

Aldilene Lima Coelho
Tania Suely Azevedo Brasileiro



**A UNIVERSIDADE ABERTA DO
BRASIL NA AMAZÔNIA PARAENSE:**
desafios à gestão do polo de apoio presencial UAB Juruti





CONSELHO EDITORIAL

Profa. Dra. Carmen Tereza Velanga – UNIR

Prof. Dr. Guillermo Arias Beatón – UH, Cuba

Profa. Dra. Joana D'arc do Nascimento Neves – UFPA

Prof.^a Dra. Jocyleia Santana dos Santos – UFT

Profa. Dra. Laura Marisa Carnielo Calejon – UNISUL

Profa. Dra. Maria Lilia Imbiriba Colares – UFOPA

Profa. Dra. Tania Suely Azevedo Brasileiro – UFOPA

Aldilene Lima Coelho
Tania Suely Azevedo Brasileiro

**A UNIVERSIDADE ABERTA DO
BRASIL NA AMAZÔNIA PARAENSE:**
desafios à gestão do polo de apoio presencial UAB Juruti

1ª edição

Brasília-DF, 2021

 **Rosivan**
Diagramação & Artes Gráficas

© Aldilene Lima Coelho e Tania Suely Azevedo Brasileiro, 2021.

A reprodução não autorizada desta publicação, por qualquer meio, seja total ou parcial, constitui violação da Lei nº 9.610/98.

Capa, Projeto Gráfico e Diagramação
Rosivan Diagramação & Artes Gráficas

Catálogo da Publicação na Fonte.

Coelho, Aldilene Lima.

A Universidade Aberta do Brasil na Amazônia paraense: desafios à gestão do polo de apoio presencial UAB Juruti [recurso eletrônico] / Aldilene Lima Coelho e Tania Suely Azevedo Brasileiro. – Brasília: Rosivan Diagramação & Artes Gráficas, 2021.
1 PDF.

ISBN 978-65-80423-11-8

1. Educação superior – Pará. 2. EaD. 3. Sistema UAB. 4. Gestão de polos. 5. Amazônia. I. Coelho, Aldilene Lima. II. Brasileiro, Tania Suely Azevedo.

CDU 378(81.5)
C672u

Elaborada por Verônica Pinheiro da Silva CRB-15/692.

Publicação viabilizada pela Universidade Federal do Oeste do Pará – Instituto de Ciências da Educação – ICED/UFOPA, Grupo de Estudos e Pesquisa PRAXIS UFOPA.

O conteúdo deste livro é de exclusiva responsabilidade das autoras.

“A ninguém se pode negar a oportunidade de aprender por ser pobre, estar isolado geograficamente, marginalizado, doente ou por qualquer outra circunstância que impeça seu acesso a alguma instituição de ensino. Estes são os elementos que supõem o reconhecimento de uma liberdade para alguém decidir se quer ou não estudar”.

Charles A. Wedemeyer.

SUMÁRIO

8	INTRODUÇÃO
24	CAPÍTULO 1
	BASE TEÓRICA E NORMATIVA LEGAL DA PESQUISA
24	1.1 Educação a Distância (EaD) e a sociedade da informação: aspectos introdutórios
32	1.1.1 Características e definições da Educação a Distância
39	1.1.2 Breve retrospectiva da EaD no mundo
47	1.2 A EaD como política da educação superior
54	1.3 A Educação a Distância no ensino superior brasileiro
76	1.3.1 A EaD como modelo contemporâneo de formação docente
80	1.4 O Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB)
88	1.5 O sistema de cooperação em redes e a gestão do sistema UAB
93	1.5.1 Gestão no âmbito geral e do Sistema UAB
99	CAPÍTULO 2
	ITINERÁRIO METODOLÓGICO DA PESQUISA – O PERCURSO À REALIDADE PESQUISADA
99	2.1 Abordagem e tipo de pesquisa
102	2.2 Delimitação e <i>lôcus</i> do estudo
108	2.3 Participantes e grupo amostral da pesquisa
111	2.3.1 Perfil dos participantes do estudo
113	2.4 Questões de cunho ético
114	2.5 Técnicas da pesquisa
114	2.5.1 Questionário da pesquisa
115	2.5.2 Análise de documento
116	2.5.3 Observação não participante
117	2.6 Fases da pesquisa
118	2.7 Tratamento dos dados do estudo
121	2.7.1 Triangulação de dados

124	CAPÍTULO 3
124	O CONTEXTO DA PESQUISA – A GESTÃO NO ÂMBITO DE UM POLO DE APOIO PRESENCIA DA UAB
125	3.1 Efetivação dos objetivos do Sistema Universidade Aberta do Brasil
125	3.1.1 O Sistema UAB – objetivos e finalidades
136	3.1.2 O regime de colaboração entre Instituições públicas no polo de apoio presencial UAB Juruti
141	3.2 Atuação dos gestores da UAB frente às complexidades da EaD no polo de apoio presencial
142	3.2.1 Perfil dos coordenadores do Sistema UAB – coordenador de polo (Juruti) e coordenadores da IES (UFPA)
148	3.2.2 As complexidades postas pela EaD – atuação do coordenador de polo na promoção da aprendizagem colaborativa no Polo UAB Juruti
160	3.3 Desafios a gestão de um polo de apoio presencial
176	3.3.1 O polo de apoio presencial UAB Juruti – breve histórico
184	3.3.2 A infraestrutura física, tecnológica e de recursos humanos do polo UAB Juruti
200	3.4 Estratégias adotadas ao planejar e organizar as atividades no polo de apoio presencial
205	3.4.1 Forma de interação entre professores, tutores e alunos no polo UAB Juruti
208	CONSIDERAÇÕES FINAIS E RECOMENDAÇÕES
214	REFERÊNCIAS
234	GLOSSÁRIO
238	APÊNDICES
264	ANEXOS
276	AGRADECIMENTOS DA PESQUISADORA PRINCIPAL
277	SOBRE AS AUTORAS

INTRODUÇÃO

A Educação a Distância - EaD pode ser considerada um dos mais relevantes avanços ao ingresso no sistema de ensino dos últimos tempos. O ensino a distância no Brasil se tornou uma modalidade através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação LDB nº 9.394/1996, fomentando sua oferta em todos os níveis no país.

Por meio desta modalidade de ensino, um número cada vez maior de pessoas tem conseguido dar seguimento a sua formação acadêmica e profissional, seja ela inicial e/ou continuada, daí a importância de conhecer suas bases, assim como o seu cenário e os fatos que vem contribuindo para sua consolidação.

Quanto ao Sistema UAB, o Governo Federal o institucionalizou por meio do Decreto nº 5.800/2006 (BRASIL, 2006), a fim de democratizar e interiorizar o ensino público à população desprovida do acesso à educação superior. Devido às dimensões do território brasileiro, a implantação de um projeto desta magnitude exige elevado nível de organização. Neste aspecto, Vendruscollo (2012, p.13 – 25), relata que:

A execução do projeto Universidade Aberta do Brasil desenhou um novo cenário em nosso país no que diz respeito à oportunidade de acesso ao ensino superior, bem como aos conceitos de educação a distância. [...] e os principais desafios concentram-se na gestão do sistema e dos polos de apoio presencial e na sua sustentabilidade e continuidade. (sem grifos no original)

Ao analisar a importância da gestão dos cursos nos polos de Educação a Distância, Kelling (2012, p. 82) descreve que: “[...] o gestor é o responsável pela dinamização do grupo que coordena, pois do impulso que esse proporcionar, refletirá a solidez da equipe e a eficácia do trabalho de cada profissional”. O resultado de suas ações, sejam elas dentro e/ou fora do polo, influenciam na manutenção e/ou expansão deste.

De acordo com Pinho *et al* (2012), é imprescindível a presença do coordenador na gestão e potencialização das demandas dos polos. O coordenador de polo é responsável pelo gerenciamento e operacionalização do espaço de ensino que coordena que, por sua vez, num contexto como esse, tem demandas específicas, sejam elas pedagógicas e/ou administrativas, daí a necessidade do domínio de várias áreas do conhecimento.

Nesta linha de pensamento, Mill *et al* (2010) desvelam que todos os dias inúmeros desafios são postos aos que gerenciam esta modalidade de ensino, em especial àqueles que buscam desenvolver um ensino de qualidade. Ademais, os desafios enfrentados pelos gestores da EaD diferem dos desafios enfrentados pelos gestores do modelo de educação presencial, muito embora seus fundamentos sejam os mesmos; frente a isto tem-se os estudos incipientes acerca da gestão da EaD e a experiência recente do Brasil com a modalidade. Diante deste panorama, os autores destacam que há muito a se pesquisar, visto que “A gestão em sistemas de EaD ainda é terreno arenoso e desconhecido por muitos de nós. Ainda há muito a aprendermos” (MILL *et al.*, 2010, *on-line*).

Ademais, o Brasil possui dimensões continentais peculiares, o que faz com que haja necessidade de adequações da modalidade de ensino a distância à realidade dos municípios ou microrregiões onde os polos são autorizados, aos recursos e à infraestrutura disponíveis, na busca de interiorizar e promover o ensino à uma parcela da população desprovida do acesso à formação superior inicial e/ou continuada.

É fato que no cenário amazônico, no contexto da UAB, os desafios são ainda maiores, para além das dificuldades apresentadas em outras regiões.

Na Amazônia tem-se peculiaridades que aumentam esses desafios, tais como: questões demográficas, estradas precárias, longas distâncias a serem percorridas, cuja maior parte dos deslocamentos das pessoas ainda são feitos por via fluvial; dificuldade de acesso a computadores e à *internet*, dentre outros. Lucena *et al* (2012, p.10) destacam que “A maioria dos municípios da região amazônica sofre com as consequências do isolamento geográfico, o que faz com que o acesso a cidades mais desenvolvidas economicamente seja possível somente através de rios e por via aérea”.

A fim de conhecer os estudos acerca desta temática, realizou-se o estado da arte em espaços *on-line* de publicação de trabalhos acadêmicos, por meio de buscas nos *Sites* da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - ANPED, do Banco de Teses e Dissertações da Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, e do Simpósio de Educação a Distância e do Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância - SIED, edições: EnPED 2012, 2014 e 2016. Com o propósito de direcionar as buscas, adotou-se como descritor o tema “gestão de polos do Sistema UAB”; outro filtro empregado no levantamento dos trabalhos foi o seu período da publicação, para isso pautou-se as buscas entre os meses de junho de 2006 a dezembro de 2016.

Julga-se que a escolha do marco inicial deste levantamento se justifica visto que foi instituído o Sistema Universidade Aberta do Brasil no dia 08 de junho de 2006, por meio do Decreto Federal nº 5.800. Já nos Anais do SIED: EnPED, as buscas correspondem aos anos em que os eventos ocorreram, ou seja, 2012, 2014 e 2016, conforme anunciado anteriormente. Destaca-se que a cada etapa realizada estendeu-se o escopo da procura, partindo da leitura dos títulos, das palavras-chave, dos resumos e, em alguns casos específicos, fez-se a leitura completa do texto publicado, evitando com isso, que o resultado fosse impreciso.

A priori, iniciou-se as buscas no *Site* da ANPED, na *Revista Brasileira de Educação* (RBE), sendo que no momento¹ da realização destas buscas, a revista

¹ 24 de março de 2017.

estava na publicação de número 68. A revista da ANPED tem publicação trimestral e circula no meio científico desde a década de 1995, abordando temas concernentes à educação, decorrentes de pesquisas.

Ao analisar os artigos publicados na *RBE* a partir de 2006, não se encontrou artigos que abordasse a *Gestão de polos do Sistema UAB*. Contudo, havia 1 (um) texto sobre a *UAB* que discorria sobre a criação desse Sistema como política oferecida pelo MEC, além de citar as oportunidades de ingresso àqueles excluídos do ensino superior público.

Quanto ao tema *Gestão*, foi encontrado 1 (um) artigo e nele a gestão é apresentada como sustentáculo para a educação em tempos hodiernos, assim como a formação docente e a inclusão; o artigo faz menção à educação a distância, no entanto, em momento algum versa sobre a *gestão do Sistema UAB*.

No *Grupo de Trabalho (GT 16) - Educação e Comunicação*, foram selecionados 4 (quatro) trabalhos, nos quais foi realizada uma leitura na íntegra. Esses trabalhos ora tratam da formação docente, ora do uso das tecnologias como estratégia de ampliação da oferta do ensino superior; citam a *UAB*, mas não discorrem sobre sua gestão.

No Banco de Teses e Dissertações do portal da CAPES² constatou-se 39 (trinta e nove) publicações que discutem o Sistema Universidade Aberta do Brasil. Das quais, 15 (quinze) discorrem sobre a gestão, sendo que esses trabalhos discutem a gestão de forma geral.

Quanto à gestão no âmbito do polo da UAB, nesse *site* foram encontrados 2 (dois) trabalhos relacionados ao objeto estudado, apesar de estas produções acadêmicas não estarem voltadas para a região norte, conforme pode-se visualizar na ilustração 1, a seguir.

² O levantamento no portal da CAPES ocorreu no dia 04 de julho de 2017. Por meio desta mídia digital a comunidade seja ela acadêmica ou não pode ter acesso aos resumos das pesquisas de programas de pós-graduação *stricto sensu* produzidas no Brasil.

Ilustração 1 – Quadro das pesquisas relacionadas com o objeto da dissertação (2006– 2016)

Tipo de produção acadêmica	IES/Programa	Título	Autor	Debate	Relação com a dissertação
Dissertação	UFPE ³ / Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Gestão em Educação a Distância	Gestão Democrática dos Polos de EaD de Pernambuco: um incentivo à sustentabilidade	Rita Ferreira Goncalves da Silva	A gestão de polos do Sistema UAB	Desafios a sustentabilidade de um polo da UAB
Tese	PUCPR ⁴ / Programa de Doutorado em Educação	Avaliação do regime de colaboração do sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB	Marcio Dolizete Mugnol Santos	O regime de colaboração em rede adotado pelo Sistema UAB	A importância da rede de cooperação para manutenção e sustentabilidade do Sistema UAB no município e implantação do polo

Fonte: Coelho (2017, p.27).

Na dissertação intitulada “Gestão Democrática dos Polos de EaD de Pernambuco: um incentivo à sustentabilidade”, Rita Silva (2014) cita que devido a UAB possuir uma característica descentralizada, apresenta instabilidade de funcionamento, visto que o mantenedor do polo (Município ou Estado), em sua grande maioria, muda de quatro em quatro anos. A autora assevera que a mudança desse gestor pode resultar em extinção do polo e com isso prejuízos aos estudantes. Enquanto considerações finais, Silva (2014) indica que para dirimir estas situações deve existir uma relação de transparência entre alunos e gestores, em particular, os gestores do polo.

³ Universidade Federal de Pernambuco.

⁴ Pontifícia Universidade Católica do Paraná.

Dando prosseguimento ao levantamento realizado no Banco de Teses e Dissertações do portal da CAPES, selecionou-se a Tese de Márcio Santos (2013), com o título “Avaliação do regime de colaboração do sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB”, que teve como objeto de pesquisa a avaliação da rede de cooperação entre os entes partícipes: União com os Estados e Municípios, no Estado do Paraná. Santos (2013) conclui que há comprometimentos dos gestores desta rede de cooperação, destacando que há uma colaboração efetiva entre os coordenadores UAB das IES; quanto à perspectiva do financiamento das atividades, o autor afirma a existência de subordinação dos estados e municípios com a União.

A fim de complementar o levantamento acerca das pesquisas sobre a gestão de polo do Sistema UAB, realizou-se também buscas no *Site dos Anais do Simpósio SIED: EnPED edições de 2012, 2014 e 2016*. O Simpósio do SIED:EnPED é organizado pela Secretaria Geral de Educação a Distância (SEaD) e pelo Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação a Distância (GEPEaD) da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Além da divulgação das pesquisas voltadas à modalidade de ensino a distância, tem como meta consolidar as trocas de experiências entre estudiosos brasileiros e estrangeiros acerca da EaD.

Nos Anais do I SIED:EnPED 2012 constatou-se a publicação de 141 artigos, sendo que 15 artigos abordam o Sistema UAB; destas produções acadêmicas encontrou-se 2 (dois) artigos que discutem os polos na região norte, sendo que um deles faz referência ao Estado do Pará.

Já no II SIED:EnPED 2014, dos 225 trabalhos publicados, 166 foram apresentados na modalidade comunicação oral e 59 na modalidade pôster. Destes, 7 (sete) trabalhos discorrem sobre o Sistema UAB, sendo que apenas 1 (um) trata dos polos UAB na região norte. Quanto ao III SIED:EnPED 2016, o número de trabalhos apresentados no evento aumentou consideravelmente, sendo publicados 438 artigos nos Anais, contudo, o número de trabalhos voltados ao objeto desta pesquisa ainda foi incipiente, sendo apenas

06 trabalhos com a UAB como objeto de discussão, e nenhum deles abordam a gestão de polos no norte do país.

Assim, dos três eventos do SIED:EnPED (período de 2012 a 2016) foram publicados 805 artigos abordando diversos assuntos, dentre os quais destacam-se: formação continuada, práticas pedagógicas, tutoria etc., porém, apenas 3(três) artigos trazem discussões acerca do objeto de estudo, os quais estão expostos na ilustração 2, a seguir.

Ilustração 2 – Quadro dos artigos dos Anais do SIED:EnPED (2012-2016) relacionados com a avaliação de polos na região norte

Edição do SIED:EnPED	Título	Primeiro Autor	Abordagem	Relação com a dissertação
I – 2012	Região norte, política de formação de professores e avaliação de polos do Sistema Universidade Aberta do Brasil	Nilzete Costa de Melo	A importância do Sistema UAB e de seus polos de apoio presencial na política de formação dos professores na região norte.	Estes artigos abordam a região norte. De forma geral estas produções têm relação com a dissertação, visto que discutem o polo de apoio presencial e o perfil de gestão do coordenador de polo
I – 2012	Os polos do Sistema UAB e seus coordenadores nas regiões nordeste, norte e sul	Maria Renata da Cruz Duran	O perfil do coordenador de polo e as características dos polos que ele gerencia.	
II – 2014	Polos UAB no norte, nordeste e sul: Diagnóstico e prognóstico de pesquisa	Maria Renata da Cruz Duran	Os tipos de polos no âmbito da UAB, os processos de criação, assim como o perfil de gestão destes dos coordenadores das regiões norte, nordeste e sul	

Fonte: Coelho (2017, p.28).

Diante dos trabalhos levantados, e pela vivência que a pesquisadora principal possui em relação à gestão de polo presencial, numa Instituição de ensino superior privada, constatou-se a urgência de pesquisas que abordem a gestão de polos do Sistema UAB no interior da Amazônia. Diante do panorama geral do que acontece na região norte, conforme observado nas pesquisas encontradas, dada a complexidade deste sistema de gestão compartilhada e das necessidades de ampliar e interiorizar o ensino superior nesta região, apreende-se que muito ainda precisa ser estudado.

A sociedade, assim como a educação, vem passando por mudanças rápidas e de grande relevância em decorrência do desenvolvimento das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs). Essas mudanças têm fomentado o desenvolvimento da EaD no ensino superior público em regiões consideradas isoladas, pois estimulam pessoas a buscarem formação acadêmica devido à facilidade de ingressar ao ensino superior, assim como criam uma maneira de cumprir as exigências postas pela legislação (LDB/ 9.394) de que o professor, em exercício, possua o diploma do Ensino Superior ou que obtenha o diploma o mais breve possível.

Os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira INEP (2015), com relação à formação de professores, ilustrados na tabela 1, demonstram no âmbito regional a quantidade de professores que atuam na educação básica no Brasil, na região norte e no Estado do Pará.

Tabela 1 - Quantitativo docente da Educação Básica no Brasil, na região Norte e no Pará: escolaridade/formação acadêmica

Unidade da Federação	Professores Qt.	Ensino Fundamental/Médio		Ensino Superior ⁵	
		Qt.	%	Qt.	%
Brasil	2.187,154	516,331	24%	1.670,823	76%
Norte	193,703	59,465	31%	134,238	69%
Pará	84,228	31,166	37%	53,062	63%

Fonte: MEC/Inpe, Sinopse Estatística da Educação Básica (2015).

⁵ Com licenciatura e sem licenciatura.

Ao cruzar o quantitativo de professores com os dados referentes ao nível de escolaridade/formação acadêmica, observa-se que 76% dos professores atuantes na educação básica possuem curso de graduação (com licenciatura ou sem licenciatura). Contudo, quando se compara com a região norte, este percentual cai para 69%; já no Estado do Pará o índice é ainda menor (63%).

Dessa forma, os dados da tabela 1 revelam que a escolaridade/formação acadêmica dos professores que atuam na educação básica no Estado do Pará necessita de atenção, visto que um percentual expressivo de professores (37%) não possui nível superior.

Quando analisado o Estado do Pará, constata-se que há 84.228 docentes lotados na educação básica - Ensino Regular, Especial e/ou Educação de Jovens e Adultos (EJA), sendo que a escolaridade/formação acadêmica desses professores demonstra que 31.166 (37%) não possui ensino superior, dentre esses, 277 professores possuem apenas o ensino fundamental e 53.062 (63%) o ensino superior (INEP, 2015), como se verifica na tabela anterior.

Na tabela 2 apresenta-se a realidade específica da região oeste do Pará quanto à escolaridade/formação dos professores, na qual se observa uma quantidade expressiva de docentes atuando na educação básica sem a formação legal exigida para a função.

Tabela 2 - Quantitativo docente da Educação Básica do oeste do Pará: escolaridade / formação acadêmica

Cidade	Professores Qt.	Ensino Fundamental/Médio		Ensino Superior	
		Qt.	%	Qt.	%
Alenquer	839	427	51%	412	49%
Almerim	614	421	69%	193	31%
Altamira	1162	398	34%	764	66%
Belterra	216	73	34%	143	66%
Curuá	312	187	60%	125	40%
Faro	140	88	63%	52	37%
Itaituba	1324	576	44%	748	56%
Juruti	553	251	45%	302	55%
Mojú dos Campos	260	143	55%	117	45%
Monte Alegre	825	131	16%	694	84%
Óbidos	671	285	42%	386	58%
Oriximiná	856	419	49%	437	51%
Prainha	745	478	64%	267	36%
Santarém	3915	1466	37%	2449	63%
Terra Santa	193	69	36%	124	64%

Fonte: MEC/Inpe, Sinopse Estatística da Educação Básica (2015).

No município de Juruti, *lôcus* deste estudo, dos 553 professores que atuam na educação básica, 45% possuem apenas o ensino fundamental ou ensino médio, ou seja, quase a metade deles não atingiram até o momento uma escolarização de nível superior, o que pode comprometer um ensino de qualidade para sua rede de ensino.

Os dados do INEP (2015) anunciam que grande parte dos municípios do oeste do Pará possuem professores atuando na Educação Básica sem formação superior. Mediante o exposto, e o que preconiza o art.62 da LDB⁶, constata-se a necessidade urgente de formação de nível superior para estes profissionais.

Para atender a esta realidade contextual, e com base nos dados disponíveis no *site* do Sistema UAB (2016), dentre os polos credenciados na Região Norte, o Estado do Pará possuía 13 polos de apoio presencial CAPES (2016) no momento deste estudo, entretanto, cabe destacar que o oeste paraense contava com apenas 01 polo de apoio presencial para atender a toda esta região, que possui uma população de mais de um milhão de pessoas. Ver a ilustração 3, a seguir.

Ilustração 3 – Quadro demonstrativo de polos cadastrados no Sistema UAB no Estado do Pará

A busca retornou 13 itens [\(alterar critérios de busca\)](#)

	UF	Município	Nome do Polo	Chamada UAB	Coordenador do Polo	
					Nome	Tel. comercial
1	PA	Barcarena	BARCARENA - SAO FRANCISCO	UAB	LINDALVA GONCALVES SANTOS	
2	PA	Breves	BREVES - AEROPORTO	UAB	RONALDO LEAO DOS SANTOS	
3	PA	Cametá	CAMETA - CENTRAL	UAB	GEANICE RAIMUNDA BAIÁ CRUZ	
4	PA	Capanema	CAPANEMA - SAO PEDRO E SAO PAULO	UAB	JOSE SOLON MARTINS	
5	PA	Dom Eliseu	DOM ELISEU - PDS	UAB	MICHELLE AQUINO DA LUZ	
6	PA	Igarapé-Miri	IGARAPE-MIRI - CIDADE NOVA	UAB	GRACIETE PANTOJA ANTUNES	
7	PA	Juruti	JURUTI - MARACANA	UAB	ZENILTON ALBUQUERQUE LIRA	
8	PA	Marabá	MARABA - AMAPA	UAB	ADEMAR DA LUZ FILHO	
9	PA	Paragominas	PARAGOMINAS - JK	UAB	MARKLEILTON FERREIRA DA SILVA	
10	PA	Parauapebas	PARAUAPEBAS - CIDADE NOVA	UAB	CATARINA DE LOURDES SANTOS DA SILVA	
11	PA	Redenção	REDENCAO - VILA PAULISTA	UAB	JOICE LURDES MIOTTO FRANCHIN	
12	PA	Tailândia	TAILANDIA - NOVO	UAB	MARIA GORETHE BOZETTI BIANCARDI	
13	PA	Tucumã	TUQUIMA - BAIRRO DAS FLORES	UAB	ALAN DE SOUZA AZEVEDO	

Copyright 2010 (R) CAPES. Todos os direitos reservados.

Fonte: CAPES (2016). Disponível em <<http://sisuab.capes.gov.br/sisuab/PesquisasUAB/ConsultaPolos.action>>. Acesso em: 15 de jun. 2016 às 16:09.

A nível nacional integram o Sistema UAB, em toda extensão do território brasileiro, apenas 106 IES (COELHO, 2017), dentre universidades federais, estaduais e Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFETs): 14 na região norte, 35 na região nordeste, 30 na região sudeste, 18

⁶ Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação [...] (BRASIL, 1996, *on-line*).

na região sul e 09 na região centro-oeste. O quantitativo de polos de apoio presencial, disposto no *site* do Sistema de gestão da UAB (SISUAB)⁷ da CAPES (2016), foi de 627 polos cadastrados no Sistema UAB, com a propositiva de encaminhar soluções às demandas e à formação de professores na rede pública da Educação Básica. O número de polos ativos no sistema, distribuídos por região geográfica nos anos de 2009 e 2016, encontra-se ilustrado na tabela 3, a seguir.

Tabela 3 - Quantidade de polos credenciados por região no Sistema de gestão da UAB (SISUAB) (2009 e 2016)

POLOS POR REGIÃO	Nº de polos	
	2009	2016
Norte	96	60
Nordeste	208	210
Sudeste	157	179
Sul	121	125
Região Centro Oeste	54	53
TOTAL	636	627

Fonte: Coelho (2017, p.32).

A partir dos dados apresentados, pode-se perceber que de 2009 a 2016 houve diminuição do número de polos de apoio no quantitativo geral. Observa-se que essa diminuição se deu de forma mais expressiva no número de polos cadastrados no sistema na região norte, passando de 96 polos, em 2009, para apenas 60 polos em 2016, ou seja, uma queda de 37,5% em relação a este ano. Esses dados despertam ainda mais a inquietação da pesquisadora, visto que há a necessidade de formação contínua urgente no Pará, mas especificamente no oeste paraense. No entanto, ao invés do aumento de oportunidades do acesso ao

⁷ O SISUAB é um sistema gerenciado pela CAPES, de consulta de dados e informações ao público sobre polos, cursos ofertados, IES ofertando dos cursos, etc. Nesse portal além dos coordenadores, entes federados que o compõem atualizam informações, também acompanham os processos de gestão.

ensino superior público por meio da UAB, contata-se a diminuição expressiva do número de polos nesta área geográfica da Amazônia brasileira e cada vez mais o aumento da rede privada na modalidade de ensino a distância em nosso país.

Em linhas gerais, além das idiosincrasias apresentadas por esta região e do resultado do mapeamento das produções acadêmicas em torno do problema central desta dissertação, bem como a realidade anunciada pelos dados ilustrados anteriormente, observa-se a existência de discussões incipientes sobre a gestão no âmbito de um polo de apoio presencial do Sistema UAB, passando a configurar um fator a mais à realização deste estudo.

Dessa forma, considerando a importância do Programa UAB para suprir demandas não atendidas no que concerne ao acesso ao ensino superior gratuito, seja para a formação inicial e/ou continuada de profissionais da educação básica⁸ em municípios distantes e isolados; o fato de o polo de apoio presencial ser considerado “braço operacional” do Programa Universidade Aberta do Brasil; e, em face aos desafios presentes na implantação, funcionamento e manutenção dos polos, bem como a importância dos gestores do Sistema UAB para a concretização do programa, busca-se problematizar neste estudo: *Como ocorre o processo de gestão de um polo de apoio presencial do Sistema Universidade Aberta do Brasil, levando em consideração os desafios enfrentados e as estratégias adotadas por seus gestores para efetivar a educação superior a distância no oeste do Pará?*

Considerando o problema levantado, tem-se as seguintes questões norteadoras:

- Qual a percepção da coordenação de polo de apoio presencial UAB Juruti e coordenação do Sistema UAB (coordenador UAB, coordenador adjunto UAB, coordenador de curso e coordenador de tutoria) na IES (UFPA) sobre a efetivação dos objetivos do Sistema UAB?

⁸ Segundo o Inciso II, § único, do art. 22 da Lei 11.494 de 2007, os profissionais do magistério da educação são: docentes, profissionais que oferecem suporte pedagógico direto ao exercício da docência: direção ou administração escolar, planejamento, inspeção, supervisão, orientação educacional e coordenação pedagógica. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/111494.htm>. Acesso em: 30 ago. 2017.

- Como os gestores do Sistema UAB (coordenação UAB na IES e coordenação do polo) trabalham com as complexidades postas pela modalidade de ensino a distância no polo estudado?

- Quais os obstáculos à gestão de um polo de apoio presencial instalado no interior da Amazônia, mas especificamente na cidade de Juruti?

- Quais as estratégias utilizadas pelos gestores do Sistema UAB (coordenação UAB na IES e coordenação de polo) ao planejar, organizar e executar as atividades no polo de apoio presencial estudado?

Destarte, em conformidade com a problemática, assume-se como objetivo geral deste estudo compreender o processo de gestão de um polo de apoio presencial do Sistema Universidade Aberta do Brasil com vistas a efetivar a educação superior a distância no oeste do Pará. Para sua concretização, buscou-se: i) captar a percepção da coordenação de polo de apoio presencial UAB Juruti e coordenação UAB (coordenador UAB, coordenador adjunto UAB, coordenador de curso e coordenador de tutoria) na IES (UFPA) acerca da efetivação dos objetivos propostos pelo Sistema UAB; ii) verificar como os gestores da UAB (coordenação de polo e coordenadores UAB na IES) trabalham com as complexidades postas pela modalidade de ensino a distância no polo estudado; iii) identificar os desafios à gestão de um polo de apoio presencial da Universidade Aberta do Brasil, no interior da Amazônia (cidade de Juruti); e, iv) analisar os processos gerenciais utilizados pelos gestores do Sistema UAB (coordenação de polo e coordenação UAB na IES) ao realizar o planejamento e a operacionalização das atividades no polo de apoio Presencial estudado.

Este livro está estruturado com base na dissertação de mestrado em educação intitulada “ A Universidade Aberta do Brasil na Amazônia: os obstáculos a gestão de um polo de apoio presencial no oeste do Pará “ (COELHO, 2017), tendo como prólogo a Introdução, seguido de mais três capítulos e mais as Considerações finais e Recomendações.

No primeiro capítulo discorre-se sobre a **Base Teórica e Normativa Legal da Pesquisa**, apresentando de forma sucinta a história da Educação a Distância no mundo e no Brasil e a influência das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC's) na promoção da EaD de forma global. Concomitante, faz-se uma discussão teórica com aporte dos autores que defendem a modalidade de ensino a distância, como promotora do acesso ao ensino superior no Brasil e, também, aborda-se a implantação do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) enquanto política educacional, para a democratização e interiorização do ensino superior público de qualidade, com vistas à melhoria do ensino brasileiro, tendo como público prioritário de formação os professores que atuam na educação básica. Neste contexto, desde a publicação do artigo 80 da LDB nº 9.394/1996, o Ensino a Distância passou a ser reconhecido como modalidade educacional; anos mais tarde, em junho de 2006, todas as ações impetradas pelos poderes executivo e legislativo culminaram na instituição do Sistema Universidade Aberta do Brasil.

O segundo capítulo, intitulado **Itinerário Metodológico da Pesquisa: o percurso à realidade pesquisada**, aponta a abordagem do estudo, delineando os passos dos procedimentos adotados no decorrer da pesquisa. Nesta seção apresenta-se o *locus* do estudo, os critérios utilizados para sua escolha, bem como os participantes e a amostra. São, ainda, apresentadas as técnicas utilizadas na pesquisa, assim como seus conceitos. Além de discorrer sobre a organização dos dados a partir da proposta de Bardin (2011), e sua análise por meio da triangulação de métodos de Minayo (2014).

O terceiro capítulo apresenta os “achados” da pesquisa, tendo por título **O Contexto da Pesquisa: a gestão no âmbito de um polo de apoio presencial da UAB**. Nela se revelam os dados sob a óptica dos participantes deste estudo, apresentando as categorias *a priori*: “Efetivação dos objetivos do Sistema UAB”; “Atuação dos gestores às complexidades da EaD no polo presencial”; “Desafios à gestão de um polo de apoio presencial” e “Estratégias adotadas ao planejar e organizar as atividades no polo de apoio presencial”. Aborda-se também as categorias *a posteriores*, que são discutidas com o estado da arte e o marco teórico trabalhado.

Finalizando, tem-se as **Considerações Finais do Estudo e Recomendações**, perfazendo a importância de se pesquisar os desafios à gestão de um polo de apoio presencial da UAB no interior da Amazônia, apontando as responsabilidades do coordenador de polo e de sua equipe técnica das coordenações da IES ofertante dos cursos na qualidade dos cursos ofertados nessa unidade de ensino. Além disso, traz-se algumas recomendações a título de sugestões, com intuito de contribuir com as ações do dia do polo. Apresentam-se também as Referências, seguidas do Glossário, dos Apêndices e Anexos constantes neste livro.

CAPÍTULO 1

BASE TEÓRICA E NORMATIVA LEGAL DA PESQUISA

Neste capítulo apresenta-se os aspectos introdutórios sobre a EaD e a Sociedade da Informação, bem como, de forma sucinta, o histórico da Educação a Distância, em seguida o marco teórico e normativo legal da pesquisa, assim como a gestão desta modalidade de ensino no âmbito do polo de apoio presencial do Sistema UAB.

1.1 Educação a Distância (EaD) e a sociedade da informação: aspectos introdutórios

A Sociedade da Informação, assim como a Educação a Distância, estão no cerne das revoluções científicas e tecnológicas do mundo moderno. Ou melhor, a evolução da sociedade humana tem promovido o avanço da EaD, sobretudo por conta dos avanços das tecnologias utilizadas no processo de comunicação e informação. Dentre estes avanços dá-se destaque às Novas Tecnologias de Comunicação e Informação (NTIC's), as quais trouxeram novas perspectivas à modalidade da EaD.

No que diz respeito à comunicação, Pretto (2001, p. 2) ratifica que: “A esse universo da comunicação, além do veloz desenvolvimento científico e tecnológico, em especial na indústria eletro-eletrônica, tem sido associado

fortemente o processo de globalização, constituindo-se a chamada Sociedade da Informação.”.

Ao fazer referência aos pilares da Sociedade da Informação, Preto (2001, p.5) aponta que:

[...] entre tantos outros fatores, tem na rede mundial Internet um dos pilares mais sólidos. Podemos mesmo arriscar a afirmar que a Internet foi a detentora desse processo que terminou envolvendo todo planeta. Assim precisamos entendê-la não como uma questão meramente tecnológica mas, essencialmente, como um fator de cultura.

Para Costa (2015, p.58) esta Era, também nominada “Sociedade Digital”,

[...] não se limita a um modismo, cujas aplicações são efêmeras e passageiras, mas, sobretudo, tem se configurado como um fenômeno de escala global que converge para um novo paradigma técnico-econômico que transforma os diversos setores das sociedades, uma vez que estes influenciam e são influenciados pelas informações circulantes e pelas infraestruturas que alimentam e/ou que por elas são alimentadas, levando-se em consideração dimensões político-econômicas, que dependendo da infraestrutura gerada e das informações, certas regiões podem receber ou não mais ou menos investimentos econômicos, determinando as escolhas de empreendedores, tornando-se mais ou menos promissoras ou interessantes.

Isto posto, percebe-se que as revoluções tecnológicas da contemporaneidade vêm repercutindo na sociedade de forma local e global, transformando economias, o mundo do trabalho, os sistemas educacionais, bem como as pessoas e suas relações. Nesse viés, a sociedade contemporânea portadora de transformações técnico-científicas e econômicas tem como

base a seguinte tríade revolucionária: a microeletrônica, a microbiologia e a energia termonuclear e “[...] essa tríade aponta, em grande parte os caminhos do conhecimento e as perspectivas do desenvolvimento da humanidade” (LIBÂNEO, 2011, p. 60).

Neste sentido, Libâneo (2011, p. 63) dá destaque à “revolução microeletrônica”, ou seja, a que tem tido maior visibilidade, visto que:

Estamos rodeados de suas manifestações no cotidiano, mediante: a) objetos de uso pessoal, como agendas eletrônicas, calculadoras, relógios de quartzo, etc.; b) utensílios domésticos, como geladeiras, televisores, vídeos, aparelhos de som, máquinas de lavar roupa e louça, forno micro-ondas, fax, telefone celular, automóveis, entre outros; c) serviços gerais – terminais bancários de auto atendimento, jogos eletrônicos, virtuais ou tridimensionais, balanças digitais, caixas eletrônicos e outros [...] bem como a permanente introdução de artefatos tecnológicos no cotidiano da vida das pessoas, vem promovendo alterações nas necessidades, nos hábitos, nos costumes, na formação de habilidades cognitivas e até mesmo na compreensão da realidade (realidade virtual).

Libâneo (2011, p. 59) alude que um número expressivo de autores, que abordam os fundamentos das transformações técnicas-científicas, acreditam que o ritmo acelerado destas transformações é responsável pelas alterações sociais, econômicas, educacionais etc. Outrossim, esses pesquisadores nomeiam essas transformações de várias maneiras, tais como: *era digital, sociedade do conhecimento, revolução informacional*.

Castells (2016), ao discorrer sobre a evolução da sociedade, anuncia que as tecnologias de comunicação assentadas na interação da microeletrônica e da engenharia genética têm aumentado de forma ininterrupta o ritmo das transformações citadas por Libâneo (2011), com isso revolucionando as relações sociais e a estrutura econômica (base material) do ser humano em sociedade.

Sobre as revoluções científicas e tecnológicas, Libâneo (2011) afirma que, para se obter uma melhor compreensão sobre esta temática, o pesquisador deve se ater aos aspectos fundamentais dessa “tríade” que são: “A *revolução tecnológica* ou evolução Industrial [...] marcada, entre outras, pela energia termonuclear, assim como a Primeira Revolução Industrial resultou da descoberta e da utilização da energia a vapor e a Segunda Revolução Industrial, da energia elétrica [...]” (LIBÂNEO, 2011, p. 60).

Na ilustração 4, a seguir, apresentam-se as principais características das mudanças científicas e tecnológicas da humanidade, que são responsáveis por avanços e retrocessos à raça humana e pela dicotomia vida e morte. Esta dicotomia se corporifica no âmbito da *revolução da microbiologia*, melhorando as condições de vida do planeta, por meio da descoberta da cura de várias doenças, por outro lado, podem causar a morte de milhares de pessoas por intermédio das guerras bacteriológicas.

Ilustração 4 – Quadro das Revoluções científicas e tecnológicas da modernidade (do século XVIII ao início do século XXI)

<p>Primeira Revolução Científica e Tecnológica (segunda metade do século XVIII)</p>	<p>Nasce na Inglaterra, vinculada ao processo de industrialização, substituindo a produção artesanal pela fabril.</p> <p>Caracteriza-se pela evolução tecnológica aplicada à produção de mercadorias, pela utilização do ferro como matéria-prima, pela invenção do tear e pela substituição da força humana pela energia e máquina a vapor, criando as condições objetivas de passagem de uma sociedade agrária para uma sociedade industrial.</p> <p>Impõe o controle de tempo, a disciplina, a fiscalização e a concentração dos trabalhadores no processo de produção.</p> <p>Amplia a divisão do trabalho e faz surgir o trabalho assalariado e o proletariado.</p> <p>Aumenta a concentração do capital e seu domínio sobre o trabalho; o trabalho subordina-se formal e concretamente ao capital.</p> <p>Demanda qualificação simples (trabalho simples), o que leva o trabalhador a perder o saber mais global sobre o trabalho.</p>
<p>Segunda Revolução Científica e Tecnológica (segunda metade do século XIX)</p>	<p>Caracteriza-se pelo surgimento do aço, da energia elétrica, do petróleo e da indústria química e pelo desenvolvimento dos meios de transporte e de comunicação.</p> <p>Fornece as condições objetivas para um sistema de produção em massa e para a ampliação do trabalho assalariado.</p> <p>Aumenta a organização e a gerência do trabalho no processo de produção, por meio da administração científica do trabalho (proposto por Taylor e Ford): racionalização do trabalho para aumento da produção, eliminação dos desperdícios, controle dos tempos e movimentos dos trabalhadores na linha de montagem.</p> <p>Ocasiona a fragmentação, a hierarquização, a individualização e a especialização de tarefas (linha de montagem).</p> <p>Intensifica ainda mais a divisão técnica do trabalho, ao mesmo tempo em que promove sua padronização e desqualificação.</p> <p>Faz surgir as escolas industriais e profissionalizantes (escolas técnicas), bem como o operário padrão.</p>
<p>Terceira Revolução Científica e Tecnológica (segunda metade do século XX)</p>	<p>Tem por base, sobretudo, a microeletrônica, a cibernética, a tecnorrônica, a microbiologia, a biotecnologia, a engenharia genética, as novas formas de energia, a robótica, a informática, a química fina, a produção de sintéticos, as fibras ópticas, os <i>chips</i>.</p> <p>Acelera e aperfeiçoa os meios de transportes e as comunicações (revolução informacional).</p> <p>Aumenta a velocidade e a descontinuidade do processo tecnológico, da escala de produção, da organização do processo produtivo, da centralização do capital, da organização do processo de trabalho e da qualidade dos trabalhadores.</p> <p>Transforma a ciência e a tecnologia em matérias-primas por excelência.</p> <p>Organiza a produção de forma automática, autocontrolável e autoajustável, mediante processos informatizados, robotizados por meio de sistema eletrônico.</p> <p>Torna a gestão e a organização do trabalho mais flexíveis e integrados globalmente.</p>

Fonte: Libâneo, (2011, p. 61-62).

Neste quadro de mudanças, todos os seguimentos da sociedade, inclusive no campo da educação, passaram por transformações significativas. Partindo desta premissa, Belloni (1999, p.05) adverte que:

As sociedades contemporâneas e as do futuro próximo, nas quais vão atuar as gerações que agora entram na escola, requerem um novo tipo de indivíduo e de trabalhador em todos os setores econômicos: a ênfase estará na necessidade de competências múltiplas do indivíduo, no trabalho em equipe, na capacidade de aprender e de adaptar-se a situações novas. Para sobreviver na sociedade e integrar-se ao mercado de trabalho do século XXI, o indivíduo precisa desenvolver uma série de capacidades novas: auto-gestão (capacidade de organizar seu próprio trabalho), resolução de problemas, adaptabilidade e flexibilidade diante de novas tarefas, assumir responsabilidades e aprender por si próprio e constantemente trabalhar em grupos de modo cooperativo e pouco hierarquizado.

Percebe-se que, no contexto descrito por Belloni, (1999) a EAD não é mais uma projeção, mas tornou-se uma realidade; na educação, no ensino superior, as demandas impulsionadas pela sociedade da informação e avanço vertiginoso das TICs suscitaram a modalidade de ensino a distância e, nesse viés, com grandes possibilidades de ampliar o acesso ao ensino superior, bem como a formação continuada ao longo da vida, visto que o mercado de trabalho, de forma constante, tem exigido cada vez mais das pessoas qualificação para os postos de trabalho.

Sobre essa relação da educação com o mercado de trabalho, Cortelazzo (2009, p.9) reitera que “[...] o acesso à educação superior se torna uma obrigação para se conseguir trabalho nessa mesma economia [sociedade da informação] que exige competências diferenciadas dos profissionais e acirra a competição pelas vagas existentes.

Na conjuntura apontada por Belloni (1999) e Cortelazzo (2009) a educação é como um “visto” de entrada para esta Era, na qual os programas EaD responderiam essas necessidades atuais.

A EaD já faz parte da rotina da população de muitos países, atendendo a milhões de alunos, em programas de ensino formais e informais, em diversas áreas, como saúde, previdência social, agricultura, treinamento de professores e outros profissionais em serviço. E, além de atuar nestas áreas e de atender aos interesses da indústria, também foi utilizada para fins militares:

A necessidade de rápida capacitação de recrutas norte-americanos durante a Segunda Guerra Mundial fez aparecerem novos métodos [...] que logo foram utilizados, em tempos de paz, para a integração social dos atingidos pela guerra e para o desenvolvimento de novas capacidades laborais nas populações que migram em grande quantidade do campo para as cidades na Europa em reconstrução (NUNES, 2009, p. 03).

Constata-se assim que Educação a Distância (EaD), por meio das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), possui ferramentas imprescindíveis para proporcionar a interação entre os membros do grupo, além de fomentar inclusão digital tão exigida em tempos hodiernos. Na aprendizagem mediada pelo computador, de abordagem colaborativa, o ambiente é rico em diversidade, propiciando autonomia e construção conjunta entre educando/educador e educando/educando, coadunando responsabilidades e respeito mútuo entre eles. Paralelo a isto, os avanços tecnológicos têm desvelado a possibilidade da integração do ensino presencial com o ensino mediado pelas TICs:

A compreensão dos cursos de educação a distância, a partir dessa perspectiva, contribui para que a educação se reconfigure e avance em direção a um sistema aberto, flexível, concebido como resultado da ação e da interação de atores do ato educativo com a realidade

e, também, como algo que transcende uma concepção fragmentada e compartimentalizada do conhecimento. Ao integrar e adequar uma infinidade de mídias, e uma pluralidade de interfaces, as tecnologias contribuem para o compartilhamento, para o diálogo, entre sujeitos, para a construção de significados sociais, possibilitando a constituição, por isso mesmo, de um espaço de aprendizagem e de interlocução entre sujeitos da ação educativa (PEREIRA, 2007, p. 83).

Cortelazzo (2009) corrobora com as ideias trazidas por Pereira (2007). Contudo, alude a responsabilidade do educando com sua aprendizagem. A autora compreende a modalidade de Educação a Distância como:

[...]umamodalidadequeabreaspossibilidadespara todos os que não conseguem se incluir nas ofertas presenciais, para os que desejam aproveitar as oportunidades de aprender em qualquer tempo e em qualquer lugar [...]. Mas encare, sobretudo, como uma modalidade que depende principalmente do comprometimento que você tem com a sua aprendizagem, com sua autonomia e com sua capacidade de se respeitar e se fazer respeitar (CORTELAZZO, 2009, p. 178).

Entretanto, o crescimento da interatividade virtual pelos meios de comunicação, com destaque para a *internet*, leva a modalidade de ensino a distância dentro da educação geral como a opção que atende, simultaneamente, um grande número de pessoas em diferentes ambientes e regiões, como a *Amazônia*, *locus* deste estudo, o que não ocorre na educação tradicional. Essa “novidade”¹ da educação na forma de aprender é advento do mundo globalizado, que a partir da “explosão” das novas tecnologias oportuniza-se um maior intercâmbio entre alunos e professores, possibilitando a combinação da flexibilidade da interação entre as pessoas, independentemente do tempo e do

¹ Com aporte de um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) professores e estudantes podem interagir, em tempo real ou não, através de fóruns, *chat*; com isso, construindo um ambiente de aprendizagem interativo e colaborativo.

espaço. O desafio na consolidação deste modelo de ensino/aprendizagem mediado por tecnologias interativas, está na adoção de uma nova postura destes atores, na qual alunos e professores podem interagir em um processo de aprendizagem pautado na coragem, na criatividade e no dinamismo, cuja essência seja o diálogo e a descoberta (BEHRENS, 2005; LEITZKE, 2012; SILVA, 2012).

Para Rumble (2003, p. 22): “A metodologia de ensino a distância pode, igualmente, ser utilizada por empresas [...]” e pelo governo, para diversos tipos de formação, além de contribuir com os profissionais da educação, para que “[...] pedagogos e professores [possam atender] diversas demandas, o que dificilmente seria conseguido pelos métodos tradicionais de formação. [...]” (RUMBLE, 2003, p. 22).

A partir dos autores supracitados, apreende-se que a EaD visa não somente a transmissão do conhecimento, mas a construção dele, uma vez que o aluno pode comunicar-se de forma interativa e dialógica, tanto com o professor quanto com seus pares e, nesta troca de ideias, se busca a autonomia do educando. Ratificando, de mero espectador do processo ensino-aprendizagem, o estudante, com a colaboração do professor, passa a ser construtor do seu conhecimento. A fim de compreender as nuances do ensino a distância, é necessário que se debruce sobre a história da EaD, desvelando, primeiramente, suas características e definições como modalidade de ensino.

1.1.1 Características e definições da Educação a Distância

A EaD se faz presente com mais intensidade na conjuntura das sociedades modernas, considerada apropriada no que diz respeito ao atendimento das demandas educativas postas pela ordem econômica mundial vigente (BELLONI, 1999).

Nunes (2009) concebe a EaD como promotora da democratização do acesso ao conhecimento, à formação básica e ao ensino superior para um número cada vez maior de pessoas que, por motivos pessoais, encontram

nesta modalidade de ensino a oportunidade de acesso a sua formação. Geralmente este público é constituído de “[...] adultos que trabalham; [...] pessoas com deficiências físicas; e pessoas de áreas de povoamento disperso ou que, simplesmente, se encontram distante de instituições de ensino” (NUNES, 2009, p. 2).

Ao abordar as vantagens da EaD, Nunes (2009) e Torres e Fialho (2009) falam dos recursos de mídias², ou seja, das multimídias incorporadas a esta modalidade de ensino. Graças a estes recursos, a interatividade pode ser materializada no processo de educar proposto pela EaD, uma vez que o ensino a distância se propõe a educar pessoas com o apoio de uma variedade de mídias em ambientes que não se está habituado, ou seja, fora da sala de aula tradicional.

Corroborando com Nunes (2009) e Torres e Fialho (2009), Penterich (2009, p. 18) alude que:

Com o surgimento em especial da *web*, as novas tecnologias encurtaram espaços, atingindo uma camada de pessoas da sociedade cada vez maior, sobretudo aquelas que estão em constante movimento, permitindo transmitir informações e avaliar o conhecimento de forma extremamente ágil e estratégica.

Quanto às tecnologias, Marques e Vitti (2016, p. 115) a caracterizam como “[...] um dos componentes para construção de uma educação de qualidade [e ainda acrescenta que]. A educação pode ser construída sem ela, mas no mundo atual, onde todos estão conectados em redes, as vantagens de sua utilização são incalculáveis”.

Mediante esta afirmação, não se pode deixar de considerar o papel importante das tecnologias na educação a distância. Ao indagar-se como

² A palavra mídia se origina do latim *media*, plural de *medium*, que significa “meio”. O conceito está relacionado aos meios de comunicação social, como os materiais impressos, o rádio, a TV, o cinema, a internet, entre outros veículos de comunicação (HUCK, 2011).

as tecnologias têm contribuído na construção desta modalidade de ensino, Gomes (2003, 2008) e Andrade (2010) anunciam que o modelo tecnológico adotado pela EaD não surgiu repentinamente, mas passou por fases, nomeadas de “gerações”, tendo como método de divisão e agrupamento a modalidade de comunicação entre professor/aluno, aluno/aluno e os recursos tecnológicos por eles utilizados.

Com base em estudos realizados por Andrade (2010), o modelo tecnológico considerado precursor do ensino a distância foi o correio postal. Dentre os modelos de “gerações” da EaD, o ensino por correspondência perdurou por um longo tempo, contudo, este modelo evoluiu, até chegar aos moldes atuais, conforme disposto na ilustração 5.

Ilustração 5 - Quadro com as principais características das gerações da EaD

Aspectos descritivos	1ª Geração	2ª Geração	3ª Geração	4ª Geração	5ª Geração
Modelo	Ensino correspondência por	Tele-ensino	Multimídia	Aprendizagem em rede, multimídia colaborativo (<i>E-learning</i>)	Aprendizagem em rede com aporte das redes digitais, sem fio (<i>M-learning</i>)
Cronologia	A partir de 1833	1970	1980	1994	A partir de 2004
Representação de conteúdos	Monomídia	Múltiplas mídias	Multimídia interativa	Multimídia colaborativa	Multimídia móvel e conectivos baseados em conteúdo para dispositivos móveis
Distribuição de conteúdo	Documentos impressos recorrendo a correio postal	Emissões em áudio ou vídeo recorrendo a emissora de Tv ou rádio	Cd.rom e DVD's recorrendo a correio postal	Páginas da <i>Web</i> distribuídas em redes telemáticas. Ficheiros em rede para <i>download</i> e <i>upload</i> .	Sistemas <i>Wireless</i> com tecnologias de banda larga e funcionalidade RSS ³
Comunicação professor-aluno	Muito rara	Pouco frequente	Frequente	Muito frequente	Muito frequente
Comunicação aluno-aluno	Inexistente	Inexistente	Existente, mas pouco significativa	Existente e significativa	Existente e significativa
Modalidade de comunicação disponível	Assíncrona com elevado tempo de retorno	Síncrona, fortemente defasada no tempo e transitiva	Assíncrona com pequena defasagem temporal e síncrona de carácter permanente	Assíncrona individual ou de grupo, pequena defasagem e síncrona de carácter permanente	Assíncrona individual ou de grupo, com defasagem de tempo pequena. Síncrona individual ou de grupo, com registo eletrónico.
Tecnologias de suporte	Correio postal	Telefone	Telefone e correio eletrónico	Correio eletrónico e Conferência por computador	Correio eletrónico, Fóruns eletrónicos por meio dos telemóveis (<i>smartphones</i>), <i>podcasts</i> etc.

Fonte: Coelho (2017, p. 43).

³ O RSS (*Really Simple Syndication*) é um formato de distribuição de informações em tempo real pela *internet*.

A partir da trajetória de desenvolvimento das “gerações” tecnológicas apontadas por Gomes (2008), pode-se mensurar o papel de cada geração na formação da modalidade de ensino a distância.

Na ilustração 5 discorreu-se acerca dos avanços alcançados pela EaD. Outrora, o aluno ficava totalmente isolado, a comunicação dos alunos com os professores, e até mesmo com seus pares, era quase nula. Tendo como parâmetro o descrito na 5ª geração, entende-se que o cenário de 1994 para os dias atuais é bem diferente, ou seja, o aluno além de interagir com seus professores de forma síncrona e/ou assíncrona, ainda pode se comunicar da mesma forma com seus pares. Nesta evolução, a EaD tem acompanhado de perto as mudanças ocorridas nos meios de comunicação, dada a “[...] revolução na transmissão de mensagens: a escrita, a impressora, a possibilidade de envio de correspondência, o telefone, o rádio, o vídeo e, agora, a internet” (LUZZI, 2007, p. 94).

Prosseguindo com as características da modalidade de ensino a distância, apresenta-se o posicionamento de Niskier (2000, p. 12), que compreende a EaD como:

[..] um instrumento de grandes potencialidades para se fazer justiça social, eliminando disparidades pedagógicas, atraindo mais [pessoas] para a escola, e dando-lhes o que hoje falta de forma ostensiva: a garantia de um mínimo de qualidade na relação ensino-aprendizagem.

Belloni (1999, p.6, grifos do autor) a vislumbra como um instrumento didático potencializador da formação do ser humano, visto que:

[...] a educação a distância, por sua experiência de ensino com metodologias não presenciais, pode vir a contribuir inestimavelmente para a transformação dos métodos de ensino e da organização do trabalho nos sistemas convencionais, bem como para a utilização

adequada das tecnologias de *mediatização* da educação. [...]. A experiência e o saber desenvolvidos no campo da educação a distância podem trazer contribuições significativas para expansão e melhorias do sistema de ensino superior [...].

Cortelazzo (2009) acredita no potencial destas novas tecnologias para a educação. Contudo, adverte que a educação não deve se submeter às NTIC's, mas empregá-las em prol da emancipação do ser humano.

Em linhas gerais, com o advento das TIC's, abriu-se um leque de possibilidades àqueles que, por motivos diversos, não conseguiam ingressar na educação superior. Outrossim, por meio das tecnologias adotadas pela EaD, o estudante pode deixar de ser ator coadjuvante para se tornar ator principal do processo de ensino aprendizagem, neste viés as “[...] aplicações educativas [das tecnologias], podem gerar condições para um aprendizado mais interativo, através de caminhos não lineares, em que o estudante determina seu ritmo, sua velocidade, seus percursos. [...]” (NUNES, 2009, p.7-8).

Essa diversidade de características até aqui apresentadas, sobre a modalidade de ensino a distância, além de diferenciá-la da modalidade de ensino presencial, também serve como base à construção de definições/conceitos da EaD; essas definições materializam-se nos trabalhos daqueles que pesquisam esta temática, ou se faz presente na normativa legal que a estabelece como modalidade de ensino oficial.

Ao apontar os diversos conceitos sobre a EaD, Alves (2011) acena que esses conceitos possuem especificidades, pontos divergentes e semelhantes. Além disso, essas definições/conceitos não apresentam uma ou outra característica especial por conta do entendimento do(s) autor(es) que a(s) define(m), mas tendo em conta os períodos que foram concebidos.

Em função disso, propõe-se um quadro com algumas definições, constante na ilustração 6 a seguir, identificando ano e nome de suas autorias.

