência positivista que delimita rigidamente os campos de conhecimento se apresentavam desintegrados e independentes.

Outro período importante para a educação e em particular para o ensino superior brasileiro foi a Era Vargas (1930-1945), marcado pela elaboração do Estatuto das Universidades Brasileiras que, segundo Cunha (2007), ficou vigente por trinta anos e foi idealizado por Francisco Campos, primeiro ministro da Educação do Brasil naquele período, e era caracterizada por impregnação de pensamentos elitistas e a criação de algumas universidades, como exemplo a USP.

A elaboração do Estatuto das Universidades Brasileiras consolidou a organização da reforma do ensino superior no Brasil e, segundo Cunha (2007), estabeleceu padrões de modelo único de organização didático-administrativa do ensino superior de todo o país, embora admitisse certas variações regionais, sempre a juízo do Ministério da Educação. Este documento foi promulgado pelo decreto 19.851 de 11 de abril de 1931.

Figura 5 - Universidade de São Paulo - USP: uma bem sucedida variante do modelo federal

Fonte: CUNHA (2007)

Xavier (2012), ao abordar o sistema educacional brasileiro na década de 30 relata que

> essa época foi marcada pela mobilização em torno do problema da identidade nacional e da criação de instituições adequadas ao ingresso do país na modernidade. Reivindicando uma ciência do social, os intelectuais atuantes em diferentes áreas de conhecimento buscaram interferir nas orientações políticas que incidiam sobre a organização da sociedade, defendendo a adoção de um tipo de administração científica, e nesse empenho inauguraram um rico período de recriação institucional (p.671).

Desabrocharam, durante a Era Vargas, algumas questões educacionais fundamentais que apontam para a modernidade. Foram discutidas questões como a democratização das relações sociais, o caráter excludente que a educação apresentava desde o seu surgimento e o direito à educação a todos os cidadãos brasileiros.

Sobre o debate educacional brasileiro deste período (1920-1930), Xavier (2012) relata que:

> Considerando que o povo brasileiro ainda não estava politicamente constituído, a geração de intelectuais à qual pertenceram Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo se empenhou em construir instituições que eles acreditavam serem adequadas à realidade nacional. Para eles, a expansão das instituições escolares, em particular da escola primária, ao lado da reorganização do ensino superior atendia ao intuito de educar o povo, ensinando-o a cuidar da própria saúde e estimulando-o a construir uma mentalidade menos mística e mais racional e, ainda, a participar, com seu

> trabalho, do desenvolvimento nacional. No que tange ao ensino superior, deve-se destacar que, apesar das divergências - pois nem todos acatavam a prioridade do imperativo nacional ou aderiram a uma visão hierárquica da ordem social -, existia o consenso de que o caminho para o progresso passava pela ação e formação de elites esclarecidas que, 'agindo de cima', poderiam 'dar forma à sociedade'. Tal concepção justificou a preocupação com ao ensino superior, cabendo à universidade formar os quadros dirigentes do país (p.673).

Mesmo começando a apresentar algumas mudanças na educação superior brasileira na Era Vargas, percebemos que ainda assim, a educação superior organizava-se para atender a elite em suas necessidades e seus valores econômicos, políticos e culturais. Segundo Brito (2014, p.721):

> Desde o período do Brasil Colônia, aos nossos dias vetores de força herdados de modelos europeus persistem e continuam atuando de forma conflitiva frente a movimentos institucionais que busquem instituir um modelo de universidade pública perspectivada pelos vieses da democratização e da inclusão das classes populares e de seus saberes no ensino superior público.

Na década de 60, conforme descrito por Aprile e Barone (2008),

> O governo militar implanta a Reforma Universitária por meio da Lei 5.540 de 28 de novembro de 1968, sob inspiração do acordo entre o Ministério da Educação e Cultura (MEC) e a *United States Agency for International Development (USAID)*, que impunha diretrizes à produção do conhecimento e ao processo de pesquisa a serem realizados pelas universidades brasileiras (p.5).

Ao nos aproximar dos dias atuais, expandindo o que vinha acontecendo na organização do ensino superior, houve o desenvolvimento das universidades, pois segundo Vieira *et al* (2012), a partir da década de 1970 deu-se um salto no número de vagas nas universidades federais, particularmente. A meta para a década era alcançar um milhão de matrículas. O crescimento na oferta de vagas possibilitou a ampliação e diversificação dos cursos. Contudo, a área de abrangência permaneceu limitada em termos de espacialidade física.

Conforme Oliveira *et al* (2012), o ensino superior no Brasil foi se ampliando, pois, de 20 mil estudantes matriculados em 1931, após sete décadas, 3,5 milhões de alunos estavam nele matriculados.

Cunha (2004) afirma que mesmo com o aumento do número de vagas, o desenvolvimento do ensino superior vem se processando de forma desigual dos

setores público e privado. Aprile e Barone (2008) confirmam essa desigualdade ao afirmarem que

> É importante destacar que, desde meados dos anos de 1990, o Estado vem incentivando e criando facilidades para a abertura e expansão de IES privadas. Em contrapartida, tem restringido o apoio à manutenção e expansão do setor público federal, que também não goza de autonomia administrativa e financeira sobre seu orçamento. As IES privadas se concentram sobretudo na região Sudeste onde, entre outros fatores, é maior a demanda de alunos, de renda e de lucro (p. 5-6).

Considerando o contexto acima exposto, vemos que a concepção de universidade que temos hoje e que atendeu por muito tempo, especialmente às elites é reflexo de todo o seu processo histórico desde sua origem na Europa. O modelo acadêmico–pedagógico e administrativo de organização, estruturação e gerenciamento foi pensado na perspectiva da modalidade presencial, que pode variar conforme a instituição.

Entretanto, a organização de quase todas as universidades públicas brasileiras dispõe de órgãos centrais comuns, como, por exemplo, um reitor, conselho central, entre outros. As universidades brasileiras têm uma organização interna baseada em unidades orgânicas de ensino e de investigação, e organizada por departamentos. Sabemos que essa organização nem sempre foi assim e também não é assim em todas as instituições públicas de ensino superior. Como podemos concluir de todo o exposto, durante todo seu percurso histórico o modelo acadêmico–pedagógico e administrativo das instituições foi pensando para a modalidade presencial. Não se pensou na modalidade a distância como uma dimensão possível para o processo de ensino e aprendizagem, mantendo todas as estruturas organizacionais e de suporte relativos à modalidade presencial.

É nesse contexto que se insere a discussão sobre o a integração da modalidade a distância nas universidades públicas brasileiras. Essa é a temática que envolve as políticas públicas, ou seja, as ações que o Governo Federal utiliza para a implantação e o desenvolvimento de um sistema nacional de ensino superior a distância, considerando como problema a falta de vagas para acesso ao ensino superior brasileiro. Os programas de acesso ao ensino superior a distância inserem-se no âmbito das políticas inclusivas compensatórias posto que visam corrigir as

lacunas deixadas pelas insuficiências das políticas universalistas (APRILE; BARONE, 2008).

Contudo, a democratização e ampliação das vagas no ensino superior não é o único motivo para a expansão da educação a distância. A EAD tem sido, desde sua origem, uma modalidade que remete a novas formas de ensino e aprendizagem no processo educativo e que pode exercer papel relevante com vistas à formação continuada e à democratização do acesso à educação (FARIA *et al*, 2010, p. 96).

A política pública que é foco deste trabalho é o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), voltado para a ampliação e interiorização da oferta do ensino superior a distância gratuito e de qualidade no Brasil. Adotamos o Sistema UAB, porque é a política pública, no âmbito Federal, de maior importância para o desenvolvimento da EAD em vigência no país.

Neto *et al* (2012) afirmam que com a criação da UAB, a história da EAD no Brasil passa a ser ponto de reflexão, tanto com relação à natureza das organizações que disponibilizam cursos, quanto em termos de suas vinculações administrativas, como o nível do ensino oferecido e os meios ou suportes escolhidos, assim como a modelagem e a duração desses cursos.

Com a mudança de perspectivas que as políticas públicas para ensino superior tenta implementar, tornando o acesso à educação superior por meio da modalidade a distância disponível para toda população, as IES se deparam como um novo paradigma de como gerir acadêmico-pedagógico e administrativamente as universidades para a modalidade de ensino a distância, com suas particularidades e especificidades.

A modalidade a distância requer que a universidade seja repensada, que existam mudanças significativas, em vários aspectos do âmbito organizacional. O processo de institucionalização considera a incorporação das atividades da nova modalidade no seio da instituição, de modo a superar os adjetivos “presencial” e a “distância” da educação (FERREIRA; MILL, 2014).

Atualmente existem diferenças de tratamento interno entre as modalidades, existindo políticas, procedimentos e concepções distintas para cada uma delas. Podemos citar como exemplo o esforço docente, os documentos norteadores internos e o registro acadêmico dos alunos que não contemplam a EAD.

Para Gonçalves (2012, p. 294):

> a hierarquização do saber ainda prevalente no interior da universidade, na qual a produção e a distribuição social do saber assumem um caráter extremamente rígido com relação aos indivíduos que a exercem, constitui um reflexo da persistência de traço do modelo cultural universal. As tendências e os esforços no sentido de democratizar o acesso e ampliar a população universitária, no entanto, colocaram desafios ainda não equacionados à instituição, influenciada pela concepção tradicional, gerando conflitos e exigindo novas propostas que melhor atendam às aspirações de uma sociedade pluriversal.

Ao se pensar nesta nova universidade, devemos lembrar é que saber interagir com as tecnologias, por exemplo, e fazer delas um diferencial a seu favor é um ponto importante para as instituições de ensino, pois esta é uma exigência de um mundo cada vez mais dinâmico em todos os aspectos.

Com relação à gestão da educação a distância Ferreira e Mill (2014) apontam que no Brasil ela está fundamentada em duas dimensões protagonistas: sistêmica e acadêmico-pedagógica e administrativa. Segundo os autores:

> a gestão sistêmica, no setor público, compreende os órgãos centrais e setoriais do governo federal responsáveis pelo desenvolvimento e pela execução das políticas públicas de estruturação, regulação, supervisão e fomento, manutenção, monitoramento e avaliação dos sistemas de ensino a distância. Enquanto a gestão acadêmico-pedagógica e administrativa da EAD, no recorte do setor público, compete por sua vez, às instituições de Ensino Superior ofertantes de cursos nessa modalidade (p.86).

Para Polak *et al* (2008), a gestão da EAD precisa ser entendida como um espaço sistêmico, descentralizado e ético, que exige a flexibilidade dos processos, postura de escuta, valorização do outro e a potenciação do crescimento do capital intelectual, alicerce mais importante da instituição.

Dentro desses fatos percebemos que a ampliação dessa modalidade é crescente no ensino superior, mas o processo de legitimação dentro das IES não ocorre concomitantemente. A inclusão da EAD nas políticas educacionais das instituições públicas é um desafio e envolve inúmeros fatores. Independente do apoio oferecido por programas como a UAB, as instituições precisam se comprometer e criar condições adequadas para que os cursos se realizem nas suas estruturas organizacionais (acadêmicas, administrativas, tecnológicas, financeiras e pedagógicas), fomentando os cursos e a institucionalização da modalidade a distância.

Frente a todo esse processo está o aluno, que deve contar com uma estrutura organizacional eficiente e adequada para obter uma formação acadêmica digna sob o viés de um ensino público de qualidade.

A introdução da EAD nas IES vem causando muitos conflitos. Inicia-se o embate institucional e a busca de novos significados para a universidade. A partir desse momento, as instituições terão que apresentar formas diferenciadas e descobrir novas possibilidades de trabalho mantendo-se a qualidade necessária. Sendo assim, as instituições se estruturam e se organizam para que possam atingir seus objetivos e cumprir com suas finalidades sociais, e é este o momento da institucionalização. Segundo Lopes (2014, p. 297),

> O processo de consolidação da educação a distância nas instituições públicas de educação superior tem colocado em pauta a necessidade de aproximação entre o ensino presencial e o a distância, partindo do princípio de que esses modos de oferta de formação tendem a uma natural convergência, renovação e aperfeiçoamento conjuntos, contrariando o pensamento até a pouco predominante de que deveriam ser essencialmente distintos. Essa tendência tem aberto a possibilidade de trazer a EAD da marginalidade para o plano da institucionalização.

Portanto,

> Pensar e repensar a universidade são desideratos sempre presentes, necessários e atuais, até porque, por excelência, trata-se de instituição considerada reduto do conhecimento da humanidade. Urge, assim, investigar como planejar, dirigir, controlar e organizar; enfim, gerir o meio universitário para pragmática difusão do ensino e formação humanista, científica e profissional politicamente democrática, economicamente eficiente, socialmente inclusora, juridicamente equânime e administrativamente moderna e eficaz (STELZER *et al* 2014, p.731).

Partindo do que foi exposto, percebemos que muitos são os desafios para a gestão da educação a distância nas universidades públicas brasileiras. Entre essas dificuldades, destaca-se a necessidade de integração da modalidade a distância nas estruturas acadêmica-pedagógica e administrativa das instituições. Quanto a esse ponto, observa-se uma tendência nas IES quanto ao desejo de realizarem a institucionalização, visto que facilita suas atividades e supera os paradigmas educacionais existentes em relação à modalidade, contribuindo para o fortalecimento da educação superior no país. Portanto, destacamos a relevância do nosso estudo em relação à institucionalização da EAD, pois a não formalização deste processo afeta a gestão da educação a distância. É por meio da institucionalização da EAD nas IES que o amadurecimento do processo de gestão

poderá ser oportunizado, com investimentos em pesquisa e formação continuada dos profissionais envolvidos (BERNARDI *et al*, 2013, p. 137).

2.2. Institucionalização da educação a distância na universidade pública

O Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) e o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) são variáveis importantes ao analisarmos o nível de desenvolvimento econômico, social e de qualidade de vida de uma região. A educação é um fator primordial para cálculo desses índices. Ao plantar a semente da universidade pública de qualidade em locais distantes e isolados, através de cursos superiores a distância, o desenvolvimento de municípios com baixos IDH e IDEB é incentivado (UFMT, 2014).

Segundo Moraes (2010), é possível notar que os países bem posicionados na chamada Nova Economia estão baseados intensivamente no conhecimento, sendo estes os que proporcionam maior acesso à educação e onde essa atividade é desenvolvida de maneira mais qualificada, confirmando a importância da educação para o desenvolvimento socioeconômico de um país.

Nesse sentido, a educação superior assume uma posição central neste cenário, pois representa o instrumento transformador indispensável para o alcance de novos patamares de crescimento e desenvolvimento (FERRUGINI *et al*, 2013). Portanto, a interiorização das universidades pode funcionar como um instrumento para a universalização do acesso ao ensino superior e para a requalificação do professor em outras disciplinas, fortalecendo a escola no interior do Brasil, minimizando a concentração de oferta de cursos de graduação nos grandes centros urbanos e evitando o fluxo migratório para as grandes cidades (CAPES, 2011), e de uma forma geral promovendo a melhora dos índices citados.

A educação sempre foi um importante fator de desenvolvimento. Na atualidade, percebe-se que a educação a distância assume um papel ainda mais significativo no desenvolvimento econômico e social, tornando-se um fator de desenvolvimento da própria educação (MORAES, 2010).

A modalidade a distância é uma perspectiva avançada para o ensino superior e um desafio para as IES. Preti (2009) complementa essa questão, ao explicar que a UAB vem afirmar o imperativo da expansão do ensino superior no Brasil por meio da

modalidade a distância, que abre perspectivas para práticas pedagógicas diferenciadas, para outras maneiras de socializar e democratizar o conhecimento.

Diante da presença da modalidade a distância nas universidades públicas brasileiras, as mudanças no âmbito organizacional são necessárias. A questão é: como realizar essas mudanças numa estrutura que foi criada para educação presencial? A alternativa que tem sido muito utilizada pelas IES é a proposição da institucionalização da modalidade a distância, nos processos de ensino, pesquisa e extensão. No contexto da EAD os modelos tradicionais relacionados ao ensino presencial costumam não apresentar a flexibilidade e organização exigida por essa modalidade (BERNARDI *et al*, 2013).

> É crucial entender que o planejamento da educação é, acima de tudo, na *Universitas*, setor fundamental do planejamento econômico de um País como diferencial de tecnologia, de amadurecimento cultural e científico e de prosperidade. A partir do momento que as Universidades públicas aceitarem a institucionalização da EAD será possível virar a página da educação brasileira rumo à inovação (STELZER *et al* 2014, p.734).

Conforme Brito (2014, p. 721),

> (...) historicamente no Brasil, a educação superior se institucionaliza sob a égide das elites e de suas necessidades e valores políticos, culturais e econômicos aos nossos dias, vetores de força herdados de modelos europeus persistem e continuam atuando de forma conflitiva frente a movimentos institucionais que busquem instituir um modelo de universidade pública perspectivada pelos vieses da democratização e da inclusão das classes populares e de seus saberes no ensino superior público.

Resgatamos o conceito de institucionalização de Esman (1972), que define que o processo de institucionalização é o estabelecimento de diretrizes legais conjuntas obtidas por meio da relação de fatores exteriores e interiores para, a partir dessas diretrizes, ter total liberdade para criar indicadores pertinentes e específicos a cada projeto proposto de acordo com a realidade da instituição.

Já Ferreira e Mill (2014) apresentam o conceito de institucionalização da modalidade a distância como a

> Integração ao plano de desenvolvimento institucional e aos conselhos deliberativos das instituições públicas de Ensino Superior; alinhamento às políticas de gestão e de formação das unidades acadêmicas; disseminação das TDIC no ensino presencial; organicidade entre as modalidades de ensino presencial e a distância; e alinhamento às políticas institucionais de avaliação. O compromisso institucional deve garantir que a EAD não seja um gueto universitário, sem prestígio e respaldo, tampouco-um ato – às

> vezes, voluntário e desarmônico – de um indivíduo idealizador ou de alguns poucos ideários; deve haver pactos políticos e acadêmicos que leguem ao ensino, à pesquisa e à extensão qualidade, sustentabilidade e longevidade (p.89).

Para fins deste estudo consideraremos como conceito do processo de institucionalização da educação a distância no Brasil o descrito por Ferreira e Mill (2014), pois demonstra em seu conceito a perspectiva das instituições a adoção de políticas e fluxos que possibilitem o processo progressivo da institucionalização da EAD.