Ilustração 6 – Quadro com as definições/conceitos de educação a distância (1967-1999)

AUTOR/ANO	Definição/conceito de educação/ensino a distância
DOHMEN/1967	Forma sistematicamente organizada de autoestudo onde o aluno instrui-se a partir do material de estudo que lhe é apresentado, o acompanhamento e a supervisão do sucesso do estudante são levados a cabo por um grupo de professores. Isto é possível através da aplicação de meios de comunicação, capazes de vencer longas distâncias.
PETERS/1973	Método racional de transmitir conhecimento, competências e atitudes, que é racionalizado pela aplicação de princípios organizacionais e de divisão do trabalho, bem como pelo uso extensivo de meios técnicos, especialmente com o objetivo de reproduzir material de ensino de alta qualidade, o que torna possível instruir um maior número de estudantes, ao mesmo tempo, onde quer que eles vivam. É uma forma industrializada de ensinar e aprender.
MOORE/1973	Família de métodos instrucionais onde as ações dos professores são executadas à parte das ações dos alunos, incluindo aquelas situações continuadas que podem ser feitas na presença dos estudantes. Porém, a comunicação entre o professor e o aluno deve ser facilitada por meios impressos, eletrônicos, mecânicos ou outro.
HOLMBERG/1977	O termo Educação a Distância cobre várias formas de estudo, em todos os níveis, que não estão sob a supervisão contínua e imediata de tutores presentes com seus alunos nas salas de aula ou nos mesmos lugares, mas que não obstante beneficiam-se do planejamento, da orientação e do ensino oferecidos por uma organização tutorial.
CROPLEY; KAHL/1983	Espécie de educação baseada em procedimentos que permitem o estabelecimento de processos de ensino e aprendizagem mesmo onde não existe contato face a face entre professores e aprendentes – ela permite um alto grau e aprendizagem individualizada.
REBEL/1983	Modo não contíguo de transmissão entre professor e conteúdo do ensino e aprendente e conteúdo – possibilita maior liberdade ao aprendente para satisfazer suas necessidades de aprendizagem, seja por modelos tradicionais, não tradicionais, ou pela mistura de ambos.
MALCOM TIGHT/1988	Formas de aprendizagem organizada, baseada na separação física entre os aprendentes e os que estão envolvidos na organização de sua aprendizagem. Esta separação pode-se aplicar-se a todo o processo de aprendizagem ou apenas a certos estágios ou elementos desse processo. Podem estar envolvidos estudos presenciais e privados, mas sua função será suplementar ou reforçar a interação predominantemente a distância.
MOORE/1990	Uma relação de diálogo, estrutura e autonomia que requer meios técnicos para mediatizar esta comunicação. Educação a distância é um subconjunto de todos os programas educacionais caracterizados por: grande estrutura, baixo diálogo e grande distância transacional. Ela inclui também a aprendizagem.
KEEGAN/1991	Separação física entre professor e aluno, que a distingue do ensino presencial, comunicação de mão dupla, onde o estudante beneficia-se de um diálogo e da possibilidade de iniciativas de dupla via com possibilidade de encontros ocasionais com propósitos didáticos e de socialização.
PERRIAULT/1996	Termo genérico que inclui o elenco de estratégias de ensino e aprendizagens referidas como “educação por correspondência”, ou “estudo por correspondência” em nível pós-escolar de educação, no Reino Unido; como “estudo em casa”, no nível pós-escolar, e “estudo independente”, em nível superior, nos Estados Unidos; como “estudos externos”, na Austrália; e como “ensino a distância” ou “ensino a uma distância”, pela <i>Open University</i> . Na França é referido como “tele-ensino” ou ensino a distância; e como “estudo a distância” e “ensino a distância”, na Alemanha; “educação a distância”, em espanhol, e “teleducação”, em português.
CHAVES/1999	No sentido fundamental da expressão, é o ensino que ocorre quando o ensinante e o aprendente estão separados (no tempo ou no espaço). No sentido que a expressão assume hoje, enfatiza-se mais a distância no espaço e propõe-se que ela seja contornada através do uso de tecnologias de telecomunicação e de transmissão de dados, voz e imagens (incluindo dinâmicas, isto é, televisão ou vídeo). Não é preciso ressaltar que todas essas tecnologias, hoje, convergem para o computador.

Fonte: Coelho (2017, p.46), a partir de Belloni (1999, p.25-27) e Bernardo (2009) (*apud* ALVES, 2011, p.84-85).

Segundo Belloni (1999), as definições de EaD apresentadas na ilustração 6 buscam descrever a Educação a Distância sem definir com clareza o que ela é, exceto a definição apresentada por Peters (1973), que emprega à EaD um modelo econômico ao compará-la a um método mecânico de ensino e aprendizagem. Ao definir a EaD a partir de conceitos de cunho econômico, Peters (1973) causou muita discussão (BELLONI, 1999; BERNARDO, 2009 *apud* ALVES, 2011).

Ao analisarem as definições, Belloni (1999) e Bernardo (2009) (*apud*, ALVES, 2011) anunciam a falta de unanimidade em torno do conceito dado por alguns pesquisadores da modalidade de educação a distância; por exemplo, Dohmen (1967) dá ênfase à forma de estudo; Peters (1973) à metodologia; Moore (1973) à metodologia e atuação do professor, já o mesmo autor em 1990 destaca a relação de diálogo subsidiada pelo meios técnicos; Keegan (1991) enfatiza a separação espacial entre aluno e professor, enquanto Chaves (1999) ressalta a separação física e o uso de tecnologias de comunicação a distância.

Com base nesses exemplos, observa-se o nível de complexidade quanto à definição de EaD, visto que além das percepções de quem as define, ainda se pode deparar-se com todas as mudanças tecnológicas que têm acompanhado esta modalidade de ensino, desde o correio postal até a *e-learning*⁴.

Uma vez apresentadas as características e definições desta modalidade de ensino, dar-se continuidade a este capítulo por meio de um retrospecto da modalidade de educação a distância no mundo.

1.1.2 Breve retrospectiva da EaD no mundo

A EaD não possui barreiras, se faz presente em diversas áreas, como forma de ensinar à distância com aporte de tecnologias e do sistema de tutoria. Graças às inovações tecnológicas, esta modalidade de ensino pode estar presente em todos os lugares.

⁴ Modalidade de ensino realizada totalmente a distância através de meios eletrônicos.

Como metodologia de ensino, Nunes (2009) menciona que o primeiro informe registrado sobre a utilização da modalidade de ensinar à distância foi publicado na *Gazette* de Boston, EUA, no dia 20 de março de 1728. Neste anúncio, Caleb Philips ofertava aulas por correspondência, os alunos matriculados recebiam suas lições semanalmente. A partir daí, surgiram outros anúncios de cursos. Destaca-se também que em 1840 na Grã-Bretanha foi oferecido o curso de taquigrafia e, em 1891, o curso de segurança nas minas. No âmbito do ensino superior, as universidades de Oxford e Cambridge na Grã-Bretanha, na metade do século XX, deram início a esta modalidade, ofertando cursos de extensão; mais tarde, outras instituições⁵ ao redor do mundo passaram a ofertar cursos nesta modalidade de ensino (NUNES, 2009).

No início do século XX, a *British Broadcast Corporation* (BBC), no Reino Unido, começou a utilizar o rádio para educar; estas foram as primeiras experiências com esta tecnologia de comunicação. Outros países, como os Estados Unidos e o Canadá, passaram a adotar a radiodifusão na educação a partir desta época (CORTELAZZO, 2009; NUNES, 2009).

Ainda sobre o histórico da EaD, Iolanda Cortelazzo (2009) aponta que no início do século XX, a Austrália iniciou o ensino a distância por intermédio do serviço postal. Nas iniciativas dos programas de EaD ofertados em meados da década de 1920 havia uma proposta de comunicação entre professor-aluno, apesar de a interação ainda ser mínima entre eles (CORTELAZZO, 2009).

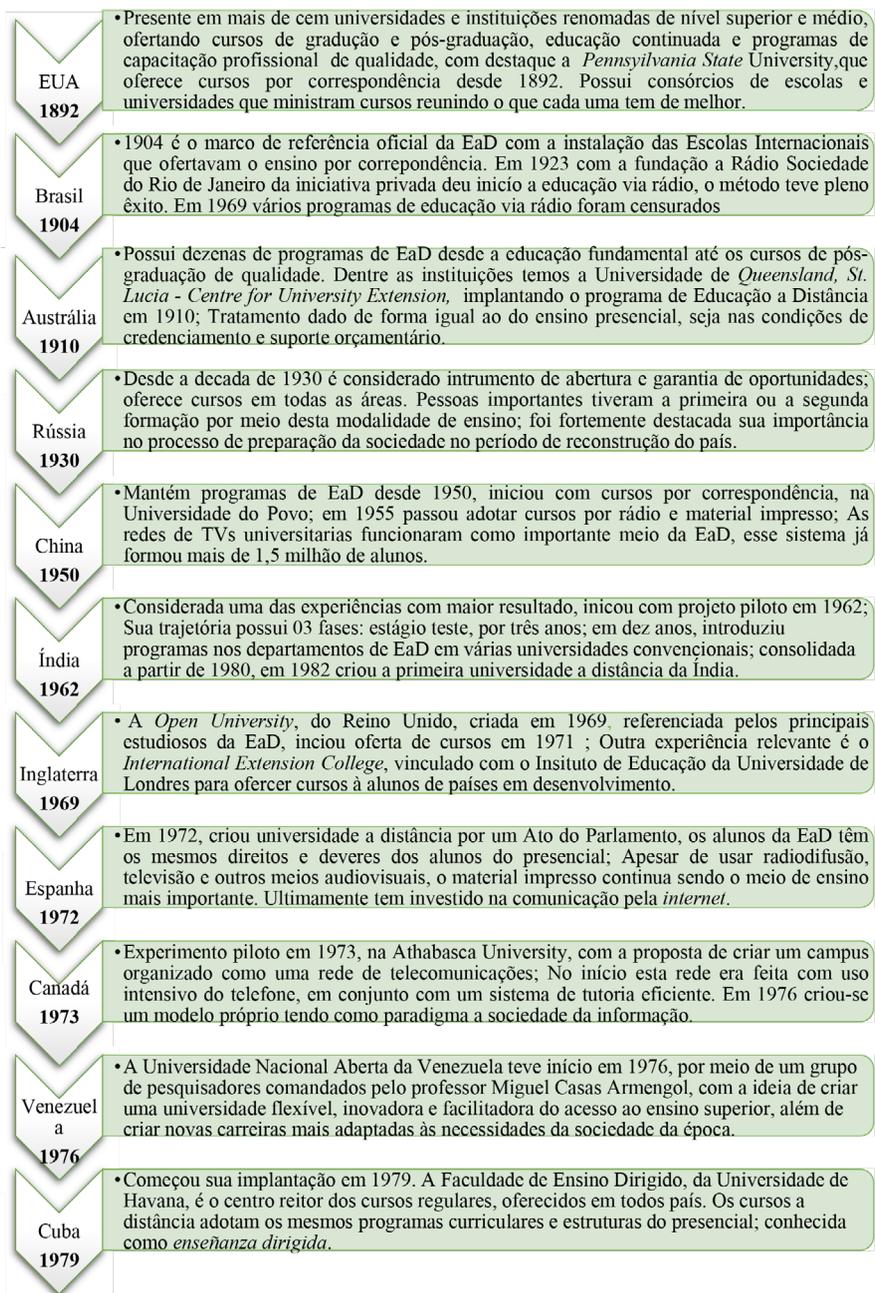
A fim de ilustrar o contexto global de alcance do ensino a distância utiliza-se o texto de Rumble (2003), pois nele o autor discorre que, em meados da década de 1980, os programas de formação profissional e qualificação de professores já utilizavam a metodologia de ensino a distância e eram ofertados em vários países, dentre eles: o Paquistão, na Universidade *Allama Iqbal Open University*; a Nigéria, na escola normal *National Teachers' Institute*.

⁵ Nunes (2009) elenca várias universidades, dentre elas, as universidades de: Chicago e Wisconsin, nos EUA; Queensland, na Austrália; Nacional de Educação a distância, na Espanha; e de Athabasca, no Canadá, Open University, no Reino Unido.

Fundamentado em Rumble (2003), Nunes (2009) e Cortellazo (2009) passa-se a conhecer um pouco mais da trajetória histórica da EaD de alguns países, suas trajetórias na inserção desta modalidade de ensino, que já formou milhares de pessoas ao redor do mundo, produziu, disseminou conhecimento e criou oportunidades aos que almejam sua formação acadêmica, seja na Ásia, África, Europa, América ou em qualquer lugar do nosso planeta.

Ao se apresentar a ilustração 7, na página seguinte, busca-se aludir, por intermédio de uma síntese do histórico da EaD, o grau de certificação de qualidade dado por alguns países que confiaram na EaD e a implementaram como modalidade de ensino; em alguns casos, tratando a EaD em regime de igualdade com o ensino presencial. Constata-se que para esses países a EaD tem potencializado a formação de seus cidadãos.

Ilustração 7 – Fluxo da história do Ensino a Distância de alguns países



Fonte: Coelho (2017, p. 49).

Mediante as informações apresentadas nesta ilustração e os estudos realizados por Belloni (1999), Cortelazzo (2009), Hack (2011), Luzzi (2007), Nunes (2009) e Torres e Fialho (2009), constatou-se que o caminho percorrido pelo ensino a distância não foi curto e tampouco teve um único viés. Na realidade, esta modalidade de educar, até os dias atuais, encontra-se em constantes transformações, partindo dos cursos por correspondência, passando pelos sistemas de radiodifusão até as Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (NTIC's).

Segundo Nunes (2009), as mudanças tecnológicas sucederam as mudanças no processo de ensino aprendizagem; no início cabia ao professor o dever de ensinar e ao aluno o de aprender, após a inserção das TIC's o processo de ensino aprendizagem tornou-se mais interativo. Enfim, com o passar dos anos a EaD vem oferecendo oportunidades de formação a todas as modalidades de ensino, tanto na educação formal quanto na informal, por meio do setor público ou privado.

Na educação formal, houve um atendimento expressivo de pessoas desde o ensino fundamental até o ensino superior, seja na graduação e/ou na pós-graduação. Como acontecimento difusor do ensino superior a distância, Hack (2011) cita a facilitação do envio de correspondências, ocorrido por volta de 1840, como motivador do investimento da EaD nas universidades favorecendo a adoção dos cursos de graduação por intermédio dos serviços postais. Estas informações encontram-se ilustradas, de forma esquemática, na ilustração anterior.

Sobre as experiências internacionais da utilização da EaD de forma exclusiva no ensino superior, Hack (2011) aponta sete países⁶, dentre esses países, optou-se por estudar um pouco mais as experiências do Canadá.

Poderia ter sido escolhido qualquer um dos setes países citado por Hack (2011). No entanto, não é pretensão deste estudo verificar qualquer país, de forma aleatória, mas a de pesquisar um país que tivesse a geografia -

⁶ África do Sul, Inglaterra, Estados Unidos, Alemanha, Japão, Espanha e Canadá.

dimensão geográfica - similar à do Brasil; quanto a isto, o Canadá, além de possuir uma área de 10 milhões de quilômetros quadrados, ainda apresenta, em certos períodos do ano, temperaturas muito baixas, impossibilitando que as pessoas se desloquem de um lugar para outro.

Para fundamentar esta escolha, dialoga-se com Ventura (2006, p. 165) quando afirma que Brasil e Canadá “[...] possuem dimensões continentais e regiões de difícil acesso, além das carências específicas, é necessária uma alternativa que possibilite a chegada dos processos educativos a toda a população de seu território”. Vale ressaltar que no Brasil o problema de deslocamento não está relacionado às baixas temperaturas, como no Canadá, mas às questões geográficas. A região amazônica é um exemplo deste cenário, onde o acesso às cidades mais desenvolvidas normalmente é feito pelos rios ou por via aérea.

Portanto, além do investimento em tecnologia⁷, um dos fatores para a consolidação da EaD no Canadá encontra-se relacionada à política social do país, cuja prioridade é proporcionar aos habitantes, independentemente do local que residem, condições de desenvolvimento pautada pela isonomia (MARQUES, 2004). Ao ser entrevistado por Camila Marques, repórter de educação da folha *on-line*, em setembro de 2004, o brasileiro Lúcio França Teles⁸ discorreu sobre o ensino a distância no Canadá.

Na entrevista, concedida a Camila Marque, o professor Teles (2004, *on-line*) assevera que a *internet*, por meio de projetos tecnológicos e pedagógicos dos governos federal e estadual, executados pelos professores com intuito de desenvolver a EaD desde a educação primária ao ensino superior, proporcionou avanços no sistema de educação a distância no Canadá. Em função desses investimentos, o professor Teles alega que o país possui a rede de *internet* mais veloz do mundo. Antes, o ensino a distância acontecia, mas o modelo de

⁷ No Canadá, o satélite é considerado uma ferramenta importante para levar ensino de qualidade às regiões de difícil acesso (VENTURA, 2006).

⁸ Professor Adjunto da Faculdade de Educação da *Simon Fraser University*, no Canadá. “Teles é um dos 150 pesquisadores convidados em 26 universidades canadenses para integrar o Centro Nacional de Excelência em Educação *On-Line* do governo federal do Canadá” (MARQUES, 2004, *on-line*).

ensino-aprendizagem tinha como base a transmissão de conhecimento; depois da implantação da *internet* de forma ampla⁹, com apoio dos novos modelos pedagógicos, o ensino passou a ser colaborativo, deixando de lado a abordagem de transmissão do conhecimento para adotar uma aprendizagem pautada na construção dele. Quanto ao fato de a *internet* substituir os materiais impressos, Teles (2004, *on-line*) refuta esta possibilidade:

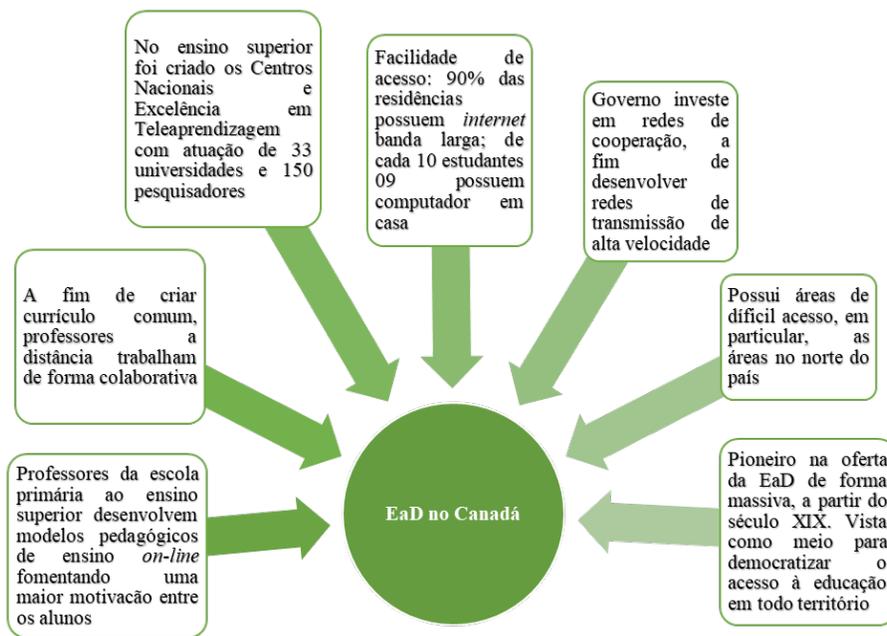
Houve, no passado recente, prognósticos de que o advento da web eliminaria o uso do papel e o livro teria somente em versão virtual. Na verdade, segundo nossas pesquisas, todas as mídias anteriores à *internet* se tornaram ainda mais comuns e mais usadas depois delas. Vídeo, som, livro, animações agora são usados regularmente para facilitar a aprendizagem.

No que diz respeito ao cenário da EaD, o Canadá é considerado um dos pioneiros na oferta desta modalidade de ensino de forma massiva, possui inúmeras experiências de EaD, seja pelo uso do modelo de correspondência, radiodifusão, TV, ou pela *internet* com satélite, transmitindo educação às áreas mais remotas do Canadá, principalmente no norte do país, em função das baixas temperaturas (VENTURA, 2006).

Tendo como referência a entrevista do professor Teles à Camila Marques, e a obra intitulada “Introdução à Educação à Distância” de Hack (2011), elabora-se a ilustração 8, com a intenção de apresentar de forma sucinta algumas experiências da EaD desenvolvidas no Canadá, as quais acredita-se serem fomentadoras dos resultados alcançados nesta modalidade de ensino por este país.

⁹ Na entrevista, o professor Teles declara que 90% das residências possuem *internet* de banda larga.

Ilustração 8 – Organograma das particularidades da EaD no Canadá



Fonte: Coelho (2017, p.52).

Com vistas a compartilhar conhecimentos e experiências acerca da EaD, Ventura (2006) menciona que Brasil e Canadá trabalham em regime de cooperação desde 1998. Quanto aos estudos em regime de cooperação entre pesquisadores em âmbito global, o autor acredita na parceria, na troca de ideias, para melhoria da EaD com países que possuem experiências consideradas exitosas nesta modalidade.

Contudo, Preto (2001, p. 4) alerta quanto ao fato de nos orientarmos por resultados obtidos em modelos ou experimentos internacionais, visto que “[...] são experiências desenvolvidas em outras realidades, sendo necessário contextualizar a discussão, considerando as realidades sociais, econômicas e políticas desse outro país”.

Ademais, para o professor pesquisador João Francisco Duarte Júnior (1984), realidade ou realidades é um termo envolto de complexidade e mutável, podendo ser modificado de forma natural e espontânea. O autor defende este ponto de vista com base na ideia de que:

[...] toda construção humana, seja na ciência, na arte, na filosofia ou na religião, trabalham com o real, ou têm o seu fundamento ou seu ponto de partida (e de chegada). Melhor dizendo, trata-se, em última análise, de se questionar o sentido da vida humana, vida que, adotada de uma consciência reflexiva, *construiu* seus conceitos de realidade, a partir dos quais se exerce no mundo e se multiplica, alterando a cada momento a face do planeta. (DUARTE JUNIOR, 1984, p.12, grifos do autor).

Voltando-se à história da EaD no Brasil, assim como em outros países, esta modalidade de ensino iniciou com a oferta de cursos por correspondência¹⁰. Baseado em registros históricos, Alves (2009) alude que até 1970 o Brasil fazia parte da lista de países que investem no ensino a distância, após este período estagnou, voltando a investir positivamente nesta modalidade de ensino a distância no final do século XX.

Os apontamentos acerca das definições, das características e da história da EaD, aqui mencionados, serviram como prelúdio para as reflexões que serão feitas a seguir.

1.2 A EaD como política da educação superior

De acordo com Cunha (2003) e Bauer e Jardimino (2005), no ano de 1550, os jesuítas implantaram o primeiro estabelecimento de ensino superior no Brasil na Bahia, cidade sede do governo geral à época. Os autores

¹⁰ Apesar de os registros oficiais datarem o início do ensino por correspondência em 1904, Alves (2009), com base em estudo realizados pelo IPEA, cita que antes deste período professores particulares ofertavam cursos de datilografia, publicizados em anúncios de jornais.

supracitados destacam que no período colonial tanto o governo de Portugal quanto as elites brasileiras não tinham interesse de estabelecer universidades no Brasil e, somente a partir de 1808, com a vinda da família real para o Brasil e a instalação da sede da coroa portuguesa no país, iniciou-se o fomento ao ensino superior no país, e como consequência a mudança deste nível de ensino, herança do período Colonial.

Segundo Cunha (2003, p. 152), ao proibir a criação de universidades no período colonial “[...] Portugal pretendia impedir que os estudos universitários operassem como coadjuvantes de movimentos independentistas, especialmente a partir do século XVIII, quando o potencial revolucionário do Iluminismo se fez sentir em vários pontos da América”.

Como marco de consolidação da formação de profissionais de nível superior no Brasil, Bauer e Jardimino (2005) citam a criação das seguintes universidades: Universidade de São Paulo (USP) em 1934, Universidade do Distrito Federal (UFD) em 1935, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) em 1946, e no ano de 1961 a Universidade de Brasília (UnB).

Com base no cenário apresentado por Cunha (2003) e Bauer e Jardimino (2005) acerca das origens do sistema de ensino superior no Brasil, pode-se configurar que, desde o período Colonial, o ensino superior foi implantado para instruir a sociedade detentora do poder na época, ou seja, os escravocratas, os burocratas, a burguesia, ficando à margem o restante da população.

Sob este prisma, Bauer e Jardimino (2005, p.13) defendem uma ampla discussão sobre a ampliação do ensino superior, dada a sua importância, e acrescentam que:

Na sociedade brasileira, a educação superior sempre se constitui um patrimônio cultural incessível aos mais amplos setores da sociedade. Privilégio de poucos, a universidade no Brasil, constitui-se como um seleiro de quadro dirigentes, formadores de opinião, intelectuais e profissionais qualificados nas mais variadas áreas do conhecimento humano.

Há quase quinhentos de instalação do ensino superior no Brasil, as metodologias de ensino/aprendizagem ampliaram-se consideravelmente, e como decorrência disto o sistema de ensino superior avançou. Entretanto, ainda se manteve uma abordagem individual em detrimento de um modelo de ensino que prestigiasse a todos. Galdino, Brasileiro e Bueno (2012) defendem que a partir das TIC's, com o estabelecimento de novos meios de informação e comunicação, deve-se buscar mudança neste enfoque, diminuindo os “bolsões de desigualdade” existentes em nosso país. Dessa forma, criando oportunidades de acesso à educação. Para os autores:

Com a chegada do novo Milênio e a ênfase em maiores índices de produtividade no âmbito do capital a competitividade cresceu e a solidariedade diminuiu, com isso cresceram também as expectativas acerca da educação e a ampliação da discussão da diversificação da metodologia utilizada na formação que vem sendo oferecida no âmbito dos sistemas escolares. (GALDINO; BRASILEIRO; BUENO, 2012, p. 424).

Os variados tipos de metodologias utilizadas na formação mediada pelas TIC's fazem com que a informação seja acessada de forma rápida e dinâmica, alcançando pessoas ávidas por conhecimento em qualquer tempo e lugar. Neste cenário, Galdino, Brasileiro e Bueno (2012) advogam que os cursos de formação de professores devem acompanhar as novas linguagens transmitidas pelas mídias digitais, tanto para os professores em exercício quanto os que estão iniciando sua formação para o ingresso na docência.

Neste novo milênio é inegável “[...] que a educação formal não pode permanecer alheia às transformações oriundas do desenvolvimento das TIC's, [...] as instituições educativas não podem continuar a ignorar a importância dos novos meios de comunicação [...]” (GALDINO; BRASILEIRO; BUENO, 2012, p. 437).

Quanto à adoção dos recursos tecnológicos, tomando como base os dados do Ministério da Educação e Cultura (MEC) na busca da

universalização do acesso ao ensino superior, Malanchen (2015, p. 5) assevera que: “Atualmente a modalidade de EaD é tema facilmente encontrado nos meios de comunicação e, principalmente, nos meios virtuais, nos quais há grande difusão de notícias sobre seu desenvolvimento e incentivos a essa modalidade. Um dos maiores divulgadores é o governo brasileiro [...]. Além do governo brasileiro, Malanchen (2015) cita um grupo de intelectuais¹¹; esses pesquisadores entendem ser necessário a adoção dos recursos tecnológicos nos ambientes de ensino e aprendizagem, na busca de atender uma grande parcela da população brasileira que se encontra à margem do ensino superior.

No bojo das reformas educacionais por meio das políticas públicas voltadas à modalidade de ensino a distância como promotora do acesso ao ensino superior, julga-se necessário citar alguns entendimentos do termo Política Pública.

Segundo Teixeira (2002, p.02), políticas públicas são entendidas como:

[...] diretrizes, princípios norteadores de ação do poder público; regras e procedimentos para as relações entre poder público e sociedade, mediações entre atores da sociedade e do Estado. São, nesse caso, políticas explicitadas, sistematizadas ou formuladas em documentos (leis, programas, linhas de financiamentos) que orientam ações que normalmente envolvem aplicações de recursos públicos. Nem sempre porém, há compatibilidade entre as intervenções e declarações de vontade e as ações desenvolvidas. Devem ser consideradas também as “não-ações”, as omissões, como formas de manifestação de políticas, pois representam opções e orientações dos que ocupam cargos.

Corroborando com Elenaldo Teixeira (2002), Soares (2010 p. 23) percebe as políticas públicas como:

¹¹ Alonso (1994, 1999, 2005); Belloni (1999, 2002); Lobo Neto (1998, 2001); Pretto (2003, 2006); Pretti (1995, 1996); Villardi, Oliveira e Gama (2001) e Valente (2003).

[...]prescrições legais sobre as necessidades da sociedade em termos de distribuição e redistribuição das riquezas, dos bens e serviços sociais no âmbito federal, estadual e municipal. São políticas de economia, educação, saúde, meio ambiente, ciência e tecnologia, trabalho, etc.

Para Santos (2011, p. 01), as políticas públicas educacionais “[...] podem ser representadas pelas leis, pelo planejamento, pelo financiamento e pelos programas educacionais que falam de um movimento/ação do Estado”. Essas políticas de Estado, além de adotadas recentemente, nem sempre atendem as necessidades dos que delas precisam. Em alguns momentos, em função da morosidade ou excesso de burocracia na sua efetivação, as políticas educacionais têm suscitado possibilidades para um crescimento desigual entre Estado e mercado.

Colares e Colares (2013, p.85-86) expressam que as políticas públicas, dentre elas a política educacional, tencionam “[...] minimizar a desigual distribuição de riqueza e de oportunidades nas sociedades divididas em classes, e que são geradas pelo modo de produção capitalista”. Sendo instituídas e implementadas por meio dos governos, abarca o universo que corresponde à educação “[...] ou seja o financiamento, a legislação, a gestão, o currículo e a avaliação, tanto dos sistemas como um todo, quando das unidades escolares, em particular [...]”.

A fim de submergir neste tema, Galdino, Brasileiro e Bueno (2012, p. 434) destacam que:

Refletir sobre estas questões é questionar para que sociedade e que tipo de educação desejamos consolidar, tanto nas políticas públicas, quanto em relação à garantia das condições práticas necessárias para sua concretização. Visto que a efetivação de um projeto comprometido com o direito dos cidadãos à educação de qualidade visa a ampliação da discussão para além dos aspectos físicos e materiais, para a reflexão sobre a

relação que se faz entre a escola, comunidade e o tipo de sociedade em que se vive. Diante disso põe-se em evidência qual a qualidade das intervenções feitas no cotidiano dos educandos e dos profissionais que atuam na escola, em outras palavras, diz respeito à própria formação desses profissionais.

Se tratando do tipo de sociedade que vivemos, precisa-se de políticas públicas correspondentes ao presente. Uma política que além de atender aos anseios dos que dela precisam também esteja atualizada. No que concerne às políticas educacionais para a formação de professores com enfoque nas políticas da modalidade de Ensino a Distância, como já aludido, Julia Malanchen (2015) anuncia que essa política de formação teve sua origem no governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2003), se solidificando na gestão de seu sucessor, Luiz Inácio Lula da Silva. Na visão de Julia Malanchen (2015, p. 3),

[..] as políticas educacionais de EaD para formação de professores também são expressões dos embates travados no âmbito do Estado e nos desdobramentos assumidos por este. Tais embates se situam no contexto de mudanças tecnológicas e, portanto, no reordenamento das relações sociais sob a égide da ideologia da globalização da economia, resultado da política neoliberal que, ao redimensionar o papel do Estado, redireciona as políticas sociais empreendidas por este e, conseqüentemente, rearticula o papel social da educação. A educação, nesse novo modelo, é entendida como importante ferramenta para o desenvolvimento, sendo destacado o papel da escolarização básica e a formação de professores que atuam nesse nível.

É importante frisar que as políticas educacionais no Brasil têm caráter específico devido ao tipo de colonização. As políticas educacionais brasileiras foram introduzidas somente no fim do século XIX e início do século XX. Anísio Teixeira (1967, p.70) discorre que “[...] em todo tempo de colônia vivemos um tipo de governo de natureza absolutista, com a educação reduzida aos colégios confessionais [...]”.

No decorrer da história, a sociedade passou/passa por inúmeros processos de modificações rápidas e relevantes¹², dentre estas mudanças, Galdino, Brasileiro e Bueno (2012, p. 424) destacam: “A revolução trazida pela rede mundial, [visto que, a *internet*] possibilita que a informação gerada em qualquer lugar esteja disponível rapidamente. A globalização do conhecimento e a simultaneidade da informação proporcionaram ganhos inestimáveis à sociedade.”. Nesta conjuntura, o desenvolvimento de tecnologias de comunicação, além de melhorar o fluxo de informações em nossa atualidade, proporcionou mudanças no sistema educacional criando oportunidades e novos modelos de ensino, sobretudo no nível superior. Recorrendo a Cária (2016), compreende-se que mediante o avanço tecnológico, a generalização da educação, as mudanças na organização do trabalho e da sociedade, dentre outros, a educação desejada não é qualquer educação, mas uma educação com qualidade, de cunho igualitário a todos, independentemente do seu *status* social. Mesmo com todos os desafios e obstáculos enfrentados na concretização das políticas educacionais.

Para Brandão (1981), é um fato que a educação é uma fração do modo de vida dos grupos sociais; ela é indispensável e não necessariamente existe, somente, se estiver em um espaço físico definido, pois, segundo o autor:

A educação existe onde não há a escola e por toda parte podem haver redes e estruturas sociais de transferência de saber de uma geração a outra, onde ainda não foi sequer criada a sombra de algum modelo de ensino formal e centralizado. Porque a educação aprende com o homem a continuar o trabalho da vida. A vida que transporta de uma espécie para outra, dentro da história da natureza, e de uma geração a outra de viventes, dentro da história da espécie, os princípios através dos quais a própria vida aprende e ensina a sobreviver e a evoluir em cada tipo de ser. (BRANDÃO,1981, p.13).

¹² “O plantio, a irrigação, a roda, a escrita e a leitura, a imprensa, a bússola, as navegações, o comércio, a máquina a vapor, a indústria moderna, o trem, a luz elétrica, o telefone, o rádio, o automóvel, o avião, a TV, o VT e muitos outros que, com o avanço das telecomunicações, completaram o rol dos instrumentos ditos a serviço da humanidade” (MCLAREN, 1999, p.11 *apud* PIMENTEL, 2017, p. 25).

Corroborando com Brandão (1981), Nara Pimentel (2017, p.19) apreende que “A educação é um fazer, é um processo, um trabalho no qual os seres humanos históricos e sociais entram em relação. Assim, ela comporta também uma dimensão política. É um processo concreto historicamente situado e, por isso mesmo, também determinado por essas condições históricas”. Enfim, a educação é fundamental para que se busque uma sociedade justa, mesmo com todos os problemas com os quais ela possa defrontar. Neste sentido, Hofling (2001) defende que as políticas educacionais não devem ser vislumbradas como estanque das políticas de Estado e que a sociedade como um todo deve tomar parte de sua construção, implementação e desenvolvimento. A autora entende a educação como “uma política pública social, uma política de corte social, de responsabilidade de Estado - mas não pensada somente por seus organismos” (HOFLING, 2001, p.31).

A fim de ilustrar as políticas educacionais, apresenta-se, à sequência deste capítulo, o arcabouço legal da EaD, como política contemporânea para o acesso ao ensino superior e formação de professores.

1.3 A Educação a Distância no ensino superior brasileiro

Ao discorrer acerca do perfil da EaD e o tratamento dado a esta modalidade de ensino pela legislação brasileira, Gomes (2009, p. 21) relata que no início de sua implantação a EaD não possuía um perfil definido, utilizava tecnologias que transmitiam pouca ou nenhuma credibilidade, era vista como “clandestina ou excepcional”. Quanto ao processo de implantação e normatização da EaD no sistema educacional brasileiro, Gomes (*op.cit.*) aponta que a modalidade possuía “*status* extramuros”, pois, para o autor até a publicação da LDB nº 5.692/1971, esta modalidade de ensino era aceita, mas não adentrava a educação formal e tradicional.

Detalhando o exposto, Gomes (2009) anuncia que a princípio a legislação brasileira autorizava a adoção da EaD em cursos livres profissionalizantes, os

quais eram ofertados por correspondência¹³. Ao tecer críticas ao tratamento dado a EaD, Gomes (2009, p.21) assevera que o processo de aceitação da modalidade de ensino a distância foi trilhado em passos lentos, “uma espécie de conta gotas”. Sob a óptica do autor, a EaD se “aproximava dos muros” da educação formal e tradicional, avançava, mas não adentrava nos espaços “urbanos fortificados”. Ao utilizar-se de metáforas, Gomes (*op.cit*) as emprega para ilustrar a falta de acreditação à EaD pela legislação brasileira.

Antes da promulgação da Constituição Federal de 1988, Brasília deu início à inserção da Educação a Distância no Ensino Superior Brasileiro. De acordo com Azevedo (2012), os primórdios da educação a distância no ensino superior foram fundamentados a partir das experiências exitosas da UKOU (*United Kingdom Open University*¹⁴). Esse processo teve seu início no ano de 1979, quando a Universidade de Brasília (UnB) firmou convênio com a UKOU, possibilitando acesso a todo material produzido por esta universidade estrangeira, inclusive com autorização para traduzir e distribuir esse material para a língua portuguesa. Esta parceria entre estudiosos brasileiros e membros da direção da UKOU resultou na criação do Centro de Educação a Distância (CEAD) da UnB (AZEVEDO, 2012; PRETTO; PICANÇO, 2005)

Apesar da aquisição de recursos financeiros e da metodologia de ensino serem aceitos por alguns estudiosos, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) não acreditou na ideia e tampouco apresentou, pelo menos por duas décadas, alguma proposta a fim de melhorar o sistema educacional brasileiro. Como bem diz Azevedo (2012, p.3): “Essa iniciativa foi bem recebida nacionalmente; exceto pelo MEC, ainda condicionado a usar giz, apagador e quadro-negro”.

A fim de ilustrar a situação educacional vivida pela população brasileira, Azevedo (2012, p. 3) menciona que no ano de 1979, além do alto índice de analfabetos no país, “[...] na zona rural do Nordeste, o percentual

¹³ Ofertados por instituições particulares, dentre elas, Kipnis (2009, p.210) destaca o Instituto Monitor e o Instituto Universal Brasileiro.

¹⁴ Criada em 08 de setembro de 1963, no governo do primeiro-ministro Harold Wilson com a proposta de ajustar o déficit de matrícula no ensino superior no sistema de ensino inglês (AZEVEDO, 2012).

de professores leigos era de 73,8% e era também elevado em outras regiões do Brasil.”. Quanto à postura do MEC com relação à EaD, Azevedo (2012) afirma que não é a mesma do final da década de 1970, sendo considerado na atualidade um incentivador desta modalidade de ensino.

Ainda sobre a inserção da EaD no ensino superior brasileiro, Cortelazzo (2009) relata que até a década de 1990 um número pequeno de universidades possuía um departamento exclusivo de EaD. Neste período, algumas universidades a nível estadual passaram a estudar sistemas interativos, como a *internet*, a fim de utilizá-los na educação.

Durante o ano de 1993 foi assinado o protocolo de cooperação, objetivando criar um Consórcio das Instituições de Ensino Superior (CIES) em um dos encontros do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB); desta iniciativa nasceu o Consórcio Interuniversitário de Educação Continuada e a Distância (BRASILEAD); a datar da assinatura do convênio com o MEC, o Consórcio em função da experiência da UnB a escolheu como sede experimental (PRETTO; PICANÇO, 2005).

Outra ação pioneira foi a criação do Núcleo de Educação Aberta e a Distância do Instituto de Educação (NEAD) da Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT) no ano de 1995; também neste mesmo ano a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), por meio do Laboratório de Ensino a Distância do Programa de Pós-Graduação em Engenharia, passou a criar cursos de qualificação profissional em várias áreas (PRETTO; PICANÇO, 2005).

Contudo, mesmo com todas estas ações, o poder público não acolhe a modalidade de ensino a distância no Brasil. Somente dezessete anos depois da iniciativa pioneira da UnB é que o MEC passa a dar crédito a EaD, criando em 27 de maio de 1996, por meio do Decreto nº 1.917, a Secretaria de Educação a Distância (SEED)¹⁵.

¹⁵ Extinta em janeiro de 2011, após sua extinção a Secretaria de Regulação e Supervisão (SERES) assumiu as atribuições da SEED (UAB/CAPES, 2013).

Em se tratando das políticas públicas projetadas para o setor educacional, a LDB de 1996 foi o preâmbulo da EaD no ensino superior, visto que conferiu a abertura legal ao ensino superior a distância. Por meio desta lei diversas portarias e decretos passaram a regulamentar a EaD, entretanto, a modalidade de ensino a distância, antes da publicação desta lei, conforme apresentado no início desta seção, já possuía uma história na educação brasileira.

No entanto, como modalidade de ensino, na Educação Superior “[...] é a primeira vez que surge como Política Pública. Com isso, ocorreram mudanças no posicionamento do Estado, que passou a valorizar e investir nesta modalidade, deixando de ser uma educação informal, provisória e emergencial, e passando a ser democrática e inclusiva” (SILVA, 2012, p. 37).

É incontestável que a EaD deu um salto na oferta do ensino superior com a publicação da LDB/1996. Nos primeiros anos, o setor privado passou à frente na oferta desta modalidade de ensino. Quanto ao Estado, sabedor da necessidade de ampliação de vagas no ensino público superior e em função dos percalços enfrentados na sua implementação, o Ministério da Educação (MEC), visando a inclusão social e educacional, propôs a adoção da modalidade de ensino a distância como possibilidade de concretização da democratização, interiorização e expansão do ensino superior brasileiro.

Retomando as ações consideradas como pioneiras, Hack (2011) cita a oferta do primeiro curso superior na modalidade a distância pela Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) em 1998. Essa experiência acadêmica tinha como escopo a formação de professores da rede pública. Além da UFMT, Alves (2009) também destaca a *Universidade Federal do Pará (UFPA)* pelo seu pioneirismo, visto que foi a primeira a receber o parecer oficial de credenciamento conferido pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), também em 1998. Ambas antecedendo a própria criação do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), que só vai ocorrer em meados do ano de 2006.

Assim, como política pública educacional, visando a promoção da EaD em âmbito público, foi criado o Sistema UAB, com o objetivo de

promover acesso ao ensino superior, bem como priorizar a formação inicial e continuada de professores da Educação Básica por meio de parcerias com Estados e Municípios, contribuindo na formação de tutores, gestores e técnicos interessados em exercer atividades em projetos de ensino a distância. Enquanto disposto legal, a UAB se propõe a incentivar instituições públicas a participarem de programas de formação inicial e continuada, assentando como medida a médio e curto prazos na solução de um problema crônico: carência de professores para atuar na educação básica. (BRASIL, 2006).

Destarte, com base em Azevedo (2012), Gomes (2009), Hack (2011) e Pretto e Picanço (2005), bem como na legislação pertinente ao tema, apresentam-se os marcos históricos das tentativas de consolidação da educação a distância no ensino superior brasileiro, que enquanto modalidade de ensino passou a ter um novo *status* com o advento da LDB de 1996.

Segundo Malanchen (2015), o arcabouço legal da inserção da EaD no ensino superior iniciou no governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2003), sendo consolidado nos governos de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2007 e 2007-2010).

Se tratando do arcabouço legal que regula os cursos da EaD, Sousa (2012, p. 138) afirma que “[...] é possível perceber a intenção do legislador de conferir credibilidade a essa modalidade de Educação a Distância, visando transmitir certa segurança àqueles que estejam inseridos na modalidade [...]”.

Nas ilustrações 9, 10, 11 e 12 destacam-se marcos que veem regulamentando a EaD no Brasil. Na ilustração 9, lista-se a legislação brasileira sobre EaD (1996-2006).

Ilustração 9 - Quadro da legislação brasileira sobre a EaD (1996–2006)

Lei/Portaria/Decreto/ Parecer/Resolução	Data	Órgão	Temática
Lei nº 9.394	20/12/1996	Casa civil	Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. No Artigo 80, trata do incentivo ao desenvolvimento aos programas de EaD em todo os níveis e modalidades de ensino e de educação continuada.
Decreto nº 2.494	10/02/1998	Casa civil	Regulamenta a EaD e apresenta as Diretrizes e Bases para a Educação a Distância no Brasil. Caracteriza a EaD como modalidade de ensino e aprendizagem que pode beneficiar das inúmeras mídias interativas de comunicação e informação.
Portaria nº 301	07/04/1998	Ministério da Educação e do Desporto	Normatiza os procedimentos de credenciamento de instituições para oferta de cursos de graduação e educação profissional tecnológica a distância.
Decreto nº 2.561	27/04/1998	Casa civil	Altera a redação dos artigos 11 e 12 do Decreto nº 2.494/98.
Portaria 335	06/02/2002	Ministério do Controle e da Transparência	Cria e regulamenta a Comissão Assessora, a fim de apoiar a Secretaria de Educação Superior na construção de propostas de alteração das normas que regulamentam a oferta de EaD no nível superior.
Lei 10.861	14/04/2004	Casa civil	Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES).
Decreto nº 5.622	14/12/2005	Casa civil	Regulamenta o artigo 80 da Lei nº 9.394 de dezembro de 1996. No artigo 6 apresenta que os convênios e acordos de cooperação celebrados para fins de oferta de cursos ou programas a distância entre instituições de ensino brasileiras devem ser previamente submetidos à análise e homologação pelo órgão normativo respectivo do sistema de ensino, a fim de que os diplomas emitidos tenham validade nacional. Revogou o decreto nº 2.494/1998 e o decreto nº 2.561/1998.
Portaria MEC nº 873.	07/04/2006	Ministério da Educação	Autoriza em caráter experimental, as instituições federais de ensino superior a ofertarem cursos superiores a distância.
Decreto nº 5.773	09/05/2006	Casa civil	Dispõe sobre o 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. No artigo 5, parágrafo 4 aponta as atribuições da Secretaria de Educação a Distância. Dentre elas: II - exarar parecer sobre os pedidos de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos de educação a distância, no que se refere às tecnologias e processos próprios da educação a distância; III - propor ao CNE, compartilhadamente com a Secretaria de Educação Superior e a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, diretrizes para a elaboração, pelo INEP, dos instrumentos de avaliação para credenciamento de instituições específico para oferta de educação superior a distância.

Fonte: Coelho (2017, p.62).

No sistema educacional brasileiro, a educação segue as diretrizes e bases propostas na Lei nº 9.394/96, prevendo em seu artigo 44 que o ensino superior está organizado nos respectivos cursos e programas:

I – cursos sequenciais por campo de saber, de diferentes níveis de abrangência, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos pelas instituições de ensino, desde que tenham concluído o ensino médio ou equivalente¹⁶;

II – de graduação, abertos a candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e tenham sido classificados em processo seletivo.

III – de pós-graduação, compreendendo programas de mestrado e doutorado, cursos de especialização, aperfeiçoamento e outros, abertos a candidatos diplomados em cursos de graduação e que atendam às exigências das instituições de ensino;

IV – de extensão, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos em cada caso pelas instituições de ensino. (BRASIL, 1996, p. 15-16).

Como disposto em seu texto, o artigo 44 descreve os cursos e programas que abrangerão a educação superior, assim como explicita a forma de ingresso dos candidatos nos cursos sequenciais e de extensão, e nos programas de graduação e pós-graduação.

Dentre as finalidades a que se propõe a educação superior, o artigo 43 traz em seu texto o fomento a criação cultural e desenvolvimento do espírito científico e pensamento reflexivo, além da atuação da educação superior em prol da universalização e aprimoramento da educação básica por intermédio da formação e capacitação de profissionais¹⁷.

Esse novo cenário, pós publicação da LDB nº 4.394/96, fomentou o ensino a distância. No entanto, a sua oferta não poderia ser feita sem critérios

¹⁶ Texto dado pela Lei nº 11.632, de 2007.

¹⁷ Esta finalidade faz parte do item VIII e foi inserida pela Lei nº 13.174, de 2015.

predefinidos, mas mediante solicitação de credenciamento, em conformidade com os parâmetros dispostos no artigo 80 desta lei, que além de autorizar abertura de cursos na modalidade a distância, também determinava ações com vistas a garantir oferta de ensino pautado em qualidade, dentre elas estão: regras de credenciamento, avaliação e certificação dos cursos. Mediante as regras de credenciamento, as instituições, públicas e/ou privadas, interessadas em ofertar cursos de nível superior à distância, têm o mesmo tratamento que as ofertantes dos cursos presenciais (BRASIL, 1996).

Ao estabelecer a coexistência entre instituições privadas e públicas na oferta do ensino superior a distância ou presencial, a Constituição Federal de 1988, no art. 209, preconiza que o ensino é aberto ao setor privado, desde que cumpram as normas gerais vigentes da educação nacional e que possuam autorização emitida pelo poder público. No caso da oferta de Ensino Superior, na modalidade presencial e/ou a distância, compete ao MEC o credenciamento.

A autorização de cursos presenciais limita-se a localização geográfica, já os na modalidade à distância abrangem a sede e os polos cadastrados pela IES no Sistema e-MEC¹⁸. No § 1º, art. 80 da LDB/1996, está disposto que: “A educação a distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União.”

No texto deste artigo não havia referências ao uso das TIC's como ferramentas promotoras da modalidade de ensino a distância. Contudo, a lei já trazia em seu bojo meios para viabilizar sua oferta, por intermédio de um cuidado particularizado com “[...] custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens [...]” (BRASIL, 1996, *on-line*).

Em 1998, o Decreto nº. 2.494, em seu art. 1º, além de mencionar o uso das mídias também define a modalidade de ensino a distância, oficialmente, como se segue:

¹⁸ O e-MEC é um sistema eletrônico de acompanhamento dos processos regulatórios da educação superior no Brasil. O sistema dá celeridade aos processos tornando-os mais eficientes.

Educação a distância é uma forma de ensino que possibilita a auto-aprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação. (BRASIL, 1998, art. 1º, *caput*)

Quanto à regularização dos processos de credenciamento das instituições de ensino com interesse na oferta de cursos a distância na graduação, só foi possível a partir da Portaria Ministerial n. 301/1998 (MEC, 1998) e o Decreto n. 2.561/1998 (BRASIL, 1998b), que alteram os artigos 11 e 12 do Decreto n. 2.494/1998.

Quanto à proposição de um documento que servisse como parâmetro de qualidade, a educação superior na modalidade a distância, o MEC por meio da Portaria Ministerial nº 335/2002, criou a primeira Comissão de estudiosos, afim de realizar um debate amplo sobre os referenciais de qualidade; os trabalhos gerados por esta comissão subsidiaram a elaboração, pelo MEC em 2003, dos Referenciais de Qualidade para a EaD (BRASIL, 2007).

Em 2005, por meio do Decreto Federal nº 5.622, a EaD passa a ser considerada política pública educacional, por meio da regulamentação do artigo 80 da Lei nº 9.394/96, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. O texto desse decreto traz em seu artigo primeiro o papel das TIC's no processo de ensino e aprendizagem proposto pela EaD, além de ser o primeiro marco legal a definir esta modalidade de ensino.

[...] caracteriza-se a educação a distância como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos (BRASIL, 2005, *on-line*).

Além disso, o Art.1 aponta que os cursos ofertados pela EaD, em face de suas peculiaridades, devem ser organizados conforme critérios específicos, dentre eles está a obrigatoriedade de momentos presenciais, para avaliação dos estudantes, estágios obrigatórios, defesa de trabalho de conclusão de curso e atividades tocante a laboratório de ensino, podendo estes momentos serem realizados tanto na sede da IES quanto nos polos (BRASIL, 2005).

No texto do Decreto 5.622 foi estabelecida pelo MEC uma política a fim de garantir a qualidade aos vários aspectos relacionados à EaD. Dentre eles, destaca-se:

- a) a caracterização de EaD visando instruir os sistemas de ensino;
 - b) o estabelecimento de preponderância da avaliação presencial dos estudantes em relação às avaliações feitas a distância;
 - c) maior explicitação de critérios para o credenciamento no documento do plano de desenvolvimento institucional (PDI), principalmente em relação aos polos descentralizados de atendimento ao estudante;
 - d) mecanismos para coibir abusos, como a oferta desmesurada do número de vagas na educação superior, desvinculada da previsão de condições adequadas;
 - e) permissão de estabelecimento de regime de colaboração e cooperação entre os Conselhos Estaduais e Conselho Nacional de Educação e diferentes esferas administrativas para: troca de informações supervisão compartilhada; unificação de normas; padronização de procedimentos e articulação de agentes;
 - f) previsão do atendimento de pessoa com deficiência;
 - g) institucionalização de documento oficial com Referenciais de Qualidade para a educação a distância.
- (BRASIL, 2005).

Assim, com vistas a atender demanda pública de acesso e expansão da educação superior, no dia 08 de junho de 2006, o governo federal apresenta

como política pública o Sistema Universidade Aberta do Brasil¹⁹, dando início a uma série de pareceres, resoluções e decretos.

No ano de 2007 inicia o segundo mandato de Luiz Inácio Lula da Silva. Em seu programa de governo, o presidente defende a educação como direito social básico e universal, propõe a democratização do acesso e garantia da permanência, assim como, defende que a educação seja ofertada com qualidade social, valorizando o trabalho dos professores e demais profissionais da educação (OLIVEIRA, 2007).

Consoante Oliveira (2007) e Andréia Sousa (2012), esse Plano anuncia as diretrizes da modalidade de educação a distância como forma de acesso ao ensino superior, bem como a centraliza enquanto metodologia de formação inicial e continuada de professores da educação básica. Sousa (2012) acrescenta que, a partir de 2007, o conceito de qualidade passou a ser salutar.

O marco regulatório da EaD desse período vem corroborar a assertiva já explicitada por Sousa (2012) de que, por meio do arcabouço legal sancionado por um governante, é possível compreender suas políticas de governo. A legislação referente a esta temática no ano de 2007 encontra-se na ilustração 10.

¹⁹ O arcabouço legal do Sistema UAB é apresentado em quadro próprio, na ilustração 14.

Ilustração 10 - Quadro da legislação brasileira sobre a EaD (2007-2008)

Portaria/Decreto/ Parecer/Resolução	Data	Órgão	Temática
Portaria Normativa MEC nº 01	10/01/2007	MEC	Com base no disposto na Lei nº 10.061, apresenta o calendário avaliativo do SINAES, triênio 2007/2009. Em seu artigo 4º, estabelece que as instituições que ofereçam educação a distância, devem informar a quantidade e endereço de polos de atendimento presencial em funcionamento.
Portaria Normativa MEC nº 02	10/01/2007	MEC	Dispõe sobre os procedimentos de regulação e avaliação da educação superior na modalidade a distância. No artigo 2 § 1, define o polo de apoio presencial.
Resolução CNE/CES 01	08/06/2007	MEC	Estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação lato sensu, em nível de especialização, inclusive na modalidade a distância.
Decreto nº 6.303.	13/06/2007	Casa civil	Altera dispositivos dos Decretos nos 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 5.773, de 9 de maio de 2006, que dispõe sobre o 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.
Parecer CNE/CES nº 195	13/09/2007	MEC	Apresenta nos termos do artigo 6º, inciso IV do decreto nº 5.773/2006, as diretrizes para a elaboração pelo Inep, dos instrumentos de avaliação para credenciamento de instituições de educação superior para a oferta de cursos superiores na modalidade à distância.
Parecer CNE/CES 197	13/09/2007	MEC	Apresenta nos termos do artigo 6º, inciso V do decreto nº 5.773/2006, os instrumentos de avaliação para credenciamento de instituições de educação superior para a oferta de cursos superiores na modalidade a distância.
Portaria nº 1.047	07/11/2007	MEC	Em seu artigo 1º, aprova, em extrato, as diretrizes para a elaboração, pelo INEP, dos instrumentos de avaliação para o credenciamento de instituições de educação superior e seus polos de apoio presencial, para a modalidade de educação a distância, nos termos do art. 6 inciso IV, do Decreto 5.773/2006. Artigo 2º os instrumentos a que se referem o artigo 1º serão aplicados na avaliação de todas as propostas de credenciamento de ensino superior dos sistemas federal, estaduais e municipais.
Portaria nº 40	12/12/2007	MEC	Institui o e-MEC, sistema eletrônico de fluxo de trabalho e gerenciamento de informações relativas aos processos de regulação da educação superior no sistema federal de educação.
Decreto Federal nº 6.320	20/12/2007	Casa Civil	Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções Gratificadas do Ministério da Educação, e dá outras providências.

Fonte: Coelho (2017, p.66).

Em janeiro de 2007, o MEC através da Portaria Normativa nº 02, no art. 2º, parágrafo 1º, define o polo de apoio presencial, mas antes disto, por meio da Portaria nº 01, ao apresentar o calendário trienal (2007-2009), estabelece que as IES ofertantes de cursos na modalidade a distância informem o quantitativo de polos em funcionamento com seus respectivos endereços.

No mês de agosto de 2007, a SEED/MEC faz atualização do primeiro texto do documento Referenciais de Qualidade para a Modalidade de Educação Superior a Distância, como justificativa das mudanças foi citado o:

[...] amadurecimento dos processos, principalmente no que diz respeito às diferentes possibilidades pedagógicas, notadamente quanto à utilização de tecnologias de informação e comunicação, em função das discussões teórico- metodológicas que tem permeado os debates acadêmicos. [...] (BRASIL, 2007, p.3).

O Decreto 6.303 de dezembro de 2007, ao modificar alguns itens do Decreto 5.622/2005, promove mudanças importantes, exigindo que as IES integradas aos sistemas estaduais ofertantes de cursos superiores a distância, credenciadas pelo sistema federal, comuniquem sobre os polos de apoio presencial que farão parte de sua estrutura, demonstrando que estes espaços possuem estrutura física, tecnológica e recursos humanos suficientes (BRASIL, 2007).

No ano de 2008 não houve nenhuma legislação publicada no tocante à modalidade de educação a distância no país. Porém, com o Decreto nº 6.755 de 29 de janeiro de 2009, a adesão ao Sistema UAB pelos Estados, Municípios e IPES passou a ocorrer nos Fóruns Estaduais Permanentes de Apoio à Formação Docente. O artigo 4º deste Decreto celebra o seguinte:

A Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica cumprirá seus objetivos por meio da criação dos Fóruns Estaduais Permanentes de Apoio à Formação Docente, em regime de colaboração entre a União, os Estados,

o Distrito Federal e os Municípios, e por meio de ações e programas específicos do Ministério da Educação. (BRASIL, 2009).

Foi por meio desse decreto que se criou no Brasil a Política Nacional de Formação de Professores do Magistério da Educação Básica. Neste sentido, pode-se afirmar que no período de 2009 a 2016 a legislação brasileira acerca da EaD teve início com o Decreto nº 6.755; na sequência, publicou-se as portarias nº 40/2010 e nº 24/2012 e a Instrução Normativa nº 01/2013. A partir deste momento aprovam-se a plataforma e-MEC, sistema eletrônico de fluxo de trabalho e gerenciamento de informações relativas aos processos de regulação da educação superior no sistema federal de educação, bem como os procedimentos do fluxo dos processos de regulação de reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos na modalidade EaD. Na ilustração 11 encontra-se a legislação brasileira sobre a EaD regulamentada no período de 2009 a 2016.

Ilustração 11 - Quadro da legislação brasileira sobre a EaD (2009–2016)

Portaria/Decreto/ Parecer/Resolução	Data	Órgão	Temática
Decreto nº 6.755	29/01/2009	Casa Civil	Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências.
Portaria Normativa nº 40 ²⁰	29/12/2010	MEC	Institui o e-MEC, sistema eletrônico de fluxo de trabalho e gerenciamento de informações relativas aos processos de regulação da educação superior no sistema federal de educação. Revoga, dentre outras, a Portaria Normativa MEC nº 2, de janeiro de 2007.
Portaria Normativa nº 24	03/12/2012	MEC	Altera o texto do artigo 36 da Portaria Normativa nº 40 de 2010, vigorando desta forma: “Art. 36-A Nos termos dos arts. 60 e 61 do Decreto nº 5.773, de 2006, a Secretaria poderá determinar a celebração de protocolo de compromisso no prazo de 30 (trinta) dias da divulgação dos indicadores de qualidade e conceitos de avaliação, de que trata o art. 34 desta Portaria.”.
Instrução Normativa nº 01/2013	14/01/2013	MEC	Dispõe sobre os procedimentos do fluxo dos processos de regulação de reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos na modalidade EaD. Apresenta no artigo 1º que os polos de apoio presencial, enquanto unidades operacionais para o desenvolvimento descentralizado de atividades pedagógicas e administrativas relativas aos cursos e programas ofertados a distância, vinculados a uma instituição de educação superior, devem ser avaliados, para fins de regulação, sob a visão global de uma estrutura que atende a vários cursos na modalidade de Educação a Distância - EaD da instituição, num dado município. Em seu artigo 2º, refere que a avaliação de cada polo deverá oferecer subsídios à regulação quanto à suficiência da infraestrutura tecnológica, pedagógica e administrativa, corpo social e acessibilidade para todos os cursos na modalidade EaD, ofertados pela instituição naquela unidade operacional.
Resolução nº 01/2016	11/03/2016	MEC	Estabelece as diretrizes e normas nacionais para a oferta de programas e cursos de educação superior na modalidade a distância. Em seu artigo 2º apresenta que a EaD é caracterizada como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica, nos processos de ensino e aprendizagem, ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, políticas de acesso, acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, de modo que se propicie, ainda, maior articulação e efetiva interação e complementariedade entre a presencialidade e a virtualidade “real”, local e o global, a subjetividade e a participação democrática nos processos de ensino e aprendizagem em rede, envolvendo estudantes e profissionais da educação (professores, tutores e gestores), que desenvolvem atividades educativas em lugares e/ou tempos diversos.
Portaria Normativa nº 23	20/12/2016	MEC	Altera dispositivos da Portaria Normativa MEC nº 40, de 12 de dezembro de 2007, republicada em 2010, para efeitos imediatos nos processos de cálculo e divulgação dos Indicadores de Qualidade da Educação Superior, a partir da edição de 2015

Fonte: Coelho (2017, p. 69).