Segundo Mill (2011), no Brasil, esse processo de institucionalização da modalidade de EAD está entre os principais anseios das IES integrantes do Sistema UAB e tem gerado tensões institucionais.

Sendo assim, Preti (2009) afirma que a institucionalização da EAD é um processo complexo e incipiente, em que os caminhos e as soluções vão sendo desenhados de acordo com o momento e a trajetória de cada instituição. Logo, entendemos que este processo é progressivo.

Ferreira e Mill (2014) afirmam

> que a institucionalização da EAD em instituições de ensino superior é extremamente complexa e de difícil implementação. De partida, o desenvolvimento de regras, políticas e procedimentos em instituições públicas é, costumeiramente, um processo lento e complexo (p.94).

Acreditamos que não exista um modelo, forma ou processo de institucionalização que dê conta de todos os contextos diferenciados existentes em cada instituição. Existem ações que já foram experimentadas e consolidadas em cada IES e que servem de exemplo para o processo de institucionalização de outras universidades, que podem fornecer pistas de um percurso capaz de promover a integralização da modalidade a distância. Como vimos, historicamente as universidades mudam gradual e lentamente, normalmente resultante de um processo adaptativo e resistente, pautadas por suas características particulares e sua complexidade.

Desse modo, Brito (2014) diz que o momento da institucionalização corresponde às formas pelas quais as instituições se estruturam e se organizam para que possam atingir determinados objetivos e cumprir com suas finalidades sociais.

Diante dessa perspectiva, deveríamos conceber a EAD como modalidade de ensino, como prática educativa integrada à política institucional e ao projeto pedagógico da instituição, mas que tem especificidades, estratégias didáticas diferenciadas e procedimentos acadêmico-pedagógicos e organizativos próprios. Ao mesmo tempo em que encontra assento nas práticas institucionais vigentes e nos referenciais que sustentam o fazer educação, o fazer EAD, no interior da instituição, necessita de parâmetros que lhe deem flexibilidade, plasticidade, mais do que de normatizações isoladas, espelhadas, ainda, em práticas presencias (PRETI, 2009, p. 137).

A educação a distância é uma modalidade de ensino que requer uma infraestrutura adequada, mão de obra qualificada para o desenvolvimento de suas atividades, equipamentos tecnológicos, entre outros. As universidades públicas brasileiras, com o incentivo (técnico e financeiro) do Governo Federal através do Sistema UAB vêm desenvolvendo espaços dentro das instituições de ensino superior para o desenvolvimento das atividades da EAD. O impacto dessas ações é a concentração das atividades da EAD em espaços institucionais destinados exclusivamente para esse trabalho, dificultando o trabalho dentro das universidades, causando um choque com o modelo de organização das IES. Assim sendo,

> A entrada de cursos de licenciaturas na modalidade a distância encontrou no contexto das universidades públicas fortes resistências das forças instituídas no campo da formação de professores forjando um deslocamento das tensões relativas à modalidade da EAD (possibilidades e limites da utilização das tecnologias educativas) para centrar o foco das atenções na formação de professores na modalidade da EAD (BRITO, 2014 p. 723).

Na perspectiva de entendermos o processo progressivo da integração da educação a distância nas IES que aderiram ao Sistema Universidade Aberta do Brasil, baseamo-nos em um dos pontos importantes para a qualidade da EAD do estudo de Ferreira e Mill (2014), onde apresentam e discutem os níveis de institucionalização da EAD que as instituições públicas de ensino superior podem apresentar, baseados em aspectos e fatores a serem considerados. Os aspectos de institucionalização estudados são cinco: políticos e filosóficos, continuidade, comunicação, infraestrutura e políticas discentes.

Sabendo que a inserção da EAD nas universidades que, em geral, possuem mais experiências na modalidade presencial, encontra problemas, acreditamos que

os aspectos apresentados acima podem nos dar mais condições para compreendermos como está ocorrendo esse processo de institucionalização da EAD nas IES. Para isso, descreveremos a seguir cada uma delas e como podem indicar aproximações e distanciamentos para a institucionalização efetiva da EAD.

2.2.1. Aspectos políticos e filosóficos

> Associam-se à vocação institucional para a oferta de cursos superiores na modalidade a distância, à projeção longínqua e sustentável das políticas e dos procedimentos de EAD, ao fortalecimento da estrutura acadêmica colegiada – por meio do fortalecimento de todas as unidades acadêmicas e gestoras no processo decisório da EAD – e à integração entre as modalidades de educação presencial e a distância (FERREIRA; MILL, 2014).

As universidades, ao longo de sua história, têm demonstrado interesse em agregar as inovações que a modalidade a distância pode trazer. A percepção desse aspecto perpassa pelo reconhecimento da modalidade na regulamentação, procedimentos e normas internas consolidando ações de EAD nestas instituições.

2.2.2. Aspectos de continuidade

Associam-se ao orçamento garantidor de continuidade das ações e ao processo contínuo de avaliação de políticas em EAD (FERREIRA; MILL, 2014).

Esse aspecto está relacionado a como as universidades estão garantindo uma longevidade maior à EAD do que as políticas de indução e fomento vêm realizando. Também procura saber se esses mecanismos de longevidade estão se consolidando tanto quanto na modalidade presencial.

2.2.3. Aspectos de comunicação

Esse aspecto pode ser um fator de crescimento e disseminação da EAD, por isso busca compreender as ações que visam a promoção interna e externa da modalidade. Os fatores componentes desse aspecto são muito importantes na medida em que tentam vencer a barreira de ordem cultural, onde a sociedade desconfia da qualidade da modalidade a distância. Segundo Ferreira e Mill (2014),

os aspectos de comunicação associam-se às políticas de promoção das ações de EAD em âmbito institucional interno e externo.

2.2.4. Aspectos de infraestrutura

Associam-se às garantias de recursos físicos, tecnológicos e humanos, à estruturação da gestão técnico-pedagógica e administrativa e à formação e qualificação de quadros necessários para a condução de políticas de ofertas em cursos EAD (FERREIRA; MILL, 2014).

Como os alunos não comparecem diariamente aos polos de apoio presencial e ao campus, esse aspecto busca compreender como estão sendo disponibilizados os espaços físicos, condições tecnológicas e a organização destes espaços, ou seja, se as IES possuem estruturas para o crescimento com qualidade da educação a distância.

2.2.5. Aspectos de políticas discentes

A modalidade a distância exige uma estrutura acadêmica-pedagógica e administrativa diferenciada em relação à modalidade presencial, portanto esse aspecto busca compreender a existência de um suporte pleno para demandas oriundas da EAD.

Ferreira e Mill (2014) associam esses aspectos à garantia de plena participação dos estudantes dos cursos de EAD nas políticas universitárias e no acesso aos suportes acadêmicos e pedagógicos, bem como aos auxílios a eles destinados.

A tabela 3, formulada por Ferreira e Mill (2014) apresenta os aspectos com seus respectivos fatores para o processo progressivo de institucionalização, bem como as perguntas descritivas para o reconhecimento da existência de cada um deles nas instituições.

Tabela 3- Principais aspectos de identificação do nível de institucionalização da EAD em instituições públicas de ensino superior brasileiras

Aspectos	Fator		Pergunta descritiva
Políticos e Filosóficos	1	Vocação institucional	EAD é compatível com missão/vocação regimental da IES?
	2	Sustentabilidade	Políticas institucionais de EAD projetadas a longo prazo.
	3	Políticas e procedimentos	Mesmo modelo de ensino presencial foi adotado na EAD?
	4	Capilaridade institucional	EAD disseminada na IES ou restrita a um conjunto limitado de unidades, cursos ou ações específicas?
	5	Participação dos centros /departamentos	EAD academicamente centrada nas unidades acadêmicas – departamentos/centros/faculdades/institutos das IES?
	6	Rede de colaboração	EAD a disposição e pode dispor dos órgãos / instâncias institucionais ou se pretende que se constitua em uma “mini-IES” de gestão autônoma?
	7	Integração EAD – presencial	Há políticas de promoção da integração entre as modalidades de educação presencial e a distância?
	8	Integração aos conselhos superiores	Equipe de gestão e estudantes de EAD têm assento nos conselhos superiores das IES?
Continuidade	9	Orçamento específico	Há recursos disponíveis para ações de EAD e meios para a vinculação orçamentária às ações da IES?
	10	Políticas de avaliação	Há avaliação permanente das políticas institucionais de EAD, consulta de necessidades (gestão, professores, alunos, técnicos, comunidade)?
Comunicação	11	Visibilidade interna/externa	EAD está visível na página virtual da IES, catálogos, boletins e políticas de comunicação externa e interna?
	12	Política de comunicação	A políticas para a promoção, interna e externa, de EAD?
Infraestrutura	13	Infraestrutura física e tecnológica	Espaço físico e condições tecnológicas atendem às necessidades e projeções de crescimento?
	14	Sistema de gestão acadêmica – administrativa	Há sistemas informatizados de gestão específicos dos cursos e programas em EAD?
	15	Gestor de EAD	Há gestor institucional dedicado a EAD?

	16	Equipes de gestão e de administração	Equipe de gestão, multidisciplinares e administrativas atuam em EAD com dedicação exclusiva e estabilidade?
	17	Equipe de desenho instrucional	Há equipe multidisciplinar à disposição das unidades acadêmicas ofertantes de cursos de EAD?
	18	Formação de pessoal	Há política permanente de capacitação, formação e desenvolvimento do pessoal em atividade de EAD?
	19	Incentivos profissionais	Há incentivos profissionais para as atividades em EAD?
Políticas Discentes	20	Registro acadêmico on-line	Registro acadêmico e matrícula são realizados em sistemas informatizados on-line?
	21	Suporte a distância pleno	Os estudantes dos cursos de EAD dispõem de suporte acadêmico e tecnológico pleno, efetivamente a distância?
	22	Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA	AVA adequadamente constituído para atividades de EAD?
	23	Acervo bibliográfico on-line	Cursos de EAD dispõem de acervo bibliográfico on-line?
	24	Diversificação de disciplinas (grade aberta)	Cursos de EAD dispõem de disciplinas e grades curriculares que caracterizem Ensino Superior no sentido estrito?
	25	Serviços/direitos	Estudantes dos cursos de EAD dispõem de serviços e direitos institucionais, tais como participação em eleições, assistência estudantil, serviços de secretaria, entre outros?

Fonte: Ferreira e Mill (2014)

Com isso, pretendemos, através desses aspectos, identificar os níveis de integração da EAD de cada IES, considerando que nossa finalidade é analisar o processo de institucionalização da educação a distância em IES federais que aderiram ao Sistema Universidade Aberta do Brasil.

À vista disso, observaremos se todos os aspectos propostos para este estudo estarão presentes no processo de institucionalização da EAD, além de identificarmos outros possíveis aspectos que poderão emergir das análises.

3. Percurso metodológico

3.1. Apresentação metodológica

Neste capítulo, apresentaremos o percurso metodológico que utilizamos na organização e análise dos dados que foram utilizados neste estudo. A metodologia escolhida possibilitou a proximidade do pesquisador ao fenômeno estudado, e esta escolha deu-se a partir do objetivo geral, que é o de analisar o processo de institucionalização da educação a distância em instituições de ensino superior federais, considerando que estas partem de um modelo de gestão especifico que é o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB).

Para isso, o percurso metodológico vai respondendo aos objetivos específicos desse estudo, que são: (1) compreender a influência do modelo do Sistema Universidade Aberta do Brasil no processo de institucionalização da EAD nas universidades federais e; (2) analisar as aproximações e distanciamentos da institucionalização da EAD em universidades federais, a partir da expansão da educação a distância incentivado pelo Sistema UAB.

Por conseguinte, optamos por uma metodologia com abordagem qualitativa do tipo exploratória, pois esta se preocupa com fatos da realidade que não podem ser quantificados, buscando uma explicação para eles.

Para a identificação e análise dos dados desta pesquisa, realizamos a coleta do material através de entrevistas com coordenadores UAB/IES (gestores EAD/IES) de cinco universidades selecionadas, que foram nossos sujeitos do estudo, os quais nos auxiliaram dando sua perspectiva sobre o processo de institucionalização em suas instituições.

Após esta etapa, utilizamos formulário eletrônico com os mesmos sujeitos, para analisarmos as aproximações e os distanciamentos de cada IES no seu processo progressivo de institucionalização ajudando a complementar os dados previamente coletados.

Assim sendo, utilizamos a análise do conteúdo para seleção e verificação de todo os dados que recolhemos, principalmente para verificarmos os aspectos que selecionamos a priori para esse estudo: políticos e filosóficos; continuidade; comunicação; infraestrutura; e políticas discentes.

3.2. Tipos de pesquisa

3.2.1. Pesquisa qualitativa

Essa pesquisa é qualitativa, e assim tem como uma de suas características a escolha dos sujeitos propositalmente, em função dos conhecimentos que eles têm sobre questões do interesse do nosso estudo, que especificamente trata de analisar o processo de institucionalização da Educação a distância em IES Federais que aderiram ao Sistema Universidade aberta do Brasil.

Segundo Godoy (1995), a pesquisa qualitativa enquanto exercício de pesquisa, não se apresenta como uma proposta rigidamente estruturada. Ela permite que a imaginação e a criatividade levem os investigadores a propor trabalhos que explorem novos enfoques.

Para Minayo *et al* (2007), a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes. Correspondendo, num sentido mais amplo, a um espaço mais profundo das relações dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Dessa maneira, essa forma de pesquisa nos auxiliou na aquisição de informações sobre a institucionalização através do contato direto com coordenadores UAB/IES selecionados, que nos forneceram dados acerca do objeto de estudo, aumentando a compreensão sobre os respectivos processos de integração da EAD.

Não serão feitas comparações entre as IES que fizeram parte deste trabalho. Nesta pesquisa, optamos por não fazer uma análise comparativa das universidades, uma vez que a nossa finalidade é de analisar e compreender as aproximações e os distanciamentos no processo progressivo de institucionalização de cada IES, levando em consideração as suas especificidades. Sendo assim, esse trabalho restringiu-se a estabelecer parâmetros pertinentes que auxiliassem na análise das IES contextualizadas.

3.2.2. Pesquisa exploratória

Este estudo se classifica como exploratório, que segundo Gonsalves (2001), é caracterizado pelo desenvolvimento e esclarecimento de ideias, com o objetivo de

oferecer uma visão panorâmica, uma primeira aproximação a um determinado fenômeno que é pouco explorado. Neste caso, o detalhamento sobre os processos de integração da EAD em seus processos didático-pedagógico e administrativo nas instâncias das universidades, assim como todos os seus avanços e retrocessos é um fenômeno pouco aprofundado dentro das pesquisas acadêmicas, além de ser um fenômeno novo e que vem ocorrendo desde que o Sistema UAB incentivou a expansão da EAD nas instituições públicas brasileiras.

Para Andrade (2002), a pesquisa exploratória tem algumas finalidades primordiais, como: proporcionar maiores informações sobre o assunto que se vai investigar, facilitar a delimitação do tema da pesquisa, etc.

Nesse sentido, nosso estudo pretende esclarecer quais são os modelos e quais são as repercussões da institucionalização da EAD, principalmente nas IES que apresentam mais tempo integradas ao Sistema UAB e consequentemente que já possuem uma gestão acadêmico- pedagógico e administrativa bem delimitada.

Vale pontuar que, para este trabalho, o estudo do processo progressivo de institucionalização das IES públicas brasileiras significa tanto a possibilidade de testar abordagens distintas da institucionalização em um mesmo objeto de estudo, como um pretexto para se analisar os avanços e retrocessos de cada IES em seus contextos regionais.

3.3. Campo empírico

Para definir o campo empírico deste estudo, realizamos um mapeamento das universidades públicas brasileiras que se destacam na oferta de cursos a distância. Para isso, consideramos: a) as primeiras Instituições que aderiram e implementaram o Edital 1/2005 – SEED/MEC; b) apenas instituições que efetivaram a implantação do sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB); c) instituições que já possuem experiência com cursos a distância de graduação, considerando também a reorferta dos seus cursos; d) as com maior quantidade de polos nos quais são ofertados os cursos; e) localização, abrangendo uma instituição de cada região do país.

A opção por estas instituições foi baseada no pioneirismo das mesmas em relação à oferta de cursos de graduação a distância no país, ou seja, as que primeiramente se propuseram a ofertar a modalidade em questão. Entendemos que as instituições estão consolidadas, pois passaram pela implementação antes que

outras instituições, desta forma podem nos oferecer indicadores para a construção de modelos de gestão e institucionalização em EAD.

No resultado do edital de 2005, foram selecionadas 34 (trinta e quatro) instituições de ensino superior que tinham previsão para oferta dos cursos em setembro de 2007. De acordo com a análise realizada a partir das informações disponibilizadas nos sites das Universidades, da CAPES e no Edital UAB 1, observamos que apenas 12 (doze) universidades públicas brasileiras efetivaram os cursos aos quais aderiram no referido edital. Dentre estas, existem duas universidades que iniciaram seus cursos anteriormente ao edital, são elas da região sudeste e da região norte.

Para fins de investigação e após mapeamento, atendendo aos critérios descritos anteriormente, foram selecionadas uma instituição representando cada região do país, totalizando cinco, nas quais aprofundamos nosso estudo são:

Tabela 4 - IES nas regiões do país

Região (Universidade)	Efetivação na UAB
Sul (Universidade 1)	2007
Sudeste (Universidade 2)	2007
Nordeste (Universidade 3)	2007
Centro–Oeste (Universidade 4)	2007
Norte (Universidade 5)	2006

Fonte: Elaborado pela autora / 2014

A da região norte, apesar de ter iniciado antes dos editais, foi escolhida para contemplar a região norte do país, além de atender a todos os outros critérios.

3.3.1. Sujeitos

Participaram desta pesquisa os coordenadores do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) nas Instituições de Ensino Superior (IES) que atuam diretamente no fomento da EAD. A título de critério, consideramos apenas os coordenadores UAB das primeiras IES que aderiram ao edital 1/2005 – SEED/MEC e que efetivaram a implantação do Sistema UAB, separados por região do país, conforme descrito no campo empírico. Por questões de confidencialidade dos dados, os nomes dos coordenadores não serão divulgados. Na tabela 5, identificamos através de códigos a que região cada um faz parte.

Tabela 5 - Coordenadores nas regiões do país

Região (Universidade)	Identificação do Coordenador
Sul (Universidade 1)	C1
Sudeste (Universidade 2)	C2
Nordeste (Universidade 3)	C3
Centro–Oeste (Universidade 4)	C4
Norte (Universidade 5)	--

Fonte: Elaborado pela autora / 2014

Os sujeitos responderam ao formulário eletrônico e à entrevista. No primeiro momento entramos em contato com os coordenadores UAB de cada instituição via e-mail para a realização da entrevista, em seguida solicitamos que respondessem ao formulário eletrônico. Três entrevistas foram realizadas de forma presencial e uma virtual, totalizando quatro do total de cinco coordenadores. O formulário eletrônico foi disponibilizado via *link* enviado por e-mail para cada coordenador, dos quais apenas três dos cinco coordenadores responderam. Todos esses procedimentos aconteceram no ano de 2014. Somente o coordenador da região norte não respondeu a nenhum dos instrumentos de coleta.

Pretendemos, através da experiência dos nossos sujeitos, enquanto gestores de EAD, compreender o processo de institucionalização da sua IES, assim como em quais aspectos a instituição se aproxima ou se distancia da integração da EAD.

Para fins de investigação e após mapeamento, atendendo aos critérios descritos no campo empírico, as instituições de ensino superior que aprofundamos nosso estudo são caracterizadas por serem todas instituições federais de ensino superior, uma de cada região do país, com larga experiência no ensino presencial e que também ofertam cursos na modalidade a distância.

A universidade da região Sul foi criada há 43 anos e possui 5 campi. Atualmente são disponibilizados pela Instituição 93 cursos de graduação presenciais e 5 cursos de graduação a distância, 17 cursos de doutorado, 38 cursos de mestrado e 17 cursos de especialização, além de atuar em 45 polos de apoio presencial. Os cursos ofertados na modalidade a distância são Pedagogia, Matemática, Letras-Espanhol, Educação no Campo e, no ano 2014, acrescentou-se o Curso de Licenciatura em Filosofia.

A universidade da região sudeste foi fundada em 1968 e possui quatro campi. Destaca-se pelo alto nível de qualificação de seu corpo docente: 96,1% são doutores ou mestres. Em sua maioria, 98,6% dos professores desenvolvem

atividades de ensino, pesquisa e extensão em regime de dedicação exclusiva. Os 48 departamentos acadêmicos da Universidade estão divididos em oito centros: Ciências Agrárias, Ciências Biológicas e da Saúde, Ciências em Gestão e Tecnologia, Ciências e Tecnologias para a Sustentabilidade, Ciências Exatas e de Tecnologia, Ciências Humanas e Biológicas, Educação e Ciências Humanas e Ciências da Natureza. Essa universidade oferece 62 cursos e um total de 2.807 novas vagas na graduação presencial. A participação dessa instituição no sistema UAB se dá pela oferta de cinco cursos de graduação, além de cursos de especialização. Até 2013, foram ofertadas mais de 5.800 vagas para os cursos de graduação atualmente desenvolvidos, distribuídos em 25 polos de apoio presencial.

Na região nordeste, a instituição foi fundada em 1967. Possui 04 centros acadêmicos que coordenam atualmente 26 departamentos e 103 cursos nas modalidades de ensino presencial e a distância. Seu corpo discente evoluiu de 638, no ano da sua criação, para 10.375 até a presente data. Está presente em cinco campi de ensino presencial e em 14 polos de apoio presencial. O ingresso na instituição pelo processo seletivo é anual. Quanto à pós-graduação, 2.072 estudantes estão matriculados em 57 cursos *stricto sensu*, sendo 12 de doutorado, 40 de mestrado acadêmico e 5 de mestrado profissional.

A universidade, da região centro-oeste foi inaugurada em 1962. Atualmente, possui 2.445 professores, 2.630 técnicos-administrativos e 28.570 alunos regulares e 6.304 de pós-graduação. É constituída por 26 institutos e faculdades e 21 centros de pesquisa especializados. Os cursos estão divididos em quatro campi. Oferece 109 cursos de graduação, sendo 31 noturnos e 10 a distância. Há ainda 147 cursos de pós-graduação stricto sensu e 22 especializações *lato sensu*.

Por fim, a universidade da região norte, criada em 2000, mas a posse dos primeiros professores efetivos em 2003, financeira e patrimonial em consonância com o artigo 207 da Constituição Federal. Com sete campi e uma comunidade universitária de aproximadamente 20 mil pessoas, dentre elas cerca de mil docentes, 800 técnicos-administrativos e 18 mil alunos. Essa instituição alcançou a marca, em 2014, de 50 cursos de graduação (entre bacharelados, licenciaturas e tecnológicos, nas modalidades presencial, alternada e a distância – EaD), 53 especializações (pós-graduações lato sensu) e 22 programas de pós-graduação stricto sensu (12 mestrados acadêmicos, nove mestrados profissionais e um

doutorado), proporcionando oportunidades de formação nas áreas das Ciências Sociais Aplicadas, Humanas, Educação, Agrárias e Biológicas.

Dentre os aspectos do modelo gestão da EAD dessas IES destacamos o órgão da IES a qual a EAD está vinculada. Em relação à vinculação da EAD nas instituições, das 5 (cinco) universidades que participaram da pesquisa 3 (três) estão vinculadas diretamente ao gabinete do reitor, denominado por uma das universidades de administração geral. Em outra instituição, a EAD está vinculada a Pró-Reitoria de Graduação. Na última é uma unidade administrativa própria.

Segundo Sá e Padilha (2013, p. 9),

> acredita-se que a localização dos setores relativos a EAD estando inseridos nos órgãos de maior hierarquia dentro da instituição, se dá pelo fato dos procedimentos de implantação requerem atenção especial, o fato do pioneirismo requer cuidados que precisam ser acompanhados de perto. Outro fator que contribui para a localização é a falta de uma política que insira a EAD dentro da estrutura organizacional que tende a absorver apenas o ensino presencial.

As duas instituições nas quais a EAD não está vinculada ao gabinete do reitor apresentam em sua estrutura uma equipe multidisciplinar definida e sólida experiência em educação superior. Um aspecto que poucos profissionais da EAD se preocupam é em conhecer as particularidades das instâncias que oferecem essa modalidade de educação. Embora de extrema importância para os gestores, trata-se de um assunto comumente relevado a um segundo ou terceiro plano. Embora Rumble (apud MILL, 2009, p.3) considere o modelo autônomo/independente melhor do que os modelos mistos e em rede, o mencionado aproveitamento da estrutura de funcionamento da instituição-mãe, a criação de um sistema de educação a distância vinculado a outra instituição já consolidada conta, também, com a representação social que a sociedade tem dessa instituição de ensino presencial. Isto é: o sistema de educação a distância pode se beneficiar da reputação e do prestígio (renome, *know-how* e *marketing*) do qual já goza a instituição mantenedora.

3.4. Instrumentos de coleta

Os instrumentos de coleta que utilizamos para responder ao problema da pesquisa foram: formulário eletrônico e entrevistas, seguindo um roteiro com perguntas abertas, que estão disponíveis nos apêndices b e c. Com isso, buscamos

compreender as etapas do processo de institucionalização, os fatores que contribuem e atrapalham essa integração e a percepção dos coordenadores sobre esse processo.

Tabela 6 - Instrumentos de coleta respondido IES

Região (Universidade)	Formulário eletrônico	Entrevista
Sul (Universidade 1)	X	X
Sudeste (Universidade 2)	X	X
Nordeste (Universidade 3)	X	X
Centro–Oeste (Universidade 4)	_	X
Norte (Universidade 1)	_	_

Fonte: Elaborado pela autora / 2014

A construção dos resultados deste trabalho se realizou a partir das respostas dadas no formulário eletrônico e teve continuidade com as percepções de cada representante institucional obtidas através da entrevista. Os coordenadores serão indicados pela letra correspondente à sua universidade, da seguinte forma: Universidade 1 = C1; Universidade 2 = C2; Universidade 3 = C3; Universidade 4 = C4 e; Universidade 5 = C5.

3.4.1. Formulário eletrônico

> O questionário constitui hoje umas das mais importantes técnicas disponíveis para obtenção de dados nas pesquisas sociais. Entretanto, em virtude de haver vários termos que são frequentemente utilizados como sinônimo o termo *questionário* aparece muitas vezes imerso em certa imprecisão. Assim, é comum falar-se em entrevista, formulário, teste, enquete e escala com sentido próprio ao de questionário (GIL, 1987, p. 124).

Além disso, segundo Ramos e Santos (2009), o questionário objetiva levantar opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas e situações vivenciadas. A linguagem utilizada no questionário deve ser simples e direta, para que quem vá responder compreenda com clareza o que está sendo perguntado.

Gil (1989) afirma que a diferença fundamental entre o questionário e entrevista está em que nesta última as questões são formuladas oralmente às

pessoas, que respondem da mesma forma. Participaram dessa fase da pesquisa os coordenadores UAB/IES, um de cada região do país, conforme descrito no campo empírico. Elaboramos uma série ordenada de perguntas duplas sobre os aspectos do processo de integração da EAD definidos a priori, que foram respondidas pelos sujeitos, sem a nossa presença. Segundo Gil (1989), as perguntas duplas, reúnem uma pergunta fechada e outra aberta, sendo esta última frequentemente enunciada pela forma “porque”.

Para isso, enviamos por e-mail um *link* com as perguntas e os sujeitos responderam no momento em que julgaram mais conveniente. Dentre os cinco coordenadores, apenas três responderam ao formulário, mas todos os espaços dos formulários estavam devidamente preenchidos.

3.4.2. Entrevistas

Na pesquisa qualitativa a entrevista é caracterizada com um dos instrumentos básicos no que diz respeito a coleta de dados. Realizamos entrevistas com os coordenadores UAB de cada instituição que atuam na gestão acadêmica-pedagógica e administrativa da EAD de cada universidade, selecionados a partir dos parâmetros propostos no campo empírico, com o intuito de compreendermos o processo de institucionalização da EAD nas universidades federais.

Gil (1989) define a entrevista como a técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção de dados que interessam a investigação.

Camurra e Batistela (2009) afirmam que a entrevista na pesquisa qualitativa, ao privilegiar a fala dos atores sociais, permite atingir um nível de compreensão da realidade humana que se torna acessível por meio de discursos, sendo apropriada para investigações cujo objetivo é conhecer como as pessoas percebem o mundo. Assim sendo, optamos por realizar entrevistas por favorecer o acesso a informações às opiniões, valores, crenças de cada coordenador UAB sobre o objeto de estudo deste trabalho.

Manzini (2014) diz que

> os tipos de entrevistas entrevista estruturada, semiestruturada, e não estruturada. A entrevista não estruturada é também conhecida como entrevista aberta ou não diretiva, a entrevista estruturada é conhecida como

> entrevista diretiva ou fechada, e a entrevista semi-estruturada é conhecida com semidiretiva ou semi-aberta (p.3).

Já Severino (2007) divide a técnica de entrevista em dois tipos: entrevistas não-diretivas e entrevistas estruturadas. A entrevista não diretiva permite a liberdade do entrevistado em falar o que deseja, enquanto as entrevistas estruturadas permitem realizar questões pré-determinadas e direcionadas. Considerando a divisão proposta por Severino (2007), neste estudo optamos pela entrevista estruturada.

De acordo com Gil (2009), algumas ações precisam ser consideradas na condução de uma entrevista, como por exemplo, a elaboração de um roteiro e a formulação de perguntas claras de fácil compreensão pelo investigado. As instruções para o entrevistado também devem ser claras, sendo necessário um comunicado prévio da entrevista aos investigados e a garantia do anonimato, quando for o caso.

Elaboramos previamente um roteiro com questões abertas que foram utilizadas durante a entrevista com os coordenadores UAB/IES. Realizamos uma entrevista com cada um, totalizando quatro, sobre a percepção de cada coordenador sobre o processo de institucionalização da EAD em suas respectivas universidades. Cada sujeito se manifestou livremente e deu suas opiniões sobre o tema, o que enriqueceu esta pesquisa. As perguntas foram abordadas na ordem apresentada no roteiro de entrevista. Realizamos três entrevistas presencialmente e uma virtualmente, através do Skype. Gravamos em áudio, transcrevemos e analisamos o conteúdo.

3.5. Análise do conteúdo

Os dados desse estudo foram coletados por meio do formulário eletrônico e das entrevistas realizadas como os coordenadores UAB/IES. Através das respostas descritas no formulário eletrônico, fizemos uma análise com objetivo de identificar em quais aspectos a IES se aproxima ou se distancia da integralização da EAD no seu processo acadêmico administrativo. Na análise das entrevistas realizadas, procuramos identificar qual a percepção sobre o processo de institucionalização da EAD na universidade. Todos os dados gerados possibilitaram uma análise de forma qualitativa, com a utilização da análise de conteúdo como método escolhido.

Bardin (2011) considera a análise de conteúdo como

> um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (p. 44).

O objetivo da análise de conteúdo é “a manipulação de mensagens (conteúdo e expressão desse conteúdo), para evidenciar os indicadores que permitam inferir sobre uma outra realidade que não a da mensagem” (BARDIN, 2011).

Segundo Moraes (1999), a análise do conteúdo é uma metodologia de pesquisa usada para descrever e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos e textos.

Esse método de análise conduz a descrições sistemáticas, qualitativas ou quantitativas, ajuda a reinterpretar as mensagens e a atingir uma compreensão de seus significados num nível que vai além de uma leitura comum.

Seguindo essa premissa intencionamos, através da análise de conteúdo, entender os detalhes contidos nas respostas e falas dos sujeitos, identificando as suas propostas, percepções, concepções, aproximações e distanciamentos sobre a institucionalização da EAD dos gestores UAB na instituição. Para isso, adotamos o método concebido por Moraes (1999), que determina uma sequência de cinco etapas para realizar a análise desse conteúdo, que são o preparo das informações, unitarização, categorização, descrição e interpretação.

De posse dos dados, iniciamos a análise com a leitura de todo o material coletado. Identificamos as diferentes informações e codificamos o material como as amostras que foram mais marcantes e estavam interligadas aos objetivos deste trabalho.

Em seguida, após releitura minuciosa selecionamos os pontos do material coletado que mais se aproximavam ao nosso problema e objetivos, identificando, classificando e organizando em unidades de análise. Moraes (1999) diz que essa é uma etapa de transformação do conteúdo em unidades de análise, as quais são definidas pelo próprio pesquisador, podendo ser temas, frases, palavras ou até mesmo documentos completos.

O próximo passo foi o de categorizar. Nesta etapa, além das unidades de análise que já definimos a priori que foram os aspectos políticos e filosóficos,

continuidade, comunicação, infraestrutura e políticos discentes, se estabeleceram outras unidades que iremos apresentar no resultado e discussão dos dados. A partir daí, identificamos e selecionamos as respostas que se relacionavam com as unidades de analise pré-selecionadas. Moraes (1999) classifica a categorização como uma etapa de classificação das unidades em categorias, com o objetivo de redução de dados e de extração de significados, quando os dados são agrupados a partir de pontos em comum por meio de critérios semânticos ou sintáticos.

Ainda segundo Moraes (1999), após a categorização, faz-se uma descrição resumida de cada categoria, de forma a expressar os significados captados dos conteúdos. Nesta fase, descrevemos cada categoria de acordo com seus aspecto e unidade em que apareceram.

Após, realizada a descrição realizamos a interpretação do material coletado com base no nosso referencial teórico nos quais identificamos todos os aspectos pertinentes ao processo de integração da EAD.

4. Em busca da institucionalização da educação a distância nas universidades públicas

A apresentação dos resultados obtidos nesta pesquisa é descrita e analisada da seguinte maneira: no primeiro momento apresentamos os resultados e análises relativos ao objetivo especifico “compreender a influência do modelo do Sistema UAB nos processos de institucionalização da EAD nas universidades federais”, de onde surgiram as categorias empíricas. Os dados que subsidiaram essas análises foram coletados através das entrevistas semiestruturadas com os coordenadores UAB das instituições relacionadas a este estudo.

No segundo momento são apresentados os resultados e análises referentes ao objetivo específico de “analisar as aproximações e distanciamentos da institucionalização da EAD em universidades federais a partir da expansão da EAD incentivado pelo Sistema UAB”. Esses dados foram coletados através do formulário eletrônico aplicado aos mesmos sujeitos.

4.1. A influência do modelo do sistema Universidade Aberta do Brasil nos processos de institucionalização da educação a distância nas universidades federais

Com o intuito a atender ao primeiro objetivo específico: compreender a influência do modelo do sistema Universidade Aberta do Brasil no processo de institucionalização da EAD nas universidades federais apresentamos a análise dos dados obtidos por meio das entrevistas realizadas aos coordenadores UAB/IES.

Para a análise das respostas das entrevistas utilizamos a análise de conteúdo a partir da proposta metodológica de Moraes (1999), que divide a análise do conteúdo a partir de cinco etapas: preparação da informação, unitarização, categorização, descrição, e interpretação.

Os aspectos que surgiram das respostas dos coordenadores foram os seguintes: os que dificultam o processo de integralização da EAD na dimensão organizacional de suas universidades, a influência que o Sistema UAB exerce durante o fomento da EAD na IES, os principais problemas enfrentados na inserção desta modalidade, as razões que levam a acreditar na efetivação da EAD e as

sugestões que os mesmos dariam para impulsionar a institucionalização em outras IES. A partir das respostas fornecidas pelos nossos sujeitos, seis categorias empíricas emergiram e estão discutidas abaixo.

Conhecimento empírico, segundo Ramos e Santos (2009), é o conhecimento que adquirimos no cotidiano, por meio de nossas experiências. É construído por meio das tentativas e erros num agrupamento de ideias. É caracterizado pelo senso comum, pela forma espontânea e direta de entendermos.

4.1.1. O que significa institucionalização para os coordenadores UAB?

Esta categoria emergiu a partir dos questionamentos feitos aos coordenadores UAB/IES sobre as dificuldades que a instituição enfrenta para a institucionalização. Ao responder os questionamentos sobre esse tema, eles incialmente definiam o seu conceito de institucionalização.

> C4: Eu entendo sobre institucionalização como sendo o uso das tecnologias de comunicação e informação para ofertas de cursos presenciais e a distância. Então, institucionalização para mim é o desenvolvimento, o envolvimento, a integração de todas as unidades acadêmicas e não de um Centro de Educação a Distância.