²⁰ Republicada por ter saído, no DOU nº 239, de 13-12-2007, Seção 1, págs. 39 a 43, com incorreção no original.

Em março de 2016 foi sancionado um novo marco regulatório para a educação a distância, a Resolução 01/2016 no mesmo ano foi publicada a Portaria nº 23, estabelecendo Diretrizes e Normas para a EaD, bem como, abordando aspectos gerais da modalidade: exigências quanto ao material didático, avaliação e acompanhamento da aprendizagem; caracterização da sede e dos polos na modalidade de EaD; formação dos profissionais da educação; normas dos processos de avaliação e regulação, ou seja, processo de autorização, reconhecimento, renovação e de aprovação de cursos; processo de credenciamento e de credenciamento de IES para a modalidade e credenciamento especial para oferta de pós-graduação *lato sensu* a distância (BRASIL,2016, *on-line*).

Recentemente, no dia 25 de maio de 2017, conforme disposto na ilustração 12, na página seguinte, a EaD passou por uma reorganização de seu marco regulador, através do Decreto nº 9.057; esse decreto revogou o decreto nº 5.622 de 19 de dezembro de 2005 e o art. 1º do Decreto nº 6.303, de 12 de dezembro de 2007. O Decreto nº 9.057, a partir deste ano, passa a regulamentar o artigo 80 da LDB de 1996 e traz em seu bojo novas características da EaD. Dentre as mudanças destaca-se o artigo 1º, pois nele a EaD passa a ser considerada:

[...] modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, *com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis*, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos. (BRASIL, 2017, sem paginação, sem grifos no original).

A partir do exposto no artigo 1º deste Decreto, apreende-se que esta normativa visa a ampliação dos atores que atuam na EaD, o fomento das políticas de acesso, assim como a necessidade de que o acompanhamento e a avaliação sejam coadunáveis com esta modalidade de ensino.

Ainda no Decreto 9.057 percebe-se como positivo o que está disposto em seu art.4º, que trata das atividades presenciais²¹, previstas no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) ou no Projeto Pedagógico do Curso (PPC). A partir dessa norma regulatória, além da sede da IES e dos polos de apoio presencial, foi incorporado mais um espaço para seja materializado o processo de ensino-aprendizagem aos cursos ofertados na modalidade de ensino a distância: o ambiente profissional. Dessa forma, entende-se que com a inclusão de novo *lôcus* de estudo o estudante terá melhor apreensão do que norteia à sua futura carreira.

Com a publicação desse novo Decreto, se fez necessário o estabelecimento de novas normas para o credenciamento de IES, assim como a oferta de cursos superiores a distância, de acordo como o estabelecido no Decreto 9.057 de maio de 2017. Estas normas estão aludidas na Portaria Normativa nº 11, de 25 e maio de 2017.

O capítulo I, art. 5º, desta Portaria, ao tratar do credenciamento da educação a distância, traz que “As avaliações *in loco* nos processos de EaD serão concentradas no endereço sede da IES”; este procedimento tem como propósito verificar a “[...] existência e adequação de metodologias, infraestrutura física, tecnológica e de pessoal que possibilitem a realização das atividades previstas no PDI e no Projeto Pedagógico do Curso.”. (BRASIL, 2017, *on-line*).

Quanto aos polos de apoio presencial, o parágrafo 2º desta normativa cita que no período da avaliação *in loco*, no endereço da sede, a Comissão responsável avaliará os polos, nos postos de trabalho utilizados para estágio e atividades presenciais, por meio de documentos ou através da utilização de recursos tecnológicos cedidos pela IES.

A partir do Decreto nº 9.057/2017 e da Portaria Normativa 11/2017, as IES autorizadas pelo MEC a ofertar cursos superiores na modalidade a distância terão autonomia de criar polos, de acordo com o conceito institucional aferido pelo MEC. Ou seja, as IES que obtiverem conceito 3 podem criar 50

²¹ Tutoria, avaliações, estágios, práticas profissionais e de laboratório e defesa de trabalhos.

polos naquele ano civil avaliado, aquelas com conceito 4, 150 polos e as de conceito 5, podem chegar até 250 polos.

Na ilustração 12, a seguir, busca-se trazer um quadro com a legislação atual sobre a EaD em nosso país.

Ilustração 12 - Quadro da Legislação brasileira sobre a EaD (2017)

Portaria/Decreto/ Parecer/Resolução	Data	Órgão	Temática
Portaria Normativa nº 03	17/01/2017	MEC	Dispõe sobre procedimentos, em caráter transitório, para as avaliações realizadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - Inep, conforme previsto na Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004
Decreto nº 9.057	25/05/2017	Casa Civil	Mais recente marco regulador da EaD. A partir de sua publicação passa regulamentar o art. 80 da Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Em seu art. 24 revoga: o Decreto 5.622 de 19/12/2005 e o art. 1º do Decreto nº 6.303 de 12/12/2007.
Portaria nº 11	20/06/2017	MEC	Estabelece normas para o credenciamento de instituições e a oferta de cursos superiores a distância, em conformidade com o Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017.

Fonte: Coelho (2017, p.71).

Esta nova regulamentação quanto a não obrigatoriedade de visita *in loco* nos polos de apoio presencial, entende-se ser um tema que precisa ser acompanhado mais de perto, para que não promova a precarização da oferta da EaD nos polos de Educação a Distância.

Além de considerar-se essencial o conhecimento do arcabouço legal da EaD, imprescindível para a compreensão desta modalidade de ensino e suas exigências legais na contemporaneidade, também apreende-se que, a partir das leis, decretos, resoluções e normas promotoras das EaD apresentadas, ao serem instituídas visam atender as demandas do sistema educacional brasileiro, em particular a expansão e acesso à educação superior, possibilitando um impulso em direção ao avanço do sistema de ensino no país, no que concerne ao acesso da população ao ensino superior.

Mediante o exposto, historicamente entende-se que, no primeiro momento, a modalidade de ensino a distância não recebeu acreditação pelo MEC. Somente a partir de 1994 a EaD começou a ganhar espaço no ensino superior. Para confirmar esta sentença, adota-se a assertiva de Bastos *et al.* (2013, p.3):

De 1994 a 2009, a História da EaD no Brasil registra avanços significativos e de forma acelerada, chegando a compensar o lento da segunda metade do século XX, em relação a outros países que criaram seus sistemas de EaD. Importante destacar que nesses 15 anos o País conseguiu estabelecer a base legal que orienta essa modalidade de ensino, criou mecanismos para a certificação de instituições que trabalham com educação a distância, analisou propostas e emitiu autorização de cursos, estimulou o desenvolvimento de pesquisas que vieram a produzir modelos pedagógicos.

Para que os cursos possam ser ofertados no ensino superior, a legislação brasileira estabeleceu critérios às instituições que pretendem oferecê-los, definindo como será a modalidade de ensino: presencial ou a distância. Ademais, cabe ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira (INEP) autorizar a proposta de ensino. Ainda, o INEP é um órgão autônomo do MEC, cuja missão:

[...] é promover estudos, pesquisas e avaliações sobre o Sistema Educacional Brasileiro com objetivo

de subsidiar a formulação e implementação de políticas públicas para a área educacional a partir de parâmetro de qualidade e equidade, bem como produzir informações claras e confiáveis aos gestores, pesquisadores, educadores e público em geral.²²

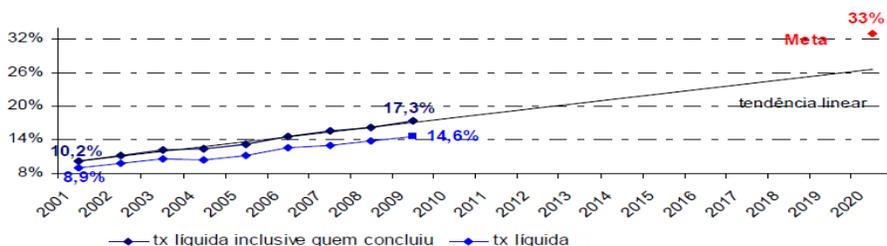
Santos (2015) discorre que a qualidade do ensino ofertado independe do modelo de ensino implementado – virtual e/ou presencial. Para o autor, o que possibilitará um ensino de qualidade está arrolado ao comprometimento da instituição ao ofertar o curso e a sua infraestrutura, professores e potencial da equipe gestora em motivar e desenvolver o alunado.

Quanto às limitações enfrentadas pela educação, de forma geral, o sistema educacional brasileiro ainda apresenta inúmeros desafios em todas suas modalidades. Porém, no ensino superior a situação educacional é ainda mais desafiadora, apesar do número de alunos matriculados ter aumentado entre os anos de 2001 a 2009.

Segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostragem em Domicílio (PNAD, 2001-2009), no gráfico abaixo, o número de matrículas de 2,7 milhões em 2001 passou a aproximadamente 6,1 milhões de matrículas em 2009. A projeção do Plano Nacional de Educação (PNE), decênio 2011-2020, é de que 33 % (taxa líquida) dos jovens entre 18 e 24 anos estejam matriculados em algum curso de nível superior (BRASIL, 2012).

²² Texto extraído do *Site* do Portal Brasileiro de Dados Abertos. Disponível em: <<http://dados.gov.br/organization/about/instituto-nacional-de-estudos-e-pesquisas-educacionais-anisio-teixeira-inep>>. Acesso em: jul. de 2017.

Ilustração 13 - Gráfico evolução da taxa líquida de matrícula no ensino superior (2001-2009) e meta PNE para 2020



Fonte: PNAD (2001-2009) *apud* PNE (2011-2020).

Observa-se na ilustração acima uma dessas constatações no tocante ao número de matrículas nesse nível de ensino, no período de 2001 a 2009. O gráfico apresenta indicadores distintos: o primeiro aponta em números percentuais a proporção de jovens (18-24 anos) que estão cursando o ensino superior, enquanto o segundo indicador inclui os que concluíram (BRASIL, 2012).

Apesar do dados do PNAD apresentarem o crescimento do número de matrículas, conforme supracitado, de acordo com a interpretação do PNE, essa proporção dos jovens frequentadores ou dos que já concluíram o ensino superior no Brasil continua baixa (BRASIL, 2012).

Dentre as alternativas para melhoria deste cenário está a Educação a Distância, cuja modalidade de ensino tem proporcionado chances aos excluídos do modelo de ensino tradicional. Não obstante, o PNE 2014-2024, aprovado como Lei nº 13.005, em 25 de junho de 2014, passa a suceder o PNE 2011-2020, que além de manter os mesmos índices de crescimento da taxa líquida assinala a expansão e interiorização do Sistema UAB como uma das estratégia para alcance da meta 12²³ descrita no PNE (2014-2024) (BRASIL, 2014).

Baseado em dados do INEP (2014; 2015), o crescimento da EaD já é uma realidade. De 2014 para o ano de 2015 o número de alunos

²³ “[...] elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para cinquenta por cento e a taxa líquida para trinta e três por cento da população de dezoito a vinte e quatro anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, quarenta por cento das novas matrículas, no segmento público” (BRASIL, 2014, p.73).

atendidos no ensino superior a distância continuou crescendo. No Brasil, dos 604.216 alunos concluintes neste nível de ensino, 39% concluíram por meio da modalidade a distância (INEP, 2015). Ver tabela 4, a seguir.

Tabela 4 - Dados da participação da EaD no ensino superior brasileiro (2014-2015)

	Graduação Presencial		Graduação a Distância				Total			
	2014	2015	2014	2015	2014	2015	2014	2015		
Concluintes	336.215	64%	370.512	61%	189.788	36%	233.704	39%	526.003	604.216
Matriculados	2.633.527	66%	2.846.463	67%	1.341.842	34%	1.393.752	33%	3.975.369	4.240.215
Cursos	11.858	90%	12.288	89%	1.365	10%	1.473	11%	13.223	13.761

Fonte: Coelho (2017, p.74).

Dando prosseguimento à análise dos dados constantes do relatório do Censo da Educação Superior (2015), identifica-se que uma das disparidades mais latentes está no número de instituições públicas ofertantes do ensino superior *versus* as instituições particulares²⁴; essa diferença significativa se materializa no número de alunos matriculados: 6,075,152 nas IES particulares para o diminuto de 1,952,145 nas IES públicas.

Esses dados nos remetem à reflexão acerca das políticas educacionais no Brasil, uma vez que a formulação destas políticas públicas tem como “pano de fundo” os objetivos, normas e diretrizes estabelecidos na Constituição Federal (CF) de 1988. Assim, o Artigo 205 da Carta Magna institui a educação como direito de todos e seu acesso, incentivo e encargos do Estado: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988, *on-line*).

Para a maioria da população brasileira, o acesso ao ensino superior representa a esperança de melhoria de vida por meio do acesso a melhores

²⁴ De acordo com o Censo da Educação Superior de 2015, das 8,027,295 IES, 76% (6,075,152) pertencem à rede particular.

condições de emprego e renda. E a profissão docente continua sendo uma carreira que apresenta essa possibilidade real, ainda que passe por uma crise de valor em relação ao seu reconhecimento, mas não quanto a sua legitimidade e importância para a contemporaneidade.

Neste sentido, a seguir, aborda-se a EaD como modalidade de democratização e acesso ao superior, bem como sua colaboração para formação de professores.

1.3.1 A EaD como modelo contemporâneo de formação docente

A formação docente é uma preocupação antiga. No cenário brasileiro, as dificuldades para formar professores, quer seja a formação inicial ou continuada, não são questões efêmeras, perduram até os dias atuais. Frente a isto, se vê necessário o estabelecimento de políticas educacionais a fim de amenizar problemas no processo formativo.

Borges, Aquino e Puentes (2011) apontam que, no sistema educacional brasileiro, a formação de professores vem se intensificando desde o período pós-dependência, motivada pela discussão a respeito da educação popular.

Tal preocupação só apareceu em 15 de outubro de 1827, quando foi promulgada a Lei das Escolas das Primeiras Letras. No artigo 4º da Lei, ao determinar o método mútuo, determinou-se que os professores deveriam ser treinados para o uso do método, às próprias custas, nas capitais das Províncias. Vê-se que a formação de professores, até então, não contava com investimento do Governo; o que é compreensível numa sociedade em que a educação ainda era privilégio de poucos e direcionada a uma pequena elite. (BORGES; AQUINO; PUENTES, 2011, p. 96).

Entretanto, em tempos hodiernos não cabe mais a educação ficar à margem das mudanças postas pela sociedade contemporânea. Segundo Belloni

(1999) e Niskier (2000), o mundo contemporâneo tem sido instigado por características peculiares aos dias atuais. Para Belloni (1999, p. 39):

As características fundamentais da sociedade contemporânea que mais têm impacto sobre a educação são, pois, maior complexidade, mais tecnologia, compreensão das relações de espaço e tempo, trabalho mais responsabilizado, mais precário, com maior mobilidade, exigindo um trabalhador multicompetente, multiqualificado, capaz de gerir situações de grupos, de se adaptar a situações novas, sempre pronto a aprender. Em suma, um trabalhador mais informado e mais autônomo.

Dando prosseguimento a essas características, Niskier (2000, p.13) cita que:

Dentre as características fundamentais do mundo contemporâneo, destacam-se o volume de informações e a hipervelocidade com que são veiculadas, acarretando transformações profundas em todos os níveis do conhecimento humano. É a era da comunicação por satélites, dos computadores, da hipermídia, da derrubada de fronteiras e limites de espaço e tempo entre as nações e os homens.

A partir das falas desses pesquisadores compreende-se que, devido as especificidades do século XXI, os professores precisam estar melhor informados e ao mesmo tempo ser mais independentes. Neste cenário, pressupõe-se que a EaD possui os meios necessários à formação inicial e/ou continuada destes profissionais. Porém, pergunta-se: como usufruir de todo este aparato tecnológico em defesa da formação de recursos humanos para a educação no Brasil, posto que no Brasil depara-se com cenários destoantes, locais com acesso à tecnologia de ponta enquanto, outros não conseguem ao menos atender as necessidades básicas da população, além de que a aprendizagem mediada pelas TIC's exige dos alunos habilidades e competências diferenciadas daquelas exigidas no ensino presencial.

No documento intitulado “Professores do Brasil: impasses e desafios” (2009), as pesquisadoras Bernadetti Gatti e Elba de Sá Barreto, a convite da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e Cultura (UNESCO), apresentam uma análise das políticas educacionais voltadas à formação docente para a educação básica no Brasil. Nele, as autoras asseveram que a expansão da escolarização foi importante; além de reconhecerem o esforço de todos os envolvidos. No entanto, recomendam que é momento de trabalhar na qualidade, seja nos processos de gestão, na atuação dos docentes, bem como nos processos de ensino-aprendizagens sob suas responsabilidades (GATTI; BARRETO, 2009).

Segundo as autoras, o tema formação de professores continuamente está ladeado de inúmeros desafios, visto que:

De um lado, temos a expansão da oferta de educação básica e os esforços de inclusão social, com a cobertura de segmentos sociais até recentemente pouco representados no atendimento escolar oferecido nas diversas regiões do país, provocando a demanda por um maior contingente de professores, em todos os níveis do processo de escolarização. De outro, as urgências colocadas pelas transformações sociais que atingem os diversos âmbitos da atividade humana e penetram os muros da escola, pressionando por concepções e práticas educativas que possam contribuir significativamente para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e moderna. No quadro de fundo, *um país com grandes heterogeneidades regionais e locais*, e, hoje, com uma legislação que estabelece a formação em nível superior como condição de exercício do magistério, num cenário em que a qualidade do ensino superior também está posta em questão. (GATTI; BARRETO, 2009, p. 12, sem grifos no original).

Esses desafios postos à formação dos professores emergem em função da relevância que estes profissionais têm na sociedade, em relação

aos aspectos político, econômico e social das regiões onde vivem e atuam, independentemente do tempo.

Sousa (2012)²⁵ assinala que frente às dificuldades de ingresso no ensino superior, a EaD, com o aporte das TIC's, tem demonstrado ser uma das alternativas para democratizar este acesso, tanto na graduação quanto na pós-graduação. A autora destaca que: “Sua expansão está associada às crescentes necessidades educacionais que não mais podem ser satisfeitas pelos sistemas tradicionais de ensino” (SOUSA, 2012, p. 305).

E, ainda acrescenta que, apesar de ser considerada uma política de cunho neoliberal²⁶, de algum modo a EaD tem contribuído na inclusão social de forma significativa às populações desfavorecidas (SOUSA, 2012).

Sob esta óptica, vislumbra-se a EaD como uma oportunidade de qualificação também aos professores em exercício, profissionais da educação, que estão atuando em sala de aula e que por diversas razões e motivos possuem apenas o ensino médio, sem contar com os que têm apenas o ensino fundamental.

Mediante o exposto, faz-se necessário que as políticas educacionais voltadas ao ensino superior atuem em prol das demandas da sociedade, fomentando a expansão do ensino superior público nos locais onde o número de Instituições Públicas de Ensino Superior (IPESs) é reduzido ou inexistente, seja na modalidade presencial ou a distância. E, nesse viés, vislumbra-se a importância da EaD por intermédio do Sistema Universidade Aberta do Brasil

²⁵ Karla Cristina Sousa é professora do quadro efetivo da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), coordenadora adjunta do Curso de Especialização em Gestão Escolar na modalidade a distância pelo Programa Nacional Escola de Gestores/MEC.

²⁶ Segundo Libâneo (2011, p. 97): “O termo *neoliberalismo*, surgiu nas décadas de 30-40, no contexto da recessão (iniciada com a quebra da Bolsa de Nova York, em 1929) e da segunda Guerra Mundial (1939-1945). Reapareceu como programa de governo em meados da década de 70, na Inglaterra (governo Thatcher), e no início da década de 80, nos Estados Unidos (governo Reagan). Seu ressurgimento deveu-se à crise do modelo econômico Keynesiano de Estado de bem-estar social ou Estado de serviços. Tal modelo torna-se hegemônico, a partir do término da Segunda Guerra Mundial, defendendo a intervenção do Estado na economia com a finalidade de gerar a democracia, soberania, pleno emprego, justiça social, igualdade de oportunidades e a construção de uma ética comunitária solidária. [...]”.

(UAB) para suprir as necessidades do progresso educacional no que concerne às demandas educacionais emergentes. O que se passa a tratar a frente.

1.4 O Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB)

Para o Ministério da Educação (MEC), a UAB não se constitui uma nova instituição, mas aduz uma estrutura baseada em rede de cooperação, envolvendo: MEC/UAB (fomentador/articulador dos processos), Instituições de Ensino Superior (proponentes, organizadoras e ofertantes dos cursos) e Município ou Governo do Estado (mantenedor do polo, garantindo a infraestrutura necessária para atender as atividades presenciais) (UAB, 2013).

A UAB “é um sistema integrado por universidades públicas que oferece 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”²⁷. Seu papel consiste em articular uma rede de cooperação entre as instituições públicas de ensino superior e os governos municipais e estaduais visando suprir as necessidades locais no que concerne a oferta da educação superior, em espaços chamados polos de apoio presencial/ polos de educação a distância.

Gomes (2009) e Mota (2009), bem como Costa e Pimentel (2009), definem a experiência da UAB como um programa de nação devido aos desafios a que se propõe. Para estes autores, a UAB objetiva construir, de forma permanente, um programa de âmbito nacional que seja sustentável e suscite inclusão para aqueles que estão à margem da educação superior. Ademais, as iniciativas de criação de um programa desta magnitude remontam à década de 1970, por meio do congresso nacional, das universidades públicas e do poder executivo, porém, sem grandes avanços. Somente no ano de 2006, com a publicação do Decreto Presidencial nº 5.800 de 08 de junho daquele ano, o Sistema UAB foi criado. Esse Decreto, assim como a regulamentação de 1998, outro marco legal da educação a distância, tem como propositiva a instituição

²⁷ Definição do que é a UAB, texto extraído do site: <<http://www.capes.gov.br/component/content/article?id=7836>>.

de um sistema de ensino aberto amplo em regime de cooperação entre instituições públicas por intermédio de cursos e programa de ensino superior (GOMES, 2009; MOTA, 2009; COSTA; PIMENTEL, 2009).

Costa e Pimentel (2009) também, afirmam que os caminhos trilhados em direção à implantação do Sistema UAB começou na década de 1970, transformando-se continuamente com diferentes propostas, mas sob a égide da EaD. Os primeiros passos em prol da criação de uma Universidade Aberta no Brasil foram apresentados como projetos de lei. Eles sintetizam que estas propostas normativas “[...] retratavam a importância do tema, que embora generalista já apontava para a necessidade de se criar a Universidade Aberta do Brasil” (COSTA; PIMENTEL, 2009, p. 76) e descrevem as iniciativas do poder legislativo como caminhos legais para criação do sistema UAB. Ver a ilustração 14, na página a seguir.

Ilustração 14 - Quadro das iniciativas do poder legislativo e executivo na estruturação do Sistema UAB (1974-1990) (1994-2009)

Documento	Data	Autor/autores	Descrição
Projeto de Lei nº 1878	25/03/1974	Deputado Pedro Faria	Procurou criar uma Universidade Aberta, sob a coordenação do MEC com apoio de centros regionais, submetidos às normas legais do ensino superior e estrutura interna própria, sendo ofertado por várias Universidades Abertas.
Projeto de Lei nº 3.700	19/05/1977	Deputado Pedro Faria	Uma reapresentação do Projeto de Lei nº 1878/74, trazendo em seu texto um adendo, incluindo outras instituições como mantenedora do empreendimento e não somente o MEC.
Projeto de Lei nº 1.751	11/08/1983	Deputado Clarck Platon	Permitia ao poder executivo instituir um sistema de universidade aberta na educação brasileira. Determinava que esse sistema estaria subordinado às diretrizes do MEC, sendo regido por meio de estatutos aprovados por decreto do Presidente da República. Enfatizava também as chances de expansão no Brasil do acesso ao ensino superior.
Projeto de Lei nº 203	19/08/1987	Deputado Lucio Alcântara	Indicava a instituição da Universidade Nacional de Ensino a Distância (UNED), uma fundação tutelada pela união com sede em Brasília. Sugeria experiência piloto sob a coordenação do MEC, no primeiro momento com cursos de extensão.
Projeto de Lei nº 4.592	13/03/1990	MEC	Estabelece sobre a UAB, em seu artigo primeiro autorizava a criação da UAB, vinculada ao MEC, com a proposta de proporcionar a democratização e acesso ao ensino superior. No artigo segundo vinculava a coordenação e supervisão técnica da UAB ao INEP e sua implantação e funcionamento à Fundação Centro Brasileiro de Televisão Educativa-FUNTEVE, com um parágrafo único que determinava a vinculação dos encargos financeiros ao MEC. A partir deste Projeto de Lei originaram iniciativas como a inclusão do artigo 80 na LDB/1996.
Decreto nº 1.237	06/09/1994	Poder executivo - Presidente Itamar Franco	Cria, no âmbito da Administração Federal, sob a coordenação do Ministério da Educação e do Desporto, o Sistema Nacional de Educação à Distância - SINEAD, e dá outras providências.
Edital nº 01/2005	16/12/2005	MEC	Chamada pública para seleção de polos municipais de apoio presencial e de cursos superiores de Instituições Federais de Ensino Superior na Modalidade de Educação a Distância para o Sistema Universidade Aberta do Brasil.
Decreto nº 5.800	08/06/2006	Poder executivo - Presidente Lula da Silva	Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), apresenta seus objetivos, finalidades e caracteriza o polo de apoio presencial.
Portaria Normativa nº 01	10/01/2007	MEC	Dispõe acerca do credenciamento das Instituições Públicas de Educação Superior, vinculadas ao Sistema Universidade Aberta do Brasil, para a oferta de cursos superiores na modalidade a distância, pelo prazo de 5 (cinco) anos; e credenciar os polos de apoio presencial para a modalidade EaD.
Lei nº 11.502	11/07/2007	Poder executivo - Presidente Luís Inácio Lula da Silva	Modifica as competências e a estrutura organizacional da fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, de que trata a Lei nº 8.405, de 9 de janeiro de 1992; e altera as Leis nºs 8.405, de 9 de janeiro de 1992, e 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, que autoriza a concessão de bolsas de estudo e de pesquisa a participantes de programas de formação inicial e continuada de professores para a educação básica.
Portaria nº 318	02/04/2009	MEC	Transfere à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES a operacionalização do Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB.
Portaria nº 858	04/09/2009	MEC	Trata sobre o credenciamento em caráter experimental, exclusivamente para a oferta de cursos superiores na modalidade a distância aprovados no âmbito do “Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB”.

Fonte: Elaboração própria (2017), com base em Brasil (2006); CAPES/UAB (2010)²⁸ e Costa e Pimentel (2009).

²⁸ Cartilha com orientações para mantenedores de gestores de polos de apoio presencial do Sistema UAB. Disponível em: <http://www.uab.ufmt.br/uploads/ckfinder/userfiles/files/cartilha_orientacoes_uab.pdf>. Acesso em: 03 mar. 2017.

Dos projetos apresentados na ilustração anterior, apenas o projeto de Lei nº 4.592 foi aprovado pela Comissão de Constituição e Justiça (CCJ); quanto aos projetos anteriores, o Projeto de Lei nº 1.878 foi apresentado e arquivado em 1975, sendo reapresentado sob o nº 3.700 em 1977 e novamente arquivado em 1979.

Dentre as ações do poder executivo, Costa e Oliveira (2009) dão destaque ao Decreto nº 1.237 de 06/09/1994 e o consideram como a primeira ação concreta do poder executivo em prol do estabelecimento da modalidade de EaD no Brasil. Além das ações demandadas pelo poder executivo e pelo Congresso Nacional, estes autores referendam as discussões da importância dentro das universidades públicas, por meio de um movimento chamado Associação Universidade em Rede (UNIREDE). Esta ação “[...] congregou nos anos 1999-2005 mais de 50 Universidades Federais e Estaduais em prol do movimento de criação de uma ação pública na área de educação a distância” (COSTA; PIMENTEL, 2009, p. 72). Todas elas culminaram depois de mais de três décadas na criação do Sistema UAB.

O MEC, em regime de cooperação com a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES) e Empresas Estatais no espaço do Fórum das Estatais pela Educação, voltado às Políticas e Gestão da Educação Superior, cria o Sistema UAB. Este sistema é uma política pública que visa a difusão da educação superior, sendo normatizado em 2006 por meio do Decreto 5.800 (CAPES/UAB, 2016, *on-line*).

A criação do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) objetiva a democratização e interiorização do acesso ao ensino superior em âmbito público à população brasileira. Segundo o Decreto 5.800, os objetivos do Sistema UAB são:

- I - Oferecer, prioritariamente, cursos de licenciatura e de formação inicial e continuada para professores da educação básica;
- II - Oferecer cursos superiores para capacitação de dirigentes, gestores e trabalhadores da área de

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 (BRASIL, 2006).

O guia de orientações básicas sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil (2013) traz informações a despeito do processo de concretização do Sistema UAB. Por meio da SEED, o MEC publicou o edital de seleção nº 01/2005 em 16 de dezembro de 2005 (Anexo A), conhecido como UAB1. Esta chamada pública de seleção de cursos superiores na modalidade a distância e de polos de apoio presencial nos municípios, tinha como objetivo o fomento do Sistema Universidade Aberta do Brasil. No entanto, para que esta proposta fosse efetivada os Municípios, os Estados e o Distrito Federal foram convocados a apresentarem a proposição de polos para funcionamento do ensino superior a distância, e as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), tal como as propostas de cursos de nível superior a ser ofertados no âmbito dos polos de apoio municipal (UAB, 2013).

Neste primeiro momento, *apenas* as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) puderam lançar propostas de cursos. No ano seguinte, foi publicado, no dia 18 de outubro de 2006, o segundo edital ou UAB2; por meio dele foi ampliada a participação a todas às Instituições Públicas. Desde então, as ofertas de cursos no âmbito da UAB têm sido efetivadas via chamadas públicas da Diretoria de Educação a Distância (DED) da Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior (CAPES) DED/CAPES (UAB, 2013).

Assim, a aprovação da oferta de cursos nos polos de apoio presencial do Sistema UAB foi conduzida por uma equipe de especialistas, tanto no edital UAB1 quanto no edital UAB2; esta equipe de especialistas em EaD, indicada pelo MEC, selecionou os polos assim como as IES ofertantes dos cursos. No segundo edital, o MEC expandiu as estratégias de seleção, orientando dois parâmetros para fins de seleção, sendo indicadas a divisão dos territórios em microrregiões e a adoção preferencialmente por cursos voltados a formação inicial e continuada de professores como forma de melhorar a distribuição geopolítica dos polos da UAB (COSTA; PIMENTEL, 2009).

No ano seguinte, em 2007, as IES receberam recurso por intermédio do Sistema UAB para compra de acervo bibliográfico, que contemplasse as áreas dos cursos ofertados no polo; estes livros foram destinados às bibliotecas dos polos de apoio presencial para uso de seus estudantes.

De acordo com o guia UAB (2013), o Programa Universidade Aberta do Brasil se concretizou por meio de um Projeto piloto²⁹, no ano de 2006, no campo da Administração Pública. O curso teste do Sistema UAB foi considerado extremamente positivo, além de servir de molde para a constituição do Programa Nacional de Administração Pública (PNAP) e da UAB. Nesta fase de teste do Sistema, a UAB contou com 26 universidades federais, estaduais e institutos (antigos CEFET).

No ano de 2007, conforme evidenciam Costa e Pimentel (2009), a Lei nº 11.502, de 11 de julho de 2007, deu mais autoridade a CAPES, por conseguinte, ampliou suas competências junto ao MEC no que diz respeito à elaboração de políticas para o desenvolvimento científico e tecnológico do país, na formação aos “profissionais do magistério” da educação básica e superior e, no ano de 2009, por meio da Portaria nº 318 do MEC, decretou a UAB como programa permanente da DED da CAPES.

²⁹ A portaria MEC nº 873/2006, de 07 de abril de 2006, autoriza em caráter experimental, instituições federais de ensino superior a ofertarem cursos superior a distância.

Assim, através do Sistema UAB, projeto elaborado pelo Ministério da Educação, busca-se incentivar projetos mais estruturados no campo da EaD. Esse sistema traz promessas de mais desenvolvimento, a partir da execução conjunta de tarefas, da colaboração de pessoal e do compartilhamento de conhecimentos, tecnologias para diversas regiões do nosso país, dando oportunidade para a população que quer ter acesso ao ensino superior de qualidade (SILVA, 2012).

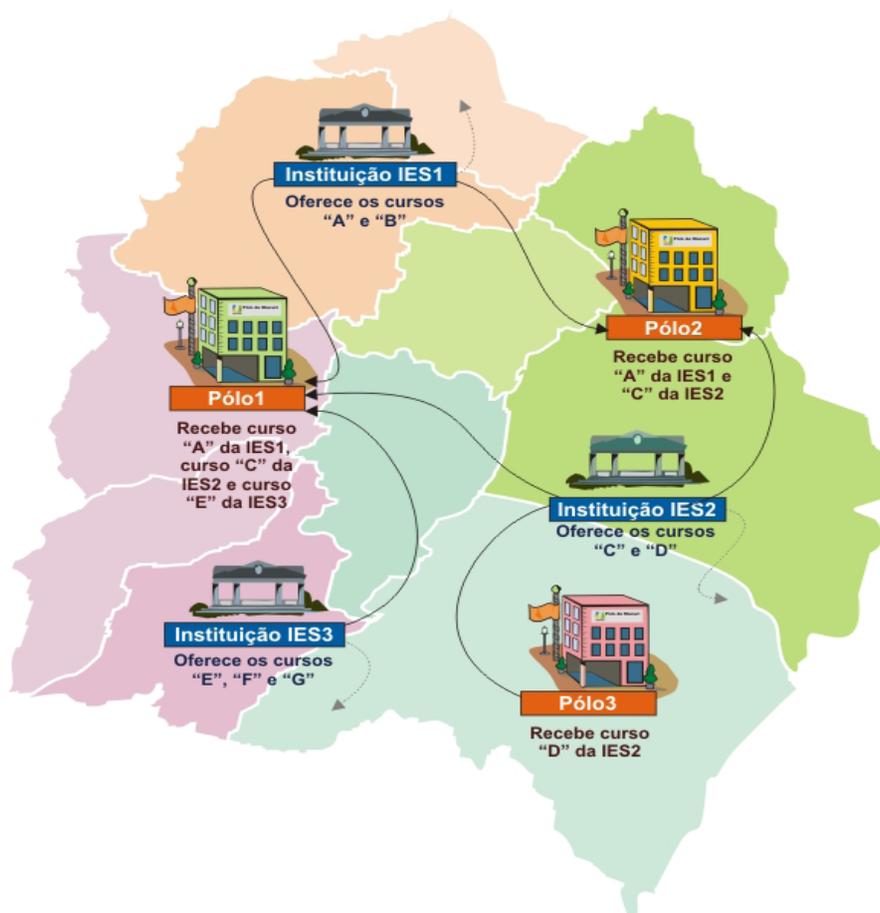
De acordo com o *site* da CAPES/UAB (2016), desde sua criação, o Sistema UAB tem ampliado sua rede, sendo que no período de 2007 à 2009 foram instalados em todo país mais de quinhentos polos de apoio presencial e, especificamente, no ano de 2009 mais 163 polos foram criados a fim de encaminhar uma solução entre a demanda e oferta de cursos na formação de professores da educação básica que atuam na rede pública, com isso, dando suporte à formação deste profissionais da educação pública em todo o país.

O Sistema UAB oferece cursos de graduação, sequencial, pós-graduação *lato Sensu e Stricto Sensu*, prioritariamente dirigidos à formação de professores da Educação Básica. A operacionalização desses cursos a distância, adotando metodologias de ensino com o apoio de tecnologias digitais, é executada por Instituições Públicas de Ensino Superior (IPESs), por intermédio do apoio dos polos localizados em diversos municípios e que tiveram suas propostas de criação aprovadas pela CAPES (BASTOS *et al.*, 2013).

Deste modo, o Sistema UAB se propõe a universalizar o acesso ao ensino superior, assim como a requalificação do professor, a fim de fortalecer as escolas no interior do Brasil. Atualmente, o Programa UAB está vinculado à Diretoria de Educação a Distância (DED) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior (CAPES), onde os cursos ofertados na modalidade à distância são regulamentados e avaliados pela Secretaria de Regulação e Supervisão (SERES) (BRASIL, 2013).

Para melhor entendimento do funcionamento do Sistema UAB observa-se a ilustração 15, na qual se pode visualizar como ocorre a interação com os parceiros e sua relação com o polo de apoio presencial do Sistema da rede UAB.

Ilustração 15 - Fluxo de funcionamento do Sistema UAB



Fonte: Disponível em <<http://uab.capes.gov.br/index.php/sobre-a-uab/teste>> (2016).

A criação e difusão da rede UAB vai ao encontro dos pressupostos de Fleury e Ouverney (2007, p.10), os quais concluem a emergência e difusão crescentes do fenômeno intitulado “redes de políticas”, que podem ser “[...] vistas como a solução adequada para administrar políticas e projetos onde os recursos são escassos e os problemas complexos, onde existem múltiplos atores envolvidos [...]”. Diante desse panorama, a cada dia ganha destaque o arranjo interorganizacional para formulação e execução de políticas públicas, que por sua vez impõem vários desafios para sua implantação e gestão, o que é tratado a seguir.

1.5 O sistema de cooperação em redes e a gestão do sistema UAB

Para Castells (2016), o progresso das TICs tem fomentado as transformações em nossa sociedade, estas transformações não são recentes e datam do segundo milênio da Era Cristã e estão relacionadas às áreas tecnológicas, sociais, econômicas e culturais. A junção de transformações relevantes nestas áreas suscitou o surgimento da sociedade em rede.

Em tempos hodiernos, o avanço tecnológico incomensurável tem gerado certa desorientação aos seus usuários, devido às transformações em excesso nos meios de comunicação, as quais Castells (2016) nomeia de terceira revolução tecnológica. Estas mudanças têm separado as gerações de antes das do agora:

A passagem dos meios de comunicação de massa tradicionais para um sistema de redes horizontais de comunicação organizada em torno da internet e da comunicação sem fio introduziu uma multiplicidade de padrões de comunicação na base de uma transformação cultural fundamental à medida que a virtualidade se torna uma dimensão essencial da nossa realidade. A construção de uma nova cultura baseada na comunicação multimodal e no processamento digital de informações cria um hiato geracional entre aqueles que nasceram antes da Era da Internet (1969) e aqueles que cresceram em um tempo digital (CASTELLS, 2016, p. 11).

Nesta perspectiva, apreende-se que a sociedade moderna tem sido marcada por um turbilhão de mudanças que não se encontram em apenas um campo da sociedade, mas, em vários segmentos dela, sejam “[...] nas crenças, nas tecnologias, e no próprio comportamento do indivíduo frente ao coletivo. São mudanças na visão de mundo, do ser humano, e das possibilidades que se abrem para o futuro” (BRASILEIRO; COLARES; COLARES, 2012, p. 2-3). Destarte, Brasileiro, Colares e Colares (2012) citam que essas mudanças não

são lentas e nem insignificantes; ademais, elas podem ser reconhecidas tanto na história quanto na geografia do lugar onde elas se materializam.

Sobre esse contexto, Castells (2016) versa que a revolução tecnológica por meio da base microeletrônica e da engenharia genética tem mudado não somente a vida das pessoas, mas também da sociedade de um modo geral, em todos os campos onde qualquer ação/trabalho humano esteja inserido. As tecnologias são processos em construção de forma contínua e ininterrupta, sendo alteradas mediante o conhecimento dos usuários, via assimilação, tornando as tecnologias obsoletas até a transformação para algo novo e, mais tarde, esse novo também poderá ser mudado. Neste turbilhão de mudanças, tempo não mais importa, em períodos atemporais, passado, presente e futuro se fundem em uma sociedade mediada pelas TICs:

[...] a mistura de tempos para criar um universo eterno que não se expande sozinho, mas que se mantém por si só, não cíclico, mas aleatório, não recursivo, mas incursor; tempo atemporal, utilizando a tecnologia para fugir dos contextos de sua existência e para apropriar, de maneira seletiva, qualquer valor que cada contexto possa oferecer ao presente eterno (CASTELLS, 1999, p. 526).

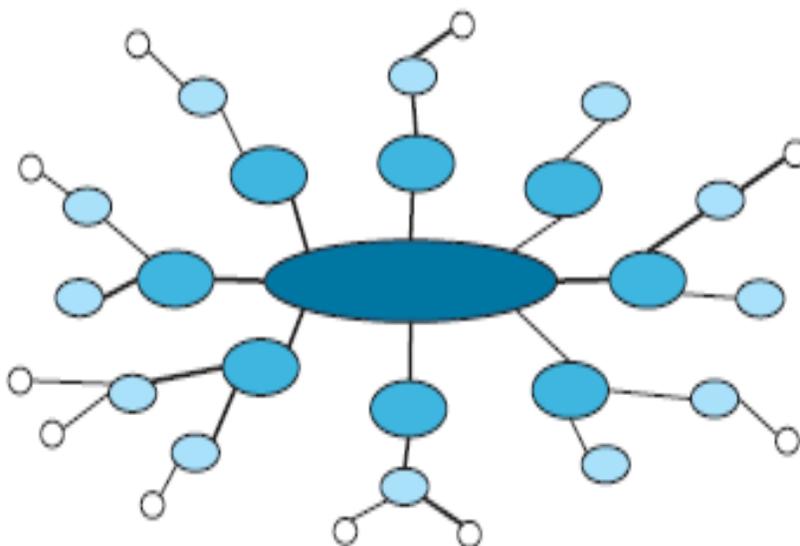
Corroborando as ideias de Castells (1999), Fleury e Ouverney (2007, p. 12-13), defendem que “a tecnologia da informação revolucionou os modelos organizacionais vigentes, produzindo soluções inovadoras no processo de planejamento, coordenação e controle das atividades e viabilizando uma articulação virtual, em tempo real, dos indivíduos e das organizações”. Mas, o que vem a ser estas redes de cooperação, qual o conceito delas, como são definidas?

Na era do conhecimento, os processos influentes têm se estruturado, alicerçados em redes. Castells (2016, p. 553-554) conceitua rede como “[...] um conjunto de nós interconectados. Nó é o ponto no qual uma curva se entrecorta. [...] estruturas abertas capazes de expandir de forma ilimitada,

integrando novos nós, desde que consigam comunicar-se dentro da rede [...] desde que compartilhem os mesmos códigos de comunicação [...]”. A fim de aclarar a interconexão destes nós traz-se a ilustração 16 a seguir.

Concernente Sacomano Neto (2003) *apud* Malmegrin (2010), na ilustração 13 cada nó se apresenta por um elemento circular que pode ser uma atividade, ator ou organização, neste fluxo, quanto mais afastado do centro mais próximos os elementos deste fluxo (nós) estarão do seu público-alvo. Quanto às cores, demonstram as diferentes posições hierárquicas nesta rede, sendo que as de cores mais escuras representam os nós hierarquicamente superiores aos dos nós de cores mais claras.

Ilustração 16 - Fluxo dos elementos morfológicos das redes



Fonte: Sacomano Neto (2003, p.3) *apud* Malmegrin (2010, p. 79).

O vocábulo “rede” tem transitado por diversas áreas; ao transitar em áreas divergentes, busca o trabalho cooperativo como forma de atingir objetivos de interesses da coletividade.

Mandel (1990) *apud* Fleury e Ouverney (2007, p. 16) conceituam o termo rede como:

[...] um conjunto de relações relativamente estáveis, de natureza não hierárquica e independente, que vinculam uma variedade de atores que compartilham interesses comuns em relação a uma política e que trocam entre si recursos para perseguir esses interesses comuns, admitindo que a cooperação é a melhor maneira de alcançar as metas comuns.

Malmegrin (2010) ressalta que a rede se faz presente como um modelo de arranjo interno das organizações, sendo compreendida como forma de desenvolvimento das estruturas organizacionais, com vistas a sistematizar as atividades tanto do meio ambiente quanto a organização do trabalho realizado dentro das organizações que, segundo a autora, se encontra cada vez mais variado. No âmbito das organizações, Malmegrin (2010, p. 78) define as redes interorganizacionais como “[...] um conjunto de organizações que formam uma organização maior, comportando uma grande variedade de modelos de gestão, que podem ser representados por meio de estruturas com diversos formatos ou, como alguns denominam, com uma grande diversidade morfológica”.

O cenário da sociedade atual tem impulsionado o desenvolvimento destas redes interorganizacionais. Fleury e Ouverney (2007, p. 31) advogam que a proliferação das redes de políticas é resultante:

[...] primeiramente dos dois processos que definem o contexto atual dessas políticas, ou seja, a descentralização e a democratização observadas nas sociedades latino-americanas nas últimas décadas. A democracia gera condições de adensamento do tecido social, com o surgimento de múltiplas formas de organização de sujeitos políticos que cobram um papel de atores na cena política. A emergência de novos atores, organizados em torno de demandas sociais insatisfeitas, tornou ainda mais dinâmico o campo das políticas sociais. Por outro lado, as redes nesse campo são fruto da incapacidade dos atores, governamentais ou não-governamentais, para controlar não apenas o

processo de formação e implementação das políticas públicas, mas também os recursos necessários para atender às demandas sociais.

Na estrutura de redes interorganizacionais, instituições públicas trabalham em regime de cooperação. Nesse viés, estas redes surgem como solução para o atendimento das demandas da sociedade, em especial, as populações menos favorecidas, que se encontram a margem da sociedade. Entretanto, Fleury e Ouverney (2007) nos advertem que, devido à diversidade de atores, dos múltiplos interesses envolvidos, das complexidades desse sistema, as redes de cooperação têm seus limites, visto que:

[...] não se pode também imaginá-las ingenuamente como solução para todos os problemas no campo das políticas públicas. Elas podem ser compatíveis com distintas orientações políticas em relação aos direitos sociais e ao papel do Estado, do mercado e da sociedade na garantia dos direitos e na prestação de serviços. Portanto é necessário levar em conta as limitações das redes de políticas no cumprimento de certas funções públicas de caráter nitidamente estatal, como, por exemplo, a garantia dos direitos sociais e a regulação. (FLEURY; OUVERNEY, 2007, p.35).

O fortalecimento dessas redes de cooperação pode suscitar inúmeras possibilidades. Apesar das vontades dos atores que compõem essas redes, não se pode ignorar que essas estruturas possuem seus limites. Com base em Castells (1996; 2016), Fleury e Ouverney (2007) e Malmegrin (2010), entende-se que as redes de cooperação interorganizacionais não podem ser consideradas uma panaceia, visto que os obstáculos intrínsecos à gestão de órgãos públicos, a exclusão social fomentadora do desenvolvimento e a falta de consensos são considerados grandes limitadores da gestão dos sistemas em redes. Diante do exposto, vê-se necessário abordar alguns conceitos e peculiaridades da gestão no contexto educacional de forma geral e no campo específico da EaD, dando destaque ao sistema UAB, com a gestão de polo de apoio presencial. O que será tratado gestão no âmbito geral e do Sistema UAB.

1.5.1 Gestão no âmbito geral e do Sistema UAB

Diante deste novo cenário produzido pelas NTIC's, a sociedade atual vem apresentando constantes transformações, mudanças que vem alterando o sistema educacional e seus processos de gestão. Para Lück (2006), a gestão no contexto educacional vem ganhando espaço dada a sua importância, no final do século XX, mais precisamente, a partir da década de 1990, de forma teórica e prática, destacando-se nas produções literárias assim como no âmbito educacional. A autora assevera que, por intermédio de práticas de gestão pautadas nas ações planejadas em conjunto, pode-se promover a melhoria do funcionamento do sistema educacional.

Fundamentado pelas ideias da autora, apreende-se que o termo gestão se corporificou na educação concomitante com uma mudança de paradigma, tendo como característica básica a aceitação de que a atuação consciente e esclarecida de todos os envolvidos nos processos, ao planejar, orientar e tomar decisões, é considerada imprescindível na gestão educacional. Para Lück (2009, *on-line*), a gestão: “Em linhas gerais, é caracterizada pelo reconhecimento da importância da participação consciente e esclarecida das pessoas nas decisões sobre a orientação e planejamento de seu trabalho. [...]”.

Mas, qual o conceito do termo gestão? Para Rumble (2003), a gestão está intrinsecamente ligada a todo tipo de empresa, independente do seu porte, do seu segmento, seja ela privada ou pública, como um processo conduzido mediante o apoio das pessoas na busca de objetivos comuns. Nesse viés, Rumble (*op. Cit.*, p. 15) a define “[...] como um processo que permite o desenvolvimento de atividades com eficiência e eficácia, a tomada de decisões com respeito às ações que se fizerem necessárias, a escolha e verificação da melhor forma de executá-las”.

Contudo, Lück (2009) assume uma abordagem de caráter coletivo, defendendo que:

[...] O conceito de gestão está associado ao fortalecimento da democratização do processo pedagógico, à participação responsável de todos nas decisões necessárias e na sua efetivação mediante *um compromisso coletivo com resultados educacionais* cada vez mais efetivos e significativos. (LÜCK,2009, *on-line*, sem grifos no original).

Apoiando-se em Lück (2006) e Rumble (2003), ainda que desde posicionamentos divergentes, apreende-se que para o alcance de uma gestão eficiente e eficaz há necessidade de mais investimentos na formação da equipe gestora. Além disso, que ações consideradas exitosas saiam do isolamento e possam construir conhecimentos a outrem. Heloísa Lück (*op. Cit.*, p. 31) também faz referência às questões político-partidárias quando afirma “[...] que com a mudança de gestores [...] boas experiências são abandonadas e até mesmo esquecidas, [com isso] estabelecendo a descontinuidade do processo.”.

Mill *et al.* (2010) consideram a gestão educacional um ponto fundamental na compreensão dos processos de ensino-aprendizagem em toda sua conjuntura, independente se estes processos ocorrem na modalidade presencial ou na educação a distância.

Se tratando da gestão do ensino a distância, Ortiz (2015) entende a gestão como um processo permeado por transformações constantes; neste processo as mudanças são construídas no dia a dia, de acordo com a realidade dos sujeitos envolvidos e a partir de suas ações no processo educativo. Na EaD, Ortiz (2015, p.12-13) a tem como “[...] um dos pontos nevrálgicos [apesar do destaque dado a gestão no âmbito educacional], a gestão da EAD, assim como a definição e uso do termo, continua sendo algo polêmico [...]”.

Tanto a gestão da modalidade de ensino presencial quanto a modalidade a distância são envoltas por ações pedagógicas e administrativas. Contudo, Mill e Brito (2009) alertam que no ensino a distância algumas particularidades devem ser averiguadas com mais cuidado pelo(s) gestor (es), visto que os processos de ensino e aprendizagem não são os mesmos do presencial.

A fim de que se tenha uma educação a distância de forma efetiva, a equipe gestora que compõe esse sistema de ensino, seja na IES ou no polo, deve cuidar dos recursos que compõem a estrutura organizacional de toda e qualquer organização, seja pública ou privada, com fins ou sem fins lucrativos, levando em consideração questões que vão desde o pedagógico, infraestrutura física e tecnológica até o ambiente de aprendizagem (virtual ou presencial) (RUMBLE, 2003; MILL; BRITO, 2009; MILL, *et al.*, 2010).

Com base nos conceitos e ideias trazidos por Lück (2006 e 2009), Rumble (2003) e Ortiz (2015) entende-se que a gestão não se dá apenas pelos gestores, mas por toda sua equipe, mediante a cooperação e a articulação entre os componentes do processo; no caso da modalidade de ensino a distância ofertada pela UAB, esses agentes são os que compõem o sistema de cooperação em rede proposto pelo Sistema UAB, a fim de que aquilo que for planejado e executado colabore para o alcance dos objetivos comuns.

Sob este aspecto, Silva (2012) destaca que a modalidade de ensino a distância não apresenta um modelo unívoco, mas acredita que a heterogeneidade deste modelo de ensino pode acarretar impasses ao dia a dia do polo de apoio presencial, comprometendo o Programa UAB. Nesta perspectiva, a concretização do Programa UAB apresenta demandas específicas ao gestor de polos, sejam elas pedagógicas e/ou administrativas, daí a necessidade do domínio de várias áreas do conhecimento. Ademais, a oferta da infraestrutura básica dos polos de apoio presencial apresenta impasses, dentre estes destaca-se a *internet*, precária na maioria das regiões brasileiras, e que demanda investimentos vultosos por parte dos mantenedores, o que faz com que os problemas não sejam resolvidos em um curto espaço de tempo (SILVA, 2012).

O polo de apoio presencial representa um elo importante da rede de educação articulada pela UAB; compartilham do mesmo espaço de ensino o MEC/CAPES/UAB, as IES, ofertantes dos cursos e o mantenedor do polo, que pode ser tanto o Município quanto o Governo do Estado (MEC, 2007). No que concerne à definição do polo de apoio presencial, a Portaria Normativa

n. 02/2007, art. 2, § 1º, define-o como sendo “a unidade operacional para desenvolvimento descentralizado de atividades pedagógicas e administrativas relativas aos cursos e programas ofertados a distância [...]”.

A implantação dos polos UAB, apoiada pela Educação a Distância, visa favorecer a inserção de novas metodologias de ensino, o crescimento da interatividade virtual, pelos meios de comunicação, com destaque para a *internet*. A modalidade EaD se sobressai dentro da educação geral como a opção que atende, simultaneamente, um grande número de pessoas em diferentes ambientes e regiões, o que não ocorre na educação tradicional. Essa “novidade” da educação na forma de aprender conta com uma troca conjunta de informações entre professor e aluno na construção do saber (BASTOS *et al*, 2013; SILVA, 2012).

Para que possam atender as demandas dos cursos, dos alunos, e daqueles que deles precisarem,

[...] os polos de apoio presencial devem contar com estruturas essenciais, cuja finalidade é assegurar a qualidade dos conteúdos ofertados por meio da disponibilização aos estudantes de material para pesquisa e recursos didáticos para aulas práticas e de laboratório, em função da área de conhecimento abrangida pelos cursos (MEC, 2007, p. 26).

Nessas unidades chamadas “polo de apoio presencial”, os alunos assistirão as aulas presenciais, farão as avaliações, aulas práticas em laboratório específico, atividades individuais e/ou em grupo, acompanhamentos dos estágios obrigatórios, dentre outras atividades que estejam inclusas no Projeto Político Pedagógico (PPP) do(s) curso(s) ofertado(s) no polo de apoio presencial. Neste sentido, além da sede da instituição, o(s) polo(s) de apoio presencial faz(em) parte da abrangência da instituição de ensino superior na modalidade de Educação a Distância, a fim de realizar momentos presenciais obrigatórios. Também o polo por ser um ponto de apoio para os estudantes

que vivem distantes da (s) IES's ofertante (s) do(s) curso(s), o que o torna fundamental para o sistema UAB.

A gestão do polo de apoio presencial é de responsabilidade do mantenedor do polo, Estado ou Município, por intermédio de um coordenador de polo, esta função é fomentada pela CAPES, responsável pelo pagamento de bolsa ao coordenador escolhido. A sua seleção é feita pela(s) IES's cadastrada(s) para ofertar cursos no polo, a partir de uma lista tríplice enviada pelo mantenedor à DED/CAPES. Para participar do processo, o candidato deve ser concursado da rede pública, além de comprovar experiência no magistério.

Vendruscollo (2012) enfatiza a importância do coordenador de polo de apoio presencial, posto que este ator tem influência direta na qualidade dos cursos ofertados, no polo que coordena, sendo o articulador dos processos de ensino-aprendizagem planejados neste espaço de ensino. Considerando a complexidade do sistema, o coordenador de polo tem função preestabelecida. Segundo o Anexo I da Resolução CD/FNDE nº 26, de 05 de junho de 2009³⁰, são atribuições do coordenador de polo:

[...]acompanhar e coordenar as atividades docentes, discentes e administrativas do polo; garantir às atividades da UAB a prioridade de uso da infraestrutura do polo; participar das atividades de capacitação e atualização; elaborar e encaminhar à UAB/DED/CAPES, relatório semestral das atividades no polo, ou quando solicitado; elaborar e encaminhar à coordenação do curso, relatório de frequência e desempenho dos tutores e técnicos atuantes no polo; acompanhar as atividades de ensino, presenciais e a distância; acompanhar e gerenciar o recebimento de materiais no polo, e a entrega dos materiais didáticos aos alunos; zelar pela infra-estrutura do polo; relatar problemas enfrentados pelos alunos ao coordenador do curso; articular, junto às IPES presentes no polo de

³⁰ BRASIL.UAB/CAPES. Resolução nº 26, de 5 de junho de 2009. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 8 de junho 2009. Seção 1, p.12.

apoio presencial, a distribuição e o uso das instalações do polo para a realização das atividades dos diversos cursos; organizar, junto com as IPES presentes no polo, calendário acadêmico e administrativo que regulamente as atividades dos alunos no polo; articular-se com o mantenedor do polo com o objetivo de prover as necessidades materiais, de pessoal e de ampliação do polo; receber e prestar informações aos avaliadores externos do MEC.

Observando as atribuições do Gestor de Polo, nota-se a necessidade de ele ter um conhecimento amplo, tanto da parte pedagógica, quanto da administrativa, visto que o sucesso das ações desenvolvidas está diretamente conectado com o desempenho do Gestor. É importante que o coordenador do polo de apoio presencial possua características de liderança, seja comprometido com o projeto da EAD, conheça a legislação vigente e esteja em constante formação (SILVA, 2012).

Este ator, o coordenador de polo, além de ser um elo importante na rede da UAB, também tem papel fundamental na gestão do polo, pois, segundo Penterich (2009), suas práticas de gestão poderão contribuir para o sucesso ou fracasso dos objetivos propostos pelo Sistema UAB, já que a ele cabe a tarefa de mediar os desafios produzidos pela dinâmica de cada Instituição de Ensino Superior parceira e que ocorrem a partir das diferentes concepções pedagógicas e dos diversos cursos oferecidos.

Após discutir a fundamentação teórica e normativa legal do estudo, no capítulo 2 apresenta-se a trajetória metodológica da pesquisa.

CAPÍTULO 2

ITINERÁRIO METODOLÓGICO DA PESQUISA – O PERCURSO À REALIDADE PESQUISADA

Neste capítulo são apresentados os procedimentos metodológicos empregados neste estudo, assim como as técnicas adotadas. Inicia-se o capítulo com a abordagem e tipo de pesquisa, seguida pela apresentação do mapa de orientação da pesquisa e por fim, aborda-se sobre a triangulação dos dados do estudo.