> C2: Então, vamos paulatinamente pensar a institucionalização. Se nós pegarmos como é que aos pouquinhos vamos conseguindo formalizar, ou seja, naturalizar a modalidade dentro da instituição significa que você tem que tomar iniciativas, que vai do básico, por exemplo, de colocar as coisas nos devidos lugares, por exemplo quem é que cuida da disciplina na graduação presencial. Há o departamento? Então as disciplinas da EAD têm que ficar lá. Bom, foi uma briga de um ano, mas conseguimos.

A institucionalização da EAD é de suma importância nas IES e também uma necessidade para o desenvolvimento das assemelhações desta modalidade com o presencial. Cada coordenador desenvolve e aprimora seu próprio conceito.

Nessa perspectiva, os coordenadores buscaram refletir sobre as demandas da integração da EAD e citaram suas definições. Dentre estas encontramos semelhanças ao conceito de institucionalização apresentado por Ferreira e Mill (2014), com algumas complementações pessoais. Os autores conceituam institucionalização como sendo

> integração ao plano de desenvolvimento institucional e aos conselhos deliberativos das instituições públicas de Ensino Superior; alinhamento às políticas de gestão e de formação das unidades acadêmicas; disseminação das TDIC no ensino presencial; organicidade entre as modalidades de ensino presencial e a distância; e alinhamento às políticas institucionais de

> avaliação. O compromisso institucional deve garantir que a EAD não seja um gueto universitário, sem prestígio e respaldo, tampouco-um ato – às vezes, voluntário e desarmônico – de um indivíduo idealizador ou de alguns poucos ideários; deve haver pactos políticos e acadêmicos que leguem ao ensino, à pesquisa e à extensão qualidade, sustentabilidade e longevidade. (FERREIRA; MILL 2014. p.89)

Sob a ótica dos coordenadores, a institucionalização demanda que as organizações de ensino superior convencionais comecem a apresentar flexibilidade e organização acadêmico-pedagógica e administrativa exigidas pela modalidade a distância, visto que a modalidade presencial, em geral, costuma apresentar modelos rígidos e burocráticos. Essas ações são necessárias para impulsionar a integralização da EAD nas universidades.

Outra interpretação da definição do conceito de institucionalização pode ser percebida, conforme descrito abaixo:

> C3: Às vezes, a gente fica falando de institucionalização como se fosse algo possível a partir de cada universidade. Primeiro, não é. Ela tem que ser institucionalizada ao nível de Governo Federal, para ser uma política de estado e não programa de governo. Se isso não existe, você já começa a ter dificuldades a partir daí.

De acordo com esse coordenador, o conceito de institucionalização pode ser entendido como um processo que deveria abranger outras esferas, nesse caso o Governo Federal, unificando o conceito e pautando normas e diretrizes para todas as universidades, ajudando-as a atingir um objetivo comum.

Além dos conceitos que foram apresentados, percebemos que o processo de institucionalização é algo que não passa despercebido por nenhum dos coordenadores entrevistados, pois o atingimento do objetivo desse processo acarretaria numa democratização nos processos acadêmicos, pedagógicos e administrativos nas instâncias das universidades. Dessa forma, fazendo surgir resultados positivos cada vez mais significativos e com o compromisso primordial da modalidade a distância que é levar educação de qualidade para uma maior parcela da população.

Dessa maneira, fica evidente que as universidades precisam passar por um redimensionamento a fim de atender a nova realidade da sociedade em rede. Devem ser superadas as limitações existentes de enfoque dicotomizado, simplificado e reduzido (BERNARDI *et al*, 2013). Além disso, é importante que essa compreensão não fique restrita apenas aos coordenadores UAB, que lidam

diretamente com os procedimentos para EAD, mas também para toda a comunidade acadêmica.

4.1.2. Dificuldades de institucionalização

Esta categoria surgiu a partir das respostas dos entrevistados quando questionados sobre as dificuldades que sua instituição enfrenta para a institucionalização e também diz respeito ao grau de aproximação ou distanciamento desse processo.

> C4: Houve uma distinção muito grande. Há um preconceito muito grande ainda em relação à modalidade a distância que acaba atrapalhando o processo maior de uso de tecnologia. A universidade não desenvolveu competências nas unidades acadêmicas para desenvolver educação a distância.
>
> C3: Vou começar citando resistência, e trabalhar com resistência numa modalidade como a EAD trabalha com dificuldades. Ao nível local nós não temos dificuldades assombrosas vamos dizer assim, nós temos um grupo de professores que trabalham em EAD, embora pertençam a um departamento que tem professores que não acreditam, alguns se envolvem porque tem uma bolsa, enfim.
>
> C1: O problema para nós foi que ao longo do tempo houve uma tentativa de manter os cursos UAB separados do resto da universidade.

A inserção da modalidade a distância na maioria das universidades públicas brasileiras, independente da região do país em que se encontram, enfrentou e ainda vem enfrentando dificuldades e dentre elas percebemos a de ordem cultural que, segundo Gonçalves (2012), nessa dimensão a universidade demonstra, ao longo dos tempos, dificuldades de aceitar inovações, o que se reflete também na aceitação dessa nova realidade. Portanto, os coordenadores sabem das dificuldades que enfrentam dentro das IES, principalmente pela carga negativa que essa modalidade carrega, pautada principalmente no preconceito e nas dificuldades históricas de implementação como uma política pública brasileira.

Por causa desses motivos, na maioria das vezes, esses coordenadores ficam dependentes das unidades setores da instituição que não aceitam a EAD, refletindo na qualidade dos trabalhos desenvolvidos dessa modalidade.

Gonçalves (2012) diz que dificuldade de ordem cultural se traduz, na prática, nas desconfianças e nas desqualificações, como por exemplo, a de que a EAD é

uma forma de ensinar de segunda categoria, que visa apenas a diminuir os custos do ensino, em prejuízo do docente e da qualidade da educação proporcionada.

A institucionalização da EAD pressupõe a compreensão das especificidades que a constituem como uma modalidade de ensino. Todo o conhecimento acerca da sua dificuldade de implementação poderá permitir a busca de soluções viáveis para a integração da modalidade.

Destacamos que a introdução das TICs provoca, realmente, mudanças nas estruturas didático-pedagógica das universidades, pois carrega como uma das principais características o processo de ensino e aprendizagem autônomo de forma mais colaborativa.

Sobre o mesmo assunto, opiniões opostas foram encontradas. Um dos coordenadores acredita que independente da modalidade, o ensino superior sempre apresenta dificuldades, com falta de objetividade e normatização, normalmente por haver muitas influências políticas externas, o que torna difícil a gestão em qualquer IES. Por outro lado, em seu argumento trata a modalidade presencial como referência para a EAD.

> C3: Dificuldades a gente enfrenta tantas no curso presencial, então as dificuldades não são diferentes. Qual é o curso que não apresenta dificuldades, né? Todos eles, agora nenhuma dificuldade que marque, vamos dizer assim, o aprendizado, as atividades pedagógicas, o reconhecimento do aluno, enfim nenhuma dificuldade deste tipo, deste tipo não. A gente sempre caminha, vamos dizer assim em função de uma articulação o mais possível entre presencial e com o semipresencial que é o caso de educação a distância.

Nas instituições, a questão da institucionalização tem sido tratada com muito cuidado, visto a complexidade de sua implantação e sua importância para o aumento do quantitativo de vagas dentro das IES.

Nesse sentido, o maior desafio de uma IES que se apresente em processo de institucionalização está na superação de algumas barreiras para o desenvolvimento dessa modalidade. Importante ressaltar que esta categoria apresenta semelhanças com uma das categorias teóricas no aspecto de continuidade como a questão do orçamento garantidor, que serão tratadas adiante neste estudo.

> C2: E ai hoje nós ficamos numa curva ascendente até 2010, 2012 e hoje a gente tá com uma dificuldade porque chegamos em um ponto de que não estamos conseguindo mais melhorar, melhorar no sentido de institucionalizar o mesmo. Não é fácil, por exemplo, falar que a EAD está pronta se a gente não tem garantia do governo que isso vai ser todo ano,

> por exemplo, agora estamos com problema grave que é pela primeira vez desde 2005, 2006 no caso que é um ano depois que a gente começou, que a gente não abre um vestibular porque a CAPES pela primeira vez atrasa o pagamento do nosso pessoal, não só nosso de todas as universidades da UAB. É, jogam culpa na eleição ou coisa parecida, mas já tivemos uma eleição no passado e não teve trauma nenhum, agora estamos com alguns atrasos e esses atrasos, estou julgando muito prejudicial, que fez com que eu perdesse a regularidade dos vestibulares, automaticamente isso coloca em risco e em dúvida da seriedade do projeto, isso foi um banho de água fria para a gente lá.

Para Gonçalves (2012), a EAD é uma atividade cara e exige investimentos constantes, por lidar com tecnologias sensíveis e com alto índice de obsolescência.

É possível inferir que a implementação da EAD é um fenômeno que traz consigo a necessidade de gerenciamento de problemas e dificuldades. Podemos destacar resistência, preconceito com a modalidade, limitações de recursos, dicotomização entre o presencial e a distância e no caso de uma das IES o desvio de verbas destinadas a EAD dentro da instituição, segundo seu coordenador.

Partindo dos pontos analisados, percebe-se que muitas são as dificuldades encontradas na integração da EAD e a luta contra essas dificuldades dá oportunidade de amadurecimento institucional. Algumas ações como especificado abaixo, poderão garantir o desenvolvimento das atividades da EAD nas IES de maneira mais fácil.

> C2: Nós estamos em processo de institucionalização. Eu não consideraria que nós já estamos institucionalizados. As dificuldades foram essas de primeiro convencer o pessoal. Nós fizemos um trabalho longo de estratégia, de visitar cada setor, explicar o que era a EAD, os benefícios que a instituição tem, as dificuldades, nos colocar à disposição para ajudar com as dificuldades. Foi feito uma capilarização da instituição para aceitar bem a EAD. Demorou e foi difícil, doeu, mas dois anos depois em 2007 para 2008, já estava bem legal.

4.1.3. Relação modelo de gestão UAB com a institucionalização da EAD na IES

Essa categoria trata da relação existente entre o sistema UAB e as universidades, no que tange à implementação da política pública, se dificulta ou colabora nos respectivos processos de institucionalização, pontuando as percepções de cada coordenador. É importante salientar que para o coordenador UAB/IES, não há uma definição muito clara do que seja o modelo de gestão da UAB, mas por suas respostas entendemos que se trata do auxílio financeiro e de alguns documentos

norteadores (ofícios circulares – CAPES/DED[7] e demandas encaminhadas pelo Fórum Nacional de Coordenadores UAB[8] e aprovadas nas instâncias da CAPES/DED) para a implementação dos cursos UAB nas IES.

> C2: A resposta minha, sintetizando, seria afeta, sim. Só que afeta porque na nossa proposta é uma proposta que depende, o nosso modelo de gestão depende da UAB. Que eles cumpram a parte deles. Se eles cumprirem a parte deles direitinho, não afeta. A parte deles é basicamente o financeiro e a legislação, que tá previsto.

> C2: Capacidade que nós temos de colocar dentro da instituição uma coisa que não temos certeza de como vai ser no ano que vem, se eu tivesse conseguido institucionalizar isso há dois anos atrás, chegando agora eu estava com problema seríssimo porque eu disse que todo ano viria dinheiro para manter a regularidade da UAB.

Os coordenadores mostraram que não existe nenhuma decepção com o modo que o Sistema UAB financia EAD nas universidades "Até quando não chega, a universidade utiliza o dela e depois compensa. Então, a universidade sabe também gerir esse dinheiro. Não tem me dificultado de jeito nenhum o processo de institucionalização da EAD na IES" (C3).

4.1.4. Inserção da EAD na IES

Considerando a existência da EAD nas instituições, esta categoria demonstra os principais problemas de gestão da modalidade.

> C4: Dentre os problemas que surgem, tem a implementação da política pública, ou seja, uma política de definição do que é a educação a distância, se deveremos fazer e se queremos fazer.

> C3: Mas na verdade até agora não houve uma agressão pelo menos explicita, a não ser resistências que a gente sente quando um aluno precisa de alguma coisa e precisa de um parecer, a gente vê em um ambiente, votos de reserva.

---

[7] Documentos enviados pela Diretoria de Educação a Distância (DED) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) as IES integrantes do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), com assuntos diversos, tais como os parâmetros de fomento do Sistema UAB.

[8] Comissão constituída por representantes de universidades, institutos de todas as regiões do país que trabalham com Educação a Distância, vinculados ao Sistema Universidade Aberta do Brasil – DED/CAPES. Tem como objetivo discutir os avanços, os obstáculos e as perspectivas da oferta dos cursos e outras ações da UAB.

De forma geral, os coordenadores consideram que os problemas de infraestrutura física e tecnológica e o de recursos humanos qualificados são os maiores problemas para a gestão da EAD. Em relação aos recursos humanos foi explicitada a formação dos professores, sublinhando o despreparo de alguns para trabalhar na modalidade. Também foi comentado que a falta de formação de uma equipe (pedagogos, webdesigners, programadores, analista financeiro, etc.) com conhecimentos tecnológicos, pedagógicos e administrativos para o desenvolvimento da modalidade é um entrave na gestão.

> C2: Mais grave de todos sem dúvida é a questão da mão de obra dos docentes. Os profissionais docentes não dão conta de tanta demanda. Pontualmente na ferida seria a tutoria. Nós não temos professores institucionalizados que deem conta do volume de alunos que o MEC quer que a gente cubra.
>
> C4: A educação, infelizmente, não se apropria das tecnologias da mesma forma do que os outros setores. Ela é mais reta nesse sentido. Eu acho que a cultura docente é um problema. O docente não integra. Ele não se apropria das tecnologias para ensinar. Outro ponto é a precariedade da formação do recurso humano.
>
> C2: O quadro de pessoal especializado para trabalhar no processo, sem dúvida é muito grave ainda para a gente pode resolver.

Bernardi *et al* (2013) afirmam que é importante o tutor estar sintonizado com o trabalho docente visando qualificar o andamento das atividades, bem como atender às necessidades dos alunos virtuais. Mas um dos grandes problemas que estes coordenadores enfrentam é a definição e identificação do papel a ser exercido pelo tutor.

Percebemos através dos comentários que há similaridades nos problemas enfrentados pelas IES. Podemos inferir que essa situação é consequência do modo e da maneira que a modalidade a distância foi inserida nas universidades e da falta de preparo das mesmas para atender a modalidade.

4.1.5. Impulso para a institucionalização da EAD em sua IES

Essa categoria diz respeito às características relevantes para impulsionar a institucionalização da EAD nas universidades. De uma maneira geral, os coordenadores acreditam que sua instituição está em processo progressivo de institucionalização, e descreveram diversos aspectos que facilitaram essa

integração. Dentre eles, foram explicitadas as estratégias que utilizaram para acabar com o preconceito de ordem cultural, situando a comunidade acadêmica quão importante e significativa a EAD é para a sociedade.

> C2: Tenho utilizado muitas pesquisas e investigação. Levantar dados estatísticos e qualitativos para convencer os gestores e as pessoas a fazer bem feito, tudo que nós fizemos até hoje foi com isso. Levantar dados para poder provar para todo mundo que tem que ser diferente, tem sido uma estratégia por um motivo muito simples como não existia EAD por lá.

> C2: Criar uma comissão de implantação com pessoas especializadas uma em informática, outra em tecnologia, outra em educação, outra em avaliação e uma de cada área de cada curso para me ajudar a pensar, como é que eu quero a EAD daqui para frente, ai quando ia convencer um professor eu não ia sozinho, eu tinha um escudo, isso fez com que a gente conseguisse institucionalizar de uma forma mais leve.

Outro ponto relevante para o impulso foi a organização das normas e procedimentos para a consolidação da modalidade, como descrito nesse ponto da entrevista: “debate institucional, inserção no PDI, recurso na matriz orçamentária e definição de modelo próprio da universidade” (C4). Consideraram que essas características são importantes na integração da EAD, além disso, relataram que a partir do momento que esses pontos forem adequados para a modalidade a distância a EAD será institucionalizada.

Ao mesmo tempo, alguns coordenadores consideraram que o processo de institucionalização é complexo e requer uma aceitação por parte da universidade que tem demonstrado dificuldades de aceitar as inovações que a EAD traz para o processo de ensino e aprendizagem.

> C3: Primeiro, eu acho que ela não está assim também sem institucionalização, eu preciso ver o que é que falta, falta uma cultura UAB na universidade. Que não se constrói de um dia para uma a noite. É uma cultura maior de aceitação da modalidade. Ela vai ter que ter uma participação maior de pessoas dos departamentos, que às vezes nos vemos que não temos. Não adianta colocar para o professor que ele não quer ter uma igualdade, inclusive, de tratamento, inclusive de outras ofertas que a CAPES faz.

Já como aspecto para auxiliar nesse processo e que não está contemplado na IES, temos a temática do financiamento, considerado um dos pilares para a manutenção da EAD dentro das universidades. Foi levantado pelos coordenadores que alguns dos parâmetros de fomento realizados pela UAB não atendem

satisfatoriamente à manutenção e a sustentabilidade do Sistema UAB nas IES. Dentre os parâmetros que foram descritos estão as despesas com a gestão da EAD, como acompanhamento dos polos e cursos, apoio acadêmico, equipe multidisciplinar e as despesas para a oferta do curso como encontro pedagógicos, produção e reprodução de material didático, produção e revisão de material didático e a oferta do curso.

> C2: Acho que temos que fazer bem mais, mas isso tá mais difícil agora porque num ponto em que depende de forças que não são tão palpáveis assim, a exemplo de vagas para técnicos, vagas para professores, não está num cenário tão fácil e ai se fosse autorizado para gente, “vocês vão oferecer graduação a distância, mas com até 50 (cinquenta) alunos por turma”, estaria resolvido o problema, não precisaria de bolsa mais, nem de funcionários, era só falar.
>
> C2: Esforço docente, funcionários, verbas, quantidade de alunos, a ideia de escalabilidade.

Também houve manifestações negativas, a queixa foi sobre a falta de trato por parte da DED/CAPES por não considerar as diferenças regionais para o fomento do Sistema UAB.

> C3: Eu vejo que, às vezes, é preciso mudar um pouco o trato, que a própria CAPES dá às regiões do Brasil, uma coisa horizontal que não tem sentido. Às vezes uma das dificuldades mesmo, não está nem tanto aqui, está neles lá. Impulsionar entendendo as características regionais, não passar a mão na cabeça, mas verificar. Eu não posso comparar polos do interior do nordeste, com polos do interior do estado de São Paulo, por exemplo. Não posso, não tenho como. E nem mesmo a universidade.

4.1.6. UAB catalizadora da EAD nas IES públicas

As estratégias implementadas pela maioria das universidades para a inserção da EAD tiveram resultados positivos como o envolvimento maior da comunidade acadêmica de algumas universidades e a aceitação das inovações que a EAD trouxe para o processo de ensino e aprendizagem. Dessa forma, essa categoria trata do Sistema UAB como incentivador da expansão da EAD no Brasil e como vem conduzindo seu percurso no cenário educacional brasileiro. O Sistema UAB vem assegurando o funcionamento da modalidade a distância nas atividades acadêmicas, administrativas e pedagógicas, além de trazer para a pauta das mesmas a discussão sobre a modalidade.

> C2: UAB foi importantíssima para todas as instituições poderem colocar na pauta a sua ideia do que é educação a distância, do que é flexibilização. Como especialista, como pesquisador, eu entendo que a EAD tende a sumir para logo, eu tenho há esperança de que há 10 (dez) anos não exista mais EAD, como também não existira mais educação presencial, a minha perspectiva de pesquisa é que haverá uma convergência das modalidades. A gente vai chegar num modelo híbrido que será diferente do que temos aqui. Essa ideia faz com que eu pense que a UAB ajudou a acelerar essa ideia, mas ela já era inevitável porque os alunos não suportam mais o modelo pedagógico como tem sido até agora. Entra um mérito, uma virtude da UAB que foi trazer a visão institucional pública do que é educação a distância para reformular todo esse processo aí, então esse para mim é um dos principais méritos da UAB.
>
> C2: Mas outro que acho melhor e merece destaque, tem até um artigo publicado sobre esse assunto é que é como a docência presencial tem sido influenciada pela docência na EAD. Há uma repensada, há uma reflexão sobre o que é ensinar o que é avaliar, o que é ensino e aprendizagem devido à passagem pela EAD. Isso tem sido um ganho e tanto lá para gente.

Para o fortalecimento dessa categoria, Gonçalves (2012, p. 299),

> A busca de alternativas para a sobrevivência institucional possibilitou, adicionalmente uma mudança na forma com a qual as administrações superiores das universidades passaram a encarar a educação a distância, facilitando a introdução das modificações necessárias nas suas estruturas de normas e procedimentos, de modo a adaptar as instituições a uma modalidade de ensino que não mais se apresenta como suplementar ou residual, mas que cresce permanentemente no que diz respeito à oferta de cursos e ao número de matrículas.

Tabela 7 - Síntese das categorias empíricas

CATEGORIAS	
1 O que significa institucionalização para os coordenadores UAB?	Percepções dos coordenadores, adquiridas através da experiência como gestor EAD e UAB/IES, para a compreensão e resolução das dificuldades sobre o processo de institucionalização em suas IES.
2. Dificuldades de institucionalização	Aspectos descritos sobre as dificuldades do processo progressivo de integração da EAD nas IES, como preconceito, barreiras culturais, sociais e financeiras.
3. Relação modelo de gestão UAB com a institucionalização da EAD na sua IES	Apontamento da relação entre UAB e IES, deixando claro que não existem situações de conflito entre os envolvidos. Além de contarem como o auxílio do sistema UAB no processo progressivo de integração da EAD.
4.Inserção da EAD na IES	Aspectos relacionados aos principais problemas de inserção da EAD como a infraestrutura física e tecnológica e a formação de recursos humanos qualificado.
5. Impulso para a institucionalização da EAD em sua IES	Categoria referente à percepção dos coordenadores quanto aos pontos

	importantes para impulsionar o processo de institucionalização da EAD na universidade.
6.UAB catalizadora da EAD nas IES públicas	Categoria relacionada à força e ao incentivo dada a EAD para o ensino superior pelo Sistema UAB.

Fonte: A autora /2014

4.2. Aproximações e distanciamentos da institucionalização da EAD em universidades Federais a partir da expansão da EAD incentivado pelo Sistema UAB

Com o objetivo de entender o modo como as instituições se organizam para a modalidade a distância e atendendo ao segundo objetivo específico da pesquisa, que é de analisar as aproximações e distanciamentos da institucionalização da EAD em universidades federais, a partir da expansão da EAD incentivado pelo sistema UAB, apresentaremos a análise dos dados obtidos através do formulário eletrônico (apêndice c) respondido pelos coordenadores UAB/IES. Todos os entrevistados são servidores de universidades públicas, integrantes do Sistema Federal de Ensino do Brasil e estão distribuídos pelas regiões nordeste, sudeste e sul do Brasil.

Para fins de análise, utilizamos como categorias teóricas, os aspectos de identificação do nível de institucionalização de EAD descritos por de Ferreira e Mill (2014). Segundo os autores, esses aspectos trazem elementos de institucionalização, que podem ser conferidos, checados e avançados pelas IES, para verificar em que estágio, em que nível de institucionalização estão (FERREIRA; MILL, 2014).

4.2.1. Aspectos políticos e filosóficos

Na análise deste aspecto buscamos identificar quais são elementos que aproximam ou distanciam as IES pesquisadas do processo de institucionalização da EAD. A percepção dos aspectos políticos e filosóficos perpassa pelo reconhecimento da modalidade a distância na regulamentação, procedimentos, normas internas, consolidando ações da EAD nas instituições. Para isso, elaboramos 9 (nove) questões que tratam de cada fator desse aspecto, que foi sinalizado por Ferreira e Mill (2014).

A EAD é hoje o desafio de gestão que a universidade precisa enfrentar perante a hipermodernidade (LIPOVESTSKY, 2010), razão para tantos impasses e dificuldades.

A importância desse aspecto é corroborada por STELZER *et al* (2014), quando eles afirmam que,

> tendo sido a Universidade, durante séculos, órgão gerador e propulsor da civilização; hoje, tem por missão, dar condições aos homens de cultura, aos pesquisadores, aos cientistas, e aos de boa vontade, condições para que desenvolvam seus trabalhos objetivando tornar a humanidade livre e satisfeita em suas necessidades. Para tanto, necessárias são as modificações estruturais e conjunturais que se impõem frente ao dinamismo das relações sociais. O modelo tradicional de gerenciamento universitário não correspondendo com os anseios de modernidade deve rever seus procedimentos (p.737).

No primeiro fator analisado buscou-se saber se a EAD está contemplada no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) das instituições. Duas informaram que a modalidade a distância vem sendo documentada no PDI e uma afirmou que não. O PDI é um documento em que se define a missão da instituição de ensino superior e nele estão descritas as estratégias para atingir suas metas e objetivos.

Partimos do pressuposto que nesse caso, um dos fatores que constitui o aspecto políticos e filosóficos, para a institucionalização da EAD é estar contemplada no PDI, já que esse documento faz parte de uma estrutura filosófica da instituição. Segundo Veiga (2003):

> O PDI constitui compromisso com o Ministério da Educação, é requisito básico nos atos de credenciamento e recredenciamento da instituição de ensino superior. Para garantia do padrão de qualidade como condição de realização de ensino, a legislação associou processos de avaliação aos de reconhecimento e credenciamento (p.46).

Além disso, no PDI estão contemplados o cronograma e a metodologia de implementação dos objetivos, metas e ações do plano de cada instituição. Desse modo, o sentimento de pertencer às principais ações programadas das IES é imprescindível para a aproximação da universidade à institucionalização da EAD. Quando as políticas institucionais para a EAD são estabelecidas e projetadas a longo prazo, começa a surgir a confiabilidade nesta nova modalidade.

Esse fator permitiu observar semelhança em duas respostas, o que de fato reflete a realidade de cada instituição. Deixa-se evidente que dentre objetivos

dessas universidades está a implementação da EAD e, com essa ação, estão contribuindo com a institucionalização. Por outro lado, a IES que não prevê a EAD no seu PDI está mais distante da institucionalização.

Com o segundo fator buscamos reconhecer em quais documentos que normatizam as IES a educação a distância estava contemplada. Constatamos que em apenas uma das IES existe uma normatização própria para a modalidade a distância. Desse modo, o cenário dentro das instituições que responderam negativamente a essa questão do formulário é de não saber lidar com os processos estabelecidos para os participantes dessa modalidade, pois os procedimentos internos que não possuem normas e regulamentações não são realizados satisfatoriamente. Acaba-se criando uma cultura de que todo o serviço para a EAD é tido como dificultoso, levando as consequências para todas as estruturas administrativas das universidades, que acabam justificando que não sabem como trabalhar com as especificidades próprias da educação a distância.

Ao buscar novos documentos sobre as políticas de EAD na instituição, solicitamos aos nossos entrevistados que indicassem em que outros documentos regulamentadores faz-se referência a educação a distância na instituição. Dentre eles estão os Projetos Pedagógicos dos diversos cursos (PPC) e as normas acadêmicas comuns à modalidade presencial, adaptadas a EAD.

Destacamos a importância dos Projetos Pedagógicos dos Cursos estarem em consonância com a modalidade a distância, pois, segundo Bernardi *et al* (2013), no PPC estarão as diretrizes para embasar o trabalho a ser exercido pelo coordenador do curso.

Mesmo não estando presente em alguns documentos regulamentadores da instituição, a presença da educação a distância em outros deles vem sinalizando que a EAD está se consolidando dentro das instituições. Podemos afirmar que este avanço é visto de forma positiva, porque pode ser um primeiro passo para o estabelecimento de uma política mais abrangente para a EAD. Esse é outro elemento que aproxima as IES da institucionalização. Todas as universidades pesquisadas estão se aproximando dessa integração, mas podemos justificar essa aproximação pelo fato das IES terem aderido ao Sistema UAB, que a partir do momento que tem como um dos requisitos para adesão ao sistema a contemplação da modalidade nos documentos norteados, mas notavelmente no PPC, incentiva sobremaneira a configuração dos projetos para a modalidade a distância.

Nesse mesmo aspecto, outro fator que visa contribuir com o processo de institucionalização da EAD é a percepção dos itens que já foram regulamentados nas universidades, como eles estão sendo implementados no dia a dia e quais as características que confirmam essa ação. Pelas respostas dos entrevistados e após análise é possível confirmar que a modalidade a distância está presente em alguns documentos legais, mas em uma instituição específica, esses documentos não estão sendo totalmente cumpridos na sua integralidade. Nessa mesma, o fato de os professores pesquisadores não possuírem vínculo com a instituição nós chama a atenção.

> C1: Parcialmente. Um exemplo de não implementação é o uso de mais de 80% de professores pesquisadores que não possuem vínculo com a Universidade.

As IES nas quais a normatização está sendo de fato implementada, trouxeram como pontos importantes o fato de que todas as atividades baseiam-se em documentos formais e, sempre que precisam, buscam implementar outros apoios burocráticos/legais e o apoio da administração central quando as dificuldades estão aparentes. A IES do C1, mesmo tendo experiência com cursos a distância tem seu processo de institucionalização atrasado em relação a outras.

Dentre os fatores que podem contribuir para a compreensão do processo de institucionalização está a ampla disseminação institucional da EAD, disponível para o conjunto de departamentos, núcleos, cursos ou ações específicas. Esse fator trata da capilaridade institucional que é outro elemento que aproxima as IES da institucionalização da EAD. Em duas instituições a educação a distância tem ampla disseminação institucional, não ficando restrita a um pequeno conjunto de departamentos, cursos e nem ações específicas. Na implantação do sistema UAB é comum a percepção de que a EAD fica restrita a um núcleo ou pequeno gueto dentro da IES, e isso não favorece a institucionalização. A capilaridade institucional, dentre os fatores dos aspectos políticos e filosóficos é considerado como fator propulsor da institucionalização. Esse elemento é determinante, pois o engajamento de todos do corpo técnico administrativo e docente permite a todos o conhecimento das ações da EAD dentro de sua instituição.

Em outro fator é possível verificar quais as políticas de promoção de integração entre as modalidades de educação presencial e a distância em cada universidade. Verificamos que existem modelos diversificados, que vão desde a

adoção de um modelo híbrido para a educação até o modelo mais conhecido que é o de atualização do projeto pedagógico.

> C2: Sim. Estamos buscando hibridizar a educação, buscando o que há de bom em ambas as modalidades.
>
> C3: Quase todos os cursos tiveram que atualizar o seu projeto pedagógico para integrar-se, no que for possível, à EAD, realçando a possibilidade de oferta de cursos válidos para as duas modalidades. Trata-se de um projeto em curso, mas já com resultados notáveis.

Para Ferreira e Mill (2014), o projeto pedagógico é a espinha dorsal do curso. Nele devem estar presentes os pilares acadêmicos e as trilhas pedagógicas de um curso, equalizando o diálogo instrucional com o material didático e as mídias que o suportam e com os sistemas de comunicação que favorecem a transposição didática.

Um resultado que chama a atenção é que mesmo não tendo atendido esse fator, o coordenador explica que essas ações estão sendo pensadas e discutidas e que toda a comunidade acadêmica vai se envolver para analisar esse fator. Podemos inferir que essa situação se dá pelo fato do projeto de EAD para a IES ser importante para o seu crescimento social e para alavancar o processo de institucionalização. A ampliação da oferta de cursos a distância tem obrigado as instituições de ensino superior (IES) a conviver com novas formas de ver e organizar a educação universitária (BERNARDI *et al*., 2013). Portanto, as promoções de políticas de integração das modalidades presencial a distância, presentes em duas IES, disseminam o conhecimento e as práticas e coloca a EAD a serviço da formação e não apenas como uma modalidade alternativa, além de aproximar a universidade da institucionalização.

Esse último fator apresenta a forma de participação da equipe de gestão e dos estudantes de cursos a distância nos Conselhos Superiores de cada instituição. Duas universidades têm representantes de cada grupo nos assentos disponíveis nos conselhos, e essa integração aproxima as universidades da institucionalização. Sabemos que a integração dos gestores e estudantes nas reuniões de conselhos superiores permite a participação nas decisões e influência nas decisões políticas, permitindo mais capacidade de angariar a educação a distância o apoio institucional que lhe é devido.

Nesse aspecto, buscamos identificar quais fatores aproximam ou distanciam a institucionalização da EAD nas IES e percebemos que as instituições que se aproximam nesse aspecto possuem características análogas em relação a cada fator. As respostas mostraram semelhanças, o que nos faz acreditar que as universidades buscam estar mais próximas do processo de institucionalização.

4.2.2. Aspectos de continuidade

Esse aspecto, segundo Ferreira e Mill (2014), associa-se ao orçamento garantidor da continuidade das ações e ao processo contínuo de avaliação das políticas em EAD. Portanto, procura analisar se as universidades estão garantindo longevidade à EAD e se essa modalidade está se consolidando como a modalidade presencial. Sendo assim, fizemos duas perguntas no formulário eletrônico para tentar compreender a percepção de cada entrevistado sobre o aspecto, tentando visualizar a distância percorrida e a percorrer de cada universidade sob a ótica do aspecto continuidade no caminho da institucionalização da EAD.

O primeiro fator desse aspecto busca saber de onde são provenientes os recursos previstos para a EAD. Notamos que recursos financeiros são um elemento importante para a efetividade das ações da educação a distância dentro das instituições. Conforme Ferreira e Carneiro (2013), as políticas indutivas e de fomento são motores da institucionalização da EAD nas IES.

A presença do orçamento que garante as ações EAD, ou seja, o financiamento disponível para a EAD, um dos pilares de sustentação do Sistema UAB, não é exclusivamente provenientes desse sistema, em duas das universidades alvos de nossa pesquisa. Em se tratando de recursos para a EAD provenientes de outras fontes podemos citar os advindos da Lei Orçamentária Anual (LOA).

> C3: Há recursos provenientes da UAB. Há recursos do próprio orçamento da universidade. Por exemplo, a gestão do setor de EAD é mantida pela universidade, física e profissional. A execução de atividades conta com a participação da universidade e da UAB.

Em uma das instituições que possui também outra fonte de recursos que não o Sistema UAB, o entrevistado relatou que existem recursos que não são provenientes da LOA e sim de outros cursos que não são integrantes do Sistema UAB. Podemos citar como exemplo os cursos da universidade aberta do SUS,

financiados pelo Ministério da Saúde. O que também pode ser um bom indicador da desenvoltura da EAD dentro dessa IES.

Para o terceiro entrevistado, os recursos orçamentários são provenientes apenas da UAB, destoando dos dois primeiros neste fator. Essa perspectiva distancia a IES do processo de institucionalização, visto que Ferreira e Carneiro (2013) afirmam que isso pode ser indício de que a insegurança e precariedade financeira constituem um ponto importante no atraso (ou na pouca efetividade) do processo de institucionalização da EAD.

O segundo fator do aspecto continuidade trata das políticas de avaliação, que são os mecanismos permanentes e efetivos de apreciação das políticas institucionais de EAD, incluindo a consulta e a avaliação de necessidades para essa modalidade. Duas instituições demonstram que existe um processo reflexivo e uma política instituída de avaliação contínua e permanente aproximando essas IES da institucionalização. A outra instituição, por sua vez, não apresentando tais políticas tem caminho maior a percorrer no sentido da institucionalização. Podemos considerar que os fatores desse aspecto são pontos importantes que se apresentam como estratégias para impulsionar a EAD.

> C3: Não existe, a rigor, nem no presencial. No entanto, trabalhamos com cuidado o desempenho docente, o desempenho estudantil, acompanhamos as atividades técnicas, colhemos informações, planejamentos estratégias para solucionar problemas, estudamos os casos de reprovação e evasão, elaboramos relatórios semestrais sobre esses problemas e apresentamos às autoridades da CAPES, quando solicitamos, e aos órgãos da Reitoria, quando encerramos períodos letivos e seus consequentes entraves.

4.2.3. Aspectos de comunicação

Foram levantadas duas questões no formulário eletrônico, e assim buscou-se compreender se a IES se distancia ou se aproxima no aspecto comunicação no seu processo de institucionalização da EAD. Nesse aspecto, buscamos entender as ações de promoção interna e externa da EAD e sua política de comunicação, que são importantes na tentativa de vencer a barreira de ordem cultural onde a sociedade desconfia da qualidade da modalidade a distância.