2.1 Abordagem e tipo de pesquisa

Consoante Gil (2007), a pesquisa é um processo permeado de racionalidade e sistematização e se faz necessária quando não se dispõe de informações, ou elas são insuficientes para responder o problema apresentado.

Também sobre esse processo, Gatti (2010, p.9-10) faz uma assertiva buscando consolidar a compreensão a respeito do que é fazer pesquisa:

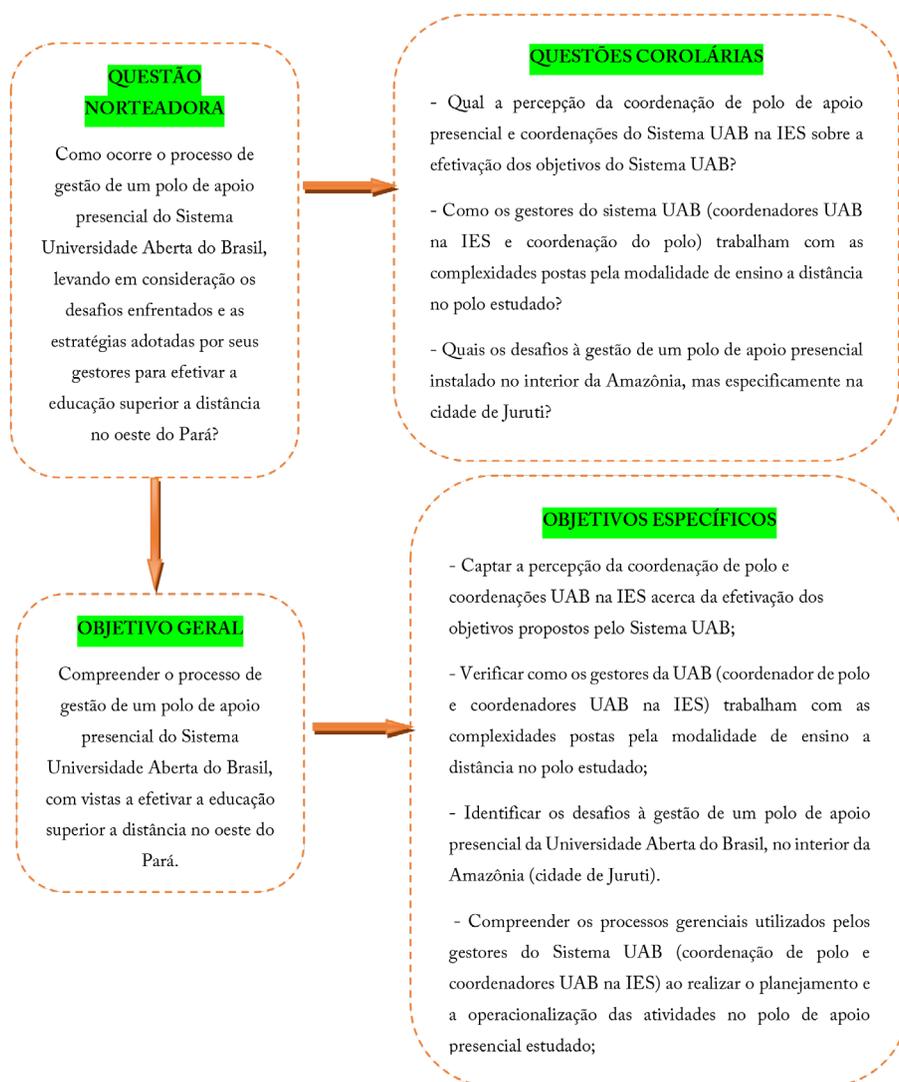
[...] num sentido mais estrito, visando a criação de um corpo de conhecimento sobre certo assunto, o ato de pesquisar deve apresentar certas características específicas. Não buscamos, com ele, qualquer conhecimento, mas um conhecimento que ultrapasse nosso entendimento imediato na explicação ou na

compreensão da realidade que observamos [...]. Um conhecimento que obtemos indo além dos fatos, desvendando processos, explicando consistentemente fenômenos segundo algum referencial.

Percebe-se que as pesquisas se tornam científicas no momento que servem a um objetivo estabelecido; podem ser sistematicamente planejadas, registradas, submetidas a constatações, com isso garantindo a sua cientificidade, na busca de compreender de forma aprofundada os fenômenos que se apresentam confusos ou inteligíveis.

Diante disto, acredita-se ser importante e necessário apresentar o mapa guia deste estudo na ilustração 17, visto que ele traz um panorama geral do que se planejou alcançar nesta pesquisa: questão norteadora da pesquisa e suas corolárias; o objetivo geral, bem como seus objetivos específicos.

Ilustração 17 - Mapa de orientação da pesquisa



Fonte: Coelho (2017, p.93).

Neste aspecto, este estudo possui uma abordagem qualitativa, descritiva, do tipo estudo de caso, realizado por intermédio de uma pesquisa bibliográfica, documental e de campo. Segundo Minayo (2014), a abordagem qualitativa permite elucidar processos sociais a partir do conhecimento de

uma realidade específica na qual se compreende os esquemas de referências e as estruturas de relevância relacionadas a eventos ou fenômenos por parte de um grupo específico.

O estudo de caso possui um histórico como estratégia de investigação nas ciências sociais, nas suas diversas áreas. Sua adoção na educação teve como marco a Conferência Internacional, em Cambridge, Inglaterra, no ano de 1975. O enfoque deste evento foi o uso do estudo de caso em pesquisas educacionais (ANDRÉ, 1984).

Marli André (1984) alerta que, apesar das técnicas de produção¹ de dados empregadas nos estudos de caso se identificarem com as do trabalho de campo da Sociologia e da Antropologia, a metodologia utilizada pelo estudo de caso é pautada no ecletismo. Dentre as técnicas habitualmente utilizadas, a autora destaca a entrevista, a observação e a análise de documentos.

2.2 Delimitação e *locus* do estudo

O presente estudo foi realizado no município de Juruti, localizado no interior da Amazônia Paraense, na mesorregião do Baixo Amazonas, cuja proposta de polo de apoio presencial - nomeado como polo UAB Juruti, foi aprovada por uma Comissão do MEC, de acordo com o resultado do Edital de Seleção n. 01/2005-SEED/MEC².

Os municípios que integram o Baixo Amazonas são: Alenquer, Almeirim, Belterra, Curuá, Faro, **Juruti**, Mojuí dos Campos, Monte Alegre, Óbidos, Oriximiná, Prainha, Santarém e Terra Santa, conforme ilustração 18, na página a seguir.

Com base no “Diagnóstico Socioeconômico e Ambiental da Região de Integração do Baixo Amazonas elaborado pela Fundação Amazônia de

¹ May (2004, p. 46) afirma que não coletamos dados e sim os produzimos, visto que os acontecimentos dependem do contexto no qual estão ou serão interpretados, ou seja, “[...] os fatos não falam por si mesmo [...]”.

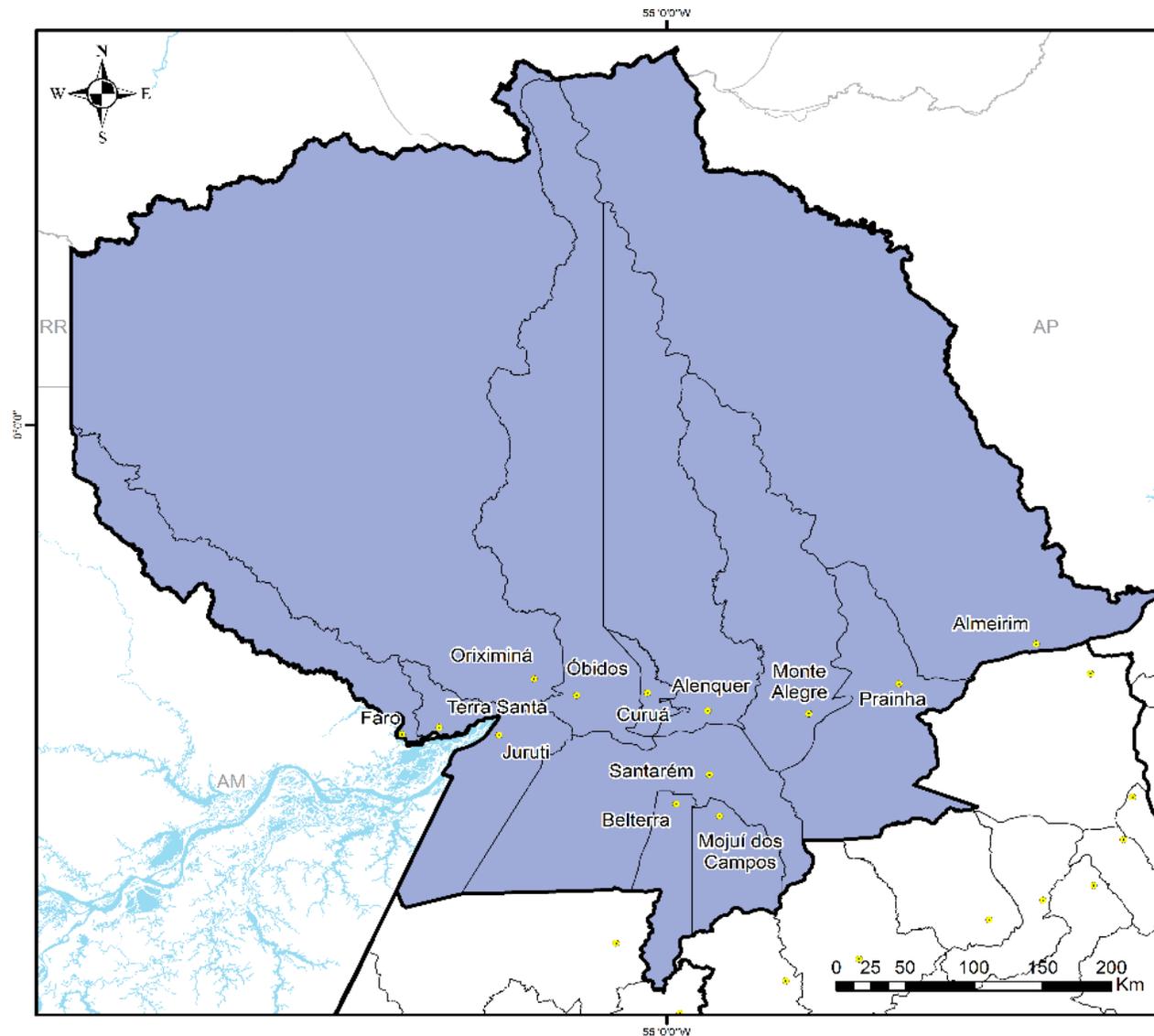
² Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/resultadofinal.pdf>>. Acesso em: 29 ago. 2017.

Amparo a Estudos e Pesquisas do Pará (FAPESPA)³, aduz-se as seguintes informações acerca desta região:

- Possui 315,86 mil km², que compreende 25% da área do Estado do Pará.
- O produto Interno Bruto (PIB) representa 6,5% do PIB do Pará.
- Se destaca na extração da bauxita, considerada um importante polo de pesca continental; maior produtor de mandioca do estado (30%) e de castanha do Pará (94%), ocupa a terceira posição na produção de soja (17%), milho (18%) e na extração de madeira (19%).
- Dentre os indicadores negativos: possui a segunda maior taxa de analfabetismo na faixa etária de 15 anos ou mais (12%), terceira maior taxa de pobreza (49%) e a quinta maior taxa de mortalidade infantil (17%) do Estado do Pará.

³ Estudo realizado com intuito de subsidiar ações emergenciais na elaboração de políticas públicas a serem incorporadas ao Plano Plurianual (2016-2019). Disponível em: <http://www.seplan.pa.gov.br/ppasite/perfisregionais/Perfil_Regiao_Baixo_Amazonas.pdf>. Acesso em: 26 out. 2017.

Ilustração 18 - Mapa dos Municípios do Baixo Amazonas



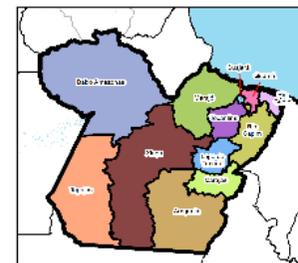
**REGIÃO DE INTEGRAÇÃO
BAIXO AMAZONAS
- ESTADO DO PARÁ**

CONVENÇÕES CARTOGRÁFICAS

- Sedes Municipais
- Unidades Federativas
- Limites Municipais
- Limite da Região de Integração
- Hidrografia

REGIÃO DE INTEGRAÇÃO

- Baixo Amazonas



Fonte: Governo do Pará, 2008.
Elaboração: FAPESPA, 2017.

Fonte: <http://www.fapespa.pa.gov.br/sistemas/radar2017/mapas/01_territorio/regiao_de_integracao_baixo_amazonas.png> . Acesso em: 26 out.2017.

Juruti está localizado conforme ilustrado no mapa da região do Baixo Amazonas, é um dos municípios paraenses que faz limite com o Estado do Amazonas, devido fazer divisa com os municípios de Nhamundá e Parintins no Estado do Amazonas (ver ilustração 19). Segundo o historiador Domingos Soares Ferreira Pena⁴, neste local estabeleceu-se a Missão Jesuíta de Nossa Senhora da Saúde, a princípio uma aldeia dos índios Mundurucus, fundada em 1818, sob a direção de um missionário com poderes paroquiais, padre Antônio Manuel Sanches de Brito, elevada à categoria de município no dia 09 de abril de 1883 com o nome de Juruti pela Lei Provincial do Pará (IBGE, 2017)⁵.

Ilustração 19 - Mapa de Localização da cidade de Juruti – Pará



Fonte: <<https://www.google.com.br/maps/place/Juruti+-+PA>>, Acesso em: 10 ago. 2017.

Juruti tem uma população estimada pelo IBGE (2016) de 55.179 mil habitantes e possui área da unidade territorial de 8.305,129 km². A influência da cultura indígena é marcante no município de Juruti, cuja maioria

⁴ Domingos Alves Ferreira Pena, natural do Estado de Minas Gerais, foi arqueólogo, etnógrafo e historiador, estudioso da história e da geografia do Pará e da Amazônia; foi professor, jornalista e naturalista viajante do Museu Nacional do Rio de Janeiro na Amazônia por um longo período. Fundador, em 1871 do Museu Paraense de História Natural e Etnografia, mais tarde denominado de Emílio Goeldi em Belém. Disponível em: <http://www.paramazonia.com.br/portal/fundador-museu-paraense/fundador-museu-paraense.htm>. Acesso em: 20 de out. 2017.

⁵ Histórico do município de Juruti. Disponível em: < <http://cod.ibge.gov.br/3LPE>>. Acesso: mai., 2017.

de sua população reside em área rural. Os ciclos econômicos importantes do município foram a extração do pau-rosa e da juta, os quais trouxeram desenvolvimento passageiro; quanto à economia, está concentrada no cultivo de lavouras de curta duração, além da pesca, do extrativismo vegetal, da pecuária, comércio e serviço.⁶ No período de 2005 a 2009, a economia de Juruti passa por transformações devido à instalação da *Aluminium Company of America* (ALCOA)⁷ neste município:

[...] a economia jurutiense era uma economia agrária e de serviços, com destaque, neste último caso, ao setor público. A partir de 2007, começa a ganhar força a atividade industrial, que cresce em mais de 300% em relação a 2006. Saliente-se que 2006 é exatamente o ano que a empresa inicia, efetivamente, a instalação da infraestrutura para a exploração da bauxita. Por um breve período, que vai de 2005 a 2009, a economia de Juruti perde o *status* de economia agrária e assume a forma de uma economia de serviços. O crescimento deste setor, tanto na esfera pública quanto na esfera privada, mantém-se vigoroso e constante desde então. Mas, apesar de perder o posto de atividade econômica mais importante e se manter em terceiro lugar desde 2009, a agropecuária também experimentou um forte crescimento, sendo este de quase 50% de 2007 para 2008, e de 73% de 2008 para 2009. Os dados do IBGE mostram que em 2013 a pecuária experimentou um crescimento vertiginoso que superou, inclusive, a atividade industrial. Como estes dados ainda não estão consolidados, encontram-se sob análise e em vias de revisão pelo órgão de estatística oficial, é difícil afirmar se este crescimento corresponde à realidade (PORTELA, 2017, p.117).

⁶ Disponível em: < http://www.indicadoresjuruti.com.br/index.php?secureUrl=-1X7u1uv2aM4koRxtRGPMEdG4W41v_AIq0hQ5oO7l6M>. Acesso em: 12 jul de 2017.

⁷ “[...] empresa norte-americana cuja origem remonta ao ano de 1886 no estado da Pensilvânia, quando Charles M. Hall registrou a patente do processo de eletrólise para produção de alumínio. Em 1888 ele fundou a Pittsburgh Reduction Company, a qual, em 1907, se tornaria a *Aluminium Company of America* [...]. No Brasil, a empresa atua desde 1965 na produção de alumínio “em toda a cadeia produtiva do metal, desde a mineração de bauxita até a produção de transformados e de alto valor agregado” (ALCOA, 2016; SILVA, 2014 *apud* PORTELA, 2017, p.29).

Na ilustração 20 apresenta-se uma imagem aérea da cidade de Juruti.

Ilustração 20 - Imagem aérea da cidade de Juruti



Fonte: <http://www.indicadoresjuruti.com.br/index.php?secureUrl=-1X7u1uv2aM4koRxtR-GPMEdG4W41v_AIq0hQ5oO7l6M>. Acesso em: 10 ago. 2017.

A escolha do polo UAB Juruti – Maracanã como *locus* da pesquisa se deu quando se realizou uma busca no *site* do Sistema UAB (2016) sobre os polos existentes no oeste do Pará com ofertas de cursos, constatando que o UAB Juruti é o único cadastrado para ofertar curso⁸. Outro fator que impulsionou esta escolha foi o contato realizado com a equipe do polo, em conversa telefônica. A coordenação da época (2016) relatou que este possuía conceito apto (AA)⁹ pela equipe da CAPES, indicando que o polo estava em condições de receber cursos de IES cadastradas no UAB e ofertá-los à população local.

⁸ Curso de Licenciatura em Matemática ofertado pela Universidade Federal do Pará (UFPA).

⁹ Segundo o Guia UAB (2013), ao ser avaliado com apto (AA), a DEC/CAPES sinaliza mediante a visita de monitoramento que a infraestrutura física, tecnológica e de recursos humanos do polo atende aos critérios determinados e, além disso, que o polo possui toda a documentação necessária. Em suma, liberado para articulação de cursos.

2.3 Participantes e grupo amostral da pesquisa

Concernente ao Guia de Orientações Básicas sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil (2013), para que o polo funcione de forma apropriada, é imprescindível que disponha de infraestrutura física e tecnológica, documentação atualizada e organizada, além de recursos humanos qualificados. Dentre os recursos humanos elencados neste guia, destacam-se os que respondem direta e indiretamente pela gestão deste espaço de ensino, assim como pela gestão dos cursos ofertados no polo de apoio presencial, tendo como responsável direto pela gestão deste espaço de ensino o coordenador de polo, representante do município na UAB; já quanto aos recursos humanos da UAB na IES ofertante de curso(s) no polo, que atuam direta e indiretamente neste espaço de ensino, verifica-se as seguintes coordenações: coordenador UAB, coordenador UAB adjunto, coordenador de curso e coordenador de tutoria (UAB, 2013). Esses coordenadores dentro do Sistema UAB têm suas atribuições definidas pela CAPES, conforme ilustrações 21 e 22, a seguir.

Ilustração 21- Quadro com atribuições do coordenador UAB e coordenador adjunto UAB

Cargo	Atribuições
Coordenador UAB	<p>Coordenar as atividades dos cursos ofertados pela Instituição de Ensino, no âmbito do Sistema UAB; Realizar reuniões periódicas com os coordenadores dos cursos, tendo em vista a gestão de todas as atividades acadêmico-operacionais; Receber e avaliar os relatórios de desenvolvimento dos cursos elaborados pelos coordenadores de curso e coordenadores de polo; Participar de grupos de trabalho no âmbito da IPES para o desenvolvimento de metodologias de ensino-aprendizagem e desenvolvimento de materiais didáticos; Participar de grupos de trabalho instituído pela UAB, visando o aprimoramento e adequação do Sistema; Encaminhar relatórios semestrais de acompanhamento e avaliação das atividades dos cursos à UAB /DED/CAPES, ou quando for solicitado. Realizar cadastramento e controle de bolsistas; Encaminhar relatório de bolsistas para pagamento, pelo SGB-CAPES; Fazer a certificação dos lotes de pagamento de bolsas pelo SGB-CAPES; Acompanhar a aplicação financeira dos recursos liberados para o desenvolvimento e oferta dos cursos pelo SISUAB; Fazer a prestação de contas dos recursos liberados pelo MEC (após finalização das verbas concedidas).</p>
Coordenador Adjunto UAB	<p>Auxiliar o Coordenador UAB em todas suas atribuições; Participar de grupos de trabalho instituído pela UAB, visando o aprimoramento e adequação do Sistema; Participar de grupos de trabalho no âmbito da IPES para o desenvolvimento de metodologias de ensino-aprendizagem e desenvolvimento de materiais didáticos; Manter arquivo com as informações relativas aos cursos desenvolvidos na IPES no âmbito do Programa UAB; Verificar <i>in loco</i> o bom andamento dos cursos; Verificar <i>in loco</i> a adequação da infraestrutura dos polos aos objetivos dos cursos, enviando relatórios periódicos a DED/CAPES; Realizar, em conjunto com os coordenadores de cursos, o planejamento das atividades de seleção e capacitação dos profissionais envolvidos no programa; Acompanhar o registro acadêmico dos alunos matriculados no curso.</p>

Fonte: Guia UAB (2013, p.9).

Das atribuições delegadas a estes atores, apresentadas na ilustração 22, apreende-se que o coordenador adjunto UAB é aquele que participa de forma mais efetiva no polo de apoio presencial. No âmbito do curso, ambos, coordenador de curso e coordenador de tutoria, também tendo como parâmetro as atribuições dispostas na ilustração 22, são atores que têm grandes responsabilidades para com a modalidade de ensino a distância.

Ilustração 22- Quadro atribuições coordenador de curso e coordenador de tutoria

Cargo	Atribuições
Coordenador de curso	<p>Coordenar, acompanhar e avaliar as atividades acadêmicas do curso; Participar das atividades de capacitação e de atualização desenvolvidas na Instituição de Ensino; Participar dos grupos de trabalho para o desenvolvimento de metodologia, elaboração de materiais didáticos para a modalidade a distância e sistema de avaliação do aluno; Realizar o planejamento e o desenvolvimento das atividades de seleção e capacitação dos profissionais envolvidos no curso; Elaborar, em conjunto com o corpo docente do curso, o sistema de avaliação do aluno; Participar dos fóruns virtuais e presenciais da área de atuação; Realizar o planejamento e o desenvolvimento dos processos seletivos de alunos, em conjunto com o coordenador UAB; Acompanhar o registro acadêmico dos alunos matriculados no curso; Verificar “in loco” o bom andamento dos cursos. Acompanhar e supervisionar as atividades: dos tutores, dos professores, do coordenador de tutoria e dos coordenadores de polo; Informar para o coordenador UAB a relação mensal de bolsistas aptos e inaptos para recebimento; Auxiliar o coordenador UAB na elaboração da planilha financeira do curso.</p>
Coordenador de tutoria	<p>Participar das atividades de capacitação e atualização; Acompanhar o planejamento e o desenvolvimento processos seletivos de tutores, em conjunto com o coordenador de curso; Acompanhar as atividades acadêmicas do curso; Verificar <i>in loco</i> o bom andamento dos cursos; Informar para o coordenador do curso qual a relação mensal de tutores aptos e inaptos para recebimento de bolsas; Acompanhar o planejamento e desenvolvimento das atividades de seleção e capacitação dos tutores envolvidos no programa; Acompanhar e supervisionar as atividades dos tutores; Encaminhar à coordenação do curso relatório semestral de desempenho da tutoria.</p>

Fonte: Anexo I da Resolução CD/FNDE nº 26, de 5 de junho de 2009. Disponível em: <http://www.unesp.br/uab/mostra_arq_multi.php?arquivo=9215>. Acesso em: 06 ago. 2016.

A fim de responder a problemática deste estudo, a pesquisa foi desenvolvida com as coordenações que compõem o Sistema UAB: a coordenação do polo UAB Juruti e as coordenações da IES (UFPA) no Sistema UAB. Destarte, o grupo amostral deste estudo está composto de 07 (sete) participantes que exerceram/exercem a função de coordenação sendo: 03 (três) coordenadores de polo (UAB/Juruti) e 04 (quatro) coordenadores da UAB na IES (UFPA).

Ainda, nesta pesquisa, optou-se por incluir a gestão atual (2017) e os que já ocuparam o cargo de coordenação no polo estudado desde sua implantação, quais sejam, as coordenações UAB da UFPA, assim como as demais coordenações da UFPA que desenvolvem ações no âmbito da UAB, que aceitaram participar do estudo, sendo suprimidos os que não aceitaram participar da pesquisa ou que se recusaram a assinar o TCLE (apêndice A).

O universo do estudo compreende 07 (sete) coordenadores, sendo 03 (três) coordenadores de polo, 01 (um) coordenador UAB, 01 (um) coordenador adjunto UAB, 01 (um) coordenador de curso e 01 (um) coordenador de tutoria. Contudo, 05 (cinco) participantes aceitaram integrar a amostra do estudo, sendo 03 (três) coordenadores da IES ofertante dos cursos e 02 coordenadores (dois) de polo de apoio presencial. Os demais sujeitos do estudo que não retornaram os questionários, 2 (dois) em sua totalidade: 1 (um) coordenador de polo e um (1) coordenador UAB na IES, mesmo que no decorrer da realização da pesquisa tenham demonstrado interesse em contribuir com ela, não responderam ao questionário *on-line* (*google forms*) a tempo de fazerem parte do grupo amostral.

2.3.1 Perfil dos participantes do estudo

Com a finalidade de apresentar informações dos participantes deste estudo, foi elaborado, em forma de ilustração um quadro contendo dados gerais e formação acadêmica dos pesquisados, conforme ilustração 23. Buscou-se, de maneira sucinta e prática, traçar o perfil da coordenação de polo de apoio presencial da UAB no município de Juruti, bem como da coordenação UAB na IES.

Ilustração 23 - Quadro do perfil dos participantes do estudo

Participantes	Idade (Anos)	Gênero	Formação Acadêmica	Experiência no magistério	Experiência no cargo
Coordenação de polo	43-49	F (2)	Especialização (2)	19 - 20 anos	Menos de 01 a 06 anos
Coordenações UAB na IES	49-57	F (2) M (1)	Pós-doutorado (2) Doutorado (1)	23 - 25 anos	De 02 a 09 anos

Fonte: Coelho (2017, p.101).

No que concerne à coordenação de polo, o polo UAB juruti está em seu terceiro coordenador. A primeira coordenadora do polo, casada, com idade de 44 anos, natural do Estado do Pará, município de Juruti, graduada em Pedagogia e com formação *lato sensu* em Educação do Campo, possui 19 (dezenove) anos de experiência no magistério e geriu o polo no período de 2007 a 2012. Antes de assumir a coordenação não possuía experiência em ambientes virtuais acadêmico-administrativos e de docência, quer seja no segmento público ou no privado.

A atual coordenação também é do gênero feminino, nascida na cidade Juruti, 43 anos de idade, tem 20 anos de experiência no magistério, graduada em Pedagogia com Especialização em Gestão Escolar, e está na coordenação desde janeiro de 2017. Possui mais de três anos de experiência na EaD, sendo que esta experiência foi adquirida no polo UAB Juruti, no cargo de tutora presencial.

No que se refere à coordenação UAB na IES, a coordenação Adjunta da UAB tem 57 anos de idade, natural do Estado do Pará, do gênero feminino, com formação *stricto sensu* Pós-Doutorado; atua no magistério há vinte e cinco anos, licenciada em Matemática, com Mestrado e Doutorado também em Matemática. Assumiu o cargo por indicação da UFPA em 2009 e o ocupa até o presente ano (2017), com carga horária de quarenta horas semanais. Antes de assumir a coordenação, já tinha experiência com a modalidade EaD, como professora de disciplina.

Quanto ao Coordenador do Curso de Matemática, atua com uma carga horária de quarenta horas semanais, é natural do Pará, gênero masculino, licenciado pleno em Matemática, com Mestrado e Doutorado em Matemática, com 23 anos de experiência no magistério; antes de assumir o cargo de coordenador de curso no Sistema UAB, atuou como tutor presencial e professor conteudista. Sua experiência com a modalidade a distância foi construída em IES pública (UFPA).

Perfazendo os cargos das coordenações da UAB na IES, respondentes da pesquisa, tem-se a coordenadora de Tutoria do Curso de Matemática, que está no cargo desde 2010, por indicação da UFPA. Possui idade de 49 anos e nacionalidade estrangeira, Peruana. Antes de assumir a coordenação de Tutoria, atuou como tutora presencial e professora conteudista. Com relação a sua formação acadêmica, possui bacharelado em Matemática, cursado no Peru e Mestrado, Doutorado e Pós-doutorado em Matemática, cursados no Brasil.

Constata-se, então, que dos respondentes do estudo, 80% é do gênero feminino, encontra-se com idades variando entre 43 e 57 anos, com formação de nível superior e apresentando pós-graduação *lato* e *stricto sensu*, o que demonstra uma preocupação destes gestores em sua formação continuada.

2.4 Questões de cunho ético

A fim de assegurar anonimato aos que aceitarem cooperar com o estudo, os participantes foram identificados por códigos: a coordenação de polo como CP, e as coordenações da UAB no âmbito da IES (coordenador UAB, coordenador Adjunto UAB, coordenador de curso e coordenador de tutoria) codificada como CIES, seguindo em ordem numérica de acordo com o número de participante, como CP1, CP2 ...CIES1, CIES2 e assim por diante.

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE foi disponibilizado junto ao questionário *online*, aplicado aos atores envolvidos na pesquisa por meio da plataforma *google forms*, sendo assinado em duas vias, ficando uma via com o sujeito participante da pesquisa e a outra foi

digitalizada e enviada à pesquisadora, posteriormente arquivada junto com os dados produzidos. No decorrer da pesquisa, os participantes do estudo tiveram contato com a pesquisadora e acesso aos dados produzidos por eles na pesquisa.

Espera-se que este estudo possa produzir conhecimentos, que sirva como arcabouço teórico àqueles que pesquisam acerca da modalidade de ensino a distância, especialmente os estudos que vislumbrem os processos que norteiam a gestão de um polo de educação a distância do Sistema UAB implantados na Amazônia brasileira.

2.5 Técnicas da pesquisa

Essa pesquisa foi desenvolvida a partir de um estudo bibliográfico, documental e complementada com apoio de uma pesquisa de campo. A fim de atender aos objetivos propostos, utilizou-se as seguintes técnicas: questionários *on-line*, análise de documentos, a observação não-participante e o instrumento diário de campo. Estas técnicas foram substanciais à produção dos dados e/ou informações necessárias ao estudo.

2.5.1 Questionário da pesquisa

O questionário pode ser considerado uma técnica importante na produção de dados, graças aos avanços das TICs pode ser aplicado tanto na forma presencial como à distância (*google forms*). Oliveira (2016, p. 83) afirma que:

O questionário pode ser definido como uma técnica para obtenção de informações sobre sentimentos, crenças, expectativas, situações vivenciadas e sobre todo e qualquer dado que o pesquisador (a) deseja registrar para atender os objetivos de seu estudo. Em regra geral, os questionários têm como principal objetivo descrever as características de uma pessoa ou de determinados grupos sociais.

O cuidado que se tem que ter com o questionário é quanto ao número de perguntas, evitando os excessos, a fim de não desestimular os respondentes no momento de responder ao questionário. Outro ponto relevante é a sensibilização dos sujeitos integrantes da pesquisa, nela, o pesquisador deve frisar a importância da participação dos respondentes na construção do conhecimento a ser produzido pelo referido estudo.

Com propositiva de alcançar os objetivos deste estudo aplicamos questionário com questões abertas e fechadas aos coordenadores de polos (apêndice B) e coordenadores do Sistema UAB (coordenador UAB, coordenador Adjunto UAB, coordenador de curso e coordenador de tutoria) no âmbito da IES (apêndice C).

2.5.2 Análise de documento

Nos estudos de caso, os documentos, independente da tipologia, por meio de suas análises, “[...]podem corroborar e valorizar as evidências oriundas de outras fontes” (YIN, 2005, p.112), ou seja, em consonância com o questionário com questões abertas e fechadas e a observação, a análise de documentos pode constituir-se em dados complementares. Destarte, os dados documentais a serem produzidos, após sua análise, podem cooperar em uma melhor compreensão do pesquisador junto ao problema de pesquisa, podendo a partir de documentos, fazer inferências (YIN, 2001).

Dentre os documentos analisados nesse estudo, destaca-se: os marcos regulatórios da EaD (LDB nº 4.394/96, Decretos nº 5.622, 5.773, 6.303 e 9.057), Decreto de criação da UAB (Decreto nº 5.800), o Guia de Orientações Básicas sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil, os Referenciais de Qualidade para Educação Superior à Distância (MEC, 2007), a portaria nº 02 e a Lei Municipal de criação do polo UAB Juruti (anexo E).

Por meio dos documentos, consonante a aplicação de questionários e a observação sistemática, buscou-se compreender os processos de gestão, a fim de se identificar os desafios e obstáculos à gestão de um polo de apoio

presencial no interior da Amazônia Paraense e os meios utilizados por seus gestores para dirimir estes desafios e, com isso, efetivar a educação a distância.

2.5.3 Observação não participante

A observação é vista como elo importante entre o pesquisador e o fenômeno pesquisado e, em conjunto com outras técnicas de produção de dados, como o questionário e a análise de documentos, tem ocupado lugar de destaque nas abordagens de pesquisa qualitativa em educação, podendo possibilitar uma diversidade de benefícios. As técnicas de observação, também, podem ser favoráveis na confirmação ou negação da problemática proposta no início do estudo:

a observação desempenha papel imprescindível no processo de pesquisa. É todavia, na fase de coleta de dados que o seu papel se torna mais evidente. A observação é sempre nessa etapa, conjugada a outras técnicas [...] apresenta como principal vantagem, em relação a outras técnicas, a de que os fatos são percebidos diretamente sem qualquer intermediação. (GIL, 2008, p.100)

Destarte, dentre as vantagens da observação citadas por Vianna (2003, p.35), destaca-se que: “o observador pode identificar comportamento à medida que eles ocorrem; pode registrar em seu diário de campo [...]”, com isso, produzindo dados importantes a respeito do fenômeno estudado.

No decorrer da pesquisa, nos momentos de visitas ao *lôcus* do estudo, optou-se pela observação não participante, na qual, segundo Vianna (2003, p.18): “[...] o observador não se envolve nas atividades do grupo sob observação e não procura ser membro desse grupo”.

A fim de respaldar e dar mais confiabilidade às informações produzidas por meio da observação direta, adotou-se a técnica do diário

de campo; nela registrou-se as percepções, as conversas informais, dados gerais do polo UAB Juruti etc.

Para Minayo (2014, p. 295), a técnica “diário de campo” é caracterizada como:

[...] um caderninho de notas, em que o investigador, dia por dia, vai anotando o que se observa [...]. Nele devem ser escritas impressões pessoais que vão se modificando com o tempo, resultados de conversas informais, observações de comportamentos contraditórios com falas, manifestações dos interlocutores quanto aos vários pontos investigados, dentre outros aspectos [...].

Quanto ao planejamento para a realização da observação, assevera-se que não houve imersão no polo estudado, mas ocorreu no momento de cada visita feita, seja para ter acesso aos documentos ou até mesmo por meio de uma conversa informal com os recursos humanos do polo. Mediante o exposto, a observação foi realizada a fim de ponderar os “achados” do estudo, seja por meio da aplicação dos questionários, seja pelo produto relatado nos documentos legais, como uma forma de corroborar ou refutar os dados produzidos.

2.6 Fases da pesquisa

O passo a passo do presente estudo foi planejado em 04 (quatro) fases, as quais compreendem: a produção, análise e interpretação dos dados construídos pelo estudo empírico e de documentos.

Na primeira fase, foi realizada consulta ao material bibliográfico e documental acerca da temática da pesquisa. Dentre os documentos pesquisados destacam-se as leis, decretos e diretrizes e outros documentos que tratam da modalidade de ensino a distância, assim como do Sistema Universidade Aberta do Brasil. Nesta fase também sucedeu a consulta ao *site* do Sistema UAB a fim de verificar quais os polos com oferta de cursos no oeste paraense.

Após detectar que o polo UAB Juruti era o único cadastrado com oferta do curso de Licenciatura em Matemática na época (2016), optou-se pela escolha deste polo de apoio presencial, como já anunciado anteriormente. Ainda neste período realizou-se o contato por telefone com o coordenador do polo e concomitantemente obteve-se autorização à realização da pesquisa (anexo C).

A segunda fase circundou a visita *in loco* ao polo de apoio presencial UAB Juruti; esta visita foi realizada em dois momentos: o primeiro momento ocorreu no segundo semestre de 2016 e nesta visita foi feito reconhecimento dos espaços constitutivos do polo, bem como conversa informal com a equipe do polo. Neste período ocorreu a formatura do curso de licenciatura em matemática ofertado pela Universidade Federal do Pará (UFPA).

Na terceira fase, ocorreu a segunda visita *in loco* ao polo UAB Juruti; esta visita ocorreu no período de 17 a 21 de abril de 2017, mediante autorização do novo gestor do polo de apoio presencial estudado (anexo D). Esta fase envolveu a busca e análise de documentos constitutivos do polo, observação não participante no *locus* do estudo, com realização de anotações por meio da técnica de registro chamada diário de campo, registro de imagens do polo estudado, além de novas conversas informais com os recursos humanos do polo.

E, por fim, a quarta fase envolveu a aplicação de questionário *on-line*, com questões abertas e fechadas, com a utilização do *google forms*, ao coordenador do polo UAB Juruti e coordenadores UAB na IES (UFPA). O questionário foi enviado por *e-mail* e constituiu-se de sete blocos no questionário aplicado ao coordenador de polo e seis blocos no questionário aplicado aos coordenadores UAB na IES. No primeiro e segundo blocos e terceiro bloco de perguntas, buscou-se traçar o perfil daqueles que atuavam no processo de gestão no âmbito de um polo de apoio presencial da UAB.

2.7 Tratamento dos dados do estudo

A organização e interpretação dos dados foram realizadas por meio da análise de conteúdo de Bardin (2011). As técnicas utilizadas pela análise

de conteúdo buscam desvelar o que está subjacente nas palavras, em atos (ação do presente), ou seja, a prática da língua (emissores identificáveis), na busca de outras realidades por meio das mensagens, a fim de compreender os fenômenos para além dos seus significados (BARDIN, 2011). Os métodos da análise de conteúdo de forma sutil se propõem a superar as incertezas (rigor nas descobertas) e enriquecer a leitura (compreender a fundo o que fora descoberto) (BARDIN, 2011).

A autora (2011) discorre que a análise de conteúdo pode ser aplicada em contextos diversos, envolvendo tanto uma pessoa (monólogo) quanto a comunicação de massa. Bardin (2011, p. 48) a define como:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição dos conteúdos das mensagens indicadores (quantitativos ou não) [...]. Esta abordagem tem por finalidade efetuar deduções lógicas e justificadas, referente à origem das mensagens tomadas em consideração (o emissor e o seu contexto, ou eventualmente, os efeitos dessas mensagens [...]).

A organização da análise de conteúdo se dá em três diferentes fases, nominadas por Bardin (*Ibid.*, p.125) de “polos cronológicos: 1) a pré-análise; 2) a exploração do material; 3) o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação”; com o uso da triangulação de fontes na realização das inferências, trabalhando “[...] de forma dialética a integração dos contrários e a distinção entre eles. [...]” (MINAYO, 2014, p.365), a fim de realizar a interlocução entre os dados empíricos e os textos produzidos pelos autores acerca desta temática.

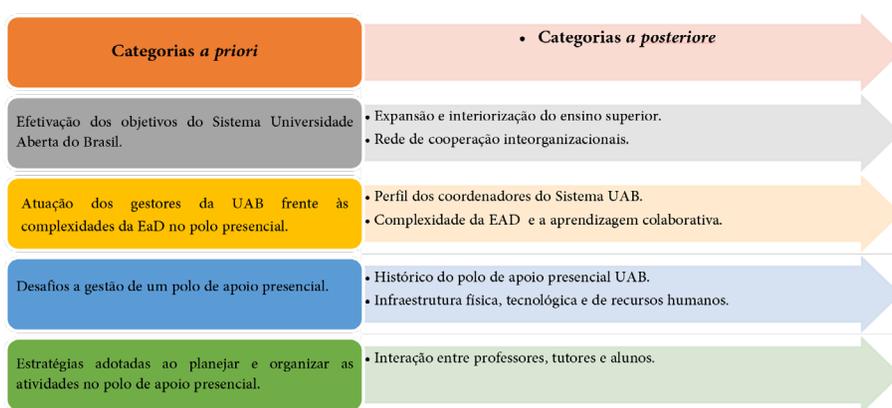
A pré-análise é marcada pelo momento de intuir. Bardin (2011) discorre que embora esta fase da análise de conteúdo seja marcada pela intuição, é nesta etapa que o pesquisador operacionaliza e sistematiza as ideias iniciais, de forma a esquematizar com precisão as operações ou fases que virão a seguir. Em suma, é a fase de organizar a investigação. Esta organização se dá por

meio de 03 incumbências da pró-análise: “[...]a escolha dos documentos a serem submetidos à análise, a formulação das *hipóteses* e dos *objetivos* e a elaboração de indicadores que fundamentem a interpretação final” (BARDIN, 2011, p. 125). É importante salientar que estas etapas, apesar de estarem interligadas, não seguem uma ordem cronológica.

A fase cronológica seguinte, ou seja, a exploração do material, reside em codificar o *corpus* do estudo, transformando-os de dados brutos para unidades de textos, dessa forma, categoriza e classifica o material produzido (BARDIN, 2011).

Ao definir as categorias de estudo, pauta-se em Oliveira (2016) por meio da categorização teórica e empírica; sendo assim, as categorias *a priori* foram construídas a partir dos objetivos da pesquisa, bem como do marco teórico deste estudo (ver ilustração 24, a seguir). Neste livro trabalha-se com as categorias produzidas *a posteriori*: “Expansão e interiorização do ensino superior”, “Redes de cooperação interorganizacionais,” Perfil dos coordenadores dos Sistema UAB”, “Complexidade da EAD e a aprendizagem colaborativa”, “Histórico do polo de apoio presencial UAB”, “Infraestrutura física, tecnológica e de recursos humanos” e “Interação entre professores, tutores e alunos”. Estas categorias deram origem às subsecções dos resultados da pesquisa.

Ilustração 24 – Fluxo das categorias de estudo utilizadas para análise



Fonte: Coelho (2017, p108.).

A análise foi realizada por meio da categorização temática, com o viés semântico. Segundo Bardin (2011), esta modalidade de análise consiste em reunir temas que têm o mesmo sentido, fazendo recortes, ordenando-os sob o mesmo título, de acordo com as características comuns apresentadas.

Inicialmente, procurou-se fazer uma leitura compreensiva do conteúdo textual do material selecionado, devido o tema ser a unidade de significação que é libertada naturalmente de um texto analisado, por meio de critérios relativos à teoria que serve de guia para a leitura, assim impregna-se do conteúdo do material e desta forma tem-se uma visão de conjunto, entende-se as particularidades do material a ser analisado, e formam-se pressupostos iniciais que servem de base para a análise e interpretação dos dados, determinando formas de classificação inicial e conceitos teóricos que orientaram a análise (BARDIN, 2011; GOMES, 2010).

2.7.1 Triangulação de dados

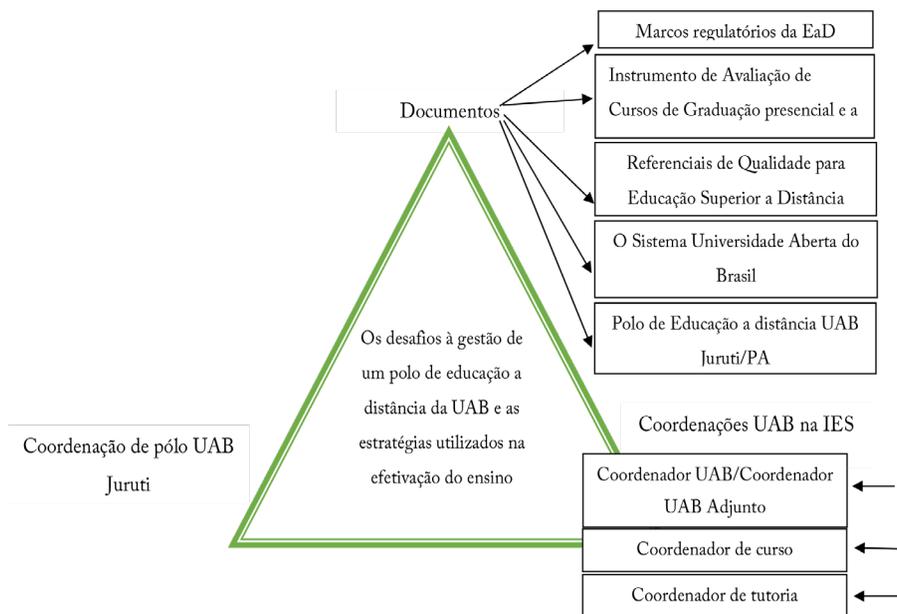
A triangulação de dados proporciona que o pesquisador combine e cruze percepções múltiplas, por meio da “[...] visão de vários informantes e o emprego de uma variedade de técnicas de coleta de dados que acompanha o trabalho de investigação” (MINAYO, 2010, p. 29). O comportamento dialético da triangulação propicia um diálogo entre sujeito e objeto, com isso, rompe a dicotomização entre eles (MINAYO, 2010).

Segundo Flick (2009), a ideia de cruzar, ou seja, de fazer a triangulação de métodos, além de ser considerada importante na articulação dos diversos métodos da pesquisa qualitativa, já se encontra amplamente consolidada no meio científico e tem como propositiva reduzir a distância entre a fundamentação teórica e os dados empíricos do estudo.

A fim de proporcionar uma visão holística por meio de várias fontes de evidências à construção do objeto estudado, apresenta-se, na ilustração 25, na página seguinte, o triângulo que serviu de base para esta pesquisa. Por meio dele, as informações produzidas “[...] se articulam dialeticamente, favorecendo

uma percepção de totalidade acerca do objeto de estudo e a unidade entre os aspectos teóricos e empíricos, sendo essa articulação a responsável por imprimir o caráter de cientificidade ao estudo” (MARCONDES; BRISOLA, 2014, p. 203).

Ilustração 25 - Elementos da triangulação de dados do estudo



Fonte: Coelho (2017, p. 109)

Consoante Marcondes e Brisola (2014, p.206), ao fazer uso da triangulação, o pesquisador adota “[...] um comportamento reflexivo-conceitual do objeto de estudo sob diferentes perspectivas [...], o que proporciona ao estudo de forma concomitante diversas compreensões do objeto estudado.

Minayo (2014, p. 361) a compreende “[...] como uma dinâmica de investigação que integra a análise das estruturas, dos processos e dos resultados, a compreensão das relações envolvidas na implementação das ações e a visão que os atores diferenciados constroem sobre o objeto de estudo [...]”.

Nesse viés, a triangulação de dados suscitará a compreensão que permeia o processo de gestão no âmbito de um polo de apoio presencial do Sistema Universidade Aberta do Brasil, levando em consideração os desafios enfrentados e as estratégias adotadas pelas coordenações desse Sistema, para efetivar a educação superior a distância no interior da Amazônia. Destarte, a próxima seção trata dos resultados da pesquisa, tendo-os como desafios à gestão de um polo de apoio presencial da UAB instalado no interior da Amazônia paraense.

CAPÍTULO 3

O CONTEXTO DA PESQUISA – A GESTÃO NO ÂMBITO DE UM POLO DE APOIO PRESENCIA DA UAB

Este capítulo está subdividido em três seções e nele apresenta-se os resultados da pesquisa, fundamentados a partir da percepção de seus participantes: coordenadores de polo e coordenadores UAB na IES, assim como as literaturas produzidas sobre a temática da pesquisa, além dos documentos normativos legais; com vista à compreensão dos desafios e estratégias adotadas pelos gestores do Sistema UAB no âmbito de um polo de apoio presencial no interior da Amazônia.

Apesar de ser um fenômeno recente, o sistema de cooperação em redes, modelo adotado pela Universidade Aberta do Brasil, a cada dia se faz presente em diferentes setores e áreas da gestão pública; esse sistema de gestão tem proliferado por conta de vários fatores, dentre eles sublinha-se o desenvolvimento das TIC's, que possibilita a interação entre os partícipes do processo de gestão em “tempo real” (FLEURY; OUVENERY, 2007; MALMEGRIN, 2010).

Fleury e Ouverney (2007, p.10), apesar das possibilidades que as redes de cooperação possam apresentar, afirmam que este tipo de gestão “[...] está longe de ser algo simples, o que tem acarretado muitas vezes o fracasso de

programas e projetos sociais, apesar das boas intenções dos atores envolvidos”. Nesse viés, Lucena *et al.* (2012) enfatizam as peculiaridades da região norte, como a falta ou a existência inadequada de recursos tecnológicos para atender as necessidades dos estudantes, além de outras dificuldades devido à geografia da região Amazônica.

3.1 Efetivação dos objetivos do Sistema Universidade Aberta do Brasil

Nesta subdivisão apresenta-se as concepções dos entrevistados quanto aos objetivos e finalidades do sistema UAB e quanto ao regime de colaboração entre Instituições públicas no polo de apoio presencial UAB Juruti

3.1.1 O Sistema UAB – objetivos e finalidades

A EaD através da UAB, como já mencionado, foi implantada como política pública pelo Governo Federal objetivando melhorar a qualidade da educação no país. O Sistema UAB visa a consolidação de acordos de cooperação técnica entre os Governos Federais, Estaduais, Municipais e Instituições Públicas de Ensino Superior, oferecendo cursos de formação inicial e continuada para professores na modalidade EaD em centros de formação denominados polos de apoio presencial. Nos polos de apoio presencial, uma ou várias instituições de ensino, podem utilizar o mesmo espaço, combinando recursos e práticas educativas, tecnologias, dentre outros, e tornar os processos ainda mais complexos. (VENDRUSCOLLO, 2012).

Segundo o *site* UAB/CAPES¹, esse sistema sustenta-se em cinco eixos fundamentais que são:

Expansão pública de educação superior, considerando os processos de democratização e acesso; aperfeiçoamento dos processos de gestão das instituições de ensino superior, possibilitando sua expansão em consonância com as propostas educacionais dos estados e

¹ <<http://www.uab.capes.gov.br>>.

municípios; avaliação da educação superior à distância tendo por base os processos de flexibilização e regulação implantados pelo MEC; estímulo à investigação em educação superior à distância no País; financiamento dos processos de implantação, execução e formação de recursos humanos em educação superior à distância (BRASIL, 2016, *on-line*).

Ao dispor sobre o Sistema UAB, o artigo primeiro do decreto nº 5.800/2006 determina que, enquanto política educacional, o Sistema UAB está “[...] voltado para o desenvolvimento da modalidade de educação a distância com finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no país” (BRASIL, 2016, *on-line*). Ressalta-se que os objetivos deste sistema foram tratados no item 2.4, quando se discorreu acerca do marco legal de criação do Sistema UAB.

No intuito de captar se os objetivos da UAB estão sendo alcançados, perguntou-se ao coordenador do polo² UAB Juruti e aos coordenadores UAB da Universidade Federal do Pará (UFPA)³ qual a percepção deles sobre a concretização destes objetivos, pontuando em uma escala de 01 a 07, sendo 1(um) para o(s) menos alcançado(s) e 7 (sete) para o(s) mais alcançado(s).

Ao fazer levantamento das respostas buscou-se averiguar a percepção de cada grupo de respondente, começando pelos coordenadores UAB na IES⁴. Ao analisar as respostas dos CIES1, CIES2 e CIES3, identifica-se que o objetivo com o nível maior de concretização está relacionado à ampliação do acesso à educação superior pública, seguido pela oferta de formação aos professores da educação básica de forma prioritária, bem como à redução

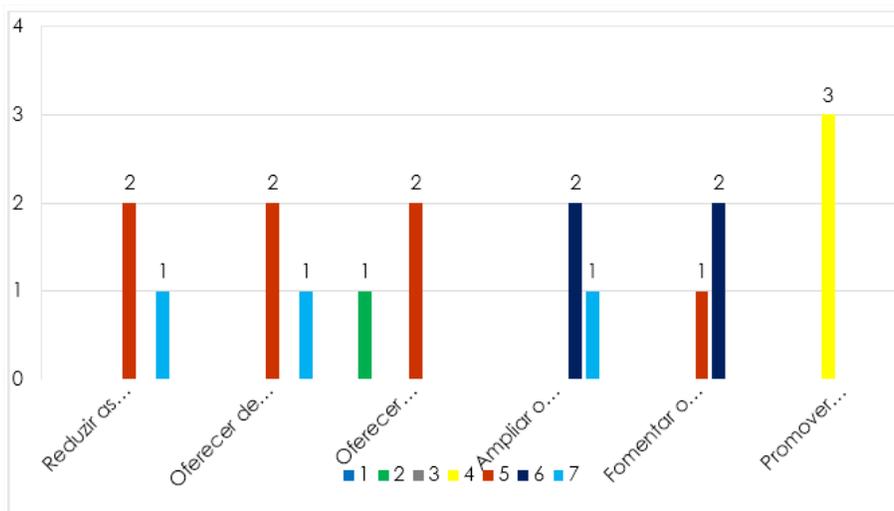
² Lembrando que o questionário *on-line* foi enviado por *e-mail* a todos os coordenadores que estiveram à frente da gestão do polo UAB Juruti desde o início da implantação até os dias atuais (2017).

³ De acordo com a Assessoria de Educação a Distância (AEDI) a UFPA vem ofertando por meio do Sistema UAB cursos em vários polos no Estado do Pará. Neste ano de 2017, está oferecendo 800 vagas distribuídas em 14 municípios paraenses, com previsão para início dos cursos no segundo semestre (UFPA/AEDI, 2017, *on-line*).

⁴ Nesta seção, quando usada a sigla IES, a pesquisadora está se referindo a UFPA, bem como quando utilizado o cargo “coordenadores de polo” para se referir à coordenação UAB Juruti.

das desigualdades na oferta da educação superior nas diferentes regiões do país. Dentre os menos alcançados, sobressai-se a promoção de pesquisas na busca de metodologias inovadoras apoiadas nas TIC's e o objetivo que visa a oferta de cursos voltados a capacitação de gestores da educação básica. Ver ilustração 26, abaixo.

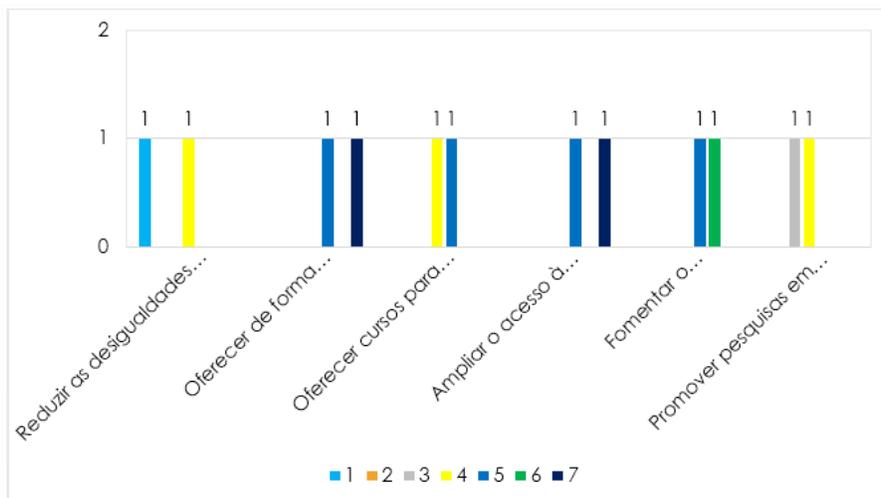
Ilustração 26 - Gráfico da percepção do nível de concretização dos objetivos do Sistema UAB: Coordenadores UAB na IES



Fonte: Questionário da pesquisa, 2017.

No que se refere aos coordenadores de polo, sua percepção corrobora as respostas dos coordenadores da IES quanto ao objetivo menos alcançado, isto é, o incentivo à promoção de pesquisas inovadoras apoiadas nas TIC's. No que concerne aos objetivos mais alcançados, percebem a formação inicial e continuada dos professores que atuam na educação básica e a ampliação do acesso ao ensino superior público. Ver ilustração 27, a seguir.

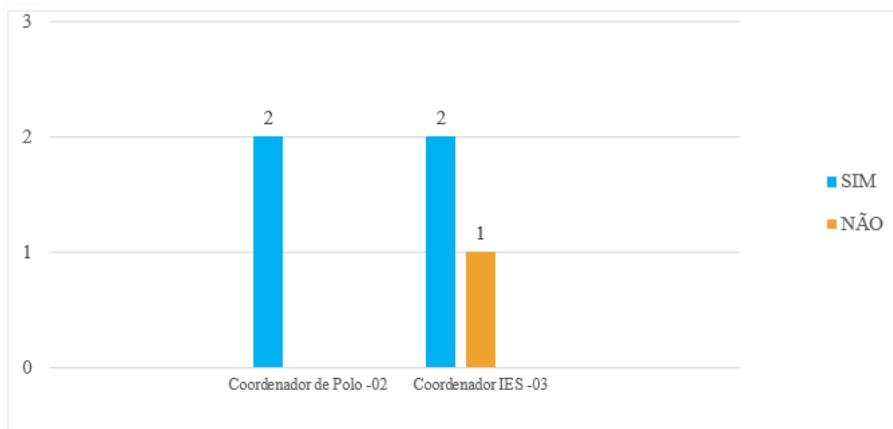
Ilustração 27 - Gráfico da percepção do nível de concretização dos objetivos do Sistema UAB: Coordenadores de polo



Fonte: Questionário da pesquisa, 2017.

Na percepção dos respondentes quanto ao que se propõe o Sistema UAB, buscou-se também conhecer suas avaliações acerca das finalidades deste Sistema. Nesse bloco de perguntas, as quais fazem parte do bloco quatro, os coordenadores de polo e coordenadores UAB na IES foram questionados sobre a finalidade do Sistema UAB. Assim, quando perguntados se o Sistema UAB tem conseguido expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior, 100% dos coordenadores de polo assinalaram que sim. Os coordenadores UAB na IES discordaram deste posicionamento, uma vez que 66,67% assinalaram que sim e 33,33% que não, conforme se observa na ilustração 28, a seguir.

Ilustração 28 - Gráfico da percepção dos coordenadores de polo e coordenadores UAB na IES sobre a expansão e interiorização do ensino superior por meio da UAB



Fonte: Questionário da pesquisa, 2017.

Com o propósito de captar a percepção dos respondentes de forma mais detalhada sobre a expansão e interiorização do ensino superior por meio da UAB, foi solicitado que os respondentes justificassem as respostas dadas, destas destacam-se as seguintes respostas:

Falta de uma política pública adequada (CIES1, 2017);

Com o apoio dos polos do sistema UAB se há podido levar o ensino superior público de qualidade a um entorno de municípios distantes tais como: Juruti, Oriximiná, Limoeiro, Cametá, Breves, Tailândia, Moju, Marabá, Dom Eliseu etc. (CIES2, 2017);

Porque já formamos em torno de trinta turmas, distribuídas em treze polos presenciais (CIES3, 2017);

Como o município está em um processo de expansão social e econômica, o mesmo tem necessidades de implantação de cursos que venham contribuir com a sua demanda (CP1, 2017).