O primeiro elemento busca entender quais os meios utilizados para a comunicação interna e externa da EAD. A tabela 8 expõe todas as localizações desse material, organizados por instituição.

Tabela 8 - Meios de comunicação para as políticas da EAD

IES	Respostas
C1	Site da instituição, Assessoria de comunicação da instituição, Jornal de circulação interna, Rádio Universitária.
C2	Site da instituição, Assessoria de comunicação da instituição, Jornal de circulação interna, Rádio Universitária.
C3	Site da instituição, Assessoria de comunicação da instituição, Jornal de circulação interna, Boletim oficial da instituição, Rádio Universitária.

Fonte: Dados da autora, 2014.

Os dados referentes ao fator de visibilidade interna e externa da EAD nos diversos meios de comunicação e informação da instituição demonstram que as ações da EAD estão sendo amplamente divulgadas. As três instituições atendem a esse fator, demonstrando que elas estão funcionando como um modelo operante e efetivo, segundo Ferreira e Mill (2014). Percebemos que nesse aspecto existe quase um consenso entre os coordenadores e de forma positiva eles estão usando este fator.

Analisando o segundo fator, sobre a existência de política de comunicação institucional para promoção interna e externa da educação a distância, é necessário distinguir esse fator do primeiro, pois a divulgação da EAD nos meios de comunicação, não necessariamente indica a existência de uma política de comunicação. Apenas uma das instituições afirmou que adota política de comunicação de fato, afirmando que todas as políticas do presencial têm a EAD.

Nas outras duas instituições a resposta foi negativa. Os entrevistados disseram que ainda estão sendo discutidas na instituição e que é preciso uma política nacional para haver uma regional.

> C3: Se não há uma política nacional EAD, não poderá haver uma política institucional local. Há um programa nacional e programa local/nordeste, com a promoção, divulgação e assistência, já referidas acima.

A adesão a esse aspecto é importante porque ajuda a aumentar a credibilidade dessa modalidade, desenvolvendo a sua visibilidade tanto interna à instituição como externa. E nesse sentido todas as universidades procuram divulgar, de uma forma ou outra, as ações que estão sendo desenvolvidas na EAD.

Com relação a uma política de comunicação vemos que esse fator vem sendo tratado de forma heterogênea, pois é considerando um ponto constituinte uma política a nível nacional. Podemos inferir que se a política de nível nacional fosse colocada em prática facilitaria a adesão das universidades a esse aspecto, elevando o nível de institucionalização.

4.2.4. Aspectos de infraestrutura

O aspecto de infraestrutura busca avaliar se as universidades possuem estrutura para o crescimento da modalidade a distância. Ferreira e Mill (2014) descrevem esse aspecto como o que se associa às garantias de recursos físicos, tecnológicos e humanos, à estruturação da gestão técnico–pedagógica e administrativa e à formação e qualificação de quadros necessários para a condução das políticas em cursos EAD.

Ressaltamos que as universidades públicas brasileiras, pautadas tradicionalmente pelo ensino presencial, que foram credenciadas para a EAD pelo Ministério da Educação (MEC) e seguindo um dos parâmetros estabelecidos pelo Sistema UAB, veem utilizando sua própria estrutura, ou seja, espaços físicos, condições tecnológicas e de gestão acadêmico-administrativa para realizar os cursos na modalidade a distância. Somando-se a essa estrutura contam com o apoio dos polos de Apoio Presencial que é o

> local devidamente credenciado pelo MEC, no país ou no exterior, próprio para o desenvolvimento descentralizado de atividades pedagógicas e administrativas relativas aos cursos e programas ofertados a distância. É no polo que o estudante terá as atividades de tutoria presencial, biblioteca, laboratórios, teleaulas, avaliação (provas, exames, etc.) e poderá utilizar toda a infraestrutura tecnológica para contatos com a instituição ofertante e/ou participantes do respectivo processo de formação (MEC, 2015).

Gonçalves (2012) afirma que um dos fatores de desconfiança da sociedade em relação a modalidade está relacionado ao fato de que algumas instituições optaram pelo que se denominou ensino presencial conectado, constituído por oferta de aulas gravadas e transmitidas em vídeo, semanalmente, para inúmeros polos regionais, para os quais os alunos se deslocam para assisti-las. Ainda afirma que se trata de um modelo presencial intermediado por tecnologia.

Reforça a afirmação de Gonçalves (2012) o fato de que as estruturas disponíveis para a EAD atualmente são herdadas do ensino presencial elitizado conforme discutido no nosso referencial teórico. Assim, percebemos que nesse aspecto a indução e a instalação da EAD nesses espaços já começaram de forma errada. Não foram criadas novas estruturas ou atualizadas as existentes; apenas houve o atendimento a uma demanda política do Governo Federal para a ampliação do acesso ao ensino superior, sem o devido planejamento sobre este aspecto.

Para Silva (2013, p. 30):

> dentre as instituições que trabalham com a EAD, podem ser destacados dois tipos em especial: as que já ministravam a modalidade presencial e passaram a também utilizar EAD; e as que foram criadas especialmente para este fim. Nas primeiras um dos aspectos mais difíceis a serem trabalhados é a criação de uma identidade institucional coletiva capaz de vencer os preconceitos, as desconfianças e os temores advindos do novo. A resistência à mudança é um fato bastante comum e que se manifesta nos integrantes do corpo técnico docente quanto discente.

Dezenove questões foram inseridas no formulário eletrônico, direcionadas a descobrir quais os fatores desse aspecto são atendidos pelas instituições pesquisadas, assim indicando o nível de integração da EAD sobre esse aspecto.

A primeira pergunta foi direcionada ao fator de infraestrutura física e tecnológica. Dois respondentes afirmam que o espaço físico e as condições tecnológicas (hardware e software) atendem parcialmente as necessidades e projeções de crescimento da EAD nas suas instituições. Por outro lado, um coordenador afirmou que a IES atende plenamente este fator.

Em se tratando do fator dos sistemas de gestão acadêmico-pedagógica e administrativa nesse aspecto, podemos afirmar, segundo os dados coletados na pesquisa, que todas as universidades o contemplam.

Em outra pergunta e atendendo o fator gestor da EAD apuramos que em todas as IES existe um gestor educacional dedicado a EAD. Cabe a esses gestores estabelecerem uma política de elaboração de planos estratégicos e pedagógicos que considerem todas as dimensões e processos que cabem à modalidade (SILVA, 2013).

Continuando com a análise dos fatores, consideraremos agora o referente às equipes de gestão e de administração para a EAD, onde buscamos saber se as equipes multidisciplinares estão à disposição dos centros ofertantes dos cursos na modalidade a distância. Consideramos que a equipe multidisciplinar é composta de

coordenador de orientação acadêmica, pedagogo, design instrucional e professores especialistas. Conforme as respostas obtidas, todas as instituições apresentam equipes destinadas aos cursos ofertados nos respectivos centros.

Ao serem perguntados se as equipes multidisciplinares possuem dedicação exclusiva e estabilidade, a resposta obtida de dois coordenadores é que não, apenas parte tem estabilidade e exclusividade. Também foi demonstrado, por um dos coordenadores, que a equipe de suas IES é totalmente exclusiva e estabilizada.

Inferimos que o Sistema UAB ao estabelecer parâmetros para fomento da modalidade prevê no financiamento enviado para as despesas de gestão da EAD na IES, na rubrica relacionada ao apoio acadêmico aos cursos, o pagamento de profissionais para esse fim. Na maioria das vezes, esses profissionais são contratados por uma fundação de apoio ligada à instituição. Além disso, também preveem o pagamento de equipe multidisciplinar, que em alguns casos pode ser composta por mestrandos e doutorandos de qualquer instituição pública de ensino.

Nesse mesmo fator, perguntamos sobre qual é a metodologia de admissão dos tutores na equipe de EAD de cada universidade, e todos os coordenadores sinalizaram que utilizam o processo seletivo simplificado, acarretando no não estabelecimento das relações de trabalho, na falta de estabilidade e de direitos trabalhistas assegurados para qualquer profissional.

Percebe-se aqui uma problemática, pois os tutores desempenham papéis importantíssimos no atendimento aos alunos nos cursos. Nesse contexto, a categoria do tutor não existe formalmente, resumindo-se apenas a um auxiliar do docente e sua relação de trabalho é precarizada. Percebemos a necessidade do fortalecimento dessa categoria e que também possa ser discutido nos diferentes setores das IES de que forma esse cargo será implementado. A estabilidade dessas relações é essencial à institucionalização nas IES.

Segundo Gonçalves (2012), a questão dos tutores e seu posicionamento na estrutura de ensino exigem novos parâmetros, que devem ser construídos e experimentados em um ambiente ainda mutável e ainda não totalmente consolidado.

Outro fator é o de formação de pessoal, para a compreensão deste buscamos saber qual a o tipo de formação é realizada para os docentes, tutores e equipes administrativas que integram as IES. Para isso perguntamos a que tipo de formação esses sujeitos são submetidos. Para melhor visualização dos tipos de formação

praticados, dispomos os dados coletados na tabela nove abaixo. Lembramos que as IES podem realizar mais de um tipo de formação.

Tabela 9 - Tipo de formação

Público	Formação	Quantitativo de IES que realizam este tipo de formação
Docentes	Sistemática	3
	Esporádica	1
	Em serviço	0
Tutores	Sistemática	3
	Esporádica	1
	Em serviço	1
Equipe administrativa	Sistemática	2
	Esporádica	1
	Em serviço	2

Fonte: A autora / 2014

Esses dados demonstram que dentro das IES há uma preocupação com a formação destas equipes, visto que especialistas para a EAD não são encontrados com facilidade, exigindo que as instituições invistam na qualificação dos recursos humanos. Segundo Gonçalves (2012), além de atuarem e suas áreas específicas, os especialistas devem se preparar para desenvolver estudos e pesquisas que contribuam para a formação de um arcabouço teórico para a modalidade, a partir da massa de informações disponíveis.

No último fator desse aspecto, de incentivos profissionais, buscamos saber dos respondentes se existem incentivos financeiros para as atividades da EAD, especificamente para os docentes. Conforme os coordenadores, em relação ao grupo de docentes, todas as instituições disponibilizam esse auxílio financeiro. Destacamos que esses incentivos são geralmente bolsas pela CAPES divididas em cotas disponibilizadas a cada quinze horas-aulas de carga horária.

Nesse mesmo fator, também perguntamos aos gestores de EAD se existem incentivos profissionais funcionais para as atividades na EAD para os docentes e para a equipe administrativa. Em duas IES existem incentivos para as duas categorias e em uma outra não existem esses recursos para nenhumas das categorias descritas.

A partir dos fatores discutidos neste aspecto, percebemos que as IES que conseguem atender a esses pontos criam um ambiente favorável a institucionalização da modalidade.

4.2.5. Aspectos de políticas discentes

A modalidade a distância exige uma estrutura acadêmico-administrativa diferenciada em relação à modalidade presencial, portanto, esse aspecto busca verificar e compreender a existência de um suporte pleno para as demandas oriundas da EAD. Para fins de análise desse aspecto nas IES pesquisadas, consideramos a definição de Ferreira e Mill (2014), que associam esse aspecto à garantia de plena participação dos estudantes dos cursos de EAD nas políticas universitárias e no acesso aos suportes acadêmicos e pedagógicos, bem como os auxílios a eles destinados.

Realizamos cinco perguntas sobre os fatores que constituem o aspecto de políticas discentes. Dentre os fatores, iniciamos com a pergunta sobre o fator de registro acadêmico on-line e indagamos se o registro acadêmico e a matrícula em disciplinas são realizados em sistemas informatizados on-line. Constatamos que em duas instituições existem esses sistemas. Com relação à outra universidade a resposta foi que não existem.

Quanto ao fator de suporte a distância pleno, ou seja, se os estudantes de cursos EAD dispõem de suporte acadêmico e tecnológico, efetivamente a distância, todos os coordenadores afirmaram que existe esse suporte de forma plena. Inclusive, registramos que uma das IES, que não atendeu o fator de registro acadêmico on-line, oferece suporte a distância pleno aos estudantes, segundo seu coordenador.

Silva (2013) afirma que são comuns os relatos de alunos que abandonaram seus cursos por falta de apoio dos professores e baixa qualidade no atendimento, o que demonstra que ambas as áreas são importantes e devem receber investimentos compatíveis e equilibrados.

Já no fator ambiente virtual de aprendizagem (AVA), pudemos observar que duas IES afirmaram que o AVA está adequadamente constituído para as atividades da EAD. Uma delas afirmou que esse ambiente está parcialmente ajustado para essas atividades.

Com relação ao fator acervo bibliográfico on-line, a maioria dos coordenadores afirmou que os cursos EAD de suas IES dispõem de acervo bibliográfico on-line. Um afirmou que não possuem esse tipo de acervo.

O fator serviços/direitos, o qual busca saber se os estudantes dos cursos EAD dispõem de serviços e direitos institucionais, como a participação em eleições, assistência estudantil e serviços de secretaria, duas IES afirmaram que os estudantes sempre podem contar com esses serviços. Outra disse que não contam com esses serviços e nem esses direitos.

Além destes fatores, achamos importante incluir nesse aspecto as estratégias que possibilitem a presença de alunos de cursos da modalidade a distância em eventos da instituição. Percebemos, a partir de nossas experiências na EAD, que essa ação é de extrema importância para o processo progressivo de institucionalização e para o sentimento de pertencimento dos alunos à instituição.

Após atingidos os dois primeiros objetivos específicos e atendendo ao objetivo geral do trabalho, que é o de analisar o processo de institucionalização da educação a distância em instituições ensino superior federais, considerando que estas partem de um modelo de gestão específico que é o Sistema Universidade Aberta do Brasil, apresentaremos a seguir algumas considerações em que fazemos algumas inferências a partir dos dados que coletamos e algumas sugestões para o processo de institucionalização da EAD nas universidades públicas brasileiras.

Na tabela 10 descreveremos em quais aspectos as instituições pesquisadas se aproximam ou se distanciam do processo progressivo de institucionalização. Para fins didáticos utilizaremos o símbolo "**+**" para representar maior aproximação e o símbolo **"-"** para maior distanciamento.

Tabela 10 - Aproximações e distanciamentos da institucionalização

Aspectos	Fator	IES C1	IES C2	IES C3
Políticos e filosóficos	Vocação institucional	–	+	**+**
	Sustentabilidade	–	+	**+**
	Políticas e procedimentos	–	+	**+**
	Capilaridade institucional	–	+	**+**
	Participação de centros e departamentos	+	+	**+**
	Rede de colaboração	–	+	**+**

	Integração EAD - presencial	–	+	+
	Integração aos conselhos superiores	–	+	+
Continuidade	Orçamento específico	–	+	+
	Políticas de avaliação	–	+	+
Comunicação	Visibilidade externa/interna	–	+	+
	Política de comunicação	–	+	–
Infraestrutura	Infraestrutura física e tecnológica	–	–	+
	Sistemas de gestão acadêmico-administrativa	+	+	+
	Gestor EAD	+	+	+
	Equipes de gestão e administração	+	–	–
	Equipe de desenho instrucional	+	+	+
	Formação de pessoal	+	+	+
	Incentivos profissionais	–	+	+
Políticas discentes	Registro acadêmico on-line	–	+	+
	Suporte a distância pleno	+	+	+
	Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA	–	+	+
	Acervo bibliográfico on-line	–	+	+
	Serviços/direitos	–	+	+

Fonte: A autora/2015

Muitos são os fatores para serem trabalhados para a institucionalização da EAD. Com base na tabela 10, duas IES apresentam avanços e pontos em comum que já foram contemplados. Outra universidade varia quanto aos aspectos que já foram adotados. Independentemente do nível de aproximação da integração da EAD, vemos que o caminho é trilhado por todas indicando uma procura pela efetividade e qualidade do ensino superior a distância.

5. Considerações

> A EAD tem em sua base a ideia de democratização e facilitação do acesso à escola, não a ideia de suplência ao sistema regular estabelecido, tampouco a implantação de sistemas provisórios, mas a de sistemas fundados na Educação Permanente, demanda esta que a sociedade nos impõem hoje, como forma de superação de problemas relativos ao desenvolvimento econômico e tecnológico vivenciados atualmente (MORAES, 2010, p. 324).

Sabemos que a educação a distância, desde a sua origem, nasceu das necessidades educacionais. Dentre essas necessidades podemos citar a alfabetização, a incorporação cada vez mais precoce do mundo do trabalho, a população isolada dos centros urbanos ou impossibilitada de ter acesso, por diversos motivos, às formas convencionais de ensino (MANSUR, 2001).

Ao propormos a análise do processo de institucionalização da educação a distância em instituições de ensino superior federais, considerando que estas partem de um modelo de gestão específico, que o é sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), visto que é nesse contexto em que a instituição que trabalhamos está inserida, buscamos caminhos e experiências que pudessem nos ajudar a entender esse processo, de forma a garantir seu desenvolvimento com qualidade. Podemos afirmar que essa integração é uma problemática da nossa realidade educacional no que diz respeito à educação a distância. A incorporação das tecnologias de informação e comunicação (TICs) trouxe desafios acadêmicos-pedagógicos e administrativos para a nossa instituição.

Diante desse panorama, visamos obter informações confiáveis para o desenvolvimento da modalidade a distância nas universidades públicas brasileiras. Para isso, buscamos compreender a influência do modelo do sistema UAB e analisar as aproximações e distanciamentos no processo de integração da EAD, bem como quais as características relevantes que podemos ter para impulsionar todo esse processo de caráter complexo e progressivo, e com isso contribuindo com uma visão ampla para o desenvolvimento da modalidade.

Para o desenvolvimento deste estudo escolhemos como modelo teórico Ferreira e Mill (2014), pois foram eles os primeiros a sistematizar um modelo que busca conhecer e discutir o nível de institucionalização e os processos de incorporação da educação a distância em instituições públicas de ensino superior.

Seguindo a sugestão dos autores, a princípio, definimos para este estudo a identificação dos aspectos de institucionalização: políticos e filosóficos, continuidade, comunicação, infraestrutura e de políticas discentes.

Para isso, realizamos entrevistas com coordenadores de outras IES e em seguida pedimos que respondessem ao formulário eletrônico, o que foi feito pela maioria dos entrevistados. Inicialmente, queremos registrar que os processos de institucionalização foram mostrados, conforme a percepção de cada coordenador UAB/IES, com as especificidades de cada região do país onde as IES estão localizadas.

Os percursos realizados na bibliografia foram necessários para definir o referencial teórico no qual esta dissertação se fundamenta. Ao revisarmos a trajetória da EAD ao longo de suas gerações, com ênfase na sua gestão, encontramos diversas propostas em que a modalidade a distância se organizava acadêmico-pedagógica e administrativamente. Analisando retrospectivamente essas propostas, muitas vezes sem uma normatização clara e definida, em particular a partir do Governo Federal, podemos concluir que alguns dos limites que encontramos hoje são resultados de todo esse processo, e que de uma maneira ou outra, ao longo do tempo, foi refletindo na qualidade do ensino de uma forma geral.

Quando tratamos do reconhecimento legitimo da modalidade a distância nos dias atuais, o Governo Federal ampara esse tipo de educação com legislação própria e amplia os cursos nessa modalidade em diversas instituições de ensino superior públicas no Brasil através do sistema UAB, ou seja, a modalidade está inserida no sistema de educação superior no Brasil.

Lobo (2013), ao fazer considerações a respeito da institucionalização da EAD destaca que, programas governamentais como a UAB, eTec e Pronatec são ações que tem sua importância pois possibilitam às instituições trabalharem com subsídios financeiros, além do permitirem a experimentação de metodologias, portanto, devem ser vistos como um processo construtivo.

A partir dessa nova perspectiva nasceu a preocupação dentro das universidades de como realizar a integração da EAD de forma contínua. Essa é uma das questões para os problemas de gestão da educação a distância. A EAD cresce rapidamente, aumentando o quantitativo de vagas e de formandos, surgindo a necessidade de adaptar, as estruturas organizacionais existentes, para serem mais

flexíveis academicamente, pedagogicamente e administrativamente, com isso, legitimando a modalidade.

Após a análise do conteúdo das entrevistas desta pesquisa, objetivando compreender a influência do modelo do sistema UAB no processo de institucionalização da EAD nessas IES, as evidências nos mostraram que a disposição organizacional dessas universidades para a EAD são frutos do que foi estabelecido e conduzido pelo sistema nacional. Alguns entrevistados entendem que a responsabilidade de promover a institucionalização é deles, não da UAB. Porém, um deles acredita que deveria existir um esforço maior, como o reconhecimento a nível nacional como pré-requisito para o fortalecimento interno às universidades. Somando-se a isso, os coordenadores diferem do seu conceito de institucionalização, cada um cria o seu próprio e acabam divergindo quanto ao propósito da institucionalização.

Nessa mesma etapa do estudo foi apontado um conjunto de aspectos que podem ser considerados como indicativos no processo progressivo da institucionalização da EAD no Brasil, como as dificuldades de institucionalização, relação modelo de gestão UAB com a institucionalização da EAD na IES, inserção da EAD na IES, impulso para a institucionalização da EAD em sua IES, UAB catalizadora da EAD nas IES públicas. Todos esses aspectos advindos da nossa análise devem ser levados em consideração no sentido de minimizar os embates institucionais em relação ao processo.

A análise das aproximações e distanciamentos da EAD em universidades federais foi estruturada nas categorias apresentadas por Ferreira e Mill (2014) e discutidas no nosso referencial teórico e coletados através de formulário eletrônico.

Como visto, as evidências coletadas revelaram a existência de alguns aspectos que são comuns nas IES, independente da região. E que todas estão trilhando caminhos com destino à institucionalização. Os pontos que as instituições mais se aproximam do objetivo são, em relação aos aspectos políticos filosóficos, o fator comum é a participação de centros e departamentos, indicando que a ideia da EAD já se apresenta difundida em outros departamentos, não se limitando apenas ao setor de EAD.

No aspecto de continuidade, em duas das instituições, o fator em comum é o de orçamento especifico. Existem origens diversas dos recursos para a modalidade, não se limitando apenas aos provenientes da UAB. A diversificação na proveniência

e a boa execução destas verbas são pontos fundamentais quando pensamos em institucionalização.

Mansur (2001) afirma que do ponto de vista do financiamento, os estudos superiores aparecem como cursos caros para uma sociedade cada vez mais castigada em suas contribuições. Por outro lado, se um país, contemplando o futuro, pretende ter uma proposta de desenvolvimento, deve contar com uma política de pesquisa e desenvolvimento tecnológico importante e permanente.

Em duas universidades, no que diz respeito ao aspecto de comunicação, o fator predominante foi a visibilidade interna e externa que se configuram em pontos importantes para a difusão dessa modalidade de ensino na região que as instituições atuam.

O aspecto de infraestrutura é o que mais apresenta pontos em comuns entre as universidades nos seus fatores, como sistemas de gestão acadêmico e administrativa, gestor EAD, equipe de desenho instrucional e a formação de pessoal.

Segundo Batista e Odelius (1999), alguns aspectos de infraestrutura podem interferir no trabalho docente e na aprendizagem dos alunos. Segundo os autores, é importante que a instituição conte com uma infraestrutura compatível com as necessidades de alunos e docentes, contribuindo para a qualidade do processo de ensino e aprendizagem. Sendo assim, constatamos que todas as instituições perseguem a qualidade para essa modalidade.

O último o aspecto é o de políticas discentes. Nesse, o fator em comum as todas IES pesquisadas, é o suporte a distância pleno. Pontos que ajudaram na resposta positiva a esse fator são os polos de apoio presencial, a presença de tutores nestes polos e um ambiente virtual de aprendizagem estabelecido e atualizado.

Ainda sobre estes aspectos, em alguns dos fatores as universidades se distanciam do processo. Destacamos no aspecto de comunicação o fator da política de comunicação. Ao não atentar para essa situação, a universidade pode não alcançar o nível de legitimação para que a EAD seja vista como uma proposta fundamentada.

Outro aspecto é o de infraestrutura. Em duas instituições, os fatores de infraestrutura física e tecnológica e de equipes de gestão e administração são apresentados como pontos de distanciamento, que podem estar influenciando negativamente o processo de institucionalização da EAD nessas IES. Podemos

afirmar que esses espaços não são suficientes e que o crescimento da infraestrutura física não acompanha o crescimento da EAD. Outra observação que podemos fazer em relação às equipes, especificamente aos docentes, é que nas maiorias da IES a carga horária da EAD não é contabilizada no esforço docente, muitas vezes essa carga horária é somada à carga do presencial. Também existem professores colaborados atuando nos cursos das instituições que não possuem vínculo formal com estas. Normalmente, não há um plano de contratação com os direitos e deveres de todo profissional.

Em relação às equipes administrativas, existem questões como a de profissionais para vagas que nunca foram criadas na administração pública, no caso da EAD o de webdesigner, diagramadores e a definição do papel e da legitimação do tutor, que na maioria das universidades é tratado como um docente sem autonomia. Além disso, a inclusão dos alunos da EAD na rotina das IES evidencia a necessidade de se ampliar o número de técnicos–administrativos em educação para o atendimento destes, nos diferentes setores.

Entretanto, há uma preocupação por parte desses coordenadores para que os entraves aqui encontrados sejam trabalhados e repensados e que possam progressivamente serem solucionados.

É importante ressaltar que a IES da região sul apresenta as variáveis de aproximações e distanciamentos diferenciadas das demais. Segundo o coordenador UAB/IES, a EAD nessa instituição passou por período conturbado no seu contexto histórico de gestão, como por exemplo, o desvio de verbas destinadas ao fomento dos cursos na modalidade a distância financiados pelo Sistema UAB, nesse período único recurso disponibilizado para a EAD nessa IES.

Por fim, este estudo demonstra que esses aspectos sendo implantados e trabalhados nas universidades, tendem a favorecer e acelerar o processo de institucionalização. Acreditamos que não exista um modelo de institucionalização da EAD que possa ser aplicado em todas as IES. Cada uma deve atentar às especificidades e particularidades de seus contextos. Institucionalizar a EAD significa viabilizar a modalidade a distância nas IES, ou seja, as políticas, os procedimentos e a disseminação dessa modalidade.

Para Lobo (2013), a educação a distância continua a ser um desafio que precisa ser acompanhado, analisado e avaliado continuamente, de forma a garantir seu desenvolvimento com qualidade, e que possa crescentemente merecer respaldo

e confiança da sociedade, como uma proposta inclusiva e séria para a educação e desenvolvimento regional, bem como nacional.

Os primeiros passos ou as primeiras ações que devem ser direcionadas para o desenvolvimento e consolidação da EAD perpassam pelos aspectos aqui apresentados para que a educação a distância se torne uma prática efetiva nas instituições públicas de ensino superior.

Os distanciamentos apresentados implicam na necessidade de reversão dessa situação para o êxito da integração da EAD. Quando avaliamos o quadro geral, vemos que não há fator entre os aspectos apresentados que todas as instituições se distanciam, o que nos levar a crer que existem maneiras de alcançar esse objetivo e obter êxito no processo de institucionalização da educação a distância nas universidades públicas brasileiras.

Neste estudo foram apresentadas categorias que devem receber atenção das instituições para que se estabeleça uma institucionalização da educação a distância e que estejam integradas aos processos de ensino, pesquisa e extensão e nos processos acadêmico-pedagógicos e administrativos.

Nesse contexto, este trabalho buscou, por meio do modelo teórico apresentado, que congrega informações a respeito da institucionalização da EAD, contribuir com o campo de estudo voltado à educação superior, evidenciando quais são os fatores que se aproximam e se distanciam da integração da EAD quando inseridos no Sistema UAB, considerando as IES públicas. Dessa forma, demostrando modelos de institucionalização possíveis e analisando-os como base no modelo teórico de Ferreira e Mill (2014). O objetivo maior foi de colaborar com as IES que são integrantes do Sistema UAB e estão passando por esse processo, já que essa modalidade se apresenta como importante fator de difusão do conhecimento. Porém, ressalta-se a necessidade de estudos complementares capazes de abranger outros contextos que contribuam e ampliem os resultados do presente estudo.

REFERÊNCIAS

ABED, Associação Brasileira de Educação a Distância. **Censo ead.br:** relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil 2010. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2012.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini. Educação a distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo - SP, v.29, n.2, p. 327-340, jul./dez. 2003

ALVES, João Roberto Moreira. A história da EAD no Brasil. In: LITTO, Frederico; FORMIGA, Marcos (Orgs). **Educação a distância:** o estado da arte. v. 2 São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

ANASTASIOU, Lea das Graças. Metodologia de ensino na universidade brasileira. In: CASTANHO, Sérgio; CASTANHO, Maria Eugênia (Orgs.). **Temas e Textos em Metodologia do Ensino Superior**. Campinas, SP: Papirus, 2001.

ANDRADE, Maria Margarida de. **Como preparar trabalhos para cursos de pós-graduação:** noções práticas. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2002.

APRILE, Maria Rita. BARONE, Rosa Elisa Mirra. **Políticas Públicas para acesso ao ensino superior e inclusão no mundo do trabalho: o programa universidade para todos (PROUNI) em questão**. Trabalho apresentado no VI Congresso Português de Sociologia - Mundos Sociais: Saberes e Prática, no GT: Classes, desigualdades e políticas públicas. Portugal, Lisboa, junho de 2008. Disponível em: <http://www.aps.pt/vicongresso/pdfs/182.pdf >. Acesso em 24 de outubro de 2014.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação e da Pedagogia**: geral e Brasil. São Paulo: Moderna, 2006.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BATISTA, Anália Soria; ODELIUS, Catarina Cecília. Infraestrutura das escolas públicas. In: CODO, Wanderley (Org.). **Educação**: carinho e trabalho. Petrópolis: Vozes, 1999. P. 161-173

BERNARDI, Maira *et. al*. Domínio da gestão em educação a distância: foco na coordenação dos cursos. In: BEHAR, Patrícia Alejandra (Org.). In: **Competências em educação a distância**. Porto Alegre: Penso, 2013. 135-149 p.

BERNARDO, Viviane**. Educação a distância: fundamentos. Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP)**,2009**.** Disponível em: <http://www.virtual.epm.br/material/tis/enf/apostila.htm# INTRODUÇÃO>. Acesso em: 26 novembro de 2013.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **CAPES/MEC** Disponível em: <www.capes.gov.br>. Acesso em: 14 setembro de 2013.

_____. **Edital nº 1**, de 18 de outubro de 2006. Segunda Chamada Pública para Seleção de Polos Municipais de Apoio Presencial e de Cursos Superiores de Instituições de Ensino Superior a Distância para o Sistema UAB. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 out. 2006.

_____. **Edital nº 1**, de 20 de dezembro de 2005. Chamada Pública para Seleção de Polos Municipais de Apoio Presencial e Cursos Superiores de Instituições Federais de Ensino Superior a Distância para o Sistema UAB. Diário Oficial da União, Brasília DF, 20 dez. 2005.

_____. **Lei n. 9. 394,** 20 de dezembro de 1996, estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Presidência da República. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>. Acesso em: 12 novembro de 2013.

_____. Ministério da Educação**. Decreto n. 5.622**, 19 de dezembro de 2005, Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Presidência da República. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/decreto/D5622.htm> Acesso em 9 setembro de 2013.

_____. Ministério da Educação. **Decreto n. 5.800/2006.** Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 9 de jun. 2006.

_____. Ministério da Educação. **MEC** Disponível em: <www.mec.gov.br>. Acesso em: 16 setembro de 2013.

_____. Presidência da República**. Decreto n. 6.303.** 12 de dezembro de 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/decreto/D6303.htm >. Acesso em 28 de setembro de 2013.

_____. **Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância.** Brasília, DF, ago. 2007. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>. Acesso em 25 de julho de 2013.

BRITO, Eliana Povoas Pereira Estrela. A institucionalização da EAD nas universidades públicas brasileiras: um estudo à luz da análise institucional francesa. Trabalho apresentado no **ESUD. – XI Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância**. Florianópolis, ago. 2014

BULCÂO, Renato. Aprendizagem por *m-learning*. In: LITTO, Frederico; FORMIGA, Marcos (Orgs). **Educação a distância:** o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

CAMURRA, Luciana; BATISTELA, Cláudia Cristina. **A entrevista como técnica de pesquisa qualitativa**, 2014. Disponível em: <http://www.psicopedagogia.com.br/artigos/artigo.asp?entrID=1135>. Acesso em: 14 julho de 2014.

CASTRO, Jose Marcio de; LADEIRA, Eduardo da Silva. Gestão e Planejamento de Cursos a Distância no Brasil: um estudo de casos múltiplos em três instituições de ensino superior. **Revista Gestão e Planejamento**, Salvador - BA, v. 10, n. 2, p.229-247, dez. 2009. Semestral.

COSTA, Maria Luisa Furlan. História e Políticas Públicas para o Ensino a Distância no Brasil: o programa Universidade Aberta do Brasil em questão. **HISTEDBR On - Line**, Campinas, n. 45, p.281-295, mar. 2012.

CRUZ, Dulce Maria. Aprendizagem por videoconferência. In: LITTO, Frederico; FORMIGA, Marcos (orgs). **Educação a distância:** o estado da arte. v. 2 São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

CUNHA, Luiz Antônio. **A Universidade Temporã:** O Ensino Superior da Colônia à Era Vargas. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

_____. **A Universidade Temporã:** o ensino superior da Colônia à Era Vargas – 3. ed. - São Paulo: Editora Unesp, 2007.

_____. Desenvolvimento desigual e combinado no ensino superior: estado e mercado. **Educação e Sociedade**, Campinas (SP), v. 25, n.88, p.795-817, out. 2004.

_____. O desenvolvimento meandroso da educação brasileira entre o estado e o mercado. **Educação e Sociedade**, Campinas (SP), v. 25, n.28, n.100, p.809-829, out. 2007.

_____. O ensino superior e universidade no Brasil. In: LOPES, Eliana Marta Teixeira, FARIA FILHO, Luciano Mendes VEIGA, Cynthia Greive. (Org.) **500 anos de educação no Brasil**. 2ªed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. 606 p.

DIAS, Rosilânia Aparecida; LEITE, Lígia Silva. **Educação a Distância:** da legislação ao pedagógico. Petrópolis: Vozes, 2010. 127 p.

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

ESMAN, Milton. The elements of institution building. In: EATON, J. W. (Ed.). **Institution building and development: from concepts to application**. London: Sage Publications, 1972. p. 21-339.

FERREIRA, Marcelo. MIIL, Daniel. Institucionalização da Educação a Distância no Ensino Superior público brasileiro: desafios e estratégias. In: REALI, Aline Maria de Medeiros Rodrigues; MILL, Daniel Ribeiro Silva. **Educação a Distância e Tecnologias Digitais:** reflexões sobre sujeitos, saberes, contextos e processos. São Carlos: EdUFSCar, 2014. 81 – 101.p

FERRUGINI, Lilian, *et. al*. Educação a Distância como política de inclusão: um estudo exploratório nos Polos do Sistema Universidade Aberta do Brasil em Minas Gerais. **Revista Gestão Universitária na América Latina**: 01-21, 2013.

GIL, Antonio Carlos. **Didática do Ensino Superior** – 1. Ed. – 4. Reimpr. – São Paulo: Atlas, 2009.

_____. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 5. ed. São Paulo: Atlas,1989.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Rev. adm. empres.** [*online*]. 1995, vol.35, n.3, p. 20-29.

GOMES, Silvane Guimarães Silva. **Evolução Histórica da EAD**. Rede e-Tec Brasil, 2012 Disponível em: http://ftp.comprasnet.se.gov.br/sead/licitacoes/Pregoes2011/PE091/Anexos/Eventos_modulo_I/topico_ead/Aula_02.pdf >Acesso em 23 de fevereiro 2014.

GONÇALVES, Maria Beatriz de Oliveira. A inserção da EAD em uma instituição de ensino convencional. In: LITTO, Frederico; FORMIGA, Marcos (orgs). **Educação a distância:** o estado da arte. v. 2 São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2012.

GONSALVES, Elisa Pereira. **Conversas sobre iniciação a pesquisa científica.** Campinas: Alínea, 2001. p.80

GOUVÊA, Guaracira; OLIVEIRA, Carmem Irene. **Educação a Distância na formação de Professores**: viabilidade, potencialidade e limites. 4. ed. Rio de Janeiro: Vieira & Lent. 2006.

GUIA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA. São Paulo: Segmento, 2013.