A partir das respostas dadas, contata-se que não há um consenso por parte dos gestores da UAB que atuam na IES acerca da expansão e interiorização do ensino superior propostas pelo Sistema UAB. Observa-se, também, que o ensino superior, por meio da modalidade de ensino a distância, tem alcançado alguns municípios isolados. No entanto, na visão de uma das respondentes (CIES1, 2017), esta política não tem alcançado a que se propõe por “falta de uma política pública adequada”. Já os coordenadores do polo UAB Juruti afirmam o oposto, mas não explicitam suas justificativas; o que se percebe na resposta do CP1: “Como o município está em um processo de expansão social e econômica, o mesmo tem necessidades de implantação de cursos que venham contribuir com a sua demanda”; a UAB se faz importante no município estudado, visto que se encontra em processo de crescimento econômico e social.

Quando aponta a expansão social e econômica do Município de Juruti, acredita-se que o respondente CP1 está fazendo alusão a instalação da ALCOA e, talvez, esteja fazendo uma prospecção de que esta expansão será concretizada por intermédio de um projeto de mineração de bauxita⁵, a partir do qual a empresa firmou um termo de compromisso com o Município de Juruti “[...] de construir um modelo de exploração mineral sustentável [...]”, coadunado com o desenvolvimento social, econômico e cultural deste Município, em troca da exploração do minério (PORTELA, 2017, p.28).

Assim, na conjuntura atual do município de Juruti, onde o polo de apoio presencial da UAB se encontra implantado, cursos ofertados com aportes tecnológicos se fazem necessários, pois, segundo Santos (2013), a partir da década de 1990, os recursos tecnológicos se fizeram mais presentes no mercado de trabalho. A fim atender a esse novo cenário, a política educacional ajustou os currículos dos cursos de nível superior, tendo como enfoque a formação do egresso para a inserção no mercado de trabalho.

⁵ Segundo Portela (2017, p.30) no ano de 2009 este empreendimento da ALCOA deu início a lavra da bauxita; possui “[...] infraestrutura que envolve o beneficiamento, a ferrovia com 50 km de extensão e um trem com 40 vagões, cada qual com capacidade de 80 toneladas, e um terminal portuário às margens do Rio Amazonas com capacidade de acomodar navios de até 75 mil toneladas.

Traz-se à baila os apontamentos de Belloni (1999) sobre os aspectos de cunho econômico, político-social, pedagógico e tecnológico, que favorecem os programas que adotam a metodologia de ensino a distância, visto que, conforme esta autora,

A universalização da educação básica, conquista das sociedades mais ricas no século XX, e a formação inicial para o exercício de uma determinada profissão não serão mais suficientes para atender às exigências do mercado de trabalho da sociedade futura: a *educação ao longo da vida*, isto é, a formação profissional atualizada, diversificada e acessível a todos será não apenas um direito de todos e, portanto, dever do estado, mas constituirá provavelmente o melhor senão o único meio de evitar a desqualificação da força de trabalho e a exclusão social de grandes parcelas da população, consistindo num importante fator de estabilidade social. (BELLONI, 1999, p. 101, grifos da autora).

Com o intuito de apreender se a implantação da UAB tem possibilitado o desenvolvimento nos aspectos intelectual e profissional, perguntou-se aos coordenadores do polo UAB Juruti e aos coordenadores UAB na UFPA se a interiorização do ensino superior por meio da UAB tem promovido qualidade do serviço ofertado ao mercado de trabalho dos municípios onde os polos estão instalados, assim como nos municípios localizados em seu entorno. Como resposta a este questionamento, 100% dos respondentes (CP e CIES) afirmaram que “sim”.

Sob a óptica dos respondentes, entende-se que o Sistema UAB tem buscado alcançar o seu público prioritário, ou seja, os professores que atuam na educação básica, conforme os relatos da CP1, CIES2 e CIES3:

O polo está contribuindo com a mão de obra, até pouco tempo atrás era precária, principalmente no setor educacional (CP1, 2017);

Nos polos se está conseguido dar formação em efetivo exercício na educação básica pública, além da formação

continuada àqueles já graduados, outros profissionais da educação básica da rede pública (CIES2, 2017);

Os egressos do Curso de Licenciatura em Matemática – UAB/UFPA têm obtido êxito nos concursos públicos para professores nos municípios paraenses, muitos conseguem aprovação em seleção de programas de Pós-Graduação em Matemática e outros são aprovados em concurso de áreas afins. Não temos dúvidas quanto à boa qualidade do curso de Matemática do Sistema UAB (CIES3,2017).

Quanto ao processo de interiorização do ensino superior por meio da UAB, Costa e Pimentel (2009, p. 89), ao refletirem a respeito da consolidação da oferta de cursos de nível superior na modalidade, aludem que a UAB:

[...] tem o grande desafio de levar a educação superior de qualidade de nossas instituições públicas a todos os espaços, mesmos os mais remotos e afastados dos grandes centros, ajudando a promover a emancipação social e econômica de nosso povo através da educação.

Corporificando a reflexão de Costa e Pimentel (2009) traz-se as falas dos respondentes. Nestes trechos, ao avaliarem o processo de interiorização do ensino superior por meio da UAB, os coordenadores de polo e coordenadores UAB na IES desvelam as dificuldades e facilidades enfrentadas por esse Sistema de cooperação em rede para efetivar a interiorização do ensino superior.

Existe muitas dificuldades. Podemos citar as seguintes: o envolvimento do setor público é muito precário, a infraestrutura não é boa, carência de professores qualificados para atuarem como tutores, falta de financiamento adequado, entre outras. Como incentivo podemos citar: a boa vontade das Universidades públicas envolvidas e a parceria com as prefeituras (CIES1, 2017);

Dentre as dificuldades está a contratação de tutores presenciais, existem poucos profissionais que tem o perfil para

ser tutor. Outra dificuldade é a internet de má qualidade (CIES2, 2017);

De certa forma há as facilidades como por exemplo não precisar se deslocar para outras cidades atrás dos cursos que a UAB oferece, e em relação às dificuldades temos por exemplos a distância em referente à questão das burocracias de documentação e também alguns alunos apresentam receio de lidar com as tecnologias (CP1, 2017);

Facilidades: 1) A universidade pública pode chegar aos mais distantes lugares; 2) O aluno tem liberdade em estudar nas horas disponíveis, pode fazer seu próprio horário de estudo; 3) Os cursos a distância têm o mesmo conteúdo dos cursos presenciais. Dificuldades: 1) A internet pode ser deficiente; 2) Falta de pessoas com qualificação para a exercer a tutoria; 3) Universidades próximas com disponibilidades de cursos para ofertar ao polo (CP2, 2017);

Existe mais dificuldades que facilidades:

- As facilidades são limitadas às possibilidades do(a) estudante fazer seu curso mais próximo da sua casa e de conciliar seu curso com seu trabalho.

- As dificuldades são inúmeras, começando pela mudança na filosofia de estudo, o curso a distância é uma modalidade de ensino e aprendizagem em que o estudante não está acostumado. Primeiro ele terá que se adaptar ao curso, depois precisará aprender a ser autodidata, ser disciplinado com seus horários de estudo, aprender a trabalhar em equipe, aprender a buscar material de estudo e fazer pesquisas, ter boa noção de informática e outras mídias, acessar diariamente a plataforma digital, participar das tutorias presenciais, fazer as atividades não presenciais e fazer as avaliações presenciais (CIES3, 2017).

Antes de tecer uma análise sobre as dificuldades elencadas pelos respondentes no que concerne à contratação de pessoal qualificado para

desempenhar atividades de tutoria no polo, buscou-se conhecer o processo de seleção e admissão do(s) tutor(es) presencial no polo estudado. Com o propósito de conhecer a forma de admissão, foi questionado ao CP como ocorria esse processo. Em suas respostas, CP1 e CP2 foram unânimes em dizer que os tutores presenciais são selecionados pela IES e que os contratados “sempre” recebem formação inicial sobre as atividades de tutoria e princípio da EaD.

Portanto, no que se refere às dificuldades, a falta de pessoal com perfil adequado para exercer a função de tutoria está na maioria das respostas sobre os obstáculos com vistas à interiorização do Sistema UAB. Observou-se que CP1 e CIES3 não fazem alusão à função de tutor como “entrave” à interiorização do ensino superior por meio da UAB. Entretanto, esses respondentes citam as dificuldades que os estudantes têm em lidar com as NTICs, condição que pode levá-los a evadir.

Com base em Márcio Santos (2013), fica evidente a apreensão dos pesquisados quanto à dificuldade da seleção de tutores para atuar na UAB. Segundo Santos (2013, p. 133-134):

É uma figura estratégica nos cursos a distância sendo o agente responsável por instigar os estudantes, despertando-lhe o interesse pelo curso, o desejo de aprender e de buscar novos horizontes. Entendemos que o tutor deve ser visto como um dos sujeitos que participa ativamente da prática pedagógica. Suas atividades realizadas a distância e/ou presencialmente contribuem para o desenvolvimento dos processos de ensino-aprendizagem de modo que sua função é fundamental para a formação dos alunos dos cursos a distância.

Antes da revogação da Resolução do Conselho Deliberativo nº 8 de 30 de abril de 2010⁶, cabia à CAPES apenas a definição do perfil mínimo para

⁶ Revogada pela Resolução nº 15 de 4 de dezembro de 2015. Disponível em: <https://www.fnnde.gov.br/fndelegis/action/UrlPublicasAction.php?acao=abrirAtoPublico&sgl_tipo=RES&num_ato=00000015&seq_ato=000&vlr_ano=2015&sgl_orgao=CD/FNDE/MEC>. Acesso em: 15 ago. 2017.

a função de tutoria, e ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) a responsabilidade de definição das regras para o pagamento de bolsas aos tutores e demais profissionais que atuam no âmbito do Sistema UAB. Essa revogação ocorreu devido à responsabilidade do pagamento de bolsas ser transferida para a CAPES. Ao definir o perfil mínimo para o cargo de tutoria, a CAPES estabelece que o valor pecuniário será concedido ao tutor para sua “[...] atuação em atividades típicas de tutoria desenvolvidas no âmbito do Sistema UAB, sendo exigida formação de nível superior e experiência mínima de 1 (um) ano no magistério do ensino básico ou superior” (MEC/CAPES, 2005, *on-line*)⁷.

Quanto ao papel do tutor no Sistema UAB, o Edital de Seleção nº 01 - SEED/MEC de 16 de dezembro de 2005 (UAB1), trazia não somente as funções do tutor, mas diferenciava os papéis do tutor a distância em relação ao do tutor presencial, ficando a cargo do tutor presencial atender os estudantes nos polos de apoio presencial, e do tutor a distância acompanhar os alunos de forma virtual, por meio das TIC's (telefone, e-mail, teleconferência etc.).

Além da dificuldade de encontrar pessoal para a função de tutoria, os respondentes apontaram outras dificuldades para a interiorização da educação superior, como: baixo envolvimento do setor público, financiamento inadequado, problemas de infraestrutura física e tecnológica, dificuldades dos alunos de lidar com as tecnologias que lhe são apresentadas, entre outras.

Segundo Carlos Lenuzza⁸ (2017), a alta taxa de evasão é preocupante: “a cada 10 alunos que se matriculam no sistema, 3 se formam”. Em sua palestra Lenuzza (2017, *on-line*) desvela que está sendo elaborado:

Um módulo de acolhimento ao aluno, de modo que nos três primeiros meses de aula ele se dedique unicamente

⁷ Disponível em: < <http://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/24102016-PORTARIA-N-183-2016.pdf>>. Acesso em: 15 ago. 2017.

⁸ Diretor de EaD da CAPES, palestrou sobre “Os desafios da Educação a Distância no Brasil”. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/sala-de-imprensa/noticias/8427-diretor-da-capes-fala-sobre-desafios-da-ead-na-camara-dos-deputados>>. Acesso em: 01 nov. 2017.

a se familiarizar com o ambiente virtual e com noções de linguagem e matemática, por serem as áreas mais deficitárias nos docentes da educação básica. Essa será uma das principais atividades que contribuirão com a redução da evasão.

Corroborando-se com a ideia do diretor de EaD da CAPES, visto que apesar do século XXI ser considerado a Era da Informação e do crescimento vertiginoso da *internet*, outrora aludido, uma parcela da população ainda não possui as habilidades necessárias para acessar espaços virtuais, Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), de forma autônoma. Em vista disto,

o melhor caminho será centrar o foco no utilizador (usuário) por duas razões logicamente necessárias: entender como funciona esta autodidaxia para adequar métodos e estratégias de ensino; e assegurar que não se percam de vista as finalidades maiores da educação, ou seja, formar o cidadão competente para a vida em sociedade o que inclui a apropriação crítica e criativa de todos os recursos técnicos disponíveis na sociedade (BELLONI, 2009, p.5 *apud* SOUSA, 2012, p. 307).

Quanto às facilidades citadas pelos coordenadores UAB na IES, dá-se destaque às respostas de CIES3 e CIES1, respectivamente: “[...] possibilidade do (a) estudante fazer seu curso mais próximo da sua casada e conciliar seu curso com seu trabalho” e “Como incentivo podemos citar: a boa vontade das Universidades públicas envolvidas e a parceria com as prefeituras”. Ao versar sobre o sistema de cooperação entre as IPES e os municípios integrantes do Sistema UAB, o respondente CIES1 enfatiza o empenho dessas Instituições na busca da efetivação da EaD, com isso promovendo o acesso ao ensino superior público.

3.1.2 O regime de colaboração entre Instituições públicas no polo de apoio presencial UAB Juruti

Enquanto política colaborativa, a UAB se materializa no polo de apoio presencial, gerido pelo seu mantenedor (governo municipal ou estadual), por

intermédio de um coordenador de polo. Para que as atividades sejam executadas no polo, essa estrutura de rede funciona em regime de cooperação que, além do coordenador de polo, conta com os coordenadores das IES que atuam no polo, assim como com os tutores presenciais e a distância, com os professores responsáveis pelos conteúdos, e com o pessoal técnico administrativo. Portanto, nesse espaço onde se materializa a rede interorganizacional da UAB, nem sempre esses atores se fazem presente de forma presencial, visto que grande parte do acompanhamento de alguns coordenadores da IES que atuam na gestão desta rede é feito a distância por meio de relatórios ou por *web conferência*, ou outros aportes tecnológicos (UAB, 2013; SANTOS, 2013, SOUZA *et al*, 2014).

No tocante as demandas até aqui apresentadas, das possibilidades e dos desafios aludidos, emanados da UAB, os esforços dos que compõem essa rede de cooperação não devem ser isolados, mas de forma coletiva

[...] devido seu caráter sistêmico, em que considera a interdependência entre as partes e dessas com o todo [...] Sem dúvida é complexo o gerenciamento dessa rede. Entretanto, não se deve fugir do desafio, pois também fica claro que as redes de cooperação podem ser o instrumento indicado para sanar os problemas de exclusão, com vistas à distribuição mais equitativa de oportunidades para todos; elas podem reunir diversos atores sociais em torno de um objetivo e são capazes de atender diversas demandas. (BASTOS *et al*, 2013, p.10).

Outrossim, nas estruturas de redes interorganizacionais, as organizações públicas atuam em conjunto, em regime de cooperação mútua por reconhecerem os benefícios proporcionados pela atuação em conjunto (SOUZA *et al*. 2014). Assim, “a efetiva colaboração entre a União e os entes federados é essencial para o êxito das ações planejadas.” (SANTOS, 2013, p.17), isto é, a capacidade de gerar resultados positivos depende da mobilização em conjunto dos atores envolvidos no processo (MALMEGRIN, 2010; SANTOS, 2013).

Levando-se em consideração os princípios norteadores da rede de cooperação do Sistema UAB, este modelo de rede interorganizacional:

[...] propicia a articulação, a interação e a efetivação de iniciativas que estimulam a parceria dos três 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. Ao plantar a semente da universidade pública de qualidade em locais distantes e isolados, incentiva o desenvolvimento de municípios com baixos IDH e IDEB. Desse modo, funciona como um eficaz 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/UAB, 2016, *on-line*).

Nesse prisma, com relação à opinião do coordenador de polo de apoio presencial UAB Juruti sobre a avaliação da rede de cooperação entre a prefeitura municipal de Juruti e o MEC/CAPES, os pesquisados tiveram como critério de avaliação as opções: ótimo, boa, média, ruim e péssima. Dentre estas opções, 100% dos respondentes avaliaram esta rede de cooperação como boa, pois, para a CP1 esta parceria tem oportunizado melhor formação no município, apesar de a CP2 frisar que no início da implantação do polo o MEC se fazia mais presente.

Essa parceria tem contribuído muito com a educação do Município (CP1, 2017);

No início da implantação o MEC era mais presente (CP2, 2017).

De modo geral, pode-se considerar que a parceria entre o MEC/CAPES e o município de Juruti tem contribuído para melhoria da educação no município, delimitação geográfica desta pesquisa. Em sequência foi solicitado ao coordenador de polo que avaliasse também a rede de cooperação entre o Município e as Instituições de Ensino Superior ofertantes de cursos no polo desde o início de sua implantação até o presente ano (2017), sendo que 100% dos respondentes a consideraram como boa; neste interim, justificam as respostas dadas afirmando:

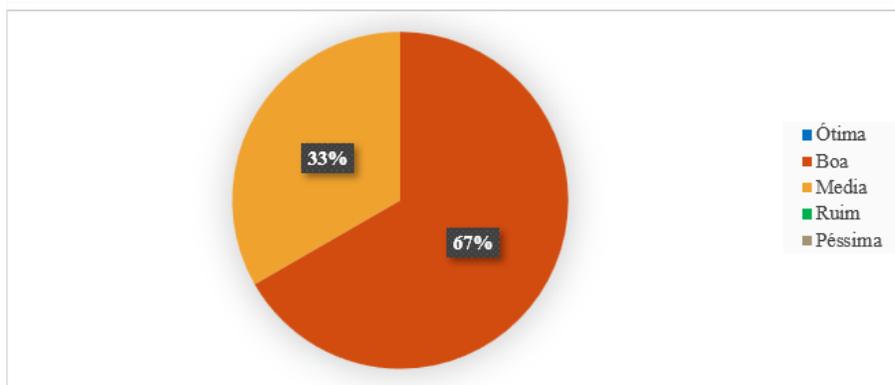
Fora as questões de documentação, até o momento esta parceria está dando certo e contribuindo para a formação de novos profissionais (CP1, 2017);

Ao longo dos anos as IES passaram a ter uma relação de melhor cooperação com os municípios, sendo muito mais presentes do que no início da implantação do Sistema UAB (CP2, 2017).

A partir do que fora apontado pelos coordenadores de polo, pode-se afirmar que o sistema de cooperação em rede da UAB tem gerado “frutos” ao município de Juruti, beneficiando a população, especialmente no que tange à formação dos profissionais do setor educacional deste Município.

Realizado este mesmo questionamento aos coordenadores UAB da UFPA, desta vez com enfoque na avaliação da estrutura da rede formada pela UFPA e o município de Juruti, um dos respondentes (CIES), ao avaliar a parceira com o Município, justificou sua resposta dizendo que há um “bom relacionamento, mas pouco investimento”. Em suma, como respostas, obteve-se que esta rede foi considerada entre boa e satisfatória, conforme ilustração 29, a seguir.

Ilustração 29 - Gráfico de avaliação da rede de cooperação do Sistema UAB entre o Município de Juruti e a UFPA pelos coordenadores desta IES que atuam no âmbito da UAB



Fonte: Questionário da pesquisa, 2017.

Mediante o exposto, nota-se que esta estrutura em redes interorganizacionais está envolto de múltiplos atores e interesses diversos, trazendo este conceito ao Sistema de cooperação da Universidade Aberta do Brasil, no qual cada ator da rede tem seus próprios objetivos, mas quando integrados à UAB precisam trabalhar em prol de um único objetivo, o que na prática não parece ser algo tão simples de ser executado.

Na busca por compreensão dos desafios que permeiam a gestão compartilhada desse sistema de cooperação em redes no dia a dia dos coordenadores UAB na UFPA, viu-se a necessidade de conhecer os maiores desafios enfrentados por estes atores. Desta maneira, CIES1, CIES2 e CIES3 ao se posicionarem, identificam como desafios:

Coordenar com poucos recursos, falta de pessoal qualificado e falta de compromisso (CIES1, 2017);

Encontrar coordenadores de polo que tenham compromisso com a UAB (CIES2, 2017);

Aumentar o volume de recursos para investir na melhoria da qualidade dos cursos (CIES3, 2017).

Os desafios apresentados pelos CIES1 e CIES2 denotam sérios riscos à manutenção e desenvolvimento desta rede, em especial no tocante à fala da CIES2, visto que o papel do coordenador de polo é fundamental na UAB, pois, ele é o responsável em garantir que todas as atividades⁹ relacionadas ao(s) curso(s) ofertado(s) no polo sejam cumpridas.

Conforme Bastos *et al.* (2013), por conta do caráter sistêmico, a gestão da estrutura de cooperação em rede emana diversos desafios. Entretanto, estes desafios são passíveis de superação, contanto que todos os atores que compõem a rede UAB estejam compromissados e cientes de suas responsabilidades para com o seu funcionamento.

3.2 Atuação dos gestores da UAB frente às complexidades da EaD no polo de apoio presencial

Gerir um polo de Educação a Distância pode ser considerada uma tarefa desafiante a quem coordena este espaço de ensino, devido às complexidades postas à modalidade de educação a distância. Tendo como base os estudos de Moore e Kearsley (1996) sobre os componentes dos processos de um sistema de EaD, Eliasquevici e Arnaldo Junior (2008) afirmam que os elementos que formam os processos de um sistema de EaD precisam estar consubstanciados à realidade na qual estes processos se encontram inseridos, sempre vislumbrando suas limitações e possibilidades. Neste aspecto, Eliasquevici e Arnaldo Junior (2008) apreendem a gestão da EaD como algo incerto e asseveram que:

A dificuldade na decisão e implementação de um [sistema de EaD] torna-se evidente quando se observam a complexidade e o elevado número de componentes envolvidos: estudantes, corpo docente, professores-tutores, equipe técnica, instituição de ensino e infra-estrutura. Some-se a isso uma das características essenciais do processo de tomada de

⁹ De acordo com o Guia UAB (2013), no polo de apoio presencial, os estudantes realizam atividades diversas, tais como: práticas laboratoriais, orientações de estudos, avaliações presenciais e outras.

decisão que é a quantidade e a qualidade de informações disponíveis. O processo de tomada de decisão em EaD, tal como qualquer processo decisório, é feito diante de riscos e incertezas (ELIASQUEVICI; ARNALDO JUNIOR, 2008, p. 311).

A partir das observações de Lucena *et al.* (2012), apreende-se que as complexidades descritas por Eliasquevici e Arnaldo Junior (2008) se tornam mais evidentes em municípios e/ou microrregiões que possuem poucos recursos tecnológicos, além das dificuldades geográficas, como visto na Amazônia, o que demanda ainda mais dos seus gestores. Mas, o que fazer para dirimir estes obstáculos? Como resposta, sugere-se que para transpor estes desafios, “o tomador de decisão deve tornar-se mais hábil para lidar com mudanças contínuas [característica inerente a EaD], visando enfrentar com mais conhecimento situações desfavoráveis surgidas durante o processo” (ELIASQUEVICI; ARNALDO JUNIOR, 2008, p. 313).

Para tal entende-se que há necessidade de que os atores que atuam no âmbito de um polo de EaD tenham conhecimentos mínimos nas áreas acadêmico/administrativa. Neste viés, corrobora-se com os autores supracitados que os coordenadores que atuam no polo de apoio presencial, com destaque ao coordenador de polo, possuam formação adequada ao seu cargo.

Por acreditar que as experiências que as pessoas trazem consigo, bem como sua formação, tem papel importante na superação de quaisquer complexidades apresentada àqueles que atuam em cargos de gestão, inicia-se esta subitem apresentando o perfil profissional dos respondentes da pesquisa.

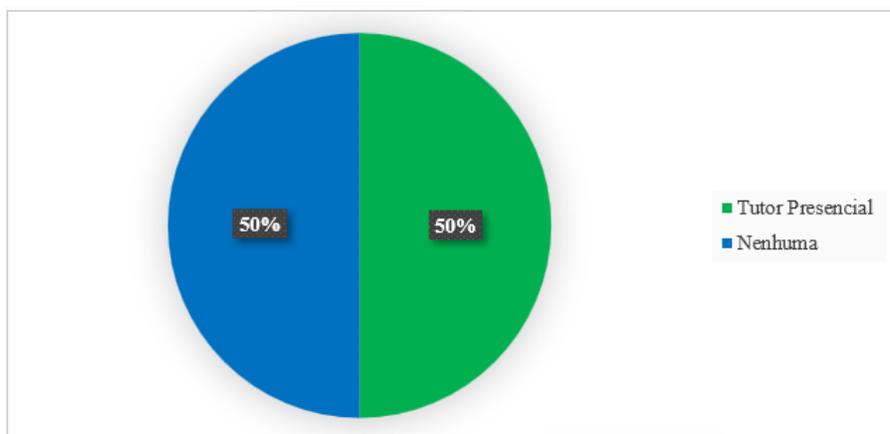
3.2.1 Perfil dos coordenadores do Sistema UAB – coordenador de polo (Juruti) e coordenadores da IES (UFPA)

Partindo do pressuposto de que as atribuições e responsabilidades dos gestores do Sistema UAB atuantes no âmbito de um polo de EaD estão intrinsecamente associadas ao sucesso das práticas de gestão desses atores,

traz-se o perfil dos informantes do estudo, lembrando que a pesquisa buscou alcançar todos as pessoas que estiveram na coordenação do polo, desde o início de sua implantação até os dias atuais, bem como os coordenadores UAB na IES, previamente elencados na metodologia da pesquisa.

Em relação à experiência dos coordenadores de polo UAB Juruti antes de assumir o cargo, o que se obteve como dado do estudo é que apenas um (1) dos respondentes possuía experiência com a modalidade de ensino a distância, conforme ilustração 30 abaixo.

Ilustração 30 - Gráfico da (s) experiência(s) com a EaD antes de assumir a coordenação: coordenador de polo UAB Juruti



Fonte: Questionário da pesquisa, 2017.

O respondente que declarou não possuir nenhuma experiência com a modalidade, quanto questionando se participou de alguma formação para assumir o cargo respondeu que “Sim”, além de fazer o apontamento a seguir:

[...], foram vários encontros para orientar a implantação e funcionamento do Sistema UAB. [...] muitos foram os aprendizados, dentre eles: orientação sobre a utilização da ferramenta EAD, o desafio da educação a distância, papel dos mantenedores, monitoramento dos cursos e sistemas, sistema Atuab, SisUAB. (CP2, 2017).

Ao se falar dos sistemas de gestão e ambientes de trabalho, o “Guia de orientações básicas sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil (2013)” frisa que os coordenadores da UAB contam com um sistema de gestão e ambiente de trabalho: o SisUAB, SGB e um ambiente virtual de trabalho – ATUAB:

O SisUAB - Sistema operacional utilizado pelos coordenadores UAB da IES, o titular e o adjunto, nesta plataforma; os coordenadores realizam o acompanhamento e gestão dos processos da UAB.

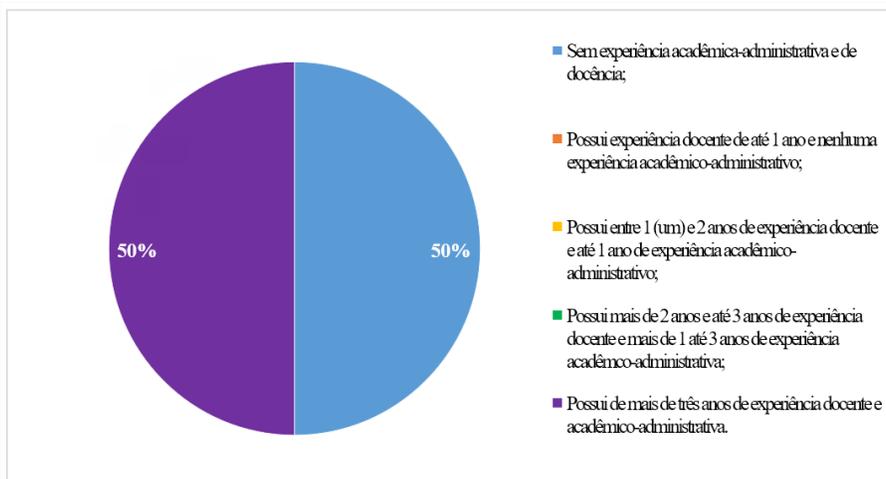
SGB/CAPES – Sistema de Gestão de Bolsas, dá suporte na gestão das bolsas auxílio, providas pelos programas de políticas de incentivo à educação do governo federal.

ATUAB – a plataforma de trabalho é restrita aos trabalhadores da UAB, nela são compartilhadas informações e comunicações da CAPES, com a IES e os polos. Neste ambiente virtual de aprendizagem, os coordenadores abordam e discutem de forma assíncrona as demandas da gestão da UAB nas IES, publicando-as no cenário nacional.

Voltando à declaração do CP2, que coordenou o polo UAB Juruti no ano de 2007 a 2012, percebe-se a vontade do MEC/CAPES de que este ator tivesse as condições mínimas de atuar na EaD, na coordenação de um polo de apoio presencial do Sistema UAB, assim como se fazer presente, interagindo na ATUAB com os demais coordenadores de polo e IES, todos componentes deste Sistema de cooperação em rede.

No tocante ao coordenador de polo (CP1) que assinalou ter tido experiência com a modalidade de EaD antes de assumir a coordenação do polo UAB Juruti, este respondente apontou que possuía mais de três anos de experiência docente e acadêmico-administrativa, conforme se demonstra na ilustração 31, em sequência.

Ilustração 31 – Gráfico da experiência em ambientes virtuais acadêmico-administrativa e de docência antes da UAB: coordenador de polo

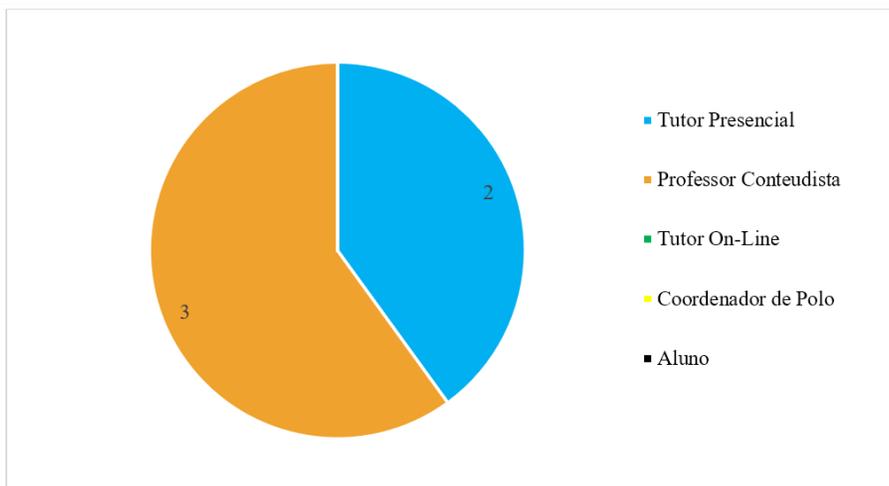


Fonte: Questionário da pesquisa, 2017.

Estudos realizados por Melo *et al.* (2012) tratam brevemente sobre a formação dos coordenadores de polo da UAB no Estado do Pará e do Acre. A partir dos achados desses autores, apreende-se que a maioria dos coordenadores de polo não tinham conhecimento algum sobre a Universidade Aberta do Brasil e tampouco atuavam na EaD. No entanto, os selecionados possuíam larga experiência na educação básica, como professor, gestor escolar ou técnicos educacionais nos municípios parceiros da rede de cooperação da UAB.

Por outro lado, os coordenadores UAB no âmbito da IES, afirmaram possuir experiências na modalidade a distância antes da UAB, além de experiência em ambientes virtuais acadêmicos e administrativos; essa experiência se deve ao pioneirismo da UFPA na adoção da modalidade de EaD no ensino superior no estado do Pará, conforme ilustrado nos gráficos 7 e 32 a seguir.

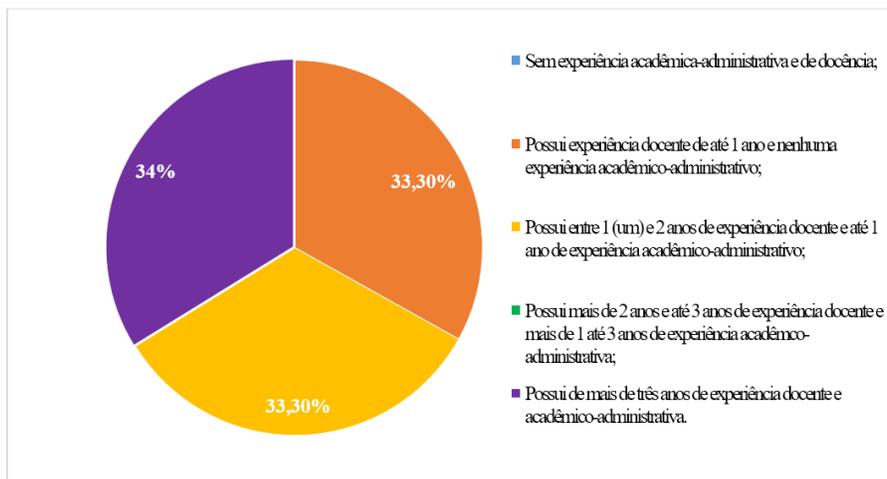
Ilustração 32 - Gráfico da (s) experiência(s) com a EaD antes de assumir a coordenação: coordenador UAB na UFPA



Fonte: Questionário da pesquisa, 2017.

Na ilustração acima observa-se que todos os respondentes tiveram algum tipo de experiência com a EaD antes de assumir seus respectivos cargos; inclusive, dois deles (CIES1 e CIES2) desempenharam as funções de “tutor presencial” e “professor conteudista”. Destaca-se que os 03 (três) coordenadores, quando perguntados sobre a sua admissão no cargo, foram unânimes em suas respostas, assinalando que a IES (UFPA) indicou seus nomes para ocupar os cargos no Sistema da Universidade Aberta do Brasil. No que diz respeito à experiência em ambientes virtuais acadêmico, administrativo e de docência, todos os coordenadores da UFPA, respondentes da pesquisa, assinalaram possuir experiências nestas áreas antes de integrar a rede de cooperação do Sistema Universidade Aberta do Brasil (ver ilustração 33).

Ilustração 33 – Gráfico da experiência em ambientes virtuais acadêmico-administrativa e de docência antes da UAB: coordenadores UFPA



Fonte: Questionário da pesquisa, 2017.

Ao serem questionados se receberam algum tipo de treinamento para assumir o cargo de coordenador dentro do Sistema UAB na UFPA, CIES1 e CIES3 responderam que não se fazia necessário, devido a IES ter sido precursora na adoção da EaD no ensino superior. Vale destacar que o pioneirismo da UFPA, sobre modalidade de EaD, fora trazido na subseção 2.3. A seguir encontram-se ilustradas as falas dos dois pesquisados.

Por que a UFPA foi pioneira na implantação de um grupo de graduação a distância (CIES1,2017);

Porque temos vários anos de experiência acadêmica na UAB como coordenador de disciplina e tutor presencial. O convívio com os alunos, coordenadores de polo, outros coordenadores de disciplina, a plataforma virtual, as visitas aos polos e a coordenação do curso, permite que você acumule experiências e construa sua própria visão de gestão do curso (CIES3,2017).

Nesse sentido, visando a gestão das complexidades da EaD e a qualidade dos cursos ofertados na modalidade a distância, os Referenciais de

Qualidade da Educação Superior a Distância (MEC, 2007) circunscrevem que a equipe que compõe o corpo técnico-administrativo, dentre eles, o coordenador de polo, tem a tarefa de dar o suporte necessário à realização dos cursos em oferta. De acordo com este Referencial (*op. cit.*, p.23-24), o coordenador de polo tem um papel de destaque dos demais, posto que, é o “[...] principal responsável pelo bom funcionamento dos processos administrativos e pedagógicos que se desenvolvem na unidade [e indicam que] para o exercício de suas funções, o coordenador de polo, deve possuir prévia experiência acadêmica e administrativa e ser graduado.”.

Diante desse contexto, os processos de gestão acadêmica e administrativa de um polo podem ser considerados atividades desafiantes aos coordenadores de polo. Porquanto a sua dinamicidade, considera-se imprescindível que o CP possua a formação mínima necessária para atuar no cargo e, caso não tenha esta experiência, espera-se que as instituições de ensino superior ofertante dos cursos no polo em regime de parceria com a CAPES ofereçam curso preparatório a esses atores.

A partir das informações produzidas, acredita-se que os coordenadores que atuam no âmbito do polo UAB Juruti possuem as qualificações mínimos necessárias para lidar com as complexidades postas pela EaD, especialmente os coordenadores UAB na UFPA, que possuem uma larga experiência na modalidade a distância. Com isso, apesar de todo o conhecimento e “boa vontade” dos atores envolvidos na efetivação dos cursos de EaD nos polos, outros fatores podem tornar a modalidade ainda mais complexa, dentre eles destaca-se a promoção do polo em um ambiente de aprendizagem.

3.2.2 As complexidades postas pela EaD – atuação do coordenador de polo na promoção da aprendizagem colaborativa no Polo UAB Juruti

Todos os coordenadores do Sistema UAB se defrontam continuamente com as complexidades postas pela EaD. Entretanto na Amazônia, *locus* deste estudo, esses obstáculos são mais desafiantes, por conta da realidade tecnológica

e do isolamento geográfico de grande parte desses municípios, em especial, aqueles localizados no interior dessa região.

Entretanto, desses atores, talvez o coordenador de polo seja o que mais perceba esses obstáculos, isto porque ele é o articulador central, vivencia as demandas do dia a dia, em especial as de como fazer com que os estudantes aprendam a lidar com as novas tecnologias de informação e comunicação, como a *internet* e, principalmente, as questões culturais dos estudantes com relação à modalidade a distância e em especial, à promoção de uma aprendizagem colaborativa.

Assim, o coordenador de polo como membro importante desta rede é o responsável, o mediador das atividades a serem implementadas no polo. Para que sua gestão seja exitosa ele precisa possuir saberes e habilidades, considerando que:

A Educação a Distância [dado que] é uma modalidade de ensino que utiliza recursos tecnológicos para os processos de gestão acadêmica, administrativa e para o desenvolvimento de atividades de ensino. Os processos de EaD exigem organização e planejamento em todas as fases, e todos os recursos, materiais e equipamentos precisam estar em consonância com a proposta acadêmica do curso (GARBIN; DAINESE, 2010, p.2).

Contudo,

[...] não basta introduzir as TICs nas atividades pedagógicas presenciais e/ou a distância, mas sim refletir sobre a modalidade a distância mediada por TICs, delimitando seu lugar no processo educacional, de modo a assumir que, por trás da técnica, há homens e mulheres com projetos educativos permeados por concepções de mundo e de sujeitos que vivem neste mundo (PIMENTEL, 2017, p. 26).

Sob a concepção de que esses homes e mulheres (coordenadores de polo) trazem consigo todo um arcabouço teórico prático, foi solicitado que os

coordenadores de polo falassem de suas necessidades e expectativas iniciais e atuais com relação a sua atuação enquanto gestor de um polo de educação a distância. As análises das respostas dos respondentes CP1 e CP2, denota-se que elas vão ao encontro das ideias supracitadas por Pimentel (2017). Observa-se as respostas a seguir.

Suas expectativas iniciais:

As expectativas eram muitas, como profissional da área da educação, tínhamos o desejo de expandir os cursos para atendimento da comunidade jurutiense (CP2, 2017);

Inicialmente, organizar a estrutura física e em seguida buscar novos cursos tanto de graduação como de especialização e cursos de extensão (CP1, 2017).

Com relação às necessidades iniciais:

Espaço físico, equipamentos de informática, internet, profissionais de apoio, orçamento próprio, autonomia na gestão dentre outros (CP2, 2017);

Adaptação do local e conhecer as demandas do Polo (CP1,2017).

Como expectativas atuais apontaram:

Oferta de novos cursos para atender a comunidade jurutiense (CP2,2017);

Conseguir suprir as demandas existentes e que as poderão surgir no decorrer dos anos (CP1,2017).

E, enquanto necessidades atuais:

Reforma do espaço físico, renovação dos equipamentos, móveis (CP2,2017);

Buscar novos cursos para o polo (CP1, 2017).

As falas dos CP1 e CP2 refletem o desejo dos respondentes de transformar as complexidades postas pela EaD em oportunidades à população do município de Juruti. Quanto aos coordenadores da UAB na UFPA, como eles trabalham dentro de seus cargos com as complexidades postas pela modalidade de ensino a distância no interior da Amazônia, CIES1, CIES2 e CIES3 citarem que:

Resolvendo com criatividade os problemas e buscando soluções inovadoras para os desafios que se apresentam e, acima de tudo, acreditando no projeto com uma política pública importante para a expansão e acesso ao ensino superior no Brasil, em especial no Pará (CIES1, 2017);

Manter comunicação contínua, via telefone, com todos os elementos que fazem parte da estrutura da UAB (CIES2,2017);

Como coordenador de curso procuro dialogar com todos os atores que fazem parte do Sistema UAB para que conhecendo os problemas se trace estratégias para solucioná-los (CIES3, 2017).

Essas respostas dos coordenadores UAB na IES são extremamente significativas, pois o fortalecimento desta rede se dá a partir das relações bem articuladas entre seus membros, com o respeito, o diálogo, tendo como base práticas colaborativas e cooperativas. Destarte, é incontestável a importância da sinergia entre o coordenador de polo e sua equipe (secretário(a) ou apoio administrativo, técnico de informática, auxiliar de biblioteca, segurança etc.) com os coordenadores da UAB na IES à construção de uma aprendizagem mais aberta e flexível. A esse tipo de aprendizagem Belloni (2002, p.134) cita que “novos formatos para esse tipo de educação a distância vão aparecendo, relacionados com as novas tecnologias de informação e comunicação, cuja potencialidades comunicacionais apontam para novos tipos de aprendizagem [...]”.

Para Mello e Teixeira (2012), o avanço tecnológico por meio das NTIC's é responsável pelas transformações dos processos inerentes à comunicação, fazendo com que as pessoas, por meio dessas tecnologias, superem as limitações na transmissão de informações. Vale lembrar que em um passado bem próximo, a interação se dava apenas por meio de texto; hoje, tem-se uma infinidade de modelos potencializadores da comunicação, e esses novos formatos podem ser usados tanto de forma síncrona quanto assíncrona. Essa interação social advém da concepção de que ao nascer o ser humano já interage, se relacionando com o seu meio social. Face ao exposto,

O ser humano não vive isolado, ele participa de diferentes ambientes. Os grupos reúnem seus integrantes em torno de um objetivo comum e as pessoas geralmente participam desses porque se sentem acolhidas, porque percebem que naquele grupo sua presença é importante, então, pode-se afirmar que a comunicação cria vínculos e é fundamental para que os indivíduos se efetivem como ser social (MELLO; TEIXEIRA, 2012, p. 4).

Essa simbiose suscita a aprendizagem colaborativa que, de acordo com Torres e Irala (2007), tem transitado no meio acadêmico desde o século XVIII; os educadores defensores do uso dessa metodologia de ensino aprendizagem optaram por ela por acreditarem na capacidade que a aprendizagem em grupo tem de preparar os acadêmicos para a realidade do mercado de trabalho, posto que, “[...] Essas formas de ensinar e aprender, segundo seus defensores, torna os alunos mais responsáveis por sua aprendizagem, levando-os a assimilar conceitos e a construir conhecimentos de uma maneira mais autônoma.” (TORRES; IRALA, 2007, p. 65).

Tendo como base a obra de Paulo Freire (1996) intitulada “Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa”, Vallin (2014) acredita que esta obra pode ser empregada nos cursos de EaD, apesar de Paulo Freire não ter produzido o material com esta finalidade, posto que na “Pedagogia da

Autonomia”, o autor advoga que, no processo pedagógico, o aluno não pode ser visto como ator coadjuvante e sim como protagonista dos processos que norteiam sua aprendizagem. Neste prisma, a colaboração e o trabalho em equipe podem propiciar os princípios da Pedagogia da Autonomia, conduzindo os educandos à liberdade de arriscar-se dentro de seus interesses e anseios.

Ao discorrer sobre a aprendizagem colaborativa, Torres e Irala (2007) apontam que há uma certa confusão em relação a ela, com a aprendizagem cooperativa. Para os autores, esses termos têm suas divergências e convergências. Quando aos estudos sobre os aspectos divergentes e convergentes de cada aprendizagem, apontam a existência de pesquisas que trazem em seu bojo esse contexto. Com a proposta de aprofundar os conhecimentos sobre estes aspectos apresenta-se a ilustração 34, a seguir.

Ilustração 34 – Quadro dos aspectos convergente e divergentes da aprendizagem colaborativa e cooperativa

Aspectos convergentes	Aspectos divergentes
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Aprender de um modo ativo é mais efetivo do que receber informação passivamente; ➤ O professor é um facilitador, um técnico, em vez de um “guru”; ➤ Ensinar e aprender são experiências compartilhadas entre professores e alunos; ➤ Encontrar o equilíbrio entre aula expositiva e a atividades em grupo é uma parte importante do papel do professor; ➤ A participação em atividades em pequenos grupos ajuda no desenvolvimento de habilidades de pensamento elaboradas e aumenta as habilidades individuais para o uso do conhecimento; ➤ Aceitar a responsabilidade pelo aprendizado individual e em grupo aumenta o desenvolvimento intelectual; ➤ A articulação de ideias em pequenos grupos aumenta a habilidade de o aluno refletir sobre suas próprias crenças e processos mentais; ➤ Desenvolver habilidades sociais e de trabalho em equipe por meio da construção de consenso é uma parte fundamental de uma educação liberal; ➤ A sensação de pertencer a uma comunidade acadêmica pequena e acolhedora aumenta o sucesso do aluno a sua retenção; e gostar (ou pelo menos reconhecer o valor da) diversidade é essencial para a sobrevivência de uma democracia multicultural 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ O estilo, a função e o grau de envolvimento do professor; ➤ A questão da autoridade e do relacionamento entre professor e aluno; ➤ Até que ponto os alunos precisam ser ensinados a trabalhar em grupos; ➤ Como o conhecimento é assimilado ou construído; ➤ A formação do grupo, construção da tarefa, o grau de responsabilidade individual ou do grupo para com as atividades.

Fonte: Coelho (2017, p.133).

Assim, mediante os aspectos elencadas na ilustração 34, percebe-se a proeminência de pontos onde as aprendizagens colaborativas e cooperativas concordam entre si. Na aprendizagem colaborativa, o processo não é centrado no professor, sem hierarquização, o processo é aberto, fazendo com que todos os membros do grupo interajam em prol do objetivo partilhado, sem a necessidade de que haja definição prévia de papéis ou tarefas dentro do grupo (TORRES; IRALA, 2007).

Tendo como base os autores supracitados, pesquisadores das metodologias de aprendizagens abertas e flexíveis, nota-se que a adoção da aprendizagem colaborativa não é tarefa fácil, posto que é exigido de seus membros comportamentos diferenciados, dentre eles, o gosto por trabalhar em equipe, ser disciplinado, proativo etc., além de possuir uma prática pedagógica diferenciada, na qual os tutores *on-line* ou presencial e os estudantes busquem estabelecer interesses comuns.

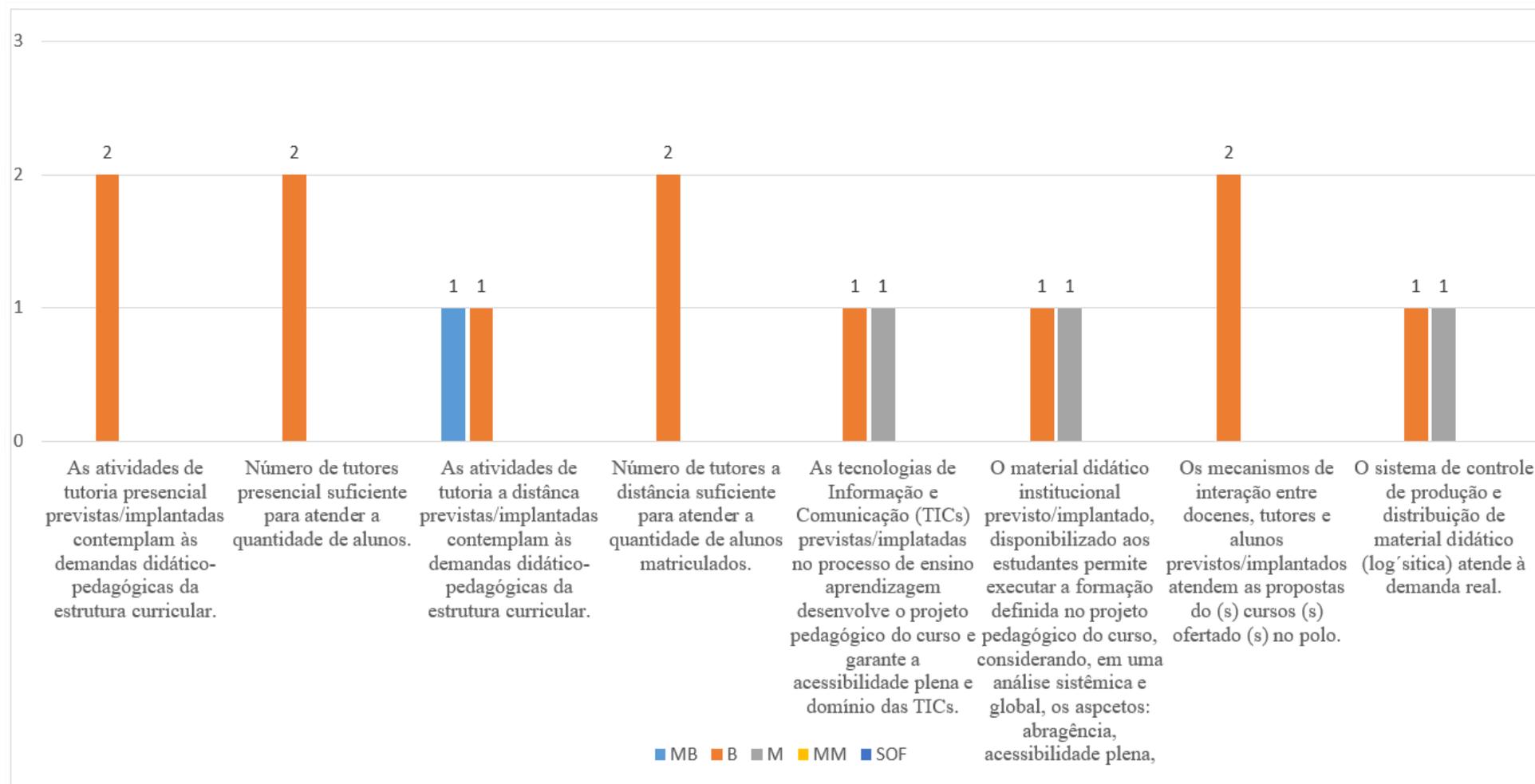
Na visão de Lucena *et al.* (2012, p.11), na região Amazônica os desafios são ainda mais latentes, pois, “[...] a ausência de uma boa conexão de internet ainda é o grande gargalo para a busca da qualidade na educação a distância oferecida a moradores distantes dos grandes centros urbanos e isso acaba por desmotivar os alunos participantes dos cursos”. Partindo das dificuldades e problemas apontados por Lucena *et al.* (2012), foi pedido que os coordenadores de polo se posicionassem em relação à organização oferecida, no âmbito estrutural e operativo de forma presencial e a distância, no polo estudado, usando os indicadores: Muito Bom (MB), Bom (B), Mau (M), Sem Opinião Formada (SOF), para avaliar os fatores que podem influenciar no ensino aprendizagem dos estudantes da modalidade a distância.

Dentre os fatores¹⁰, o que teve melhor avaliação com conceitos MB e B por parte dos respondentes, foi o que trata das atividades de tutoria a distância

¹⁰ Os fatores que constam nesta pesquisa foram elaborados a partir dos “Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância”, do MEC de agosto de 2017; “Instrumentos de Avaliação de Curso de Graduação presencial e a distância”, de abril de 2016 e o “Guia de orientações básicas sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil” publicado no ano de 2013.

e presencial de acordo com a demandas didático-pedagógica da estrutura curricular. Dos fatores de avaliação apresentados aos respondentes, três deles objetivam uma avaliação negativa por parte de 1 (um) dos respondentes, com conceito Mau (M): o uso das TICS como mediadora do processo de ensino aprendizagem ao desenvolver o projeto pedagógico do curso e acessibilidade plena e o que trata do material didático institucional disponibilizado aos estudantes, conforme disposto na ilustração 35, na página seguinte

Ilustração 35 – Gráfico demonstrativo da organização no âmbito estrutural e operativo oferecida de forma presencial e a distância no polo UAB Juruti na visão dos coordenadores de polo



Fonte: Questionário da pesquisa, 2017.

Mediante a importância da aprendizagem colaborativa na construção do conhecimento dos estudantes, além de solicitar que os coordenadores de polo UAB Juruti avaliassem os fatores supracitados, perguntou-se a esses coordenadores como eles, junto com sua equipe, fomentam nos alunos o desejo para que façam atividades em grupo. Enquanto respostas obteve-se que:

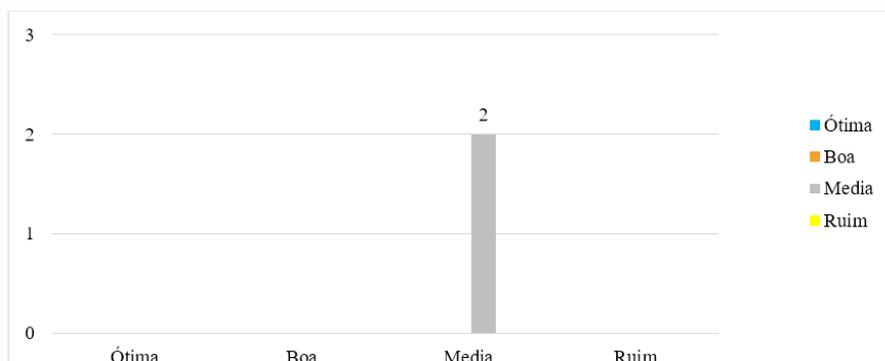
Sempre foi oferecido aos alunos horários diferenciados, organização de grupos de estudos de acordo com suas disponibilidades, aos sábados, domingos e feriados. Dessa forma, era possível organizá-los em grupo por disponibilidade de tempo (CP2, 2017);

No momento, o Polo está sem atividades [...] (CP1, 2017).

A partir das anotações feitas no diário de campo da pesquisadora, acerca da percepção da equipe técnica do polo, bem como dos aspectos apontados pelas respondentes sobre a aprendizagem colaborativa, verifica-se que muito ainda precisa ser feito. Entretanto, esta avaliação em nada diminui o empenho e a boa vontade dos coordenadores da IES que atuam no âmbito do Sistema UAB, os coordenadores de polo e sua equipe, até porque, como citam Lucena *et al.* (2012), os investimentos em infraestrutura e tecnologia ainda são incipientes na Amazônia.

Em função das inúmeras demandas que se apresentam nas tarefas cotidianas do polo onde atua, o coordenador de polo precisa estar receptivo às novas aprendizagens, gerenciar conflitos, ser um articulador nesta rede de cooperação, fazendo com que o polo seja um espaço saudável e democrático; ademais, o CP precisa conhecer suas potencialidades e fraquezas. Nesse aspecto, perguntou-se aos coordenadores do polo UAB Juruti como eles avaliam sua atuação enquanto gestor de um polo EaD no interior da Amazônia. Ao realizarem autoavaliação de seus desempenhos, 100% dos respondentes apontaram sua atuação como mediana, conforme ilustração 36, na página seguinte.

Ilustração 36 - Avaliação dos coordenadores de polo UAB Juruti quanto sua atuação



Fonte: Questionário da pesquisa, 2017.

Além de pontuar sua atuação, os coordenadores de polo trouxeram justificativas às suas respostas, alegando que:

Como estamos iniciando, estamos buscando agir de maneira mais flexível possível com os colegas de trabalho e com o público (CP1, 2017);

A pessoa que assume o polo tem que ter tempo disponível por pelo menos 40 horas semanais e como eu tinha outra atividade acredito que isso prejudicou minha atuação no polo (CPE2,2017).

Diante desse panorama e das observações registradas no diário de campo, contatou-se a necessidade de que o cargo de coordenador de polo contemple carga horária semanal de 40 (quarenta) horas. Neste aspecto, houve uma melhora expressiva, posto que, o primeiro coordenador desempenhava suas atividades vinte (20) horas semanais, enquanto o coordenador atual, que assumiu o cargo em janeiro de 2017, se faz presente no polo quarenta (40) horas semanais.

Ao pesquisar a atuação do coordenador de polo com vistas à promoção da aprendizagem colaborativa no polo estudado, optou-se por contextualizar, os desafios à gestão de um polo presencial da UAB, na subseção seguinte.

3.3 Desafios a gestão de um polo de apoio presencial

De acordo com Fayol (1989), o termo gestão está diretamente ligado à administração, na qual tem como função basilar realizar procedimentos por intermédio das pessoas de forma eficiente e eficaz. Antes de discorrer acerca dos desafios à gestão de um polo na modalidade a distância, faz-se necessário trazer alguns conceitos sobre o termo administração.

Ao considerar a administração no contexto de sua concepção e limitações, Heloísa Lück (2006, p.57), a percebe “[...] como um processo racional, linear e fragmentado de organização e de influência estabelecida de cima para baixo e de fora para dentro das unidades de ação, bem como do emprego de pessoas e de recursos, [...] para que os objetivos institucionais sejam realizados. [...]”.

Do ponto de vista de Reinaldo Silva (2001, p.6), a administração pode ser definida como “[...] um conjunto de atividades dirigidas à utilização eficiente e eficaz dos recursos, no sentido de alcançar um ou mais objetivos ou metas organizacionais.”. Nesse interim, os processos que permeiam a gestão atualmente “[...] são extremamente complexos e organizados: conceber/ planejar, sistematizar/organizar, coordenar/dirigir e supervisionar/controlar e outros verbos da área foram objeto de estudos de vários pensadores até hoje.” (MILL; BRITO, 2009, p.3).

Rumble (2003) afirma que os processos administrativos, aqui anunciados anteriormente por Mill e Brito (2009), podem ser bem ou mal executadas, quando esses processos são mal executados [...] os recursos são desperdiçados, as oportunidades se perdem, as instituições se enfraquecem, o ânimo é afetado e a organização pode desaparecer [...]” (RUMBLE, 2003, p.13).

Nesse aspecto, Penterich (2009) alude que gerir um polo é mais do que organizar e planejar os recursos humanos do polo, os espaços que o compõem, assim como os ambientes de ensino aprendizagem. Para corporificar sua fala,

Penterich (*op.cit*) traz em sua Tese a percepção de Maria Teixeira¹¹ sobre os desafios à gestão dos polos de apoio presencial da UAB. Destarte, para Teixeira (2009 *apud* PENTERICH, 2009, p. 192-193) gerir um polo:

[...] envolve enfrentamentos específicos que requerem: boa comunicação escrita e oral, capacidade para relacionar-se, dinamismo, disposição para o aprendizado contínuo, flexibilidade, organização, habilidades para administrar conflitos, habilidade para trabalhar em equipe, liderança, planejamento, tolerância, análise crítica, compromisso com os resultados, coordenação de grupo, interlocução entre os agentes do processo, atenção ao desempenho da equipe de apoio e constante capacitação em especial na gestão de pessoas.

Nessa conjuntura da instituição do Sistema UAB, via Decreto n 5.800/2006, o polo de apoio presencial é conceituado, no artigo 2º, parágrafo 1º deste Decreto, como “[...] unidade operacional para o desenvolvimento descentralizado de atividades pedagógicas e administrativas relativas aos cursos e programas ofertados a distância pelas Instituições Públicas de Ensino Superior.” (BRASIL, 2006, *on-line*).

Partindo desta conceituação, Knuppel (2017) alude que para o “polo de apoio presencial” se destacar, faz-se necessário evidenciar quatro dimensões nos polos da UAB, as quais a autora cita: “o polo como braço operacional dos projetos e programas da IES; polo estruturado em parceria com o poder executivo municipal ou estadual; a realização de atividades presenciais e da tutoria presencial, no espaço do polo; o processo de avaliação e monitoramento desse espaço.” (KNUPPEL 2017, p.12).

Nessas circunstâncias, “[...] o gestor de polo desempenha múltiplas e complexas funções: institucionais, organizacionais e pedagógicas. Essas

¹¹ Faz parte da gestão do Centro de Apoio para a Educação a Distância em São Francisco de Paula (RS) da UAB. (PENTERICH, 2009).

atribuições para serem desenvolvidas, com eficiência e qualidade exigem conhecimento, habilidades e competências específicas.”(XAVIER, 2012, p. 257).

Seguindo essa linha de pensamento de Xavier (2012), pode-se constatar a importância do coordenador de polo. Lembrando que o coordenador de polo (representante do mantenedor do polo, que pode ser Município ou Estado) não atua sozinho, mas com apoio das coordenações UAB das IES ofertante dos cursos.

Recentemente este espaço teve seu nome alterado pelo Decreto nº 9.057 aprovado em maio de 2017, que traz em seu artigo nº 05 uma nova nomenclatura ao polo: ao invés de “polo de apoio presencial” apresenta-se a nomenclatura “polo de educação a distância”, expresso da seguinte forma:

O polo de educação a distância é a unidade acadêmica e operacional descentralizada, no País ou no exterior, para o desenvolvimento de atividades presenciais relativas aos cursos ofertados na modalidade a distância. Parágrafo único. Os polos de educação a distância deverão manter infraestrutura física, tecnológica e de pessoal adequada aos projetos pedagógicos ou de desenvolvimento da instituição de ensino e do curso. (BRASIL, 2017, *on-line*).

No âmbito do Sistema UAB, o polo de educação a distância tem uma função, ou um papel crucial, pois sem ele, esta rede de cooperação, provavelmente, seria inviável. Posto que, sendo “braço operacional” do Sistema UAB,

O funcionamento de um polo de apoio presencial exige muita coordenação de esforços, pois, como não existe um modelo único de educação a distância, os cursos podem apresentar diferentes desenhos e múltiplas combinações de linguagens e recursos educacionais e tecnológicos, que serão os responsáveis por definir como o polo de apoio presencial será utilizado. Uma vez que várias instituições podem utilizar o mesmo polo, essa combinação de recursos e práticas pode se tornar ainda mais complexa. (BASTOS *et al.*, 2013, p, 7).

Essas particularidades do funcionamento de um polo EaD demandam desafios aos que o coordenam. Enquanto unidade operacional de ensino, o polo deve dar todo aporte necessário ao estudante, oferecendo estrutura física e tecnológica e de recursos humanos, condizente com as necessidades e realidades dos alunos, bem como funcionar nos horários, turnos matutino, vespertino e noturno, todos os dias da semana, de segunda a sábado, para que, em caso de dúvidas, eles encontrem alguém que os auxiliem.

Considerando as observações supracitadas, no que se refere aos cargos dos CIES, perguntou-se a estes coordenadores se havia desafios para exercer o cargo na UAB, 100% assinalaram que sim, citando:

Lidar com financiamento inadequado para realização das atividades, falta de pessoal qualificado na metodologia, baixo comprometimento dos estudantes, entre outros (CIES1, 2017);

Disponibilidade para fazer viagens aos polos (CIES2, 2017);

Diminuir a grande evasão que temos em nosso curso (CIES3, 2017).

Como outrora mencionado, o desafio citado pelo CIES3, “a grande evasão” é uma das grandes preocupações da diretoria de EaD da CAPES, que tem estudado maneiras de diminuir esses índices.

Outrossim, no questionário deste estudo, além de buscar conhecer os desafios enfrentados pelos coordenadores UAB na UFPA, também foi solicitado que eles avaliassem sua gestão enquanto coordenador no âmbito da Universidade Aberta do Brasil, os respondentes consideraram sua gestão “boa”, com destaque às respostas dos CIES1e CIES3:

Sempre tentei cumprir com responsabilidade as minhas funções (CIES1, 2017);

Fiz visita técnica in locus em todos os polos, promovi treinamento de tutores e coordenadores de polo, estabeleci diálogo com gestores municipais e em todos os momentos lutei pela qualidade do curso (CIES3, 2017).

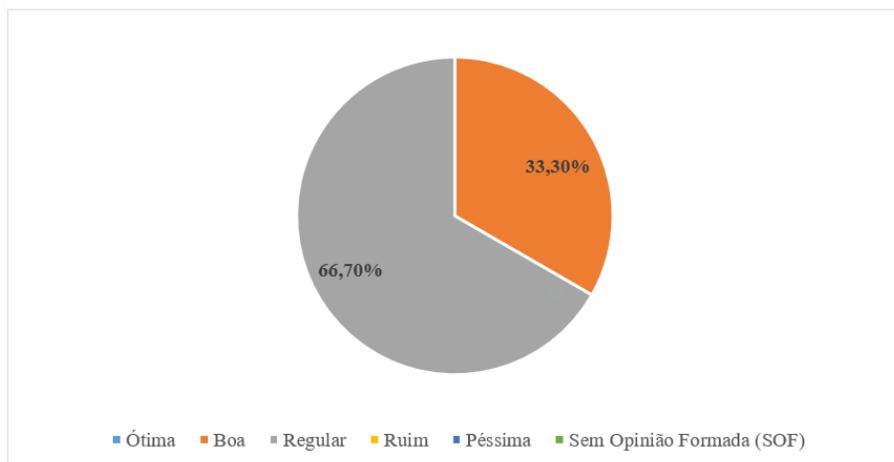
Dando continuidade à busca pela compreensão dos desafios que envolvem a gestão acadêmico-administrativa com os polos no âmbito do Estado do Pará, os CIES avaliam que muito ainda precisa ser feito. Destacam-se as avaliações de CIES1 e CIES3:

Em geral, a gestão é satisfatória, mas poderia ser melhor (CIES1, 2017);

Existe muita escassez de recursos tanto oriundo do MEC quanto das Prefeituras municipais, dessa forma trabalhamos como laboratórios de informática ruins, com dificuldade de acesso à internet, pouco material didático, baixos salários e outras mazelas da educação brasileira. A Coordenação se vira como pode (CIES3, 2017).

Verificou-se que os obstáculos citados pelos CIES não são exclusivos de um polo, mas comum a grande maioria dos polos de educação a distância. Sendo assim, 67% dos CIES, ao avaliarem a gestão acadêmica e administrativa dos polos, a consideram “Regular” e 33% “Boa”, conforme ilustração 37, a seguir.

Ilustração 37 - Gráfico da avaliação dos coordenadores UAB na UFPA sobre a gestão acadêmico administrativa dos polos da UAB



Fonte: Questionário da pesquisa, 2017.

As situações descritas pelos coordenadores da UAB dizem respeito a questões que envolvem a gestão da estrutura acadêmica administrativa e pedagógica de um polo do Sistema Universidade Aberta do Brasil. Estas situações apresentadas pelos CIES1 e CIES3 expõem os desafios enfrentados pelos gestores do Sistema UAB (coordenadores de polo e coordenadores UAB na IES). Contudo, desses gestores, os coordenadores de polo são os que enfrentam os desafios de forma mais impactante em seu dia a dia de trabalho no polo, em especial os primeiros coordenadores de polo, no início da implantação do Programa da UAB em seus municípios.

A fim de conhecer esse contexto vivido pelo coordenador de polo, traz-se o estudo de Melo *et al.* (2012), apresentado no SIED/EnPED-2012. Os pesquisadores entrevistaram coordenadores de polo do Estado do Pará e do Acre e concluíram que, no momento de adesão dos municípios ao Sistema da UAB, os coordenadores selecionados tinham conhecimentos incipientes sobre a UAB.

[...] além de alguns que não tinham nenhum tipo de contato com a tecnologia. Ao mesmo tempo, as

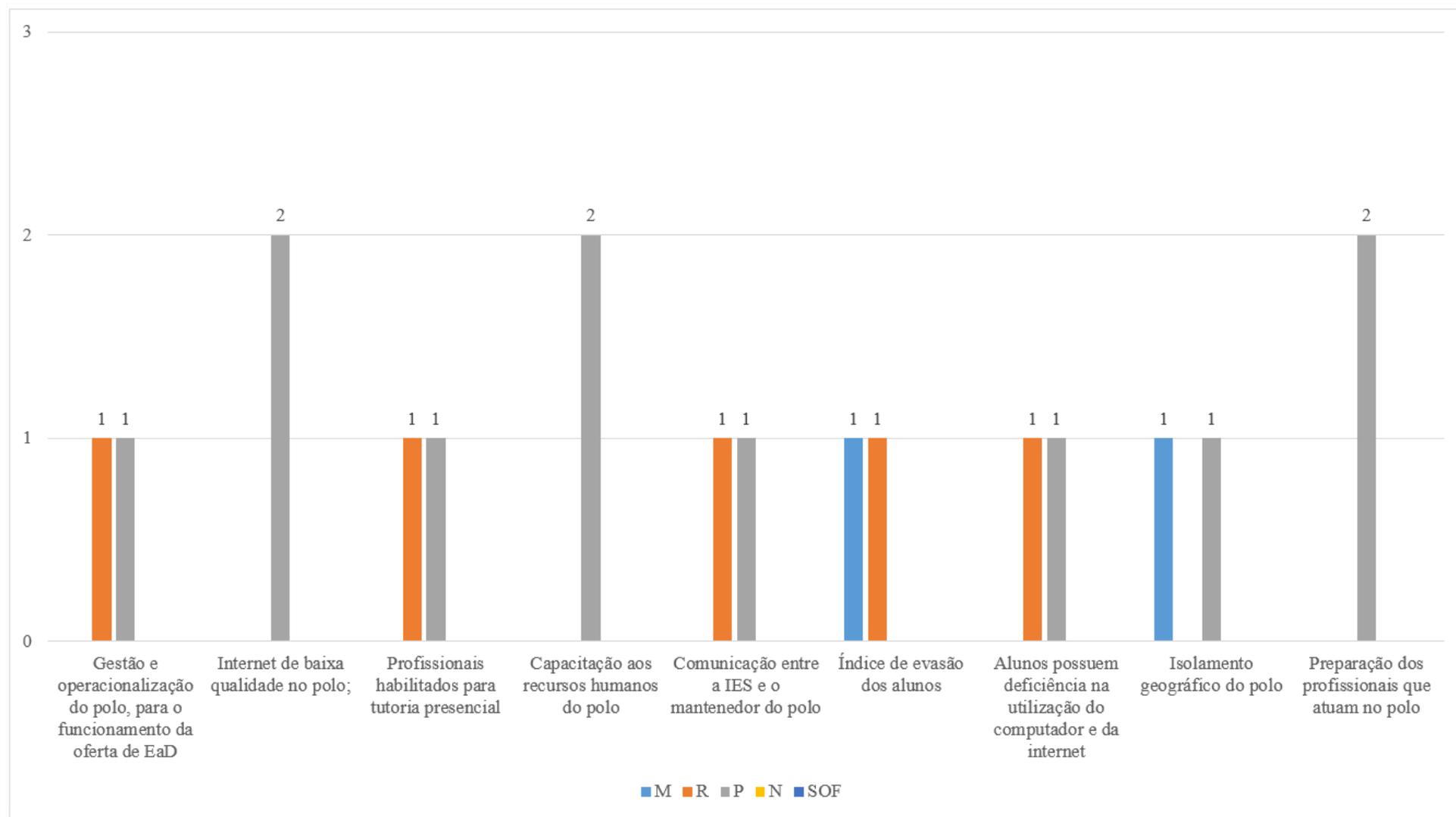
entrevistas mostraram também que os coordenadores de polos possuem uma trajetória significativa na educação básica, tanto na docência como gestores pedagógicos e técnicos nas secretarias de educação de seus municípios, o que facilita um melhor entendimento com a gestão acadêmica de polos UAB (MELO, *et al.*, 2012, p.9).

Com isso, pode-se proferir que as questões tecnológicas demandam grandes desafios a esses atores da UAB. Dessa forma, durante a realização da pesquisa empírica, foi solicitado que os respondentes apontassem os fatores que representam desafios a sua gestão e em que nível esses desafios impactam na gestão do polo, de acordo com os indicadores: M (Muito) R (Regular) P (Pouco) N (Nenhum) SOF (Sem Opinião Formada). No instrumento aplicado aos coordenadores do polo e coordenadores UAB na IES, foram apresentados 18 (dezoito) fatores que representam desafios a gestão; a título de apresentação dos resultados organizou-se em duas partes (I e II), a fim de construir os gráficos dispostos nas ilustrações: 38, 39, 40 e 41 nas páginas seguintes.

Ao avaliar as respostas, buscou-se confrontar os dados produzidos, com vistas a verificar se os respondentes (CP e CIES) tinham respostas convergentes e divergentes. Quanto aos coordenadores de polo, apontaram o “índice de evasão dos alunos”, seguido pelo “isolamento geográfico do polo” como fatores que demandam desafios para a gestão.

Dentre os fatores que demandam poucos desafios à gestão, os coordenadores do polo UAB Juruti apontaram: a *internet* de baixa qualidade, capacitação dos recursos humanos e a preparação dos profissionais que atuam no polo, conforme se apresenta na ilustração 38, na página a seguir.

Ilustração 38 - Gráfico dos fatores que representam desafios à gestão acadêmica, administrativa e pedagógica de um polo de apoio presencial (parte I): coordenador de polo UAB Juruti



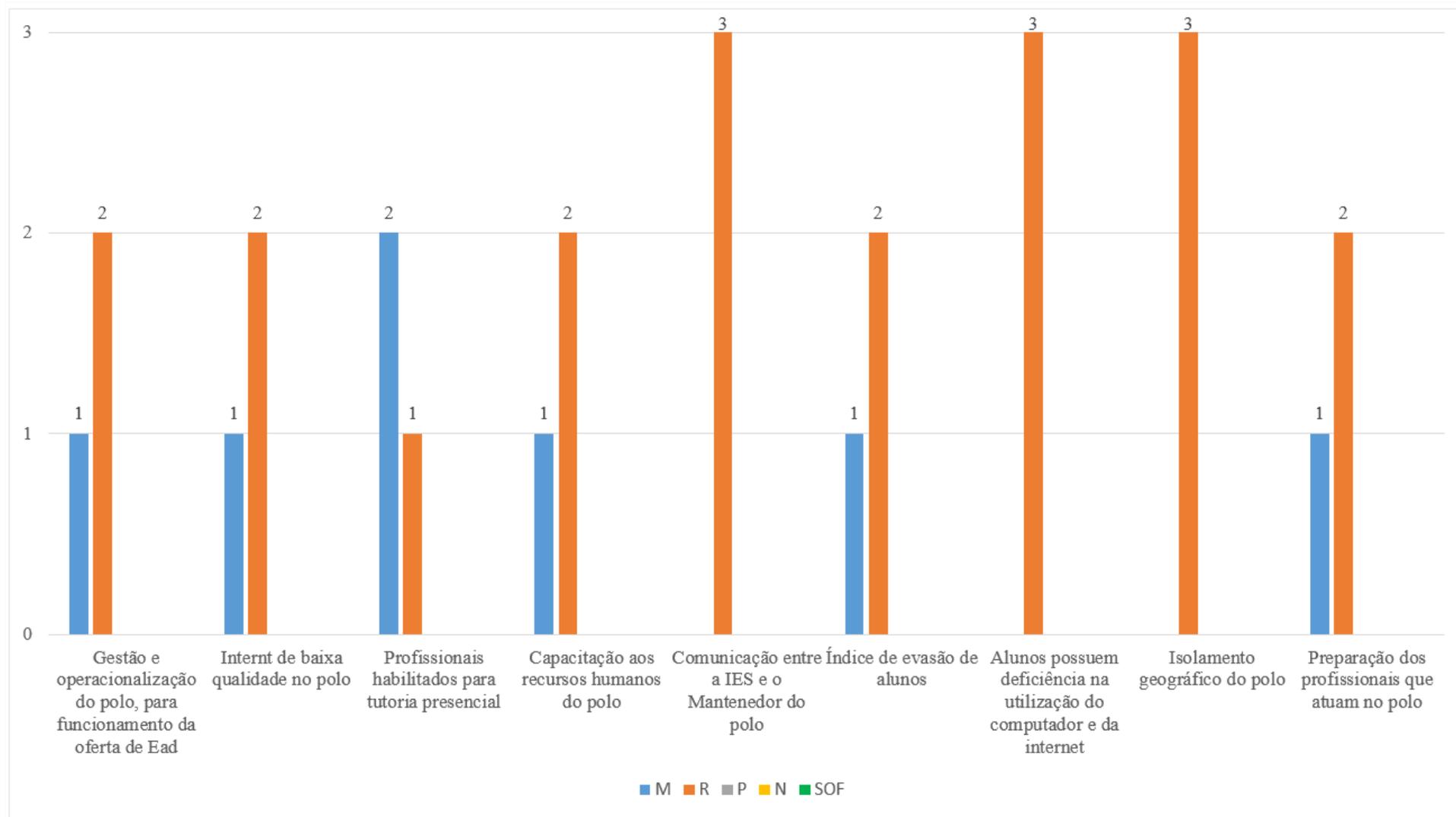
Fonte: Questionário da pesquisa, 2017.

Essas percepções não dizem respeito apenas aos desafios de gerir um polo no interior da Amazônia, mas fazem parte das rotinas da maioria dos polos, de acordo com outrora citado, pois, segundo Vieira¹² (2014, p. 153), “[...] a infraestrutura física inadequada e a Internet banda larga são os fatores que influenciam negativamente a gestão administrativa [...]” do polo. Com relação à gestão pedagógica, a autora destaca como desafio “[...] o grande percentual de alunos despreparados para lidar com a EaD e o descrédito nessa modalidade de ensino.” (VIEIRA, 2014, p. 153).

Nesse sentido, os apontamentos feitos por Vieira (2014) podem ser visualizados na ilustração 39, em sequência, no qual os coordenadores da UFPA, no âmbito da UAB, anunciam os desafios semelhantes aos encontrados na pesquisa de Vieira (2014). Dentre eles, os CIES apresentam como maior desafio (67%) o de encontrar profissionais habilitados para a tutoria presencial. Em sequência, do total dos respondentes, 33% avaliaram como fatores desafiantes a gestão acadêmica, administrativa e pedagógica do polo: a gestão e operacionalização do polo, para o funcionamento da oferta de EaD; internet de baixa qualidade no polo; capacitação dos recursos humanos no polo e o índice de evasão dos alunos. São dados que podem inferir antecipadamente as estratégias de superação das problemáticas recorrentes nestes estudos.

¹² Márcia de Freitas de Vieira pesquisou os processos de gestão de três polos da UAB do Estado de Minas Gerais, com vistas a identificar as dificuldades e desafios em suas práticas de gestão.

Ilustração 39 - Gráfico dos fatores que representam desafios à gestão acadêmica, administrativa e pedagógica de um polo de apoio presencial (parte I): coordenadores da UFPA

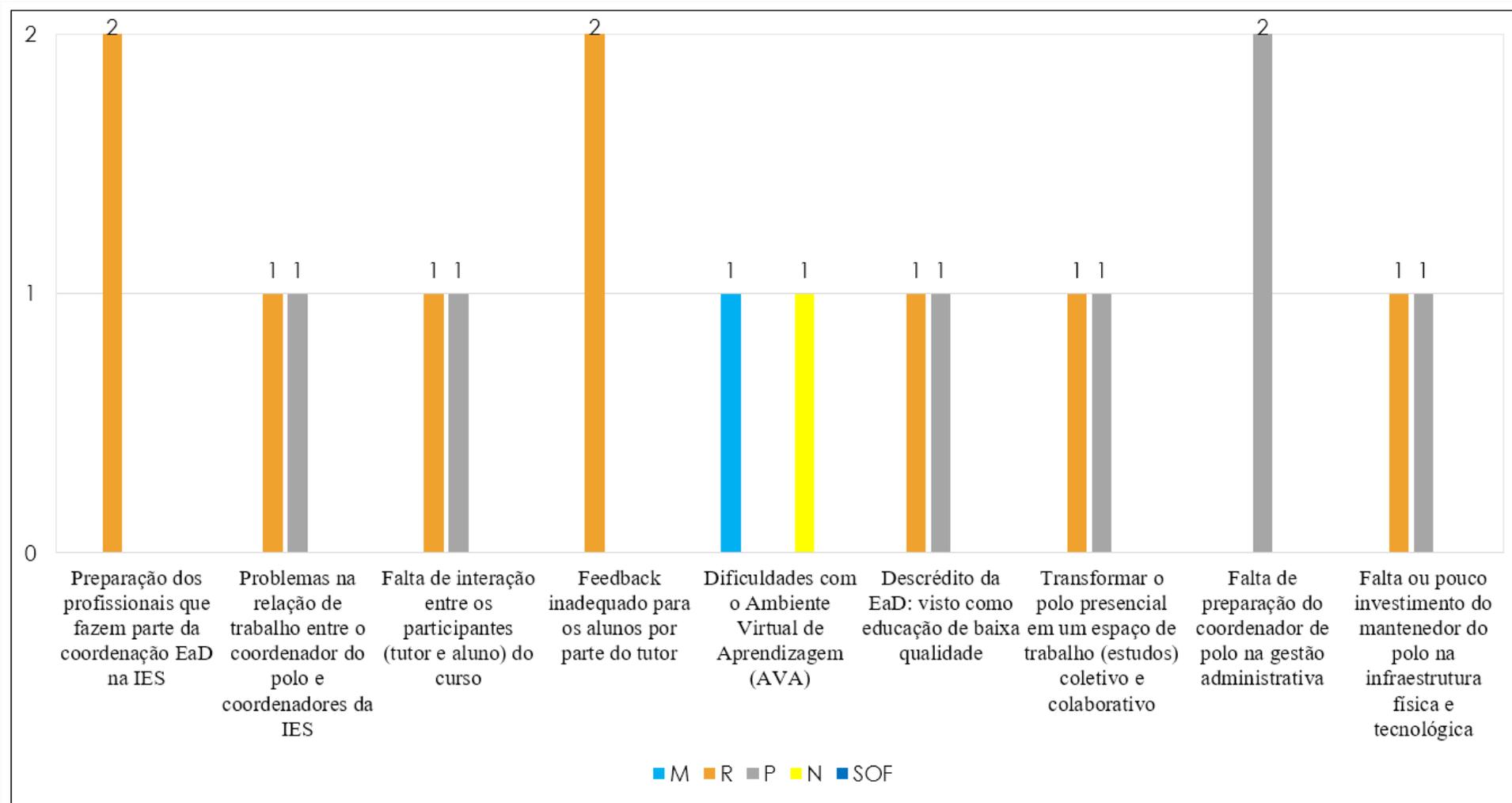


Fonte: Questionário da pesquisa, 2017.

Dando sequência às análises dos dados coletados no estudo empírico, as ilustrações 40 (percepções dos coordenadores de polo) e 41 (percepção dos coordenadores da UFPA) trazem a segunda parte dos fatores relacionados no gráfico anterior, que representam desafios à gestão acadêmica, administrativa e pedagógica de um polo de EaD. Dos fatores apresentados aos CPs, um dos respondentes apontou a dificuldade com o AVA como um grande desafio à gestão do polo UAB Juruti.

Dos fatores anunciados, dois deles foram apontados pelos respondentes como regular: preparação dos profissionais que fazem parte da coordenação UAB na IES, seguido pelo *feedback* inadequado aos alunos por parte do tutor. Ver ilustração 40, na página seguinte.

Ilustração 40 - Gráfico dos fatores que representam desafios à gestão acadêmica, administrativa e pedagógica de um polo de apoio presencial (parte II): coordenadores de polo UAB Juruti

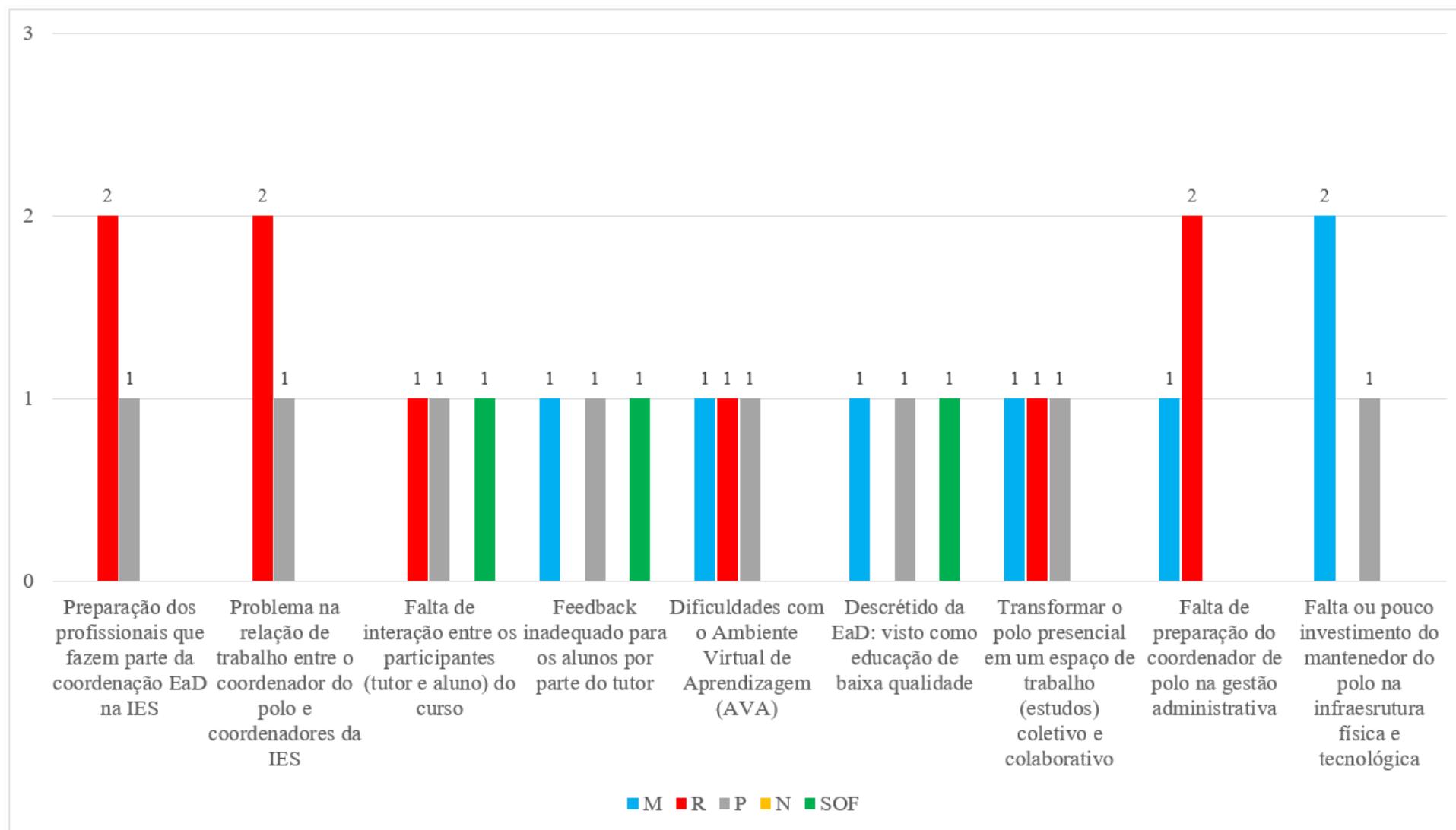


Fonte: Questionário da pesquisa, 2017.

Os mesmos fatores apresentados aos CPs foram disponibilizados para avaliação dos coordenadores da UFPA, os quais tiveram percepção contrária, exceto o item que trata das dificuldades com o AVA. Isto posto, para os coordenadores da UFPA no âmbito da UAB, os fatores que constituem desafios à gestão de um polo EaD estão anunciados nesta ordem: falta de preparação do coordenador do polo na gestão administrativa; falta ou pouco investimento do mantenedor do polo na infraestrutura física e tecnológica; dificuldade para transformar o polo de apoio presencial em um espaço de trabalho (estudos) coletivo e colaborativo.

Dos fatores apresentados aos respondentes, a maioria considera que há problemas nas relações de trabalho entre o coordenador de polo e os coordenadores UAB na IES. Na percepção dos coordenadores UAB na UFPA, demandam algum tipo de desafio para a gestão acadêmica, administrativa e pedagógica de um polo de apoio presencial do Sistema UAB, conforme demonstra a ilustração 41, na página seguinte.

Ilustração 41 - Gráfico dos fatores que representam desafios à gestão acadêmica, administrativa e pedagógica de um polo de apoio presencial (parte II): coordenadores da UFPA



Fonte: Questionário da pesquisa, 2017.

Ao se fazer uma analogia acerca das percepções dos respondentes da pesquisa, percebe-se que em vários fatores as respostas se convergem, e em outros, se divergem. Todas as respostas dadas sobre os elementos que representam desafios para a gestão de um polo de educação a distância apontam para o que defende Vieira (2014). Para a pesquisadora, muito ainda precisa ser feito para que a EaD seja ofertada com qualidade, posto que:

Ainda existem muitos desafios para impulsionar progressivamente a qualidade da EaD: O primeiro desafio é o investimento em infraestrutura física e tecnológica, em especial, na internet banda larga e, o outro é cultural, ou seja, alunos e professores ainda precisam conhecer melhor essa modalidade de ensino. Pois, o exercício do ensino a distância por professores com certa carência formativa, especialmente para lidar com as novas tecnologias da informação e comunicação, causa a disseminação de práticas e conceitos equivocados. Tanto professores quanto alunos precisam de momentos de formação mais consistente e de melhor qualidade para que o acesso às novas tecnologias seja um facilitador do ensino e não gere frustração na hora de aprender e/ou ensinar. (VIEIRA,2014, p.153).

Mas o que fazer para transpor esses desafios? Quando os coordenadores UAB na IES foram interpelados a respeito das estratégias adotadas pela UFPA, no âmbito dos seus cargos, para suprir os desafios de implementar um curso a distância em um polo no interior da Amazônia, levando em conta os enclaves regionais, eles indicaram as seguintes estratégias, com destaque às falas dos CIES1 e CIES3:

A administração superior da UFPA sempre apoiou a UAB, investindo recursos humanos e financeiros (CIES1, 2017);

Promover visitas técnicas periódicas in locus e produzir relatórios das visitas, fazer reuniões periódicas do

coordenador adjunto com os coordenadores de cursos para análise dos relatórios e apontar propostas de solução de problemas (CIES3, 2017).

A partir do exposto, compreende-se que apesar dos desafios e obstáculos existentes, a vontade das IES ofertantes de cursos na modalidade a distância as mantém firmes na busca para que a educação superior chegue a todos.

Para além dos desafios até aqui apresentados, pelo fato da UAB ser uma política de governo, os polos dessa rede de cooperação estão sujeitos às prioridades contidas no Plano de Governo dos gestores municipais ou estaduais, com isso, podendo gerar descontinuidades ou retrocessos às propostas da própria UAB (PIMENTEL, 2017; SILVA, 2014; MILL, 2012). Tendo como enfoque esta instabilidade no âmbito dos polos, por conta da mudança de gestor, Silva (2014, p.36) aponta que:

Ao tratar de gestão na Educação a Distância, devemos conhecer primeiramente a estrutura do sistema analisado. No caso do Sistema Universidade Aberta do Brasil, deve-se levar em consideração a figura dos polos de apoio presenciais que são mantidos por entidades governamentais (Prefeituras, Estados) que, por sua vez, nem sempre cumprem com as exigências que garantem a sustentabilidade de tais polos. Seja pela falta ou deficiência no repasse financeiro, seja pela indicação de gestores inaptos para atuar na Educação a Distância, ou qualquer outro problema gerencial, o que vemos na configuração dos polos é que a estabilidade do mesmo está amplamente associada ao modelo de gestão do mantenedor, ou seja, mudando-se o gestor, mudam-se as regras para a gestão do polo.

Quando questionados sobre a existência de algum obstáculo para o funcionamento de um polo quando há troca de gestor municipal, 100% dos coordenadores da UAB na UFPA afirmam que esta troca gera dificuldades para manter o polo em funcionamento, visto que:

Sempre que trocar o gestor, troca-se o coordenador de polo e várias questões devem ser novamente renegociadas (CIES1, 2017);

Existe demora na nomeação de novo coordenador de polo (CIES2, 2017);

[...] interesse da gestão municipal (CIES3, 2017).

Assim, entende-se que no dia a dia da UAB as condições do polo afetam direta e indiretamente na qualidade dos cursos ofertados, bem como no desempenho dos alunos, sendo considerado mais do que uma edificação, disposto em laboratórios de Informática, salas de aulas, biblioteca etc.; ademais, a estrutura de um polo não é permanente, podendo variar de acordo com as necessidades regionais (MILL, 2012). Uma vez que o polo de EaD é uma unidade operacional onde são desenvolvidas atividades administrativas e pedagógicas, apresenta-se na subseção a seguir breve histórico do polo estudado.

3.3.1 O polo de apoio presencial UAB Juruti – breve histórico¹³

O polo de educação a distância UAB Juruti – Maracanã (ver ilustração 42, na próxima página), aderiu ao Sistema UAB em 2005, por intermédio do primeiro edital no âmbito do Sistema UAB, denominado UAB 01, publicado em 20 de dezembro de 2005. Este edital acolheu a proposta de instalação do polo de apoio presencial no município de Juruti.

¹³ O histórico do polo foi produzido a partir de relato da colaboradora mais antiga do polo, colhido por meio do instrumento diário de campo em uma conversa informal no momento das visitas realizadas nos *lôcus* da pesquisa, no documento Anexo I - Formulário de dados Cadastrais do Mantenedor do Polo e nas pastas dos cursos junto às Atas de conclusões e/ou relatórios enviados ao polo via e-mail).

Quanto aos recursos humanos do polo à época, o município disponibilizou: um assistente administrativo, um técnico de informática, duas serventes, um vigia e um secretário; todos os equipamentos do laboratório de informática foram enviados pelo MEC. O curso Tecnólogo em Gestão em Saúde, ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA), foi o curso piloto do polo, que teve sua implantação no final de 2007. Porém, sofreu interrupção devido haver dificuldades dos alunos com a modalidade de ensino. Os estudantes não sabiam manusear a plataforma, “não conseguiram se desprender do momento presencial para o momento a distância [...] foi um choque para os alunos, questão cultural mesmo”¹⁴. A impressão, a partir do relato de campo feito por meio de conversa informal com a secretária do polo, é a de que o estudante não tinha apenas dificuldades em acessar a plataforma de estudos, mas sim, o total desconhecimento com a ferramenta de estudo, no caso deles, o computador.

Para transpor este obstáculo, foi chamado um profissional que veio até o polo e ensinou os estudantes a navegar na plataforma. A partir disto, em 2008, o curso teve outra aula inaugural, neste caso a oficial, passando a funcionar integralmente.

No final do ano de 2008 até o ano de 2009, o município alugou um prédio para acolher o polo UAB; neste prédio funcionava apenas a parte administrativa, sendo que a parte pedagógica, como aulas e atividades práticas, eram realizadas em outro local (Tribodromo¹⁵). Em 2009 o polo atingiu seu ápice, chegou a ofertar mais de 10 cursos, e além dos cursos de graduação, o polo ofertou neste período os cursos de pós-graduação a nível de especialização e de aperfeiçoamento. Desde a criação do polo, toda a infraestrutura tecnológica com computadores, impressoras e *data show* foi cedida pelo MEC.

¹⁴ Relato do diário de campo (16 de maio de 2017)

¹⁵ Neste local acontece o Festival das Tribos Indígenas (Festribal), em forma de canoa, tem capacidade para 50 mil pessoas. Este evento resgata a cultura indígena do município de Juruti, sendo retratada em forma de música, artes cênicas, alegorias e danças. Nesta arena, as tribos Muirapinima e Munduruku disputam entre si, o título de campeã do festival das tribos. Disponível em <<http://www.diarioonline.com.br/entretenimento/cultura/noticia-438505-muirapinima-e-a-campea-do-festival-das-tribos-de-juruti-em-2017.html>>. Acesso em 10 de out. de 2017.

Em função do aumento da demanda, a partir de 2010 o polo passou a funcionar em espaço próprio, e por conta de o local ser amplo, todas as atividades passaram a ser desenvolvidas em um único lugar, anexo ao Tribodromo (ver ilustração 43), na página a seguir.

Ilustração 43 - Mosaico fotográfico da parte externa e do Hall polo UAB Juruti



Fonte: Coelho (2017, p.153).

No dia 20 de dezembro de 2010, por meio da Lei Municipal nº 1000 (anexo E), foi criado o polo universitário de apoio presencial da UAB. Nesse mesmo ano, o polo passou por um termo de saneamento de deficiências, identificadas pela SEED¹⁶.

No parecer da SEED/MEC, emitido por uma Comissão Avaliadora, encontram-se listadas as deficiências e os encaminhamentos que precisavam ser realizados pelo mantenedor do polo. Dentre os encaminhamentos constava a reforma do polo, adaptando-o ao acesso de portadores de necessidade especiais e à aquisição e instalação de computadores novos e/ou atualização dos já existentes. As deficiências foram sanadas e em julho de 2013, por meio do ofício nº 1313, a CAPES considerou adequada a infraestrutura física, tecnológica e de recursos humanos do polo, considerando-o apto a funcionar (AA), podendo ofertar novos cursos no sistema UAB, desde que não necessitasse de instalações e equipamentos pedagógicos específicos.

¹⁶ Nos termos da nota técnica nº 720/201/DREAD/SEED/MEC (citado no processo de nº 230000.005472/2010-34), este processo tem como escopo tratar da regularidade e da organização, modelo e qualidade dos polos de apoio presencial do Sistema UAB.

No documento intitulado “Anexo I - Formulário de dados Cadastrais do Mantenedor do Polo”, encontra-se também uma parte da trajetória do polo de apoio presencial UAB Juruti. Esse formulário foi preenchido pela Coordenação da época em fevereiro de 2012; nele a coordenação cita os cursos ofertados, desde o primeiro ao último curso implementado no polo estudado.

No formulário, a coordenação alude que no início das atividades o polo funcionava em prédio alugado, corroborando as anotações feitas no diário de campo, a partir do relato informal de um colaborador do polo. Esse formulário cita que o prédio alugado atendia única e exclusivamente as atividades do polo. Dentre outras informações este documento elenca os cursos ofertados pelo polo até o ano de 2012 (Anexo I, 2012); aos dados coletados deste formulário adicionou-se o número de concluintes¹⁷:

- Tecnólogo Gestão em Saúde, ofertado pela IFPA, iniciado em 22/09/2008, com 50 vagas ofertadas, em 2012, vinte e nove alunos permaneciam no curso, ao término do curso em 2012, 18 foram diplomados;
- Curso de graduação Licenciatura em Biologia, ofertado pelo IFPA, iniciado em 15/08/2009, ofertando 50 vagas, em 2012, quarenta e dois alunos continuavam frequentando o curso, 29 alunos concluíram em 2013;
- Curso de graduação Licenciatura em Matemática, ofertado pela Universidade Federal do Pará (UFPA), iniciado em 22 de agosto de 2009, ofertando 50 vagas, em 2012, quarenta e três alunos continuavam frequentando o curso, 16 foram outorgados em 2014;
- Curso de graduação Licenciatura em Matemática, ofertado pela UFPA, iniciado em 27/08/2011, ofertando 50 vagas, em 2012, cinquenta alunos continuavam frequentando o curso, com 18 concluintes em 2016.
- Além dos cursos de graduação, o polo também ofertou cursos de pós-graduação, sendo eles:
- **Especialização em educação do campo (IFPA) (2009)** Ingresso de 30 alunos, sendo que 18 concluíram.

¹⁷ Os dados foram repassados pela secretaria do polo durante a visita de campo realizada no período de 16 a 19 de maio de 2017.

- **Especialização em gestão em saúde**, ofertado pela faculdade de Administração da UFPA (2014) com 50 vagas, 32 inscritos, 29 fizeram os artigos, 28 concluíram.

De acordo com a ata de conclusão das turmas supracitadas, as Instituições Públicas de Ensino Superior: IFPA e UFPA, em regime de parceria com o Município de Juruti (polo de apoio UAB Juruti), entregaram ao interior do Pará 81 profissionais graduados e 46 pós-graduados.

Os cursos de aperfeiçoamento **foram ofertados pela IFPA no ano de 2009** aos professores da rede municipal de ensino. Nesses casos, o número de alunos evadidos em alguns cursos foi altíssimo (diário de campo, 2017)¹⁸, como se observa a seguir:

- Gênero e diversidade na Escola: 35 alunos matriculados, 03 concluíram;
- Educação para diversidade e a cidadania: 36 se inscreveram, 25 tiveram inscrições homologadas, os demais tiveram inscrições não homologadas devido a problemas no cadastro, ao realizarem o processo de inscrição no curso usaram *e-mail* de terceiros, 05 concluíram.
- Relações étnico-raciais: 36 alunos matriculados, 23 abandonaram, 02 concluíram, 11 ficaram pendentes;
- Educação ambiental: 36 alunos matriculados, 05 concluíram;
- Educação integral integrada: 35 alunos matriculados, 34 concluíram¹⁹.

Segundo relato colhido em nossa visita *in loco* em maio de 2017, e registrado no diário de campo, dentre os motivos da evasão, elenca-se a falta de perfil dos estudantes com a modalidade de ensino a distância; alguns apresentavam dificuldades de deslocamento, pois residiam distante do polo. Além disso, encontravam dificuldades de acesso à internet, e para ter acesso a plataforma tinham que vir ao polo.

¹⁸ Informações obtida através de arquivo físico dos *e-mails* enviados ao polo de Juruti pela IES ofertante dos cursos.

¹⁹ Até a presente data não receberam documento atestando conclusão do curso (1º semestre de 2017).

Ainda quanto ao histórico, em fevereiro de 2017, gestores do município de Juruti estiveram na Assessoria de Educação a distância (AEDI) da UFPA. Em reunião, o Assessor da AEDI e coordenador da UAB na UFPA com o grupo de Juruti debateram sobre a oferta de cursos da UAB. Desse encontro foi prospectado a abertura de novos cursos, dentre eles o de graduação em Administração Pública, para início em 2017(AEDI/UFPA 2017). Esse curso foi aprovado por meio do edital MEC/CAPES nº 75/2014, divulgado no *Site* da CAPES em 23 de abril de 2015.²⁰

O último curso de graduação ofertado no polo UAB Juruti encerrou suas atividades no dia 03 de setembro de 2016 com a outorga de grau; neste dia, a UFPA conferiu o grau para 18 (dezoito) novos licenciados em matemática. Quase dois anos após a data de autorização para início da turma (Edital 75/2014) do curso de Bacharel em Administração Pública aprovado desde 2014, a UFPA lança no dia 10 de julho de 2017 processo seletivo para este curso com oferta de 50 vagas, com previsão de início das aulas em setembro de 2017.²¹

De acordo com Silva (2010), para que o polo possa garantir o desenvolvimento de forma exitosa das atividades propostas aos cursos na modalidade a distância, o polo de EaD deve dispor de estrutura física, tecnológica e de recursos humanos que atendam ao que está proposto nos cursos ofertados no polo por Instituições Públicas de Ensino Superior, bem como dar condições para que alunos e professores possam realizar as práticas pedagógicas compreendidas nos projetos pedagógicos dos cursos.

Na Resolução nº 01/2016, no seu artigo 5º, os polos são considerados:

[...] prolongamento orgânico e funcional da Instituição no âmbito local. § 1º [...], devem dispor de

²⁰ ‘ Informações disponíveis em: < <http://www.aedi.ufpa.br/index.php/ver-mais/281-uab-ufpa-reune-com-representantes-de-juruti-pa-e-prospecta-abertura-de-novos-cursos>> e <<http://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/resultados/2342015-edital-75-2014-ANEXO-I-RESULTADO-PRELIMINAR.pdf>>.

²¹ Disponível em:< <http://aedi.ufpa.br/index.php/ver-mais/319-ufpa-oferta-800-vagas-em-cursos-de-graduacao-na-modalidade-a-distancia-para-municipios-paraenses.>> Acesso: 12 de jul de 2017.

recursos humanos e infraestrutura física e tecnológica compatíveis com a missão institucional da IES, apoio pedagógico, tecnológico e administrativo às atividades educativas, observando o PDI, PPI, as Diretrizes Curriculares Nacionais e o PPC, na modalidade EaD, em consonância com a legislação vigente.” (BRASIL, 2016, *on-line*).

Até o ano de 2016, a IES não tinha autonomia de criar polos por ato próprio. Para que fossem autorizados os polos passavam por uma avaliação externa, por Comissão de Avaliadores do MEC. Atualmente, com a publicação do Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017 e a Portaria nº 11 de 20 de junho de 2017, o polo de EaD continua tendo a obrigatoriedade de manter a infraestrutura condizente aos projetos pedagógicos dos cursos. Contudo, as IES que possuem credenciamento à oferta de cursos de nível superior na EaD podem criar polos, desde que respeitem o quantitativo máximo predefinido pelo MEC, de acordo com o conceito recebido em sua última avaliação.

Na Portaria nº 11/2017, capítulo III, que trata dos polos de EaD, está expresso em seu artigo 11 que:

O polo EaD deverá apresentar identificação inequívoca da IES responsável pela oferta dos cursos, manter infraestrutura física, tecnológica e de pessoal adequada ao projeto pedagógico dos cursos a ele vinculados, ao quantitativo de estudantes matriculados e à legislação específica, para a realização das atividades presenciais, especialmente: I - salas de aula ou auditório; II - laboratório de informática; III - laboratórios específicos presenciais ou virtuais; IV - sala de tutoria; V - ambiente para apoio técnico-administrativo; VI - acervo físico ou digital de bibliografias básica e complementar; VII - recursos de Tecnologias de Informação e Comunicação -TIC; e VIII - organização dos conteúdos digitais (BRASIL, 2017, *on-line*).

Nesse enfoque, mediante a exigência de que o polo tenha infraestrutura adequada aos cursos ofertados no polo, apresenta-se a frente a estrutura do polo estudado.

3.3.2 A infraestrutura física, tecnológica e de recursos humanos do polo UAB Juruti

O Guia de orientações básicas sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil (2013) aponta a infraestrutura física e tecnológica para que essa unidade de ensino possa funcionar de forma adequada. Assim sendo, nos questionários elaborados com aporte da ferramenta do *Google Forms* enviado aos respondentes por e-mail, o bloco que abordava os ambientes do polo teve como parâmetro o anunciado neste Guia e nos Referencias de Qualidade para a Educação Superior a Distância (2007).

De acordo com Silva *et al.* (2010), na modalidade de ensino a distância o polo tem um papel importante na promoção dos cursos. Para que um polo seja considerado de qualidade, ele deve:

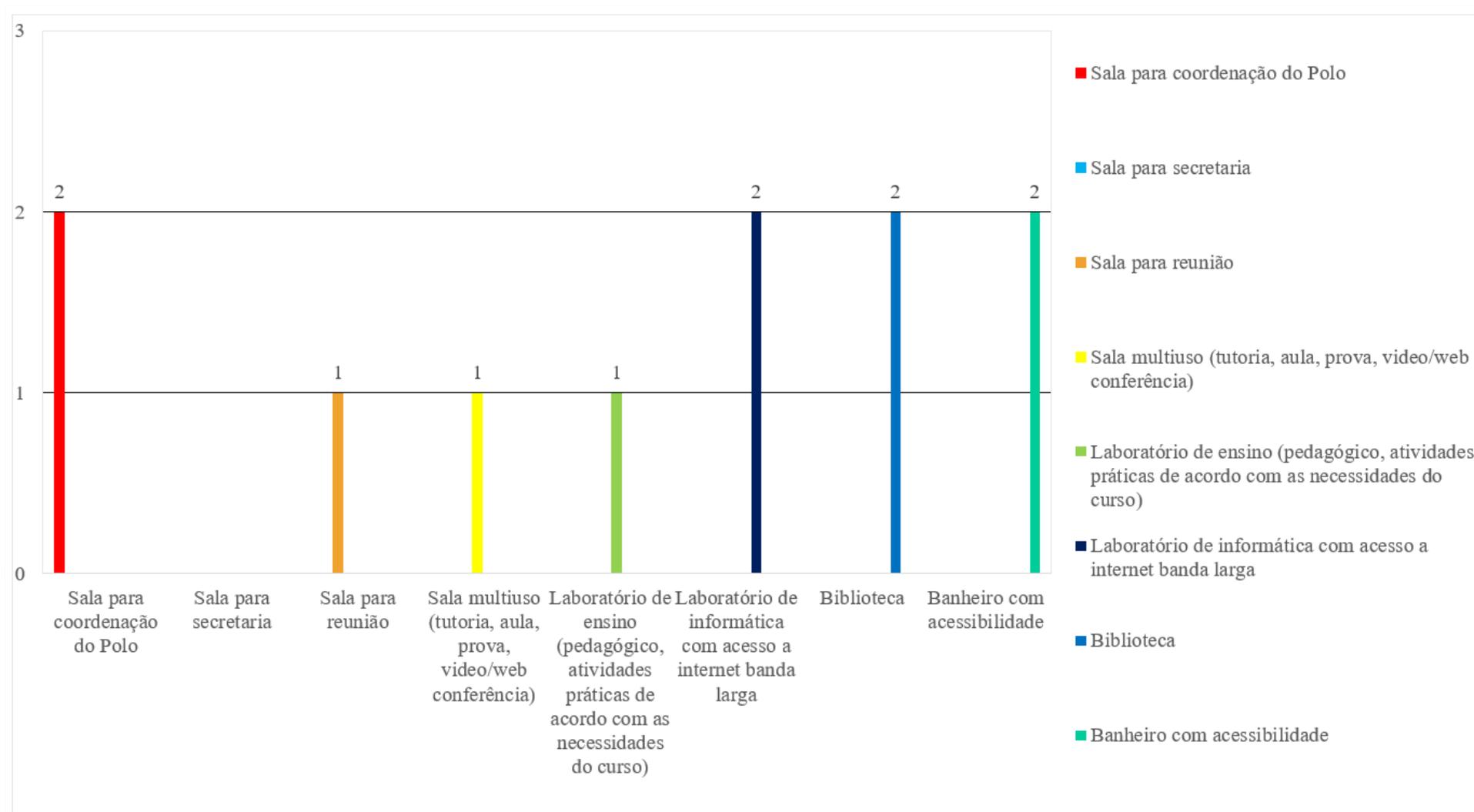
[...] garantir efetivamente o pleno desenvolvimento das atividades dos cursos a distância e oferecer condições e serviços adequados e suficientes para atender os professores e estudantes em suas expectativas, demandas e necessidades, o polo de apoio presencial precisa ser bem projetado. As instalações físicas, a infraestrutura tecnológica e de recursos humanos, desta forma, mostram-se essenciais para contribuir na qualidade do ensino. (SILVA et al., 2010, *on-line*).

Nesta perspectiva, buscou-se verificar a infraestrutura física, tecnológica e de recursos humanos do polo UAB Juruti a partir da percepção dos coordenadores de polo acerca dos espaços obrigatórios desta unidade de ensino, bem como das anotações feitas no diário de campo durante visita *in loco* da pesquisadora ao polo estudado, deixando para o final desta

subseção a percepção dos respondentes da pesquisa: coordenadores de polo e Coordenadores da UAB na IES, sobre o conjunto da infraestrutura física, tecnológica e de recursos humanos do polo.

Como já citado, o polo UAB está na sua terceira coordenação, dessas coordenações, a primeira coordenadora do polo (2007-2012) e a coordenadora atual (assumiu o cargo em janeiro de 2017), ao aceitarem participar do estudo, relataram a estrutura física, tecnológica e de recursos humanos do polo (ver ilustração 44, na página seguinte). As respostas sobre os espaços constitutivos do polo, apontados pelos respondentes (CP), foram confrontadas com as anotações do diário de campo.

Ilustração 44 - Gráfico da infraestrutura física do polo



Fonte: Questionário da pesquisa, 2017.

Conforme vislumbrado na ilustração 44, um dos respondentes sinalou que o polo tinha sala para reunião, laboratório de ensino pedagógico. Entretanto, nas visitas feitas no polo, estes espaços não foram encontrados, apesar de a sala de reunião não ser obrigatória, assim como o laboratório de ensino pedagógico ser necessário apenas quando o polo ofertar curso que demandem estes espaços.

Avaliando a infraestrutura física do polo UAB Juruti, compreende-se que estes espaços atendem aos requisitos mínimos exigidos, ou seja, o polo estudado possui sala para coordenação do polo, laboratório de informática, biblioteca e banheiro com acessibilidade, conforme descrito na ilustração 44 acima.

Ainda quanto à infraestrutura física de um polo do Sistema UAB, segundo os Referenciais de qualidade para Educação Superior a Distância (2007), o laboratório de informática

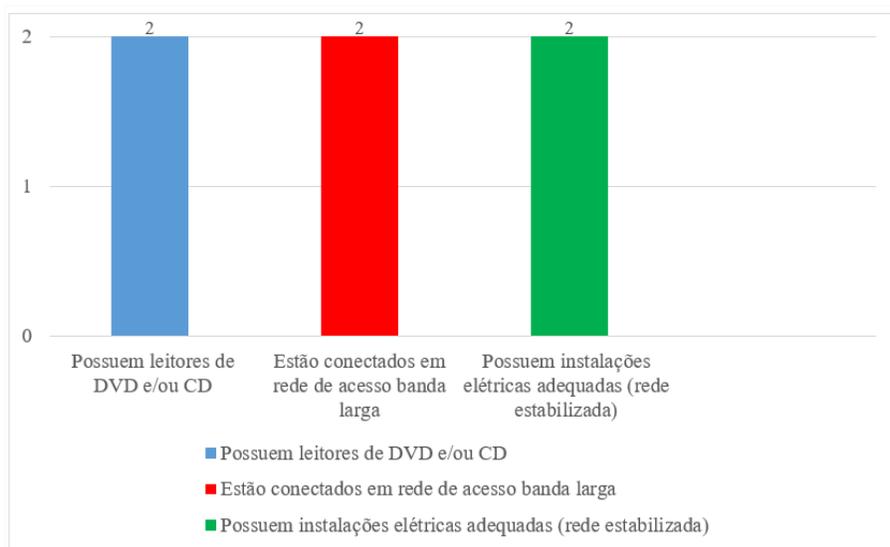
[..] deve possuir, minimamente, recursos de multimídia e computadores modernos, com leitoras de DVD e/ou CD, ligados em rede com acesso à Internet banda larga. Também é requisito importante que esse laboratório possua refrigeração e iluminação apropriadas, bem como estar equipado conforme as especificidades dos cursos que atenderá (BRASIL, 2007, p. 27).

No período das visitas *in loco* ao laboratório, foi possível confirmar as informações prestadas pelos coordenadores de polos respondentes do estudo. No entanto, uma vez que não houve procura para uso deste espaço²², seja por egressos dos cursos, alunos em processo de recuperação ou da comunidade escolar que reside no entorno do polo, não se tem como afirmar de fato as condições dos computadores, acerca do funcionando adequado, apesar de o

²² Ressalta-se que na primeira visita realizada ao polo, nos dias 02 e 03 de setembro de 2016, o polo estava com toda programação voltada à colação de grau dos alunos de matemática e não ofertava nenhum outro curso. Na segunda visita em maio de 2017, o polo UAB Juruti também não ofertava nenhum curso, aguardavam o início do curso de graduação bacharelado em Administração Pública a ser ofertado pela UFPA, com previsão para início no segundo semestre de 2017 (DIÁRIO DE CAMPO, 2016; 2017).

funcionário do polo responsável pelo laboratório ter informado que as máquinas estavam funcionando sem problemas. Sobre as condições dos computadores instalados, ver ilustração 45, na página a seguir.

Ilustração 45 - Gráfico sobre as condições dos computadores instalados no laboratório de informática



Fonte: Questionário da pesquisa, 2017.

Além das informações produzidas por meio das falas de CP1 e CP2, traz-se o mosaico fotográfico do laboratório de informática do polo UAB Juruti (ver ilustração 46, a seguir).

Ilustração 46 - Mosaico fotográfico do laboratório de Informática do polo UAB Juruti



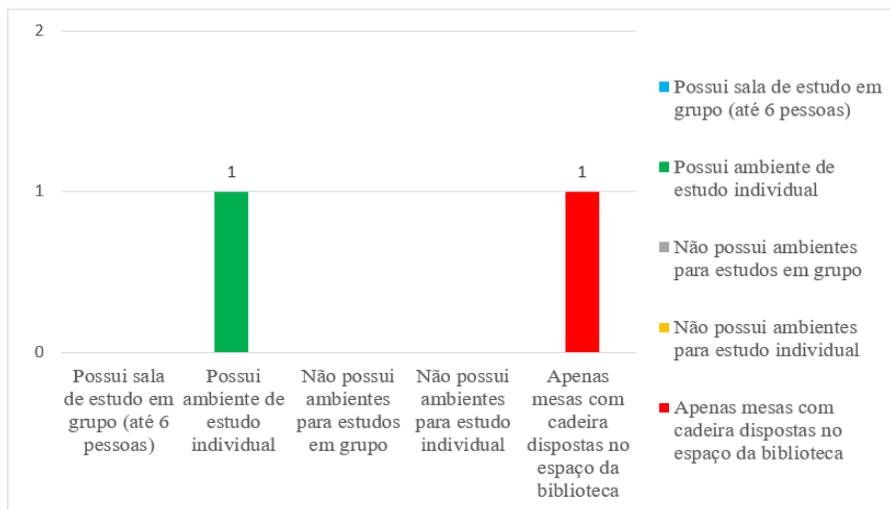
Fonte: Coelho (2017, p.161)

Outro ambiente visitado foi a biblioteca, que, segundo o guia da UAB (2013), tanto ela quanto o laboratório de Informática não precisam necessariamente estar situados no endereço do polo, dando autonomia ao mantenedor para que possa ofertar esses espaços aos estudantes por meio de convênios com outras instituições. No caso do polo UAB Juruti, todos os ambientes obrigatórios funcionam em um único endereço (anexo ao Tribodromo), com isso facilitando as atividades da equipe do polo, bem como beneficiando aos estudantes, que não precisam se deslocar do polo para outros lugares.

Para que a biblioteca de um polo de EaD possa dar aporte aos cursos ofertados nessa unidade, deve dispor de acervo atualizado. Também se faz necessário que a biblioteca esteja informatizada, possibilitando que os alunos possam fazer pesquisas *on-line*, além de seu espaço interno oferecer ambientes para estudos individuais e de grupo.