JANOTTI, Aldo. **Origens da Universidade**: a singularidade do caso português – 2. Ed. – São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1992.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e Tecnologias:** O Novo Ritmo da Informação. 2. ed. Campinas - SP. Papirus, 2007. p.141

LAGARTO, José. **Formação profissional a Distância.** 1a. ed., Lisboa: Universidade Aberta/Instituto do Emprego e Formação Profissional, 1994.

LESSA, Shara Christina Ferreira. Os reflexos da legislação de educação a distância no Brasil. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância**, Aracaju - SE, Vol. 10. 2011 p.1-12. Disponível em: <http://www.abed.org.br/revistacientifica/_brazilian/edicoes/2011/2011_Edicaov10.htm>. Acesso em: 14 setembro de 2012.

LIPOVETSKY, Gilles. **A Era do Vazio**. Barueri, São Paulo : Manole, 2005.

LOBO, Édila Marta Miranda. **Um caminho para a institucionalização da educação a distância.** ESUD – 2013. X Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância. Belém/PA, junho 2013.

LOPES, Ruth Gonçalves de Faria. Gestão de Processos de formação a distância na perspectiva da convergência entre as ofertas presencial e a distância n curso de pedagogia: uma contribuição à institucionalização da EAD na UnB. Trabalho apresentado no **ESUD. – XI Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância**. Florianópolis, ago. 2014

MAIA, Carmem; MATTAR, João. **ABC da EAD:** a educação a distância hoje. São Paulo:Pearson Prentice Hall, 2007.

MAINARDES, Emerson *et. al*. **A gestão estratégica de instituições de ensino superior**: um estudo multicaso. Revista contemporânea de Economia e Gestão Vol. 9 – N. 1- jan/jun 2011 p. 19-31

MANSUR, Anahí. A gestão da educação a distância: novas propostas, novas questões. In: LITWIN, Edith (Org). **Educação a distância**: temas para o debate de uma nova agenda educativa. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001. P. 39-51

MANZINI, Eduardo José. E**ntrevista semi-estruturada:** análise de objetivos e de roteiros, 2014. Disponível em: < http://www.sepq.org.br/IIsipeq/anais/pdf/gt3/04.pdf>. Acesso em 02 de agosto de 2014.

MENDES, Angelita *et al*. **A relação histórica da educação a distância com a inclusão social e o desenvolvimento das tecnologias de informação e comunicação**. Artigo apresentado a Semana Educa I Encontro de Pós-graduação em Educação da UNIR, 2012. Disponível em: < http://www.periodicos.unir.br/index.php/semanaeduca/article/viewFile/106/146>. Acesso em: 05 de outubro de 2014.

MILL, Daniel. Das inovações tecnológicas às inovações pedagógicas: consideração sobre o uso de tecnologias na Educação a Distância. In: MILL, Daniel; PIMENTEL, Nara (orgs). **Educação a distância:** desafios contemporâneos. 1 ed. São Carlos: EDUFSCar, 2010.

_____. Virtudes e dificuldades da Universidade Aberta do Brasil (UAB): uma breve análise. In: LITTO, Frederic; FORMIGA, Marcos. (Org). **Educação a distância:** estado da arte. São Paulo: Pearson, 2011. V.2

MILL, Daniel *et al*. **Gestão da educação a distância (ead):** noções sobre planejamento, organização, direção e controle da ead, 2009. Disponível em: <http://www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/vertentes/Vertentes_35/daniel_mill_e_outros.pdf>. Acesso em: 27 setembro de 2013.

MINAYO, Maria Cecília de Souza *et al*. **Pesquisa social:** teoria método e criatividade. 25. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

MOORE, Michael; KEARSLEY, Greg. **A educação a distância: uma visão integrada.** [Trad. Roberto Galman] São Paulo: Thomson Learning, 2007.

MORAES, Raquel de Almeida. Institucionalização da EAD nas IES públicas: uma perspectiva histórico-crítica e emancipadora. In: MILL, Daniel Ribeiro Silva;

PIMENTEL, Nara Maria (Orgs). **Educação a distância**: desafios contemporâneos São Carlos: EdUFSCar, 2010.

MORAES, Roque. Análise de Conteúdo: limites e possibilidades. In: ENGERS, Maria Emília. (Org.). **Paradigmas e metodologias de pesquisa em educação**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1999.

MORAN, José Manuel. Questionamentos legais para o avanço dos referenciais de qualidade em EAD. **Revista Digital da CVA – RICESU**, edição especial, set, 2008.p. 11-28.

MORAN, José Manuel *et al*. **Novas tecnologias e mediações pedagógicas**. 19. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012. p.11-65.

MUNDIM, Kleber Carlos. Ensino a Distância no Brasil: problemas e desafios. In: **Desafios da educação a distância na formação de professores** – Brasília: Secretaria de Educação a distância, 2006. 237. P

NETO, Bruno Teremussi *et al*. Institucionalização da Educação a Distância no Brasil: propostas e reflexões para um marco regulatório. **II Congresso Internacional TIC e Educação.** Lisboa, Portugal, nov/dez/2012. 3312 – 3324 p.

NUNES, Ivônio Barros. A história da EAD no mundo. In: LITTO, Frederico; FORMIGA, Marcos (Orgs.). **Educação a distância:** o estado da arte. 4 ed. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

OLIVEIRA, Jezer Machado *et. al*. Uma infraestrutura descentralizada para ambientes de aprendizado ubíquo. **Revista Brasileira de Informática na Educação**, Volume 20, Número 3, 2012.

PALHARES, Roberto. Aprendizagem por correspondência. In: LITTO, Frederico; FORMIGA, Marcos (orgs). **Educação a distância:** o estado da arte. 4 ed. v.1. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

PEREIRA, Carlo Eduardo Candido. BIZELLI, José Luis. Educação a distância: um estudo analítico das políticas governamentais com foco no projeto da universidade aberta do Brasil. **Revista Eletrônica Gestão & Saúde**. Edição Especial. Dezembro de 2012.

PEREIRA, José Matias. Políticas públicas de educação no Brasil: a utilização da EAD como instrumento de inclusão social. **Journal of technology:** management & Innovation, Santiago, Chile, p. 44-55. 05 Jul. 2008.

PIETRI, Ailton Ferreira. **A educação a distância e seu impacto nas políticas públicas**: formação de professores. 2013. 127 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação. Universidade Cidade de São Paulo – UNICID. São Paulo/SP,2013.

PIMENTEL, Nara Maria. **EDUCAÇÃO ABERTA E A DISTÂNCIA:** Análise das políticas públicas e da implementação da educação a distância no ensino superior

do Brasil a partir das experiências da Universidade Federal de Santa Catarina e da Universidade Aberta de Portugal. 2006. 193 f. Tese (Doutorado) - Curso de Programa de Pós-graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianopolis, 2006. Disponível em: <http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/15031>. Acesso em: 14 de agosto 2013.

POLAK, Ymiracy *et al*. **Construindo um Novo da Gestão de Sistemas de Educação a Distância.** Congresso Internacional ABED de Educação a Distância, 14. 2008, Santos. [Anais...] São Paulo: ABED, 2008.p 1-10.

PRETI, Oreste**. Educação a Distância**: uma prática educativa mediadora e mediatizada. Cuiabá: NEAD/IE –UFMT. 1996.

_____. O núcleo de Educação Aberta e a Distância da Universidade Federal do Mato Grosso: marcas de uma travessia (1992-2005). In: PRETI, Oreste *et al*. **Educação a distância**: ressignificando práticas. Brasília: Líber Livro Editora, 2009.

RASHDALL, Hastings. What is a university? In: **The Universities of Europe in the Middle Agesn** (1895). London: Oxford, 1952, 3v, p.3 (tradução livre).

REZENDE, Flávia. As novas tecnologias na prática pedagógica sob a perspectiva construtivista. **Revista Ensaio – Pesquisa em Educação em Ciências**. Minas Gerais, v.02, n. 01, p. 1-18, mar. 2002.

RIBEIRO, Darcy. **A universidade necessária**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

RIBEIRO, Luis Otoni Meireles *et al*. Gestão de EAD: a importância da visão sistêmica e da estrutura dos CEADs para a escolha de modelos adequados. **CINTED – UFRGS**, v. 5 nº1, jul, 2007. Disponível em: <http://www.cinted.ufrgs.br/ciclo9/artigos/12eLuizOtoni.pdf>. Acesso em 28 de março de 2014.

SÁ, Georgina Marafante. PADILHA, Maria Auxiliadora Soares. **Análise de modelos de gestão de educação a distância em universidades públicas no Brasil.** ESUD – 2013. X Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância. Belém/PA, junho 2013.

SATHLER, Referenciais de qualidade para a Educação superior a distância: Desafios de uma caminhada regulatória. **Revista Digital da CVA – RICESU**, v.5. n.17. Edição jul., 2008.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** 23ª ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Andreza Regina Lopes da *et al*. Modelos Utilizados pela Educação a Distância: uma síntese centrada nas instituições de ensino superior brasileiras. **Gual**, Florianópolis, v. 4, n. 3, p.153-169, set/dez. 2011.

SILVA, Robson Santos. **Gestão da EAD**: educação a distância na era digital. São Paulo: Novatec, 2013.

SGUISSARDI, Valdemar. A universidade neoprofissional, heterônoma e competitiva. In: FÁVERO, Maria Zoreide; MANCEBO, Deise. (Org.). **Universidade: políticas e avaliação docente**. São Paulo: Cortez, 2004.

STELZER, Joana *et al*. A institucionalização da educação a distância como elemento favorável ao planejamento universitário. Trabalho apresentado no **ESUD. – XI Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância**. Florianópolis, ago. 2014

TRINDADE, Hélgio. Universidade em perspectiva. **Sociedade, conhecimento e poder.** Trabalho apresentado na 21ª Reunião Anual da ANPED, no GT: Política de Educação Superior. Brasil, RJ, Caxambu, setembro de 1999. Disponível na htpp://www.anped.org.br. Acesso em 18/11/2014

UFMT, **Universidade Federal do Mato Grosso**. Disponível em: http://www.uab.ufmt.br/a-uab. Acesso em 13/12/2014

VEIGA, Ilma Passos Alencastro.Cad. Cedes, Campinas, v. 23, n. 61, p. 267-281, dezembro 2003 Disponível em: < http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 25 novembro de 2014.

VIANNEY, João. A ameaça de um modelo único para a EAD no Brasil. **Revista Digital da CVA – RICESU**, edição especial, set, 2008.p. 29-59.

VIEIRA, Eleonora Milano Falcão *et al*. Institucionalização da EaD nas Universidades Públicas: unicidade e gestão. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância – ABED.** São Paulo, 2012 Disponível em: < http://www.abed.org.br/revistacientifica/Revista_PDF_Doc/2012/artigo_05_v112012.pdf>. Acesso em: 02 de fevereiro de 2014.

XAVIER, Libânia. **Universidade, pesquisa e educação pública em Anísio Teixeira**. História, Ciências, Saúde – Manguinhos, Rio de Janeiro, v.19, n.2. abr.-jun.,2012. p.669-682.

APÊNDICES

APÊNDICE A - CARTA DE APRESENTAÇÃO ENTREVISTA COM O COORDENADORE UAB/IES

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO - UFPE
CENTRO DE EDUCAÇÃO – CE
MESTRADO EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA E TECNOLÓGICA - EDUMATEC

Prezado Professor,

pelo presente apresentamos a aluna do Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática e Tecnológica (EDUMATEC), GEORGINA MARAFANTE SÁ, que vem desenvolvendo a sua pesquisa intitulada “Educação a distância em instituições de ensino superior federais: aproximações e distanciamentos para a institucionalização” sob a orientação da Professora Doutora Maria Auxiliadora Soares Padilha. O objetivo dessa pesquisa é analisar como está ocorrendo o processo de institucionalização da EAD nas universidades, considerando os limites e possibilidades gerados pelo modelo de gestão imposto pelo Sistema UAB nas universidades federais. Dessa forma, sua participação será fundamental para a plena efetivação de nossos objetivos, considerando sua experiência e posição no cenário da EAD no Brasil. Ressaltamos que o nome das pessoas envolvidas na pesquisa não será citado em nenhuma publicação da pesquisa ou em qualquer evento científico em que os resultados venham a ser discutidos. Sem mais para o momento, me coloco à disposição para quaisquer informações adicionais que venham a ser necessárias.

Atenciosamente,

Orientadora: Profa. Dra. Maria Auxiliadora Soares Padilha
(dorapadilha@gmail.com)

Recife, 03 de agosto de 2014.

APÊNDICE B – ROTEIRO DA ENTREVISTA COM OS COORDENADORES UAB/IES

1. Sabemos que a EAD é uma atividade recente na maioria das universidades públicas brasileiras e que enfrenta dificuldades de implementação e aceitação da comunidade universitária e externa. A partir deste contexto que dificuldades a sua instituição enfrenta para a institucionalização?

2. Como o modelo de gestão da UAB dificulta ou colabora para a institucionalização da EAD?

3. Quais os principais problemas de inserção da EAD na sua IES?

4. Como a incorporação do Sistema UAB na sua universidade facilitou o processo de implementação da EAD na sua IES?

5. Qual é a característica que o (a) senhor (a) descreveria como fator importante para impulsionar a institucionalização da EAD na sua universidade?

APÊNDICE C – ROTEIRO DO FORMULÁRIO ELETRÔNICO

Aspectos Políticos e filosóficos

1. Em sua instituição, a EAD está contemplada no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI)?
() Sim () Não () Não tenho conhecimento

2. Existe um regimento/normatização própria para EAD em sua instituição?
() Sim () Não () Não tenho conhecimento

3.Indique que outros documentos regulamentadores fazem referência a EAD na sua instituição.

4.Nos documentos citados na resposta da questão anterior, são apresentadas políticas institucionais para a EAD:
() a longo prazo () a médio prazo () a curto prazo () não há políticas e sim programas, projetos e ações desvinculados entre si () outros

5.Caso tenha respondido "outros" na questão anterior, por favor, informar quais.

6. Os itens regulamentados sobre EAD estão sendo implementados de fato no dia a dia da instituição? Justifique sua resposta, indicando elementos que confirmem essa implementação.

7. A EAD tem ampla disseminação institucional disponível para o conjunto de departamentos, núcleos, cursos ou ações específicas?

8. Existem políticas de promoção da integração entre as modalidades de educação presencial e a distância em sua universidade? Informe quais.

9. A equipe de gestão e os estudantes de cursos a distância tem assentos nos Conselhos Superiores da instituição? De que forma?

Aspectos de continuidade

1. Os recursos previstos para as ações de EAD em sua instituição são provenientes de:
() UAB () Lei orçamentária Anual (LOA) () Outros

2. Caso tenha respondido "Outros" na questão anterior, por favor, especificar.

3. Existem mecanismos permanentes e efetivos de avaliação das políticas instituicionais de EAD, inclusive consulta e avaliação de necessidades (gestão, professores, alunos, técnicos, comunidade)?
() Não () Sim

4. Caso tenha respondido "Sim" na questão anterior, por favor, indicar quais.

Aspectos de comunicação

1. A EAD está visível no site da instituição, em seus catálogos, boletins e, em geral em suas políticas de comunicação externa e interna?
() site da instituição () Assessoria de comunicação da instituição () Jornal de circulação interna () Boletim oficial da instituição () Jornais e revistas de grande circulação no estado () TV universitária () Rádio Universitária () Outro

2. Quais são as políticas institucionais para promoção, interna e externa, da EAD?

Aspectos de infraestrutura

1. O espaço físico e as condições tecnológicas (hardware e software) destinadas a EAD atendem às necessidades de sua instituição, incluindo as projeções de crescimento?
() Atende plenamente () Atende parcialmente () Não atende

2. Existem sistemas de gestão acadêmica dos cursos e programas em EAD?
() Sim () Não

3. Existem sistemas de gestão administrativa dos cursos e programas em EAD?
() Sim () Não
4. Há um gestor institucional dedicado a EAD?

() Sim () Não

5. Existe uma equipe multidisciplinar à disposição dos centros ofertantes dos cursos EAD?
() Sim () Não

6. A equipe de gestão multidisciplinar trabalha da EAD com dedicação exclusiva e tem estabilidade?
() Parcialmente () Totalmente

7. A equipe de gestão administrativa trabalha da EAD com dedicação exclusiva e tem estabilidade?
() Parcialmente () Totalmente

8. Qual a metodologia de admissão dos tutores na equipe de EAD da sua universidade?
() Concurso público () Processo seletivo simplificado () Indicação pela gestão ou professores () Outros

9. Caso tenha marcado "Outros" na questão anterior, por favor, indicar qual(is).

10. Qual(is) o(s) tipo(s) de formação docente realizada(s) pela sua instituição?
() Formação sistemática () Formação esporádica () Formação em serviço () Outros

11.Caso tenha marcado "Outros" na questão anterior, por favor, indicar qual(is).

12. Qual(is) o(s) tipo(s) de formação para tutor realizada(s) pela sua instituição?
() Formação sistemática () Formação esporádica () Formação em serviço () Outros

13.Caso tenha marcado "Outros" na questão anterior, por favor, indicar qual(is).

14. Qual(is) o(s) tipo(s) de formação para a equipe administrativa realizada(s) pela sua instituição?
() Formação sistemática () Formação esporádica () Formação em serviço () Outros
15. Caso tenha marcado "Outros" na questão anterior, por favor, indicar qual(is).

16. Existem incentivos financeiros para as atividades na EAD na sua instituição para a equipe administrativa?
() Sim () Não

17. Existem incentivos financeiros para as atividades na EAD na sua instituição para os docentes?
() Sim () Não

18. Existem incentivos profissionais funcionais as atividades na EAD para os docentes?
() Sim () Não

19. Existem incentivos profissionais funcionais as atividades na EAD para a equipe administrativa?
() Sim () Não

Aspectos de políticas discentes

1. O registro acadêmico e a matrícula em disciplinas são realizados em sistemas informatizados on-line?
() Sim () Não

2. Os estudantes de cursos EAD dispõem de suporte acadêmico e tecnológico, efetivamente a distância?
() Plenamente () Parcialmente

3. O ambiente virtual de aprendizagem está adequadamente constituído para as atividades em EAD propostas pela sua instituição?
() Plenamente () Parcialmente

4. Os cursos na modalidade a distância dispões de acervo bibliográfico on-line?
() Sim () Não

5. Os estudantes de cursos EAD dispões de serviços e direitos institucionais tais como: participação nas eleições, assistência estudantil, serviços de secretaria etc?
() Sim () Não