Neste aspecto, ao demandar que os coordenadores de polo pesquisado assinalassem os ambientes de estudo da biblioteca, as respostas foram divergentes porquanto um deles assinalou que a biblioteca do polo dispunha de ambiente de estudo individual, enquanto o outro assinalou que no âmbito da biblioteca era oferecido para estudos apenas mesa com cadeiras dispostas no espaço da biblioteca. Verificar na ilustração 47, a seguir.

Ilustração 47 - Gráfico dos espaços constitutivos da biblioteca



Fonte: Questionário da pesquisa, 2017.

As informações produzidas pelo estudo de campo corroboram as informações repassadas pelo respondente que assinalou que a biblioteca não possuía ambiente de estudo individual (ver ilustração 48, a seguir).

Ilustração 48 - Mosaico fotográfico da biblioteca do polo estudado



Fonte: Coelho (2017, p.163).

Além de requerer que o CP apontasse os espaços de estudo que a biblioteca do polo dispõe, os respondentes também foram questionados sobre a organização deste espaço, sobre a qual os respondentes (CP) deram as seguintes respostas:

[...] estamos em processo de adaptações e sem nenhum curso [...] (CP1, 2017);

O espaço é tranquilo, com mesas organizadas e livros catalogados como determinam as normas de bibliotecas de forma a dar qualidade à pesquisa (CP2, 2017).

Também foi perguntado se os alunos poderiam realizar pesquisas *on-line* no espaço da biblioteca. Nas respostas dos CPs houve discordância, pois CP1 afirmou que “Sim”, enquanto CP2 disse que “Não”, justificando o seguinte:

Só computadores no laboratório de Informática (CP2, 2017).

A situação descrita pelo CP2 pode ser corroborada pelos registros nas visitas realizadas no polo, no diário de campo da pesquisadora, indo de encontro com a resposta do CP1, que afirmou ser possível fazer pesquisas *on-line* na biblioteca. Concorde-se em parte com a respondente, posto que, os estudantes, caso tenham um *notebook*, tablete, celular ou outro dispositivo móvel, podem fazer suas pesquisas na biblioteca ou em qualquer local do polo, com o uso da senha do *wireless*.

Em continuidade à infraestrutura física, o Guia UAB (2013) versa que os ambientes do polo devem possuir identificação visual. Com relação a esta identificação, foi registrado no diário de campo que todos os espaços do polo estavam devidamente identificados, exceto a própria identificação do polo (conforme se pode verificar no mosaico fotográficos das ilustrações 49 e 50). Na visita *in loco*, no mês de maio de 2017, uma das funcionárias do polo ao ser questionada sobre a identificação do polo, informou que sua fachada foi

retirada para que fossem feitos alguns reparos na entrada do polo, fato ocorrido desde a gestão anterior.

Ilustração 49 - Mosaico fotográfico da fachada e ambiente do polo UAB Juruti



Fonte: Coelho (2017, p.164).

Quanto à falta da fachada de identificação do polo, ao se fazer os registros da pesquisa empírica, apontou-se como um ponto negativo, visto que a falta da fachada, além de não identificar o polo, também dificultava que ele fosse encontrado com facilidade. Cabe destacar que nesse interim, a falta de identificação do polo foi sanada no segundo semestre do ano de 2017.

Ilustração 50 - Mosaico fotográfico de ambientes do UAB Juruti: copa e sala de aula



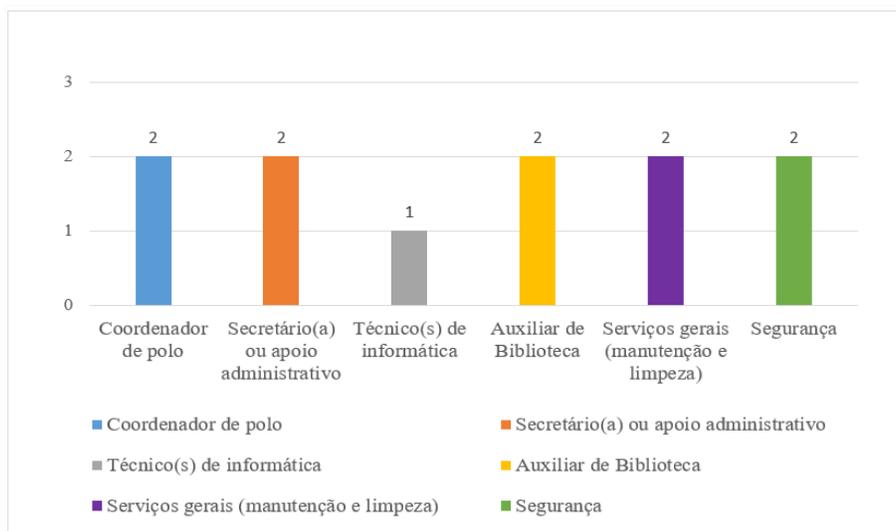
Fonte: Coelho (2017, p.164).

Ainda sobre a infraestrutura física e tecnológica do polo UAB Juruti, foi perguntado aos coordenadores de polo se havia algum plano de manutenção e conservação, e os respondentes falaram que “Sim”, com destaque a fala da CP1:

De acordo com a necessidade, a Secretaria de Educação faz a manutenção (CP1, 2017).

No que se refere aos pré-requisitos ao funcionamento de polo de EaD do Sistema UAB, buscou-se fazer um levantamento junto aos coordenadores sobre a composição dos recursos humanos do polo estudado. O quadro mínimo de recursos humanos de um polo Sistema UAB deve possuir coordenador de polo; apoio administrativo, técnico de informática, auxiliar de biblioteca e serviço de apoio (segurança e serviços gerais) (UAB, 2013). Nesse aspecto, os respondentes apontaram que este polo possui os recursos humanos necessários para atuar no polo (conforme disposto na ilustração 51, na página a seguir), informação comprovada durante a pesquisa empírica no mês de maio de 2017.

Ilustração 51 - Gráfico ilustrativo dos recursos humanos do polo UAB Juruti

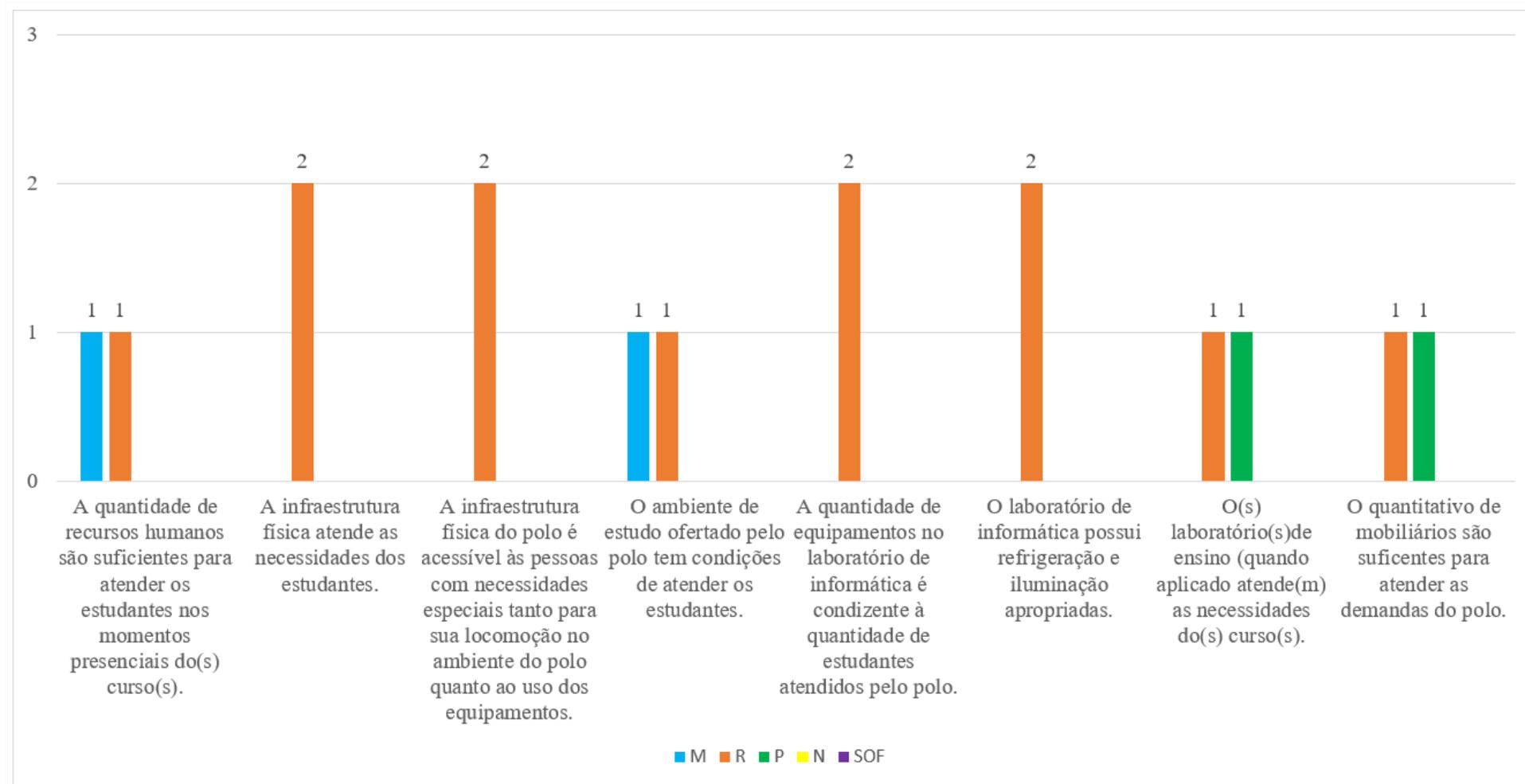


Fonte: Questionário da pesquisa, 2017.

Uma vez que a infraestrutura física, tecnológica e de recursos humanos do polo é essencial no processo de ensino aprendizagem dos alunos da EaD, questionou-se junto aos respondentes da pesquisa (CP e CIES) que avaliassem a estrutura do polo UAB Juruti.

Dos itens avaliados, os coordenadores de polo consideraram como positivo a quantidade de recursos humanos, pois afirmaram que o quantitativo é suficiente para atender os alunos nos momentos presenciais; também apontam que o ambiente de estudo ofertado pelo polo tem condições de atender aos estudantes. Assim, foram avaliados de forma regular: a infraestrutura física do polo, por ser acessível às pessoas com necessidade especiais tanto para sua locomoção no ambiente do polo quanto ao uso dos equipamentos; a quantidade de equipamentos ofertados no laboratório de Informática, sendo condizente com a quantidade de alunos atendidos pelo polo; além da refrigeração e iluminação deste espaço estarem apropriadas. Dos itens apresentados apenas um (1) respondente avaliou o laboratório de ensino de forma negativa e o quantitativo de mobiliários como insuficientes para atender as necessidades do polo. Ver ilustração 52, na próxima página.

Ilustração 52 - Gráfico avaliativo da infraestrutura física, tecnológica e de recursos humanos do polo UAB: coordenador de polo: coordenador de polo UAB Juruti



Fonte: Questionário da pesquisa, 2017.

Em face à complexidade na gestão de cursos ofertados na modalidade a distância, os Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância (2007) indicam que os projetos desses cursos devem englobar aspectos como infraestrutura física, tecnológica e de recursos humanos. Nesse documento, o corpo técnico administrativo (recursos humanos) que atua no polo desempenha atividades administrativas e tecnológicas:

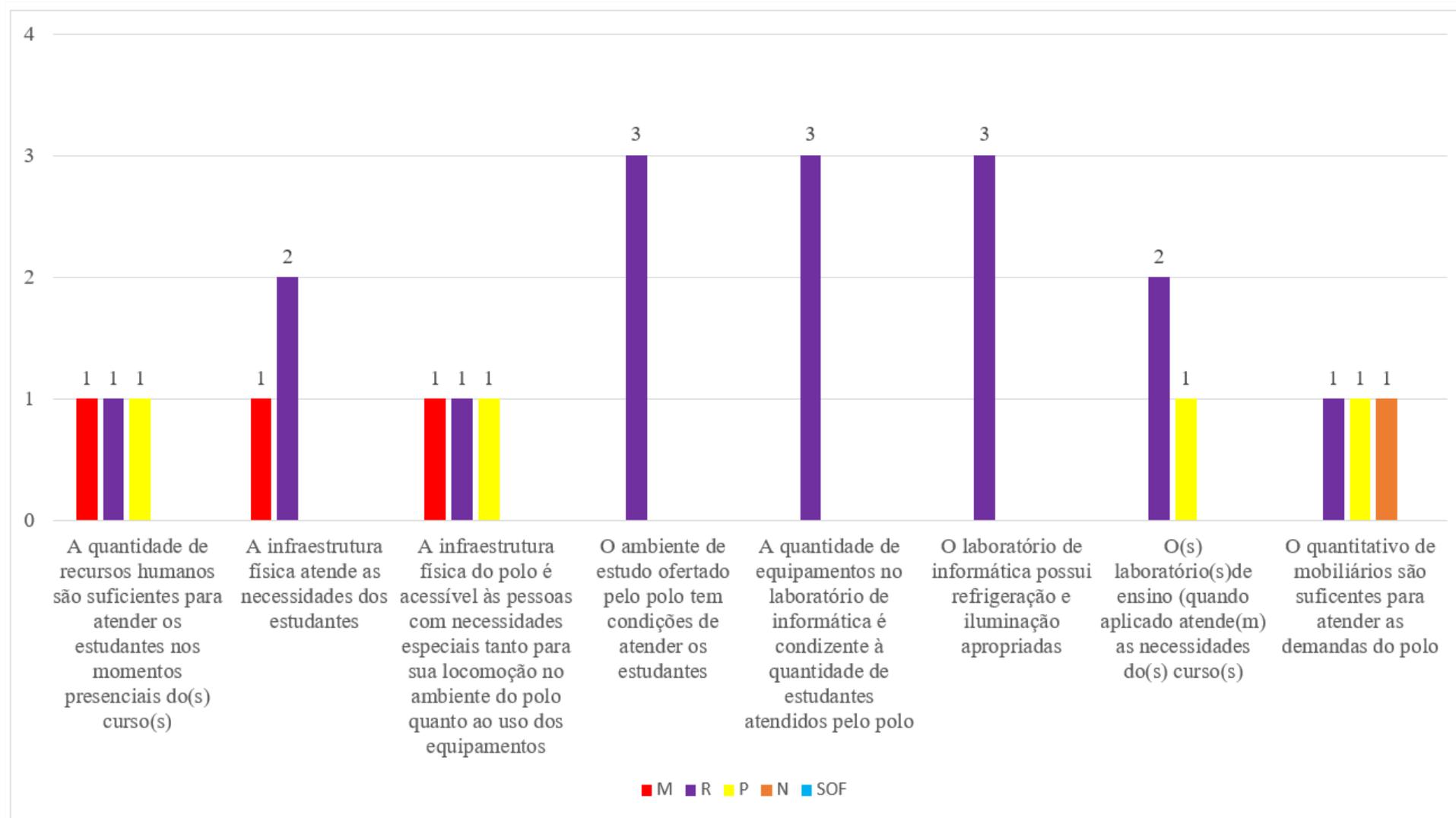
Na área tecnológica, os profissionais devem atuar nos polos de apoio presencial em atividades de suporte técnico para laboratórios e bibliotecas, como também nos serviços de manutenção e zeladoria de materiais e equipamentos tecnológicos. [...] No que tange à dimensão administrativa, a equipe deve atuar em funções de secretaria acadêmica, no registro e acompanhamento de procedimentos de matrícula, avaliação e certificação dos estudantes, envolvendo o cumprimento de prazos e exigências legais em todas as instâncias acadêmicas; bem como no apoio ao corpo docente e de tutores nas atividades presenciais e a distância, distribuição e recebimento de material didático, atendimento a estudantes usuários de laboratórios e bibliotecas, entre outros. (MEC, 2007, p. 23).

Tendo como parâmetro o texto disposto neste documento, além da necessidade de o polo de EaD ter o quantitativo de recursos humanos necessários para que as atividades desenvolvidas neste espaço de ensino sejam realizadas com qualidade, deve também possuir infraestrutura física e tecnológica adequadas às atividades propostas no Projeto Pedagógico do Curso (PPC).

Mediante à importância destes aspectos para o bom andamento das atividades no polo, como já anunciado, também foi solicitado que os coordenadores da UFPA que atuam no âmbito da UAB avaliassem a infraestrutura física, tecnológica e de recursos humanos. Como resposta a esse questionamento, os coordenadores de polo UAB na UFPA consideram que

o ambiente de estudo ofertado pelo polo atende de forma Regular (R) nos seguintes quesitos: o ambiente de estudo ofertado pelo polo tem condições de atender o aluno; a quantidade de máquinas do laboratório de Informática atende ao quantitativo de alunos, além de possuir iluminação e refrigeração adequadas. Dos itens que foram avaliados de forma negativa pelos CIES destaca-se o item relacionado à quantidade de mobiliários no laboratório de ensino. Ver ilustração 53, na página a seguir.

Ilustração 53 - Gráfico avaliativo da infraestrutura física, tecnológica e de recursos humanos do polo UAB Juruti: coordenadores da UFPA



Fonte: Questionário da pesquisa, 2017.

Ao final desta avaliação sobre a infraestrutura física, tecnológica e de recurso humanos do polo UAB Juruti, foi instigado aos respondentes que fizessem comentários acerca da infraestrutura do polo, o que se encontra ilustrado nos fragmentos de fala abaixo:

Acredito que a estrutura física ainda possa ser melhorada pelo poder público, mas hoje conseguimos atender a necessidade dos alunos e também a realidade do Município economicamente não é uma das melhores (CP1, 2017);

Nosso grande problema é a internet (CP2, 2017);

Precisa melhorar (CIES1, 2017);

Os laboratórios estão aptos para atender as necessidades dos alunos (CIES2, 2017);

Prédio inadequado e má qualidade dos laboratórios (CIES3, 2017).

Dadas as falas dos respondentes apreende-se que o polo atende ao proposto, porém, ainda carece de algumas melhorias, dentre elas aponta-se a *internet*. Entretanto, no decorrer do estudo empírico, foi perceptível os esforços do mantenedor, que apesar de não estar ofertando curso desde o final do segundo semestre do ano de 2016, e mesmo com a mudança de gestor municipal, manteve a estrutura do polo em funcionamento.

Em referência ao Guia do Sistema UAB (2013, p. 16), e registros do estudo empírico no polo UAB Juruti, pode-se inferir que os espaços constitutivos do polo atendem “[...] aos padrões de acessibilidade exigidos por lei. Além disso, é importante que os diversos ambientes do polo apresentem boas condições de iluminação, ventilação/climatização obrigatórias no laboratório de Informática, além de mobiliário adequado às finalidades de uso de cada ambiente.”.

A partir da adequação da estrutura do polo aos cursos ofertados nessa unidade de ensino, o coordenador de polo e os coordenadores da UAB na IES terão que trabalhar, em conjunto, no planejamento e organização das atividades do polo de EaD. Assim no tópico seguinte, trata-se deste âmbito da gestão.

3.4 Estratégias adotadas ao planejar e organizar as atividades no polo de apoio presencial

Na EaD os processos de aprendizagem são permeados de desafios, além de envolver diversos personagens no desenvolvimento das atividades de ensino/aprendizagem, exigindo que o coordenador de polo esteja em perfeita sintonia com a proposta do curso e com sua equipe técnica (GARBIN; DAINESE, 2010).

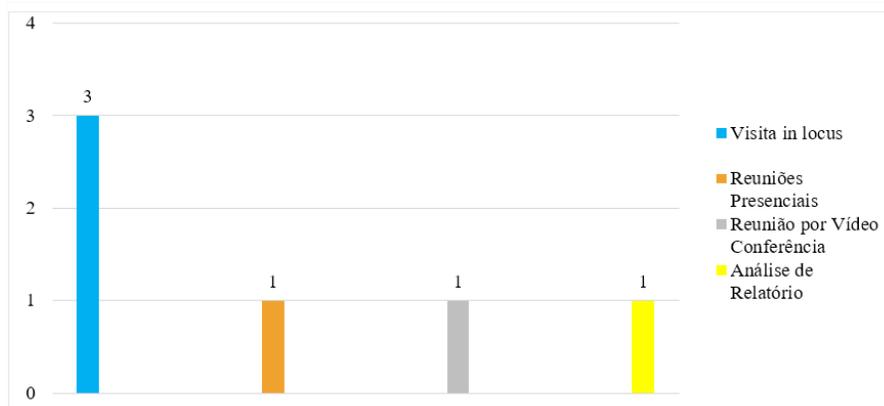
Silva *et al.* (2010, *on-line*) defendem que para que as ações de gestão de um polo de EaD sejam exitosas deve-se, desde a implantação até operacionalização das atividades, dispor de um bom suporte administrativo e pedagógico.

No que concerne à gestão pedagógica, na modalidade de ensino a distância, deve ser considerada o cerne no processo de planejamento, deve primar por uma comunicação bilateral educativa e não somente dispor ao aluno distante, seja em tempo e/ou espaço, materiais instrucionais, pois, esse processo “[...] exige atendimento pedagógico, superador da distância e que promova a essencial relação professor aluno, por meios e estratégias institucionalmente garantidos. [...]” (SARAIVA, 1996, p.17). Com essa atitude, atende-se as necessidades do estudante para que ele alcance a excelência expressa nos documentos que norteiam a qualidade da educação superior na EaD.

A Universidade Federal do Pará oferta cursos em várias áreas nos polos de EaD em vários municípios do Pará. Com o intuito de conhecer de que maneira os coordenadores desta IES, no âmbito do Sistema UAB planejam e organizam as atividades no polo perguntou-se quais os meios utilizados por eles para acompanhar e avaliar as atividades dos coordenadores de polo. A

maioria dos respondentes adota mais de uma opção de acompanhamento das atividades. Quanto das visitas ao polo com fins de avaliar os trabalhos dos coordenadores de polo, todos os respondentes assinalaram que usam como meio de acompanhamento a visita *in loco*. Ver ilustração 54, em sequência.

Ilustração 54 - Gráfico acerca dos meios adotados pelos CIES para acompanhar as atividades acadêmico administrativas do(s) curso(s) ofertado(s) no polo



Fonte: Questionário da pesquisa, 2017.

Quando questionados se os meios utilizados para o acompanhamento das atividades do polo atendem ao que se propõem, 100% dos respondentes afirmaram que sim, mas com ressalvas:

Poderia ser melhor, mas o investimento é muito baixo (CIES1, 2017);

Os coordenadores de polo dão o suporte necessário para avaliar as atividades dos tutores presenciais (CIES2, 2017);

O contato pessoal com os alunos, os tutores e os coordenadores de polos é a melhor maneira de coletar os problemas para poder saná-los (CIES3, 2017).

Ao serem solicitados que apontassem dentre os meios apresentados qual considera prioritário, os CIES apresentaram suas respostas e justificativas de escolhas, dizendo que:

Visita in loco, pois oferece uma visão mais realística da situação de cada polo (CIES1, 2017);

Reuniões por vídeo conferência (CIES2, 2017);

Nas reuniões presenciais, fazemos a análise em conjunto dos relatórios dos tutores e coordenadores de disciplina (CIES3,2017).

A partir das falas dos CIES conclui-se que a visita *in loco* é o meio mais adequado de acompanhar as atividades acadêmico-administrativas desenvolvidas pelos CPs, tutores e equipe técnica do polo, porém, a falta de recursos financeiros tem inviabilizado essa forma de acompanhamento, segundo o estudo empírico. Além disso, os respondentes declararam que consideraram viável a forma de acompanhar o andamento dos cursos, com destaque para a resposta do CIES3:

Porque estamos lidando com pessoas, o que torna imprescindível o envolvimento de todos nas soluções dos problemas (CIES3, 2017).

Nesse ponto de vista, Vieira (2014, p.154) adverte ser

[...] fundamental a conscientização de todos os profissionais de que os polos presenciais e o campus da instituição de ensino tornam-se um ambiente único, sem distinções, separado apenas por limites geográficos. Deve-se criar a consciência de que os polos não são células desfragmentadas do corpo principal, mas, sim, uma unidade essencial para o seu desenvolvimento sustentável.

Diante do posicionamento do CIES3, e do que Vieira (2014) defende sobre as distinções do grau de importância entre o polo e a IES, pode-se aferir que tanto o polo quanto a IES têm papéis importantes no processo de ensino aprendizagem. Nesse prisma, todos os atores que atuam no âmbito do Sistema UAB, seja de forma presencial ou a distância, devem fazer com que o aluno se sinta parte da IES, evitando a ideia de que o polo e a IES são organismos fragmentados, fazendo com que o aluno perceba o polo como extensão da IES.

A partir da concepção de Vieira (2014), é inconteste que os coordenadores do Sistema UAB na IES devem junto com o coordenador de polo planejar e organizar as atividades do polo de acordo com o PPC. A fim de apreender as estratégias utilizadas pelo CIES acerca disto, perguntou-se qual a forma adotada por eles para implementar as atividades previstas no polo. Em resposta, eles apontaram as estratégias a seguir:

Contato virtual e reuniões presenciais com os coordenadores do polo (CIES1, 2017);

No início de cada semestre realizamos encontro com a participação dos tutores, coordenadores de polo, coordenadores de disciplina e equipe para elaborar o planejamento do semestre (CIES2, 2017);

A cada início do semestre fazemos um treinamento dos tutores presenciais e dos coordenadores de polo (CIES3, 2017).

Fundamentado nas afirmações dos coordenadores UAB na UFPA, há existência de processos para gerir as atividades do polo. Mas o que são processos? Segundo Silva *et al.* (2010, *on-line*):

Processos são conjuntos de ações sistemáticas, baseadas em fatos, tarefas, dados e ações, que permitem manter estável a rotina. Desta forma, entende-se o processo como uma série de rotinas que produzem um resultado determinado. O domínio pelos coordenadores dos

processos que acontecem nos polos de apoio presenciais fará a diferença na resolução de problemas que ocorrerem e facilitará sua resolução.

Para que os processos sejam efetivados a contento é mister que haja uma interação efetiva entre os membros da equipe, com vistas ao alcance de uma gestão de excelência. Levando em consideração a importância da interação e da comunicação nos processos de planejamento e organização das atividades pedagógicas dos cursos implementados no polo, questionou-se junto aos CIES sobre as dificuldades de comunicação com os polos no âmbito do Estado do Pará. De acordo com os coordenadores UAB pesquisados na UFPA, as dificuldades na comunicação com os polos estão relacionadas a:

Internet de baixa qualidade, retorno demorado em responder e-mail (CIES1,2017);

Internet de má qualidade (CIES2, 2017);

Dificuldades com a internet, grandes distâncias entre os municípios e, em muitos casos, falta de apoio do gestor municipal (CIES3, 2017).

Diante do exposto, verifica-se que existem obstáculos de comunicação entre os polos e a IES (UFPA), o que sem dúvida causam problemas à gestão pedagógica do polo, e compromete o processo de ensino aprendizagem. Frisa-se que esta comunicação bilateral entre polos de EaD e IES se faz necessário, visto que cabe à IES ofertante de curso no polo, “[...]obrigações sobre as práticas de atos acadêmicos referente ao objeto da parceria; corpo docente, tutores, material didático; e expedição da titulação conferida (BRASIL, 2017, *on-line*).

Com intuito de que os desafios inerentes à gestão de um polo de apoio presencial sejam dirimidos, postula-se que o gestor do polo, assim como os gestores da IES na UAB, tenha uma relação respeitosa, baseada pela ética e responsabilidade; outrossim, que esses gestores sejam capacitados, para que

juntos possam oferecer uma estrutura pedagógica e administrativa a contento; com isso, suscitando uma melhor interação entre professores, tutores e alunos. Assim, na subseção seguinte será tratada esta interrelação.

3.4.1 Forma de interação entre professores, tutores e alunos no polo UAB Juruti

Os cursos na modalidade a distância adotam várias maneiras de comunicação entre o corpo docente e o discente, com a finalidade de promover a aprendizagem no polo de EaD. Segundo Silva *et al.* (2010), para que a interação entre professores e alunos seja viabilizada, o polo precisa ser bem estruturado, proporcionado suporte de comunicação entre eles. Com intuito de verificar os meios de interação utilizados no polo UAB Juruti, perguntou-se aos coordenadores de polo como acontece essa interação. Como resposta, CP1 e CP2 apontaram que esta interação se dava por meio do telefone, do AVA, do correio eletrônico e dos fóruns para debate.

Quando questionados se estes meios de comunicação são suficientes ou adequados para este fim, CP1 (2017) respondeu que “sim”, pois “acredita que esses meios ajudam bastante na interação e no desenvolvimento da aprendizagem dos alunos”. Enquanto CP2 (2017) respondeu que “não”, alegando que “É preciso mais investimentos na área da *internet*, para que esta chegue com qualidade”. A CP2 (2017) acrescenta que, no período de 2007 a 2012, quando esteve na coordenação do polo, devido a problemas com a *internet* banda larga, o Município de Juruti disponibilizava a “[..] *internet* local ao polo”.

Assim, no contexto geral, observa-se que os coordenadores de polo avaliam os processos de gestão, bem como as estratégias adotadas ao planejar e organizar as atividades no polo de apoio presencial, permeados de desafios e dificuldades, como algo intrínseco a gestão. Dados que se encontram ilustrados nos fragmentos de fala dos mesmos, a seguir:

Como em qualquer processo de gestão, encontramos desafios, a gestão do Polo não seria diferente, mas estou para contribuir com o Município e com os alunos. No decorrer

do processo as dificuldades serão sanadas, uma vez que uma das maiores dificuldades estamos enfrentando é resolver a questão dos diplomas dos alunos e trazer novos cursos para o nosso Município (CP1, 2017);

Como em todos os órgãos geridos por pessoas, sempre existirão dificuldades para serem superadas. Desde a falta de equipamentos multimídias, passando pela ausência de pessoal qualificado, ausência de comunicação entre o polo e as IFES (CP2, 2017).

Para tanto, a figura dos coordenadores (CP e CIES) que atuam no âmbito do Sistema UAB é relevante. Muito embora a gestão de um polo de EaD apresente desafios diversos, como: baixo investimento pelo poder público, seja infraestrutura física e tecnológica, falta de conhecimento da modalidade de ensino distância, por alunos e tutores, em especial de como lidar com as NTIC's etc., pode-se constatar que esta rede de cooperação do Sistema UAB tem possibilitado a expansão e interiorização dos cursos de nível superior aos municípios e microrregiões da região norte.

Percebendo a importância da rede de cooperação do Sistema UAB para a democratização e interiorização do ensino superior e nos diversos desafios enfrentados pelos coordenadores de polos na gestão destas unidades de ensino, a CAPES realizou nos dias 23 e 24 de novembro de 2017, na UFPA, o evento nominado “Encontro Regional de Coordenadores de Polo UAB da Região Norte”, no qual estiveram presentes coordenadores de polos de estados da região norte: Acre, Amapá, Amazonas, Rondônia e Pará.

Segundo o *Site* da Assessoria de Educação a Distância da UFPA (AEDI)²³, nesse Encontro mais de quarenta coordenadores de polo do Sistema UAB assistiram palestras, com temas sobre a gestão financeira e pedagógica dos polos, ouviram relatos de experiências em gestão de polos, participaram de

²³ As informações acerca deste evento está disponível em: <<http://www.aedi.ufpa.br/index.php/ver-mais/357-encontro-regional-de-coordenadores-de-polo-uab-da-regiao-norte-encerra-programacao-na-ufpa>> Acesso em 01 dez. 2017.

oficinas sobre gestão e infraestrutura dos polos. Dentre as palestras, destaca-se a fala do Coordenador de Apoio aos Polos (COAP) da CAPES, que anunciou “[...] a criação do Assistente à Docência, um agente que integra a equipe de atuação dos polos e possui como atribuição a promoção de ações que contribuam para a permanência do discente no curso e o apoio ao processo de comunicação entre os atores do Sistema UAB” (AEDI-UFPA, 2017, *on-line*).

Quanto ao monitoramento dos polos do Sistema UAB, Alexandre Póvoa, coordenador da COAP, apresentou o novo sistema de acompanhamento das atividades do polo, frisando que os polos serão monitorados de forma presencial, através de visitas aos polos, e a distância, por intermédio de *webconferencia*. As visitas dar-se-ão a partir dos indicadores de evasão e eficiência dos cursos polos (AEDI-UFPA, 2017).

Essas propostas de interação entre a CAPES e os polos do Sistema UAB são oportunas, visto que na visão de um dos respondentes CP2 (2017), a CAPES tinha se distanciado dos polos. Sendo assim, apreende-se que estas novas ações apresentadas pelas CAPES contribuirão para o fortalecimento da rede de cooperação do Sistema Universidade Aberta do Brasil, bem como darão mais tranquilidade aos coordenadores de polo ao lidar com as demandas cotidianas sob suas responsabilidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS E RECOMENDAÇÕES

O estudo apresentando neste livro sobre a gestão de um polo de EaD da UAB no interior da Amazônia evidenciou alguns fatores envolvidos na gestão desse Sistema de cooperação em redes, bem como as complexidades postas por esta modalidade de ensino e os desafios enfrentados por seus gestores em prol da promoção de forma contígua e progressiva de cursos ofertados no polo UAB Juruti.

Com base no problema central: “Como ocorre o processo de gestão de um polo de apoio presencial do Sistema Universidade Aberta do Brasil, levando em consideração os desafios enfrentados e as estratégias adotadas por seus gestores para efetivar a educação superior no oeste do Pará? ”, os resultados evidenciam que, a partir das particularidades e complexidades da EaD, esta temática requer um olhar cuidadoso e singularizado. Tendo como parâmetros o Guia UAB (2013) e os Referenciais de Qualidade elaborados por especialistas para o ensino superior a distância (BRASIL, 2007), para que a gestão do polo de EaD seja exitosa é substancial o envolvimento, participação e o comprometimento de todos os atores que fazem parte dessa rede de cooperação interorganizacionais.

O polo UAB Juruti, assim como os demais polos do Sistema UAB, tem a propositiva de levar ensino superior público de qualidade. Na unidade operacional de ensino do polo UAB Juruti, *lôcus* deste estudo, as Instituições de Ensino Superior ofertantes de curso compartilham todos os ambientes do polo, coadunando responsabilidades com seu mantenedor, neste caso a prefeitura municipal de Juruti, por meio da Secretaria de Educação deste Município, com vistas à expansão e interiorização do ensino superior no oeste do Pará.

Enquanto conclusão da pesquisa pode-se afirmar que a gestão um polo de apoio presencial da UAB no interior da Amazônia paraense tem demandado desafios diversos, os quais podem ser considerados intrínsecos à modalidade da EaD, sobretudo, quando se busca ofertar ensino superior público de qualidade em municípios, microrregiões afastadas dos grandes centros universitários. Esta afirmativa se sustenta nas considerações de que o estudo pode contribuir para compreender com mais propriedade a realidade de um polo de apoio presencial no oeste do Pará.

No tocante ao regime de cooperação em rede do Sistema Universidade Aberta do Brasil, percebe-se que a UAB tem promovido melhoria ao sistema educacional do Município de Juruti, com isso oportunizando o acesso ao ensino público de qualidade à população que reside neste Município e em seu entorno. Deste modo, viabilizando aos egressos dos cursos ofertados no polo a superação das diferenças econômicas e sociais. A fim de ilustrar o supracitado, fez-se um retrato dos estudantes concluintes dos cursos ofertados no polo UAB Juruti. Desde a sua implantação, o polo estudado diplomou 81 novos licenciados (29 em Biologia e 34 em Matemática), assim como oportunizou que 46 pessoas obtivessem o título de especialista, a nível de pós-graduação *Lato Sensu*.

No que diz respeito à efetivação dos objetivos propostos pelo Sistema UAB, depreende-se, a partir da percepção dos respondentes do estudo, que o objetivo prioritário do Sistema UAB tem sido concretizado. Segundo um dos coordenadores da UFPA, o curso de Licenciatura em Matemática, por meio desta rede de cooperação interorganizacionais formou mais de trinta turmas no estado do Pará. Ressalta-se que os professores que atuam na educação básica têm prioridade de formação, seguido pelos gestores da área da educação. Quanto aos demais objetivos da UAB, no âmbito geral, identificou-se que nem todos têm sido concretizados, dentre eles destaca-se a promoção de pesquisas na busca de metodologias inovadoras apoiadas nas TIC's. Apreende-se que o alcance deste objetivo promoveria melhoria nos processos que envolvem os cursos de EaD, visto que por meio de novas

tecnologias suscitaria a formação de tutores, gestores e técnicos interessados em exercer atividades em projetos de ensino a distância.

Inserido neste processo de interiorização, também, denota-se os obstáculos enfrentados por esse Sistema de cooperação em rede para a interiorização da educação superior. Os respondentes apontaram em termos de dificuldades: baixo envolvimento do setor público, financiamento inadequado, problemas de infraestrutura física e tecnológica, fragilidade dos alunos de lidar com as tecnologias que lhe são apresentadas entre outras. Contudo, apontam como pontos positivos à implantação da EaD na região: o empenho das Universidades públicas e as Prefeituras envolvidas nesta parceria. Percebe-se que a finalidade do Sistema UAB tem sido alcançada, apesar de esta política, na visão de um dos respondentes, ainda carecer de mudanças, a fim de atender as realidades de cada região.

Outro fator complicador ao processo de interiorização do ensino superior por intermédio da UAB está relacionado a questões financeiras e atraso na implementação do Edital 075/2014. Esse atraso foi refletido não somente no polo UAB Juruti, mas em mais de dez polos do Pará, que apesar de ter o referido Edital aprovado para oferta de cursos de graduação em licenciatura e bacharelado, para início no segundo semestre de 2015, não foram implementados; como reflexo desse atraso, a rede de cooperação da UAB deixou de ofertar cursos superiores na modalidade a distância em diversos polos. Dentre eles, o polo de Juruti que se encontrava a mais de um ano com sua estrutura ociosa. Apesar desses atrasos há esperanças, que os próximos editais sejam implementados de forma mais célere¹.

Para além destes obstáculos, a expansão e interiorização do ensino superior público por meio do Sistema Universidade Aberta do Brasil, apontados no estudo empírico, evidencia-se a falta de pessoal qualificado

¹ No dia 28 de novembro, Carlos Lenuzza, Diretor de EaD da CAPES, na abertura da 10ª Reunião Ordinária do Fórum Nacional do Sistema UAB, anunciou que o Sistema UAB terá editais em 2018 e 2019 (EADI-UFPA/2017). Disponível em: <<http://www.aedi.ufpa.br/index.php/ver-mais/358-universidade-aberta-do-brasil-tera-novos-editais-em-2018-e-2019>>. Acesso em: 01 dez. de 2017.

para atuar nos polos de apoio presencial, em especial, no que diz respeito à contratação de tutores presenciais. Como medida para minimizar a dificuldade na contratação de tutores qualificados, sugere-se que a(s) IES(s) ofertante(s) de curso(s), seja no polo de Juruti ou em outros polos, promova(m) capacitação para formação de futuros tutores.

Quando ao público desta formação, no primeiro momento deveria ser direcionado aos egressos do polo UAB Juruti, posto que possuem experiência enquanto alunos, conhecem a realidade local de seu município. Dadas essas especificidades, acredita-se que seria menos impactante aos alunos ingressantes terem como tutor presencial egressos do seu polo, além desses profissionais possuírem residência fixa no município e nas microrregiões que ficam no entorno do polo, o que pode facilitar o atendimento presencial. No caso específico do município de Juruti, a UFPA ofertou o último curso no polo, recentemente, (Licenciatura em Matemática) e está com o processo de implementação do curso de Bacharelado em Administração Pública; pelo histórico da UFPA, enquanto pioneira na EaD na região, acredita-se que ela tenha todo um arcabouço de conhecimentos teórico e prático para prover essa formação.

Quanto aos desafios à gestão do polo UAB Juruti, diante da pesquisa realizada, verificou-se que as questões de cunho tecnológico demandam grandes desafios aos coordenadores de polo e aos coordenadores do Sistema UAB na UFPA. Essas questões não dizem respeito apenas aos problemas de conexão com a *Internet*, mas também estão relacionadas ao uso das NTIC por parte dos alunos, posto que uma parcela expressiva deles não sabe lidar com as novas tecnologias e suas ferramentas digitais; alguns apresentam contato pela primeira vez com o computador, dificultando o processo de ensino aprendizagem a distância, mediado pelo AVA. Outro fator que preocupa esses gestores está relacionado à evasão, que pode ser considerado fruto das dificuldades dos alunos em lidar com as tecnologias digitais e com esse tipo de modalidade de ensino.

Um aspecto que deve ser melhorado refere-se às infraestruturas física e tecnológica do polo. No decorrer das visitas feitas ao polo UAB Juruti, verificou-se que ambas atendiam o mínimo exigido pelos Referenciais de Qualidade da UAB (2007). Contudo, tanto a infraestrutura física quanto a infraestrutura tecnológica necessitam de melhorias. Devido aos custos de manutenção de um polo de EaD e os recursos que os municípios dispõem, tem-se como segunda recomendação a infraestrutura desta unidade de ensino. A fim de melhorar a infraestrutura física, tecnológica e os mobiliários do polo UAB Juruti recomenda-se que o mantenedor do polo desenvolva parcerias com empresas de grande porte, como a ALCOA, por exemplo, multinacional que se encontra instalada neste município. Trazer empresas deste porte para serem parceiras do polo, bem como mostrar a importância dessa unidade de ensino para a formação profissional de qualidade para a região, é mais um desafio que precisa ser potencializado.

Nesse processo de gestão de um polo de educação a distância no oeste do Pará, reconhece-se que um sistema de cooperação em rede da UAB demanda postura diferenciada das equipes da CAPES, das IES e dos mantenedores do polo, pois os obstáculos são desafiantes, além dos problemas inerentes às questões geográficas e outras dificuldades intrínsecas à região Amazônica. Entretanto, a partir de ações efetivas dos membros desta rede de cooperação, como visto no encontro promovido pela CAPES na UFPA no final deste ano de 2017, pode-se inferir que a UAB tem chances efetivas de alcançar um número expressivo de pessoas, além de diminuir as evasões que se configuram em um dos grandes desafios à modalidade de ensino a distância na atualidade.

Ademais, apreende-se que os desafios até aqui anunciados não têm “paralisado” esta rede de cooperação, visto que, a partir da implantação dos polos de apoio presencial da UAB, as universidades públicas tem alcançado lugares distantes da sua sede, dando oportunidade aos estudantes, sejam eles profissionais da rede municipal de ensino ou não, de buscarem a tão sonhada formação acadêmica, de nível superior principalmente, e como resultado disto o acesso ao mercado de trabalho nos seus locais de origem.

Por fim, esta pesquisa oportunizou uma reflexão acerca das práticas de gestão dos coordenadores de polo e dos coordenadores do Sistema UAB no âmbito da IES, bem como desvelou a importância da UAB na regionalização da educação superior, trazendo benefícios à população do oeste do Pará de um modo geral e, em especial aos professores leigos, que estão em busca de formação de nível superior na área de sua atuação profissional na educação básica.

A modalidade de ensino à distância é uma conquista no marco legal em nosso país, mas precisa ser consolidada enquanto uma educação superior de qualidade e para isto as exigências dos parâmetros de qualidade também precisam ser atendidas por aqueles que têm o poder de viabilizar sua ampliação com equidade e qualidade, principalmente em se tratando da Amazônia brasileira.

REFERÊNCIAS

ALVES, J. R. M. A história da EaD no Brasil. *In*: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. (Org.). **Educação a distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

ALVES, L. Educação a distância: conceitos e história no Brasil e no mundo. **Revista Brasileira Aberta de Aprendizagem a Distância (RBAAD)**. *Online* Vol. 10, 2011. Disponível em: <http://www.abed.org.br/revistacientifica/Revista_PDF_Doc/2011/Artigo_07.pdf>.

Acesso em 12 de out. 2016.

ANDRADE, A. F. A. **Análise da evasão no curso de administração a distância - projeto – piloto UAB**: um enfoque sobre gestão. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade de Brasília. Brasília, 2010.

ANDRÉ, M. E. D. A. Estudo de caso: seu potencial na educação. **Cad. Pesq.** (49): 51-54, maio, Rio de Janeiro/RJ, 1984.

AZEVEDO, J. C. A. Os primórdios da EaD no ensino superior brasileiro. *In*: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. (Org.). **Educação a distância**: o estado da arte, Vol 2. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2012.

BASTOS, A, T.; VIDAL, E. M.; FREITAS, A. A. F. NUNES, J. B. C. **Polos de apoio presencial**: requisitos e desafios da gestão. X Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância - UNIREDE. Belém/PA, 2013.

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

BAUER, C.; JARDILINO, J. R. L. Apontamentos sobre Uma História Recente: Gênese e Desenvolvimento da Universidade Brasileira. Revista **Historia de la Educación Latinoamericana**, Nº 7, Tunja, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, RUDE COLOMBIA, pp. 9-36, 2005.

BRANDÃO, C. R. **O que é educação**. 3ª. edição. São Paulo, SP: Editora brasiliense S. A., 1981. (Coleção primeiros 20 passos).

BRASILEIRO, T. S. A. **La formación superior de magistério**: una experiência piloto en la Amazonía Brasileña. Tese de Doutorado. 914 p. Universidade Rovira i Vigil, Espanha, 2002.

BRASILEIRO, T. S. A.; COLARES, A. A; COLARES, M. L. I. S. **Cultura e diversidade**: reflexões propositivas para a formação docente.2012. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/iberoamericano2012/Trabalhos/TaniaSuelyAzevedoBrasileiro_int_GT4.pdf>. Acesso em: 13 de jan 2016.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Dispõe sobre as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União. 23 dez. 1996.

BRASIL, INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. **Resultado do IDEB 2013**. 05 de setembro de 2014. Disponível em: < <http://ideb.inep.gov.br/resultado/>> Acesso em 02 de junho de 2015.

BRASIL, INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2015**. Brasília: Inep, 2016. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>>. Acesso em: 12 jul. 2016.

BRASIL/MEC. Secretaria de Educação distância. **Referenciais de qualidade para educação Superior a distância**: versão preliminar. Brasília: MEC, 2007.

_____. MEC. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP n.º 1, de 18 de fevereiro de 2002**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília: MEC/CNE, 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf> . Acesso em 19 jan de 2016.

_____. MEC. **Decreto nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998**. Que regulamenta o Art. 80 da LDB (Lei n.º 9.394/96). Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/D2494.pdf>>. Acesso em 19 jan de 2016.

_____. MEC. **Portaria n.º 301, de 7 de abril de 1998**. Que normatizar os procedimentos de credenciamento de instituições para a oferta de cursos de graduação e educação profissional tecnológica a distância. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/port301.pdf>. Acesso em 19 jan de 2016.

_____. MEC. **Portaria nº 335, de 6 de fevereiro de 2002**. Cria Comissão Assessora com a finalidade de apoiar a Secretaria de Educação Superior na elaboração de proposta de alteração das normas que regulamentam a oferta de educação a distância no nível superior. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/P335.pdf>>. Acesso em 19 jan de 2016.

_____. MEC. **Portaria normativa n o 2, de 10 de janeiro de 2007**. Dispõe sobre os procedimentos de regulação e avaliação da educação superior na modalidade a distância. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/portaria2.pdf>>. Acesso em 19 jan de 2016.

_____. MEC **Portaria normativa nº 1, de 10 de janeiro de 2007**. Apresenta o calendário trienal de avaliações do Ciclo Avaliativo do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/portaria1.pdf>>. Acesso em 19 jan de 2016.

_____. MEC. **Decreto nº 5.622, de 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. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sees/arquivos/pdf/dec_5622.pdf>. Acesso em: 04 de dezembro 2014.

_____. MEC. **Plano de Desenvolvimento da Educação**: razões, princípios e programas (PDE, 2007). Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf>>. Acesso em: 27 jul. 2017.

_____. MEC. **Resolução nº 01/2016, de 11 de março de 2016**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=35541-res-cne-ces-001-14032016-pdf&category_slug=marco-2016-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 27 jul. 2017.

_____. MEC. Secretaria de Educação a Distância. **Portaria Normativa nº 2**, de 10 de janeiro de 2007. Brasília, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/portaria2.pdf>>. Acesso em: 17 de mai. 2016.

_____. MEC. Secretaria de Educação a Distância. **Referenciais de qualidade para a educação superior a distância**. Brasília: SEED, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>>. Acesso em: 12 abr. 2016.

_____. MEC/CAPES. **Guia de orientações básicas sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil**, 2013. Disponível em: <https://sead.ufba.br/sites/sead.ufba.br/files/guia_uab_interativo.pdf>. Acesso em: 10 mai. de 2015.

BRASIL, UAB/CAPES. **Sobre a UAB**: O que é? 2010. Disponível em: <<http://www.uab.capes.gov.br>>. Acesso em: 28 de novembro 2014.

_____. UAB/CAPES. **Orientações para mantenedores e gestores, 2010.**

Disponível em: http://www.uab.ufmt.br/uploads/ckfinder/userfiles/files/cartilha_orientacoes_uab.pdf. Acesso em: 12 de agosto de 2015.

_____. UAB/CAPES. **Polos Cadastrados no Estado do Pará.** 2015.

Disponível em: <<http://uab.capes.gov.br/index.php/polos>>. Acesso em 05 de outubro de 2015.

_____. UAB/CAPES. **Histórico.** 2016. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/component/content/article?id=7838&>>. Acesso em: 15 mai.de 2016.

_____. **Projeto de Lei do Plano Nacional de Educação (PNE 2011-2020),** PL nº 8.035/2010. Câmara dos Deputados. Brasília: 2012.

_____. **Plano Nacional de Educação 2014-2024** [recurso eletrônico]:

Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.

_____. **Resolução nº 26, de 5 de junho de 2009.** Estabelece orientações e diretrizes para o pagamento de bolsas de estudo e de pesquisa a participantes da preparação e execução dos cursos dos programas de formação superior, inicial e continuada no âmbito do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), vinculado à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), a serem pagas pelo FNDE a partir do exercício de 2009. Disponível em: <<https://www.google.com.br/url?sa=t&crct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=4&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwifxvmq8K3OAhWE-CpAKHU4VAOAQFggqMAM&url=https%3A%2F%2Fead.ufsc.br%2Ffiles%2F2009%2F06%2Fresolucao-no-26-5-de-junho-09-anexos-i-ii-e-iii.doc&usg=AFQjCNHk-tGdjZOdxYs5g2SV0wV0ChI0Hg&bvm=b-v.129391328,d.Y2I>>. Acesso em: 10 agos. de 2016.

_____. **Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6755.htm>. Acesso em: 10 agos. de 2016.

_____. **Decreto nº 6.303, de 12 dezembro de 2007.** Altera dispositivos dos Decretos nos 5.622. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6303.htm>. Acesso em: 10 agos. de 2016.

_____. **Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006.** Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil- UAB. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ate_2004/2006/decreto/d5800.htm>. Acesso em: 27 de novembro de 2014.

_____. **Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017.** Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, 30 maio 2017, seção I, p. 1. Disponível em: < <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2017/decreto-9057-25-maio-2017-78494>

1-republicacao-152868-pe.html >. Acesso em: 26 jul. 2017.

_____. **Decreto n.º 2.561, de 27 de abril de 1998.** Que altera a redação dos arts. 11 e 12 do Decreto n.º 2.494. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/D2561.pdf>>. Acesso em: 10 agos. de 2016.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil, 08 de dezembro de 1988.** Disponível em: <file:///C:/Users/Aldilene/Downloads/constituicao_federal_35ed.pdf>. Acesso em: 26 Jul. de 2014.

_____. Ministério Público Federal. Procuradoria da República no Pará. **MPF processa faculdades irregulares no oeste do Pará.** Disponível

em: <<http://www.prpa.mpf.mp.br/news/2015/mpf-processa-faculdades-irregulares-no-oeste-do-para>> Acesso em: 13 jul. 2016.

_____. Ministério Público Federal. Procuradoria da República no Pará. **Ação civil do Ministério Público Federal**. Disponível em <<http://www.prpa.mpf.mp.br/news/2015/arquivos/ACP%20Faculdades%20Oeste%20do%20PA%20Versao%20Divulgacao.pdf>>. Acesso em 15 de jul. 2016.

_____. **Resolução nº 01, de 11 de março de 2016**. Estabelece Diretrizes e Normas Nacionais para a Oferta de Programas e Cursos de Educação Superior na Modalidade a Distância. Diário Oficial da União, 14 mar. 2016, seção I, p. 23-24. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/avaliacao_institucional/ead/legislacao_normas/resolucao_n_1_11032016.pdf>. Acesso em: 02 mai. 2016.

_____. **Portaria Normativa nº 11, de 20 de junho de 2017**. Estabelece normas para o credenciamento de instituições e a oferta de cursos superiores a distância, em conformidade com o Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017. Diário Oficial da União, 21 jun. 2017, seção I, p. 9-11. Disponível em: <<http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=21/06/2017&jornal=>

[1&pagina=9&totalArquivos=152](http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=21/06/2017&jornal=1&pagina=9&totalArquivos=152)>. Acesso em: 26 jul. 2017.

_____. **Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004**. Que institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES e dá outras providências. Disponível em <<http://www.camara.gov.br/sileg/integras/537109.pdf>>. Acesso em: 10 agos. de 2016.

_____. **Portaria Normativa nº 40, de 29 de dezembro de 2010**. Disponível em: <https://www.unifesp.br/reitoria/cpa/legislacao?download=21:portaria-normativa-n-40-de-12-de-dezembro-de-2007-republicada-em-2010>. Acesso em: 10 agos. de 2016.

_____. **Portaria Normativa nº 24, de 03 de dezembro de 2012.**

Disponível em: http://www.ilape.edu.br/artigos/doc_download/444-portaria-normativa-n-24-2012-altera-art-36-a-da-pn-40-2007-republicada. Acesso em: 10 agos. de 2016.

_____. **Portaria Normativa nº 23, de 20 de dezembro de 2016.**

Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/sinaes/portarias_normativas_gm_mec_n23_e_24_de_20122016.pdf. Acesso em: 10 agos. de 2016.

_____. **Instrução Normativa nº 01/2013, de 14 de janeiro de 2013.**

Disponível em: http://www.lex.com.br/legis_24099043_INSTRUCAO_NORMATIVA_N_1_DE_14_DE_JANEIRO_DE_2013.aspx. Acesso em: 10 agos. de 2016.

BEHRENS, M. A. **O paradigma emergente e a prática pedagógica.**

Petrópolis – RJ: Vozes, 2005.

BELLONI, M. L. **Educação a distância.** Campinas, SP: Autores

Associados, 1999.

BELLONI, M. L. Ensaio sobre a educação a distância no Brasil. **Educação**

& Sociedade [online].2002. vol 23, nº 78, pp.117-142. ISSN 1678-4626.

BORGES, M. C.; AQUINO, O. F; PUENTES, R.V. Formação

de professores no Brasil: História, políticas e perspectivas. **Revista**

HISTEDBR ON-LINE. Campinas, n. 42, p. 94-112. 2011.

CÁRIA, N. P. **Para Além do Pedagógico:** Mudanças na gestão da

educação pública com a participação do setor privado. Campinas, SP:

Pontes Editores, 2016.

CARVALHO FILHO, J. J. de. **A formação docente na Amazônia Ocidental**: uma análise desde o estágio curricular supervisionado em educação física na UNIR. Dissertação de Mestrado. 163 p. Fundação Universidade Federal de Rondônia. Porto Velho, Rondônia, 2015.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. A era da informação: economia, sociedade e cultura, volume 01. 17ª edição. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2016.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**: a era da informação. Tradução: Roneide Venâncio Majer. 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

COELHO, A. L. **A Universidade Aberta do Brasil na Amazônia**: desafios a gestão de um polo de apoio presencial no oeste do Pará. 2017. 223 p. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação). Universidade Federal do Oeste do Pará, Santarém, Pará, 2017.

COLARES, A. A.; COLARES, M. L. S. As políticas educacionais e a formação de professores. *In*: JEFFREY, D. C.; AGUILAR, L. E. (Org.). **Balanco da política educacional Brasileira (1999-2009)**: ações e programas. 1ª ed. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2013.

CORTELAZZO, I. B. C. **Prática Pedagógica, aprendizagem e avaliação em Educação a Distância**. Curitiba: Ibpex, 2009.

COSTA, C. J.; PIMENTEL, N. M. O sistema Universidade Aberta do Brasil na consolidação da oferta de cursos superiores a distância no Brasil. **Revista Temática Digital**, Campinas, v. 10, n. 2, p. 71-90, jun. 2009.

COSTA, R. A. M. PROINFO integrado na Amazônia: a inclusão digital como janela de cidadania para estudantes do ensino médio em Santarém/PA. 2015. 222 fls. **Dissertação** (Mestrado Acadêmico em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Oeste do Pará, Santarém - PA, 2015.

CUNHA, L. A. Ensino Superior e Universidade no Brasil. *In*: LOPES, M. E.; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, G. C. (Orgs.). **500 Anos de Educação no Brasil**. 3ª edição. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

DUARTE JUNIOR, J. F. **O que é realidade**. 7ª. Edição. São Paulo, SP. Editora brasiliense, 1990. (Coleção primeiros 115 passos).

ELIASQUEVICI, M.K.; JUNIOR, A. C. P. O papel da incerteza no planejamento de sistemas de educação a distância. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.34, n.2, p.309-325, maio/ago, 2008.

FAYOL, Henri. **Administração Industrial e Geral**: previsão, organização, comando, coordenação, controle. 10. ed. São Paulo: Atlas, 1989.

FLEURY, S.; OUVENERY, A. M. **Gestão de redes**: a estratégia de regionalização da política de saúde. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2007.

FLICK, U. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. Tradução Joice Elias Costa; Sônia Elisa Caregnato. Porto Alegre: Bookman, 2009.

GALDINO, Z. C.; BRASILEIRO, T. S. A.; BUENO, J.L. P. O desafio do uso das tecnologias de informação e comunicação para a organização dos sistemas educacionais. **Revista Pedagógica – UNOCHAPECÓ** – Ano 16 nº 29, vol. 02. Jul/dez. 2012.

GARBIN, T. R.; DAINESE, C.A. Complexidade da gestão em EAD. Ouro Preto- MG – maio, 2010. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2010/cd/352010000655.pdf>>. Acesso em: 12 nov. de 2017.

GATTI, B. A. **A construção da pesquisa em Educação no Brasil**. 3ª. Ed. Brasília: Liber Livro Editora, 2010.

GATTI, B. A.; ANDRÉ, M. A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em Educação no Brasil. *In*: WELLER, W.; PFAFF, N. **Metodologias da pesquisa qualitativa em educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

GATTI, B. A.; BARRETO E. S. **Professores do Brasil**: impasses e desafios. Brasília: UNESCO, 2009.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

_____. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GOMES, C. A. C. A legislação que trata da EaD. *In*: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. (Org.). **Educação a distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

GOMES, M. J. Na senda da inovação tecnológica na Educação a Distância. *In*: **Revista portuguesa de pedagogia**. Braga: Universidade do Minho, Instituto de Educação e Psicologia, ano 42-2, p. 181-202, 2008. Disponível em: <<https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/8073/1/artigo-senda.pdf>>. Acesso em 20 de julho de 2017. Acesso em: 20 de jul de 2017.

GOMES, R. Análise e interpretação e dados de pesquisa qualitativa. *In*: DESLANDES, S. F.; GOMES, R.; MINAYO, M. C. S. (Orgs.). **Pesquisa Social**: Teoria, método e criatividade. 29. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

GOMES, M. J. Gerações de Inovação Tecnológica no Ensino a Distância. *In*: **Revista Portuguesa de Educação**. 2001. Braga: Universidade do Minho, Instituto de Educação e Psicologia, 16(1), p. 137-156. Disponível em: <<http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/496/1/MariaJoaoGomes.pdf>>. Acesso em: 10 mai. 2017.

HACK, J. R. **Introdução à educação a distância**. Florianópolis: LLV/CCE/UFSC, 2011.

HOFLING, E. M. Estado e políticas (públicas) sociais. **Cad. CEDES**, Campinas, v. 21, n. 55, p. 30-41, nov. 2001. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622001000300003&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 14 jul. 2016.

JURUTI (PA). *In: Enciclopédia dos municípios brasileiros*. Rio de Janeiro: IBGE, 1957. v. 14. p.398-402. Disponível em: <<http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/dtbs/para/juruti.pdf>>. Acesso em: mai. 2017.

KELLING, V. L.V. S. **A gestão de polos na perspectiva participativa**. Artigos do curso de Especialização em Gestão de Polos [recurso eletrônico]. / Organizado por José Eduardo Nunes de Vargas [...*et al*]. Pelotas: Editora Universitária/UFPEL, 2012.

KIPNIS, B. Educação superior a distância no Brasil: tendências e perspectivas. LITTO, F. M.; FORMIGA, M. (Org.). **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

KNUPPEL, M. A. C. Polos de educação a distância no Brasil: identidade e representação. **Revista de Educação a Distância**. v.4, n.2, 2017.

LEITZKE, R. R. **Educação a distância na atualidade**: contribuições do sistema universidade aberta do brasil para o acesso à educação superior. Artigos do curso de Especialização em Gestão de Polos [recurso eletrônico]. / Organizado por José Eduardo Nunes de Vargas [...*et al*]. Pelotas: Editora Universitária/UFPEL, 2012.

LIBÂNEO, J.C. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização/ José Carlos Libâneo, João Ferreira de Oliveira, Mirza Seabra Toschi – 10ª ed. – São Paulo: Cortez, 2011.

LUCENA, K. K. T.; MOURA, L.; NASCIMENTO, S.; OLIVEIRA, A. SOUZA, G.; LUCENA, W. **O desafio da educação a distância na**

Amazônia: um estudo de caso. Simpósio Internacional de Educação a Distância- Universidade Federal de São Carlos, 2012.

LÜCK, H. **Gestão educacional:** uma questão paradigmática. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006. Série: Cadernos de Gestão.

LÜCK, H. **Evolução da Gestão Educacional, a partir de mudança paradigmática.**

Disponível em: <<https://progestaoead.files.wordpress.com/2009/09/a-evolucao-da-gestao-educacional-h-luck.pdf>>. Acesso em: Out. 2016.

LUDKE, M. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 2012.

LUZZI, D. A. **O papel da educação a distância na mudança de paradigma educativo:** da visão dicotômica ao continuum educativo. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de São Paulo. São Paulo, 2007.

MALANCHEN, J. **Políticas de formação de professores a distância no Brasil:** uma análise crítica. Campinas, SP: Autores Associados, 2015.

MALMEGRIN, M. L. **Redes públicas de Cooperação Local.** Departamento de Ciências da Administração/UFSC; Florianópolis: CAPES UAB, 2010.

MARCONDES, N. A.V.; BRISOLA, E. M. A. Análises por triangulação de métodos: um referencial para as pesquisas qualitativas. **Revista Univap** – revista.univap.br. São José dos Campos – SP- Brasil, v.20, n. 35, jul.2014. ISSN 2237-1753.

MARQUES, C. No Canadá, até o ensino fundamental tem disciplinas a distância. **Folha on-line.** 2004. Disponível em <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao/ult305u16140.shtml>>. Acesso em: 08 fev. 2017.

MARQUES, I. Q.; VITTI, I. A formação Docente e a interação por meio das novas tecnologias educacionais. *In*: ALMEIDA, S. C. D; CAETANO, C. B. R. C.; LAZILHA, F. R. SILVA, L. E. K. M. (Orgs.). **Conhecimento e educação**. Maringá-Pr.: CESUMAR, 2016.

MAY, T. **Pesquisa Social**: questões, métodos e processos. Trad. Carlos Alberto Silveira Netto Soares. 3ª ed. Porto Alegre: Artemed, 2004.

MELO, N. C.; ANTUNES, G. P.; MASSARO, T. L.; DURAN, M. C.; COSTA, C. J. Região Norte, política de formação de professores e avaliação de polos do sistema Universidade Aberta do Brasil. **SIED-Simpósio Internacional de Educação a Distância, EnPED- Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância**. Universidade Federal de São Carlos- UFSCar. 10 a 22 de setembro de 2012.

MELLO, E. F. F.; TEIXEIRA, A.C. A. A interação social descrita por Vigotski e a sua possível ligação com a aprendizagem colaborativa através das tecnologias de rede. **IX ANPED SUL**, Seminário de pesquisa em educação na região sul. 2012.

MILL, D. BRITO, N. D. **Gestão da Educação a Distância**: Origens e desafios. São Paulo – SP, 2009. Disponível em: <<http://www2.abed.org.br/congresso2009/CD/trabalhos/652009145737.pdf>>. Acesso em jul. de 2017.

MILL, D. *et al.* Gestão da Educação a Distância (EaD): noções sobre planejamento, organização, direção e controle da EaD. **Vertentes**, edição 35, out., 2010. Disponível em: <http://www.ufsj.edu.br/portal2repositorio/File/vertentes/Vertentes_35/daniel_mill_e_outros.pdf>. Acesso em jul. de 2017.

MILL, D. A Universidade Aberta do Brasil. *In*: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. (Org.). **Educação a distância**: o estado da arte, Vol 2. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2012.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

MINAYO, M. C. S. Introdução. In: MINAYO, M. C. S.; ASSIS, S. G.; SOUZA, E. R. (Org.). **Avaliação por triangulação de métodos**: Abordagem de Programas Sociais. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2005.

_____. Trabalho de campo: contexto de observação, interação e descoberta. In: DESLANDES, S. F.; GOMES, R.; MINAYO, M. C. S. (organizadora). **Pesquisa Social**: Teoria, método e criatividade. 29. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

_____. O desafio da pesquisa social. In: DESLANDES, S. F.; GOMES, R. MINAYO, M. C. S. (Organizadora). **Pesquisa Social**: Teoria, método e criatividade 29. ed. Petrópolis; RJ: Vozes, 2010.

MOTA, R. A Universidade Aberta do Brasil. In: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. (Org.). **Educação a distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

NICOLACI-DA-COSTA, Ana Maria; ROMAO-DIAS, Daniela; DI LUCCIO, Flávia. Uso de entrevistas on-line no método de explicitação do discurso subjacente (MEDS). **Psicol. Reflex. Crit.** Porto Alegre, v. 22, n. 1, p. 36-43, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010279722009000100006&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 16 mar. 2017.

NISKIER, A. **Educação a distância**: a tecnologia da esperança. São Paulo: Loyola, 2000.

NUNES, I. B. A história da EAD no mundo. In: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. (Org.). **Educação a distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

OLIVEIRA, D. M. Formação de Professores a Distância: Estratégia Política para Velhos Desafios. **Instrumento: Rev. Est. Pesq. Educ.**, v. 9, p. 51-59, jan./dez. 2007.

OLIVEIRA, M. M. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

ORTIZ, F. C. Gestão criativa em ecossistemas de Educação a Distância (EAD). *In*: SANTOS, F.G; ORTIZ, F.C. (Org.). **Gestão da Educação comunicação, desafios e estratégias** São Paulo: Atlas, p, 75-87, 2015.

PENTERICH, E. **Competências organizacionais para a oferta de educação a distância no ensino superior**: um estudo descritivo-exploratório de IES brasileiras credenciadas pelo MEC. Tese (Doutorado em Administração) – Universidade de São Paulo. São Paulo, 2009.

PEREIRA, I. C. A. **Apreensões e apropriações do tempo e espaço na modalidade a distância da UNITINS**. 2007. 225 f. Tese (doutorado) – Universidade Federal da Bahia, Departamento de Educação. Salvador, 2007.

PIMENTEL, N. A modalidade a distância no Brasil: aspectos conceituais, políticos e tecnológicos. *In*: PEREIRA, M. de F. R.; MORAES, R. de. A.; TERUYA, T. K. (Org.). **Educação a distância (EaD)**: reflexões, críticas e práticas. Uberlândia: Navegando Publicações, 2017.

PINHO, D. S.; GARCIA, N. M.; ESPERANÇA, J. A.; HARTWING, S. C. **Contribuições do núcleo de apoio aos polos para a gestão em EaD**. 2012, VIII Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância. Ouro Preto, Unired.

PRETTO, N. de L.; PICANÇO, A.de A. Reflexões sobre EAD: concepções de educação. *In*: ARAÚJO, B.; FREITAS, K. S. de. (Org.). **Educação a Distância no contexto brasileiro**: algumas experiências da UFBA. Salvador: ISP/UFBA, 2005.

PRETTO, N. L. **Desafios para a educação na era da informação:** o presencial, a distância, as mesmas políticas e o de sempre. 2001. Disponível em: <http://www.academia.edu/250460/Desafios_para_a_Educa%C3%A7%C3%A3o_na_era_da_informa%C3%A7%C3%A3o_o_presencial_a_dist%C3%A2ncia_as_mesmas_pol%C3%ADticas_e_o_de_sempre>. Acesso em: 04 mar. 2017.

PORTELA, M. E. **Mineração em Juruti:** do desenvolvimentismo ao desenvolvimento sustentável? Tese (Doutorado em Ciências Ambientais) – Universidade Federal do Oeste do Pará. Santarém, 2017.

RODRIGUES, A. J. **Metodologia científica.** São Paulo: Avercamp, 2006.

ROSA, M. V. F. P. C.; ARNOLDI, M. A. G. C. **A entrevista na pesquisa qualitativa:** mecanismo para validação dos resultados. 1ª ed. Belo Horizonte: Autentica, 2008.

RUMBLE. G. **A gestão dos sistemas de ensino a distância.** Brasília: Editora Universidade de Brasília: UNESCO, 2003.

SANTOS, F.G.; Tendências da educação a distância ou tendências da educação? *In:* SANTOS, F.G; ORTIZ, F.C. (Org.). **Gestão da Educação comunicação, desafios e estratégias.** São Paulo: Atlas, 2015.

SANTOS, M. D. M. **Avaliação do regime de colaboração do Sistema Universidade Aberta do Brasil-UAB.** Tese (doutorado)- Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2013.

SANTOS, K.S. **Políticas públicas educacionais no Brasil: tecendo fios.** Rio Grande do Sul, 2011. Disponível em: <<http://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/comunicacoesRelatos/0271.pdf>>. Acesso em: mai. de 2016.

SARAIVA, T. A Educação a distância no Brasil. Brasília, **Em Aberto**, a. 16, n. 70, p. 17-27, abr./jun. 1996.

SILVA, E. R. G.; RIBAS, J. C. C.; MOREIRA, B. C. M.; BATTISTI, P.; PEREIRA, A.T.C. Gestão de polo de apoio presencial no sistema Universidade Aberta do Brasil: construindo referenciais de qualidade. **Revista Novas Tecnologias na Educação - RENOTE**, Porto Alegre, v. 8, n. 3, p. 1-10, 2010. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/renote/article/view/18086/10662>>. Acesso em: 12 mar. 2017.

SILVA, C. B. **O Papel do gestor de polo na qualificação da EaD como política Pública**. Artigos do curso de Especialização em Gestão de Polos [recurso eletrônico]. / Organizado por José Eduardo Nunes de Vargas [...*et al*]. Pelotas: Editora Universitária/UFPEL, 2012.

SILVA, R. F. G. **Gestão democrática dos polos de EaD de Pernambuco: um incentivo à sustentabilidade**. Dissertação (Mestrado em Tecnologia e Gestão em Educação a Distância) - Universidade Federal Rural de Recife/PE, 2014.

SILVA, R.O. **Teorias da Administração**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

SILVA, V.N. **O Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) como política pública de formação de professores da educação básica**. 2014, 93 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Tocantins, Palmas - TO, 2014.

SOARES, G. F. Políticas Públicas e a Prática Educacional. *In*: MARTINS, E. B. (Org.). **Anais do Seminário Políticas Públicas e Educação: constituindo a cidadania?** Rio Grande, 2010.

SOUSA, A. da S. Universidade Aberta do Brasil (UAB) como política de formação de professores. **Revista educação em Questão**, Natal, vol. 42, nº 28, p. 119-148, jan/abr. 2012.

SOUZA, D. L. et al. **Redes na Educação a Distância**: uma análise estrutural do Sistema UAB em Minas Gerais. Pretexto 2014, Belo Horizonte, V. 15.

TORRES, P. L.; FIALHO, F. A. P. Educação a distância: passado, presente e futuro. *In*: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. (Org.). **Educação a distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

TORRES, P. L.; IRALA, E. A. F. Aprendizagem colaborativa. *In*: TORRES, P. L. (Org.). **Algumas vias para entretecer o pensar e o agir**. Curitiba: SENAR-PR, 2007.

TEIXEIRA, A. S. **Educação é um direito**. São Paulo: Editora Nacional, 1967.

TEIXEIRA, E. C. O papel das políticas públicas no desenvolvimento local e na transformação da realidade. **Revista AATR**, 2002. Disponível em: <[http://pt.scribd.com/doc/57253448/03- Aatr-Pp-Papel-Politicass-Publicas](http://pt.scribd.com/doc/57253448/03-Aatr-Pp-Papel-Politicass-Publicas)>. Acesso em: 10/07/2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. Assessoria de Educação a Distância. Faculdade de Comunicação. Documentário Educação sem fronteiras na Amazônia: trajetória e perspectivas da educação a distância da UFPA. Direção Geral de Maria Ataíde Malcher. Direção Executiva: Fernanda Chocron Miranda. Locução: Renata Ferreira. 1 vídeo (documentário). *In*: LEITE, Selma Dias et al. **Educação sem fronteiras na Amazônia**: trajetória e perspectiva da educação a distância da UFPA. Belém: UFPA, 2010. Disco 1. (Documentário). (25min 13seg). Disponível em: <<http://www.multimidia.ufpa.br/jspui/handle/321654/718>>. Acesso em: 25 de ago. de 2016.

SILVA, V. N. **O Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) como política pública de formação de professores da educação básica.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Tocantins. Palmas/TO, 2010.

VALLIN, C. Educação a distância a Paulo Freire. **RBAAD** – Educação a Distância e Paulo Freire. Volume 13, 2014.

VENDRUSCOLLO, D. L. M. **Planejamento e gestão de polos:** possibilidades e desafios. Artigos do curso de Especialização em Gestão de Polos [recurso eletrônico]. / Organizado por José Eduardo Nunes de Vargas [...*et al*]. Pelotas: Editora Universitária/UFPEL, 2012.

VENTURA, G. C. Educação a distância no Brasil e no Canadá: visões, paisagens e perspectivas. **Interfaces Brasil/Canadá**, Rio Grande, nº 6, 2006.

VIANNA, H. M. **Pesquisa em educação:** a observação. Brasília: Plano Editora, 2003.

VIEIRA, M. F. Desafios na Gestão de EAD no contexto dos polos de apoio presencial da Universidade Aberta do Brasil. **3º Congresso Brasileiro de Informática na Educação (CBIE 2014), 20ª Workshop de Informática na Escola (WIE 2014).**

XAVIER, E. R. **Gestão de excelência no contexto da gestão de polos UAB:** fundamentos e tecnologias. Artigos do curso de Especialização em Gestão de Polos [recurso eletrônico]. / Organizado por José Eduardo Nunes de Vargas [...*et al*]. Pelotas: Editora Universitária/UFPEL, 2012.

YIN, R. K. **Estudo de caso:** planejamento e método. 2 ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

_____. **Estudo de caso:** planejamento e métodos. 3 ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

GLOSSÁRIO

Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) – Sala de aula virtual onde os estudantes podem acessar conteúdo e concomitantemente interagir com seus pares e com o professor.

Aprendizagem cooperativa e interativa - Aprendizagem que se desenvolve em um ambiente que incentiva o trabalho em equipe e respeita as diferenças individuais. A vivência em um grupo cooperativo e interativo deve permitir o desenvolvimento de competências pessoais e, de igual modo, o desenvolvimento de competências de equipe como: participação, coordenação, acompanhamento e avaliação (HACK, 2011).

Assíncrona - Comunicação que pode ocorrer a qualquer momento e sem intervalos regulares, quando as pessoas se comunicam de forma *on-line* sem que haja necessariamente de interação. O fórum pode ser usado neste tipo de comunicação (PALLOFF; PRATT, 2002).

Autodidaxia - Aptidão ou sistema de estudar sem mestre (Disponível em: <<https://dicionariodoaurelio.com/autodidaxia>>. Acesso em: 02 nov. 2017.

Base material - Consiste nos elementos materiais específicos que, numa determinada época, intervêm no processo de produção, os próprios homens e os instrumentos de produção de que dispõem, as realidades naturais sobre as quais essas forças produtivas se exercem e que entram no processo, bem como os modos em que estas forças e esses objetos materiais se combinam e agem no decurso do processo de produção. (<http://digital-ismo.blogspot.com.br/2008/07/0202-base-material-uma-questo-chave.htm>) Acesso em: 02 nov. 2017.

Colaboração – Ação desenvolvida em conjunto, por duas ou mais pessoas que se entendem, se respeitam, têm interesses e objetivos comuns e que compartilham os mesmos valores, para a realização de um serviço, um projeto ou um produto (CORTELAZZO, 2009).

Complexidade – Qualidade daquilo que possui inúmeros aspectos ou elementos cujas relações de interdependência são incompreensíveis (DICIONÁRIO ON-LINE DE PORTUGUÊS.) Disponível em: <<https://www.dicio.com.br/complexidade/>>. Acesso em: 01 nov 2017.

Complexidade – A complexidade de um novo mundo em processo é, pois, a nova perspectiva que se apresenta, por meio da qual o novo conhecimento deve ser procurado. É essa a grande bandeira que Morin defende, instigando as pesquisas de um novo saber, aberto, complexo, sistêmico, e apontando o pensamento complexo (tendo com fundamento os postulados de Morin (2001)). Disponível em: <http://www.suigeneris.pro.br/literatura_nelly1.htm>. Acesso 02 nov. 2017.

Eficácia – Refere aquilo que é alcançado, ou seja, aos resultados propostos; significa fazer as coisas certas, do modo certo, no tempo certo (SILVA, 2005)

Eficiência – É aquilo que está relacionado com a ação, ou seja, operar de modo que os recursos sejam mais adequadamente utilizados (SILVA, 2005).

E-Learning (aprendizagem eletrônica) – Termo genérico que inclui diferentes abordagens que se apoiam nas tecnologias de informação e de comunicação eletrônicas (CORTELAZZO, 2009).

Ferramenta – *Software* projetado para ser usado em alguma espécie de processo educacional (PALLOFF; PRATT, 2002).

Iluminismo - Movimento filosófico, que se desenvolve na França, Alemanha e Inglaterra no séc. XVIII caracterizando-se pela defesa da ciência e da racionalidade crítica, contra a fé, a superstição e o dogma religioso. No plano político, o Iluminismo defende as liberdades individuais e os direitos do cidadão

contra o autoritarismo e o abuso do poder. Os iluministas consideravam que o homem poderia se emancipar através da razão e do saber, ao qual todos deveriam ter livre acesso (DICIONARIO BÁSICO DE FILOSOFIA, 2001).

Inclusão digital - Consiste em disponibilizar a todos os cidadãos, de forma igualitária, a oportunidade de ter acesso às tecnologias de informação e comunicação (TIC's). Disponível em: <<https://www.significados.com.br/inclusão-digital/>>. Acesso em 02 nov. de 2017

Interação – É a ação desenvolvida entre duas ou mais pessoas, que estudam, trabalham, convivem, relacionando-se no mesmo contexto (CORTELEZZO, 2009).

Interatividade – A interseção entre as práticas de sujeitos engajados na resolução e compartilhamento de construção de conhecimento e de prática de vida comum (CORTELEZZO, 2009).

Internet – Redes de redes que congrega agências de governos, entidades não-governamentais, comerciais, entidades de ensino e pesquisa, etc.; compreendida como “uma biblioteca *on-line* de programas e ideias”, bem como de publicações como revistas e livros (CORTELAZZO, 2009).

Mídias - É o termo usado para designar os meios de comunicação (CORTELEZZO, 2009).

Multimídias – Convergência de meios gerenciados pelo computador; geralmente apresentação que combina vídeo, som, texto, animação e ilustrações em um único programa elaborado no computador (CORTELEZZO, 2009).

Síncrona – Comunicação pelo qual as pessoas comunicam-se ao mesmo tempo, ou seja, em tempo real. O *chat* é um exemplo deste tipo de comunicação, onde todos os participantes digitam ao mesmo tempo (PALLOFF; PRATT, 2002).

TIC's – Expressão que se refere ao papel da comunicação (seja por fios, cabos, ou sem fio) na moderna tecnologia da informação e auxiliar na comunicação, o que inclui o hardware de computadores, rede, telemóveis, bem como todo software necessário.

Wireless - É um termo inglês que significa “**rede sem fio**”, na tradução para a língua portuguesa. Este termo é utilizado para denominar **uma rede de computadores sem a necessidade do uso de cabos**, funcionando por meio de equipamentos que usam radiofrequência, comunicação via ondas de rádio, ou comunicação via infravermelho. Disponível em <<https://www.significados.com.br/wireless/>>. Acesso em 02 nov. 2017.

APÊNDICES

APÊNDICE A – MODELO DE TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)



UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO
PARÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO TECNOLÓGICA.
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO - PPGE
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO



Na qualidade de aluna do Programa de Pós-graduação em Educação/PPGE da Universidade Federal do Oeste do Pará – Mestrado Acadêmico em Educação, convidamos o (a) Sr. (a) a participar desta pesquisa intitulada *“A Universidade Aberta do Brasil na Amazônia: os desafios à gestão de um polo de apoio presencial no oeste do Pará”*. Este estudo é de responsabilidade da mes-tranda Aldilene Lima Coelho, sob orientação da Professora Prof.^a Dr.^a Tania Suely Azevedo Brasileiro. Assim sendo, o objetivo deste estudo é compreender o processo de gestão no âmbito de um polo de apoio presencial do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), levando em consideração os desafios enfrentados e as estratégias adotadas pela coordenação do Sistema UAB, para efetivar a educação superior a distância no oeste do Pará.

Ressaltamos que sua participação é valiosa e sua contribuição essencial para a realização deste estudo, para que possamos compreender os desafios

no processo de gestão de cursos de ensino superior ofertados na modalidade a distância em um polo de apoio presencial e as alternativas utilizadas pela coordenação/gestão atuante no âmbito do polo da UAB, na busca da interiorização e democratização do acesso ao ensino superior. Após, seu consentimento em participar da pesquisa, o (a) Sr.(a) será convidado(a) a responder dois instrumentos para a nossa produção/coleta de dados deste estudo, quais sejam: Questionário com perguntas fechadas e abertas, posteriormente, perguntas direcionadas por uma entrevista semiestruturada, onde suas falas serão gravadas em um aparelho de armazenamento de áudio, para que em um outro momento possam ser transcritas para a análise/interpretação que será realizada. Destacamos que esses instrumentos de coleta de dados somente serão aplicados pela pesquisadora responsável e serão utilizados unicamente para a pesquisa em questão.

Os dados produzidos com o (a) Sr. (a) serão utilizadas única e exclusivamente para a presente pesquisa e ninguém será identificado. O destino dos dados escritos e gravados em áudio – entrevista - será o arquivamento pela pesquisadora responsável. Após cinco anos de finalização da pesquisa, os dados escritos serão incinerados e os gravados serão deletados/apagados.

A pesquisadora responsável por este estudo é a Professora Aldilene Lima Coelho, aluna do Mestrado Acadêmico em Educação da Universidade Federal do Oeste do Pará – UFOPA, que pode ser encontrada na Rua da Paz, nº 1113, bairro: Área Verde, telefone (93) 99151-3965, e-mail: aldilenes@hotmail.com, A orientadora deste estudo é a Professora Dra. Tania Suely Azevedo Brasileiro (UFOPA), telefone (93) 99176-0634, e-mail: brasileirovania@gmail.com.

DECLARAÇÃO

Declaro, após ter lido, que compreendi as informações que me foram explicadas sobre a proposta da pesquisa em questão, ficando claro para mim quais são os propósitos da pesquisa, os procedimentos a serem realizados, as garantias de confidencialidade e os esclarecimentos constantes.

Autorizo que utilizem, divulguem e publiquem para fins científicos e culturais, os resultados obtidos pela minha participação neste estudo. Quanto ao meu depoimento gerado na entrevista por garantirem o meu anonimato/integridade, permito que utilizem no todo ou em parte, editando ou não.

Ficou claro também que a minha participação não envolverá qualquer tipo de despesa. Sendo assim, concordo voluntariamente em participar desse estudo podendo retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem necessidade de justificar-me quanto ao motivo da desistência, antes ou durante a pesquisa.

Ressalto que estou assinando/rubricando o TCLE e que isso está sendo feito em duas vias do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE, sendo que uma delas ficará comigo.

Santarém-PA, _____ de _____ de 2017.

Assinatura do(a) participante

• **APÊNDICE B – MODELO DE QUESTIONÁRIO APLICADO A COORDENAÇÃO DE POLO DE APOIO PRESENCIAL DA UAB**

BLOCO I - DADOS DE IDENTIFICAÇÃO PESSOAL

01. Gênero: () M () F **02.** Idade: (_____) anos **2.1.** Data de nascimento: (_____)

03. Naturalidade (_____) **04.** Estado civil (_____)

05. Formação Acadêmica: () Graduação () Pós-graduação MBA/especialização () Mestrado () Doutorado

5.1 Possui alguma licenciatura: () Sim () Não ()

5.2 Se **Sim**, quanto tempo atua no magistério: (_____) anos

5.3 Cursos de graduação e pós-graduação cursados? _____

5.4 Algum desses cursos foi realizado a distância () Sim () Não. Qual: _____

5.5. Há quanto tempo? _____ **5.6.** IES/Estado: _____

6. Quantos vestibulares você realizou?

A) Independente da modalidade do curso escolhido: () Um () Dois () Três ou mais. Quais cursos? (_____)

B) Quantos na modalidade a distância: () Um () Dois () Três ou mais. Quais cursos? (_____)

BLOCO II - DADOS PROFISSIONAIS

7. No momento, ocupa o cargo de coordenador de polo: () Sim () Não **7.1**

Se Sim, desde quando: _____ **7.2.** Município: _____

7.3 Se não, cite o período que esteve no cargo: De _____ até _____ (ano)

08. Qual sua experiência com a EaD antes de assumir a coordenação?

- Tutor presencial
- Professor conteudista
- Tutor online
- Aluno
- Nenhuma
- Outra: _____

09. Você já atuou na EaD em instituição de ensino superior privado? Sim

Não. **9.1** Se **Sim**, qual o cargo? _____

10. Sobre sua experiência em ambientes virtuais acadêmico-administrativos e de docência antes da UAB, marque com um “X” o que mais condiz com você:

- Sem experiência acadêmica-administrativa e de docência;
- Possui experiência docente de até 1 ano e nenhuma experiência acadêmico-administrativa;
- Possui entre 1 (um) e 2 anos de experiência docente e até 1 ano de experiência acadêmico-administrativo;

- Possui mais de 2 anos e até 3 anos de experiência docente e mais de 1 até 3 anos de experiência acadêmico-administrativa;
- Possui de mais de três anos de experiência docente e acadêmico-administrativa.

BLOCO III - INGRESSO E EXPERIÊNCIA NO SISTEMA UAB

11. Como ocorreu sua admissão no Sistema UAB no cargo de coordenador de polo?

- Processo seletivo Indicação da IES Indicação do mantenedor do polo
- Outros: _____

12 Ao assumir a coordenação, recebeu algum treinamento? Sim Não
[neste caso, vá para a questão 12.3]

12.1 Se sim, a carga horária do treinamento foi suficiente, Justifique:

12.2 O que o treinamento abordava? _____

12.3 Se não, por quê? _____

13. Tempo de serviço neste cargo: (_____) 14. N° de horas diária:

(_____) hora 15. N° de horas semanais: (_____) horas

16. Turno(s): (_____) 17. Localização do trabalho em relação ao bairro

em que reside: (_____))

18. Meio de transporte utilizado para trabalhar: (_____

_____)

19. O que lhe motivou a aceitar a coordenação de um polo da UAB?

() Experiência Profissional () Remuneração Salarial () Oportunidade

de aprender com o cargo

() Curiosidade sobre Gestão em UAB () Conhecimento na área de

Gestão em UAB (EaD)

() Outros: _____

BLOCO IV - AVALIANDO AS FINALIDADES DO SISTEMA UAB

20. O sistema UAB tem conseguido expandir e interiorizar o ensino superior?

() Sim,

Justifique: _____

() Não, Justifique: _____

21. A interiorização do ensino superior a partir da UAB tem promovido qualidade ao mercado de trabalho das cidades polos e circunvizinhas?

() Sim,

() Não, Justifique: _____

() Não, Justifique: _____

22. Como você avalia a interiorização do ensino superior por meio da UAB? Existe facilidades? e/ou dificuldades? Responda em relação a cada uma delas.

BOLOC V - O POLO DE APOIO PRESENCIAL E O NÍVEL DE SATISFAÇÃO COM RELAÇÃO AOS VÁRIOS ÂMBITOS DESTE ESPAÇO DE ENSINO.

23. O polo qual coordena(va) está localizado em: () Área urbana () Área rural

24. Em que ano o polo foi inaugurado? _____

25. Tem (Tinha) conhecimento do projeto político do(s) curso(s) oferecido(s) neste polo? () Não() Sim. Através de que? _____

25.1 Qual a importância de ter conhecimento do projeto político do(s) curso(s) para a gestão do polo?

26. Quantas IES ofertam cursos no polo?

() Somente uma

() Duas a três

() Quatro ou mais

() No momento nenhuma (1º semestre de 2017)

() Outras situações: _____

27. Quais os cursos de graduação estão sendo ofertados no polo? _____

28. O polo oferta ou já ofertou curso de pós-graduação *lato-sensu*? () Não (

) Sim. 28.1 Se Sim, quantos? (_____)

29. Como você avalia a rede de cooperação do Sistema UAB:

29.1 Município e MEC/CAPES, desde o início de sua implantação até o momento atual?

() Ótima () Boa () Média () Ruim () Péssima

Justifique sua resposta: _____

29.2 Município e IES, desde o início de sua implantação até o momento atual?

() Ótima () Boa () Média () Ruim () Péssima

Justifique sua resposta: _____

30. Marque com um “X” a opção: **M** – Muito; **R** – Regular; **P** – Pouco; **N** – Nenhum; **SOF** – Sem Opinião Formada, sobre a infraestrutura física, tecnológica e recursos humanos do polo de apoio presencial.

INDICADORES	CRITÉRIOS				
	M	R	P	N	SOF
01.A quantidade de recursos humanos são suficientes para atender os estudantes nos momentos presenciais do(s) curso(s);					
02.A infraestrutura física atende as necessidade dos estudantes;					
03.A infraestrutura física do polo é acessível às pessoas com necessidades especiais tanto para sua locomoção no ambiente do polo quanto ao uso dos equipamentos;					
04.O ambiente de estudo ofertado pelo polo tem condições de atender os estudantes;					
05.A quantidade de equipamentos no laboratório de Informática é condizente à quantidade de estudantes atendidos pelo polo;					
06.O laboratório de Informática possui refrigeração e iluminação apropriadas;					

07.O(s) laboratório(s) de ensino (quando aplicado) atende(m) as necessidades do(s) curso(s)					
08. O quantitativo de mobiliários são suficientes para atender as demandas do polo;					
09.Outro(s). Especifique:.....					
10.Outro(s). Especifique:					

Caso sinta necessidade, faça comentário(s) sobre o que pensa a respeito da infraestrutura física, tecnológica e recursos humanos do polo de apoio presencial. _____

31. Quais os horários de funcionamento do polo?

() Segunda a sábado: manhã, tarde e noite

() Segunda a Sábado: manhã e tarde

() Segunda a sexta : manhã, tarde e noite

() Outras situações: _____

31.1 Os alunos estão satisfeitos com os horários oferecidos pelo polo? () Sim

() Não. Se não,

Justifique _____

32. No que concerne a estrutura física e aos equipamentos tecnológicos do polo, existe algum plano de manutenção e conservação? () Sim () Não

32.1 Se sim, qual? _____

33. Marque com um X os itens que compõem a infraestrutura física e tecnológica do polo:

() Sala para coordenação do polo

() Sala para secretaria

() Sala para reunião

() Sala multiuso (tutoria, aula, prova, vídeo/web conferência)

() Laboratório de ensino (pedagógico) (atividades práticas de acordo com as necessidade do curso)

() Laboratório de informática com acesso a internet banda larga

- () Biblioteca
- () Banheiro com acessibilidade
- () Outros: _____

34. Os computadores instalados no laboratório de Informática:

- () Possuem leitores de DVD e/ou CD
- () Estão conectados em rede com acesso a internet banda larga
- () Possuem instalações elétricas adequadas (rede estabilizada)
- () Outros: _____

35. Marque com X os espaço disponíveis na biblioteca:

- () Possui sala de estudo em grupo (até 6 pessoas)
- () Possui ambiental de estudo individual
- () Não possui ambientes para estudos em grupo
- () Não Possui ambiental de estudo individual
- () Apenas mesas com cadeira dispostas no espaço da biblioteca

35.1 É possível fazer pesquisas *online* no espaço da biblioteca? () Sim () Não. Justifique sua resposta _____

36. Enquanto coordenador(a) de polo, como promove dentro deste espaço de ensino um âmbito que propicie a promoção do conhecimento, com espaços estimulantes ao seu uso?

37. Marque com um X os recursos humanos que compõem a equipe do polo?

- () Coordenador de polo
- () Secretário(a) ou apoio administrativo
- () Técnico(s) de informática
- () Auxiliar de biblioteca
- () Serviços gerais (manutenção e limpeza)
- () Segurança

() Outros: _____

38. Qual a forma de admissão dos tutores presenciais no polo?

() Seleção realizado pela IES

() Seleção realizada pelo mantenedor do polo

() Indicação do coordenador do polo

() Outro: _____

38.1 Os tutores contratados recebem alguma formação inicial sobre as atividades de tutoria e princípios da EaD?

() Sempre

() Raramente

() Nunca

() Só a formação inicial

() Não se interessam

() Outro: _____

39. Avalie a organização no âmbito estrutural e operativo oferecida de forma presencial e a distância no polo de apoio presencial, de acordo com os indicadores: **MB** - Muito Bom; **B** – Bom; **M** – Mau; **MM** – Muito Mau. **SOF** - Sem Opinião Formada.

INDICADORES	CRITÉRIOS				
	MB	B	M	MM	SOF
01.As atividades de tutoria presencial previstas/im-plantadas contemplam às demandas didático-peda-gógicas da estrutura curricular;					
02.Número de tutores presencial suficiente para atender a quantidade de alunos;					
03.As atividades de tutoria a distância previstas/im-plantadas contemplam às demandas didático-peda-gógicas da estrutura curricular;					
04.Número de tutores a distância suficiente para atender a quantidade de alunos matriculados;					

05.As Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) previstas/implantadas no processo de ensino aprendizagem desenvolve o projeto pedagógico do curso e garante a acessibilidade plena e domínio das TICs;					
06. O material didático institucional previsto/implantado, disponibilizado aos estudantes permite executar a formação definida no projeto pedagógico do curso, considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: abrangência, acessibilidade plena, bibliografia adequada às exigências da formação, aprofundamento e coerência teórica;					
07.Os mecanismos de interação entre docentes, tutores e alunos previstos/ implantados atendem as propostas do(s) curso(s) ofertado(s) no polo;					
08.O sistema de controle de produção e distribuição de material didático (logística) atende à demanda real.					
09.Outro(s). Especifique_____					

BLOCO VI – SOBRE A GESTÃO DO POLO

40. Quais fatores representam desafios à gestão acadêmica, administrativa e pedagógica do polo de apoio presencial? Marque com um “X” as opções: **M** – Muito; **R** – Regular; **P** – Pouco; **N** – Nenhum; **SOF** – Sem Opinião Formada.

INDICADORES	CRITÉRIOS				
	M	R	P	N	SOF
01. Gestão e operacionalização do polo, para o funcionamento da oferta de EaD;					
02. Internet de baixa qualidade no polo;					
03. Profissionais habilitados para tutoria presencial;					
04. Capacitação aos recursos humanos do polo;					
05. Comunicação entre a IES e o mantenedor do polo;					

06. Índice de evasão dos alunos;					
07. Alunos possuem deficiência na utilização do computador e da internet;					
08. Isolamento geográfico do polo;					
09. Preparação dos profissionais que atuam no polo;					
10. Preparação dos profissionais que fazem parte da coordenação EaD na IES;					
11. Problemas na relação de trabalho entre o coordenador do polo e coordenadores da IES;					
12 Falta de interação entre os participantes (tutor e aluno) do curso;					
13 <i>Feedback</i> inadequado para os alunos por parte do tutor;					
14. Dificuldades com o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA);					
15 Descrédito da EaD: visto como educação de baixa qualidade;					
16 Transformar o polo presencial em um espaço de trabalho (estudos) coletivo e colaborativo;					
17.Falta de preparação do coordenador de polo na gestão administrativa;					
18. Falta ou pouco investimento do mantenedor do polo na infraestrutura física e tecnológica;					
19. Outro(s). Especifique:					

41. Quanto aos objetivos propostos pelo Sistema UAB, por ordem de efetivação, identifique qual tem sido concretizado? Enumere do mais para o menos alcançado.

- () Reduzir as desigualdades na oferta do ensino superior nas diferentes regiões do país;
- () Oferecer de forma prioritária formação inicial e continuada aos professores da educação básica;
- () Oferecer cursos para capacitar gestores da educação básica;

- () Ampliar o acesso à educação superior pública;
- () Fomentar o desenvolvimento institucional para a EaD;
- () Promover pesquisas em metodologias inovadoras apoiadas nas TIC's;
- () Outro. Especifique: _____)

BLOCO VII - NECESSIDADES E EXPECTATIVAS COM RELAÇÃO A SUA ATUAÇÃO COMO COORDENADOR/ GESTOR DE POLO PRESENCIAL

42. Expectativas iniciais: _____

43. Necessidades iniciais: _____

44. Necessidades atuais: _____

45. Expectativas atuais: _____

46. De que forma você, enquanto coordenador de polo presencial fomenta nos alunos o desejo para que façam atividades em grupo, visando a cooperação entre eles?

47. Quais estratégias são adotadas por você enquanto gestor/coordenador para que o polo presencial seja vislumbrado como um espaço de trabalho coletivo e colaborativo?

48. Marque com um X os meios/as condições de telecomunicações que o polo disponibiliza para que ocorra interação/interatividade entre professores, tutores e estudantes:

- () Telefone
- () Correio eletrônico
- () Ambiente virtuais de aprendizagem
- () Videoconferência
- () Fórum para debate
- () Outros: _____

48.1 Esses meios/condições de telecomunicações são suficientes e/ou adequados para a interação/interatividade entre professores, tutores e estudantes? () Sim () Não. Justifique sua resposta: _____

48.2 Caso a resposta seja NÃO, qual a estratégia utilizada para amenizar esse obstáculo?

49. Como você avalia a sua atuação como gestor de um Polo UAB do interior do Pará?

() Ótima () Boa () Média () Ruim () Péssima

Justifique sua resposta: _____

50. Quais as estratégias adotadas para suprir os desafios de um polo no interior da Amazônia com referência aos enclaves (dificuldades) regionais?

51. Como você avalia o processo de gestão de um polo UAB? Há dificuldades? Quais?

SUGESTÕES PARA A CONTINUIDADE DA PESQUISA: _____

Obrigada por sua colaboração!

A pesquisadora.

• **APÊNDICE C - MODELO DE QUESTIONÁRIO
APLICADO A COORDENAÇÃO DA UAB NA IES**

BLOCO I - DADOS DE IDENTIFICAÇÃO PESSOAL

01. Gênero: () M () F **02.** Idade: (_____) anos **2.1.** Data de nascimento: (_____)

04. Naturalidade (_____) **04.** Estado civil (_____)

06. Formação Acadêmica: () Graduação () Pós-graduação MBA/especialização () Mestrado () Doutorado () Pós-doutorado

5.1 Possui alguma licenciatura: Não () () Sim (). Qual: _____

5.2 Se **Sim**, quanto tempo atua (ou atuou) no magistério: (_____) anos

5.3 Cursos de graduação e pós-graduação cursados? _____

5.4 Algum desses cursos foi realizado a distância? () Não. () Sim. Qual: _____

5.5. Há quanto tempo? _____ **5.6.** IES/Estado: _____

6. Quantos vestibulares você realizou?

A) Independente da modalidade do curso escolhido: () Um () Dois () Três

ou mais. Quais cursos? (_____
_____)

B) Quantos na modalidade a distância: () Um () Dois () Três ou mais.
Quais cursos? (_____
_____)

BLOCO II - DADOS PROFISSIONAIS

07. Cargo que ocupa na UAB: () Coordenador UAB () Coordenador adjunto UAB () Coordenador de curso () Coordenador de Tutoria

07.1 Cite o período que está neste cargo: De _____ até _____ (ano)

08. Marque a(s) sua(s) experiência com a EaD antes de assumir a Coordenação?

() Tutor presencial

() Professor conteudista

() Tutor online

() Coordenador de polo

() Aluno

() Outra: _____

() Nenhuma

09. Você já atuou na EaD em instituição de ensino superior privado? () Sim ()

Não. **09.1** Se **Sim**, qual o cargo?: _____

10. Sobre sua experiência em ambientes virtuais acadêmico-administrativos e de docência antes da UAB, marque com um "X" o que mais condiz com você:

() Sem experiência acadêmica-administrativa e de docência;

() Possui experiência docente de até 1 ano e nenhuma experiência acadêmico-administrativa;

() Possui entre 1 (um) e 2 anos de experiência docente e até 1 ano de experiência acadêmico-administrativo;

() Possui mais de 2 anos e até 3 anos de experiência docente e mais de 1 até 3 anos de experiência acadêmico-administrativa;

() Possui de mais de três anos de experiência docente e acadêmico-administrativa.

BLOCO III - INGRESSO E EXPERIÊNCIA NO SISTEMA UAB

11. Como ocorreu sua admissão no Sistema UAB no cargo de coordenação?

() Processo seletivo () Indicação da IES () Outros: _____

12. Ao assumir a Coordenação, recebeu algum treinamento? () Sim () Não
[neste caso vá para a questão 12.3]

12.1 Se **Sim**, a carga horária do curso foi suficiente? Justifique: _____

12.2 O que o treinamento abordava? _____

12.3 Se **Não**, por quê? _____

13. Tempo de serviço: (_____) **14.** N° de horas diária: (_____) **15.** N° de horas semanais: (_____) **16.** Turno(s): (_____)

17. Localização do trabalho em relação ao bairro em que reside: (_____)

18. Meio de transporte utilizado para trabalhar: (_____
_____)

19. O que lhe motivou a aceitar assumir o cargo de Coordenação no âmbito do Sistema UAB?

() Experiência Profissional () Remuneração Salarial () Oportunidade de aprender com o cargo

() Curiosidade sobre Gestão no Sistema UAB () Conhecimento na área de Gestão em UAB (EaD)

() Outros: _____

4. **BLOCO IV - AVALIANDO AS FINALIDADES DO SISTEMA UAB**

20. O sistema UAB tem conseguido expandir e interiorizar o ensino superior?

() Sim,

Justifique: _____

() Não, Justifique: _____

21. A interiorização do ensino superior a partir da UAB tem promovido qualidade ao mercado de trabalho das cidades polos e circunvizinhas?

Justifique: _____

() Não, Justifique: _____

22. Como você avalia a interiorização do ensino superior por meio da UAB? Existe facilidade e/ou dificuldades? Responda em relação a cada uma delas

BLOCO V – GESTÃO DA UAB NA IES: SUA ATUAÇÃO NO ÂMBITO DOS POLOS

23. De forma geral, como você avalia a gestão acadêmico administrativa dos polos da UAB? () Ótima () Boa () Regular () Ruim () Péssima () Sem Opinião Formada (SOF) 23.1 Justifique sua resposta: _____

24. Assinale o(s) meio(s) que utiliza para acompanhar e avaliar as atividades das coordenações de polo?

() Visitas *in locus* () Reuniões presenciais () Reuniões por videoconferência () Análise de relatório ()

Outros: _____

24.1 O(s) recurso(s) que adota atende(m) ao que se propõe? () Sim, justifique: ____

() Não, justifique: _____

25. Assinale abaixo o(s) meio(s) utilizado(s) por você para verificar as atividades acadêmico/ administrativa do(s) curso(s) ofertado(s) no(s) polo(s)?

() Visitas *in locus* () Reuniões presenciais () Reuniões por videoconferência
() Análise de relatório ()

Outros: _____

25.1 Dentre ele(s), qual considera prioritário e por quê? _____

26. Você acredita que sua forma de acompanhamento é viável e/ou suficiente para saber sobre o andamento dos cursos no polo? () Sim () Não

26.1 Se **Sim**, justifique: _____

26.2 Se **Não**, justifique? _____

27. Existe(m) desafio(s) para exercer seu cargo? () Não () Sim. Qual(is)? _____

28. No âmbito do Estado, relacione as dificuldades de comunicação com os polos?

29. De que forma você acompanha a formação oferecida aos cursistas a partir da gestão do polo de apoio presencial? _____

30. Quais as estratégias utilizadas para organizar as atividades a serem executadas no polo? _____

BLOCO VI - DESAFIOS A GESTÃO DO POLO E O SISTEMA DE COOPERACÃO EM REDE

31. Levando em consideração seu trabalho junto a coordenação de polo de apoio presencial, identifique quais os maiores obstáculos e desafios enfrentados nas práticas de gestão destes atores para cumprir com o acordo de cooperação técnica firmado com as instituições parceiras do Sistema UAB?

32. Marque com um “X” a opção: **M** – Muito; **R** – Regular; **P** – Pouco; **N** – Nenhum; **SOF** – Sem Opinião Formada, sobre a infraestrutura física, tecnológica e recursos humanos do polo de apoio presencial **UAB Juruti**.

INDICADORES	CRITÉRIOS				
	M	R	P	N	SOF
01.A quantidade de recursos humanos são suficientes para atender os estudantes nos momentos presenciais do(s) curso(s);					
02.A infraestrutura física atende as necessidade dos estudantes;					
03.A infraestrutura física do polo é acessível às pessoas com necessidades especiais tanto para sua locomoção no ambiente do polo quanto ao uso dos equipamentos;					
04.O ambiente de estudo ofertado pelo polo tem condições de atender os estudantes;					
05.A quantidade de equipamentos no laboratório de Informática é condizente à quantidade de estudantes atendidos pelo polo;					
06.O laboratório de Informática possui refrigeração e iluminação apropriadas;					

07.O(s) laboratório(s) de ensino (quando aplicado) atende(m) as necessidades do(s) curso(s);					
08. O quantitativo de mobiliários são suficientes para atender as demandas do polo;					
09.Outro(s). Especifique:					

Caso sinta necessidade, faça comentário(s) sobre o que pensa a respeito da infraestrutura física, tecnológica e recursos humanos do polo de apoio presencial UAB Juruti.

33. O polo de apoio presencial UAB Juruti tem mantido infraestrutura física, tecnológica e de pessoal adequada aos projetos pedagógicos ou de desenvolvimentos da UFPA e dos cursos ofertados por esta IFES, neste espaço de ensino? () Sim, justifique ____

() Não, justifique _____

34. A última oferta de curso da UFPA no polo UAB Juruti foi em 2011, com término em 2016. Neste período foi deferido pelo MEC/CAPES o curso de graduação de Administração Pública, aprovado pelo Edital 75/2014, para início no segundo semestre de 2015. Diante desta assertiva, pergunta-se: qual (ais) o(s) motivo(s) para que, até o presente momento, este curso ainda não ter iniciado suas atividades e por que nenhum outro curso foi ofertado neste polo? _____

35. Quais fatores representam desafios à gestão acadêmica, administrativa e pedagógica do polo de apoio presencial? Marque com um “X” as opções: **M** – Muito; **R** – Regular; **P** – Pouco; **N** – Nenhum; **SOF** – Sem Opinião Formada.

INDICADORES	CRITÉRIOS				
	M	R	P	N	SOF
01. Gestão e operacionalização do polo, para o funcionamento da oferta de EaD;					
02. Internet de baixa qualidade no polo;					
03. Profissionais habilitados para tutoria presencial;					
04. Capacitação aos recursos humanos do polo;					

05. Comunicação entre a IES e o mantenedor do polo;					
06. Índice de evasão dos alunos;					
07. Alunos possuem deficiência na utilização do computador e da internet;					
08. Isolamento geográfico do polo;					
09. Preparação dos profissionais que atuam no polo;					
10. Preparação dos profissionais que fazem parte da coordenação EaD na IES;					
11. Problemas na relação de trabalho entre o coordenador do polo e coordenadores da IES;					
12 Falta de interação entre os participantes (tutor e aluno) do curso;					
13 <i>Feedback</i> inadequado para os alunos por parte do tutor;					
14. Dificuldades com o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA);					
15 Descrédito da EaD: visto como educação de baixa qualidade;					
16 Transformar o polo presencial em um espaço de trabalho (estudos) coletivo e colaborativo;					
17. Falta de preparação do coordenador de polo na gestão administrativa;					
18. Falta ou pouco investimento do mantenedor do polo na infraestrutura física e tecnológica;					
19. Outro(s). Especifique:					

36. Quanto aos objetivos propostos pelo Sistema UAB, por ordem de efetivação, identifique qual têm sido concretizado? Enumere do mais para o menos alcançado.

- Reduzir as desigualdades na oferta do ensino superior nas diferentes regiões do país.
- Oferecer de forma prioritária formação inicial e continuada aos professores da educação básica.
- Oferecer cursos para capacitar gestores da educação básica
- Ampliar o acesso à educação superior pública
- Fomentar o desenvolvimento institucional para a EaD

() Promover pesquisas em metodologias inovadoras apoiadas nas TIC's

() Outro. Especifique: _____)

37. Como você avalia a rede de cooperação entre a UFPA e a Prefeitura Municipal de Juruti, desde o início de sua implantação até o momento atual? () Ótima () Boa () Média () Ruim () Péssima. Justifique sua resposta: _____

38. Como um dos atores do Sistema UAB dentro de sua IES, identifique quais os maiores desafios à gestão desse sistema de cooperação em rede nos dias atuais?

39. Como você avalia a sua atuação como gestor(a) da UAB?

() Ótima () Boa () Média () Ruim () Péssima. Justifique sua resposta:

40. Quais as estratégias adotadas pela UFPA no âmbito do seu cargo para suprir os desafios de um polo no interior da Amazônia com referência aos enclaves (dificuldades) regionais?

41. Existe algum obstáculo para manter o funcionamento de um polo, quando há troca de gestor no município? () Sim, qual(ais) _____

() Não, Justifique _____

ANEXOS

ANEXO A - EDITAL DE SELEÇÃO nº. 01/2005-SEED/MEC

EDITAL DE SELEÇÃO

EDITAL DE SELEÇÃO nº. 01/2005-SEED/MEC
de 16 de dezembro de 2005

SEED/MEC/2005-2006

Chamada Pública para Seleção de Pólos Municipais de Apoio Presencial e de Cursos Superiores de Instituições Federais de Ensino Superior na Modalidade de Educação a Distância para o "Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB"

O MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, por intermédio de sua Secretaria de Educação a Distância, torna público e convoca, de acordo com o que se estabelece no presente Edital:

I) os Municípios, os Estados e o Distrito Federal, a apresentarem propostas de pólos municipais de apoio presencial para ensino superior a distância;
II) as instituições federais de ensino superior, a apresentarem propostas de cursos superiores na modalidade de educação a distância, a serem ofertados nos pólos municipais de apoio presencial.

1. DO OBJETIVO

1.1 O presente Edital tem por objetivo fomentar o "Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB", que será resultante da articulação e integração experimental de instituições de ensino superior, Municípios e Estados, nos termos do artigo 81 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, visando à democratização, expansão e interiorização da oferta de ensino superior público e gratuito no País, bem como ao desenvolvimento de projetos de pesquisa e de metodologias inovadoras de ensino, preferencialmente para a área de formação inicial e continuada de professores da educação básica.

2. DO OBJETO

2.1 O presente Edital tem por objeto selecionar, para integração e articulação ao "Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB", propostas de:

2.1.1 pólos municipais de apoio presencial; e

2.1.2 cursos superiores a distância de instituições federais de ensino superior a serem ofertados nos pólos municipais de apoio presencial.

3. DA TERMINOLOGIA

3.1 Para os fins deste Edital, entendem-se as seguintes expressões por:

3.1.1 Cedente: a Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação;

3.1.2 Comissão de Seleção: comissão de especialistas designada formalmente pela Cedente para realizar os procedimentos de seleção previstos neste Edital;

3.1.3 Comitê de Acompanhamento: comitê instituído por ato próprio da Cedente para acompanhar o andamento dos projetos selecionados e liberar os recursos;

3.1.4 Curso superior: compreende cursos genéricos, graduação (inclusive os tecnológicos), especialização (lato sensu), aperfeiçoamento, mestrado, doutorado;

3.1.5 Educação a distância: modalidade educacional prevista no artigo 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação - Lei 9.394/96 - na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos;

3.1.6 Pólo Municipal de Apoio Presencial: estrutura para a execução descentralizada de algumas das funções didático-administrativas de curso, consórcio, rede ou sistema de educação a distância, geralmente organizada com o concurso de diversas instituições, bem como com o apoio dos governos municipais e estaduais;

3.1.7 Proponente: responsável pelo envio de proposta relativamente às PARTES A e B deste Edital;

3.1.8 Representante de Consórcio: instituição escolhida por seus pares, para essa função, observadas as condições da PARTE B deste Edital;

3.1.9 Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB: denominação representativa genérica para a rede nacional experimental voltada para pesquisa e novas metodologias de ensino para a educação superior (compreendendo formação inicial e continuada) que será formada pelo conjunto de instituições federais de ensino proponentes de cursos superiores a serem ofertados na modalidade de educação a distância e que sejam selecionadas nos termos da PARTE B deste Edital, em articulação e integração com o conjunto de pólos municipais de apoio presencial selecionadas nos termos da PARTE A deste Edital. É uma iniciativa do Ministério da Educação, com o intuito de criar as bases para uma universidade aberta e a distância no País, assim entendida como a articulação entre as instituições federais de ensino, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, bem como demais interessados e envolvidos, e que atuará preferencialmente na área de formação inicial e continuada de professores da educação básica;

3.1.10 Tutor a distância: orientador acadêmico com formação superior adequada que será responsável pelo atendimento dos estudantes via meios tecnológicos de comunicação (telefone, e-mail, teleconferência, etc.); e

3.1.11 Tutor presencial: orientador acadêmico com formação superior adequada que será responsável pelo atendimento dos estudantes nos pólos municipais de apoio presencial.

PARTE A

A. DOS PÓLOS MUNICIPAIS DE APOIO PRESENCIAL

A.1 DOS PROPONENTES

Poderão apresentar propostas de pólos municipais de apoio presencial:

- Prefeituras Municipais, individualmente ou regionalmente organizadas;
- Governos Estaduais; e
- Governo do Distrito Federal.

A.2 DAS PROPOSTAS

A.2.1 A proposta de pólo municipal de apoio presencial, por parte dos Municípios, dos Estados ou do Distrito Federal, deverá ser estruturada, com, no mínimo:

a) Descrição da infra-estrutura física e logística de funcionamento: (laboratórios, bibliotecas, recursos tecnológicos e outros), bem como dos prazos para instalação e funcionamento do pólo;

b) Descrição de recursos humanos: necessários para o adequado funcionamento do pólo que incluirá tutores presenciais, equipe técnica e administrativa (para apoio e manutenção do pólo), e outros;

c) Demonstrativo de sustentabilidade financeira e orçamentária: a proposta deverá apresentar a dotação orçamentária e os recursos financeiros disponíveis para a manutenção do pólo, durante a realização dos cursos superiores;

d) Lista com cursos superiores: pretendidos para a localidade e que podem ser ofertados no pólo proposto, com respectivos quantitativos de vagas; e

e) Demais recursos necessários: a serem contratados, compatíveis com os cursos superiores pretendidos e respectivos quantitativos de vagas.

A.2.2 As propostas deverão ser apresentadas na forma do modelo previsto no Anexo I deste Edital.

A.2.3 Cada proponente poderá encaminhar mais de uma proposta de pólo municipal de apoio presencial, hipótese em que deverão ser apresentadas individualmente, em envelopes separados, conforme o disposto no item A.2.1, A.2.2 e diretrizes gerais deste Edital.

A.2.4 O Ministério da Educação não oferecerá qualquer apoio financeiro aos pólos municipais de apoio presencial, no que se refere ao item A.2.1, alíneas a), b), c), d) e e), sendo de responsabilidade integral dos respectivos proponentes.

A.3 DO PROCESSO DE ANÁLISE PARA SELEÇÃO

A.3.1 As propostas de pólos municipais de apoio presencial serão analisadas e selecionadas por Comissão de Seleção, a ser constituída pela Cedente especificamente para os fins deste Edital.

A.3.2 A análise será realizada conforme os seguintes critérios:

a) adequação e conformidade do projeto com os cursos superiores a serem oferecidos, considerando-se, especialmente para esse fim, sem prejuízo de critérios adicionais:

1) a carência de oferta de ensino superior público na região de abrangência do pólo;
2) a demanda local ou regional por ensino superior público, conforme o quantitativo de concluintes e egressos do ensino médio e da educação de jovens e adultos;

3) pertinência dos cursos demandados e capacidade de oferta por instituições federais de ensino;
b) infra-estrutura física das instalações do pólo (salas de aula, anfiteatros e salas de leitura, pesquisa e atendimento presencial aos alunos e outros);
c) biblioteca, contendo pelo menos o acervo bibliográfico mínimo, inclusive biblioteca virtual, para o curso que se pretende ofertar;
d) laboratório de informática com acesso à Internet, preferencialmente em banda larga, e recursos de multimídia, viabilizado por infra-estrutura de informática (servidores e sistemas de rede) adequada ao funcionamento do pólo;

e) laboratórios de Física, Química, Biologia e demais específicos para os cursos pretendidos, conforme o caso;

f) equipe de tutores presenciais a ser selecionada pelas instituições federais de ensino;

g) recursos para transporte intermunicipal e hospedagem, quando for o caso;

h) equipe técnica e administrativa de apoio; e

i) sustentabilidade financeira e orçamentária e capacidade técnica para a instalação do pólo.

A.3.3 Poderão ser solicitadas informações ou documentos adicionais para os devidos esclarecimentos, análise e encaminhamento da proposta.

A.3.4 Durante o processo de avaliação, a Comissão de Seleção poderá recomendar adequações na proposta e no cronograma previsto.

A.3.5 O Ministério da Educação poderá condicionar a aprovação da proposta de pólo municipal de apoio presencial à respectiva adequação às Diretrizes Gerais e às especificidades dos cursos superiores a serem oferecidos, nos termos apresentados neste Edital, em particular quanto às adequações necessárias para compatibilização com as propostas da PARTE B deste Edital.

A.3.6 Não caberá recurso da decisão da Comissão de Seleção.

A.4 DA FORMALIZAÇÃO DOS PÓLOS SELECIONADOS

A.4.1 Os pólos de apoio presencial selecionados na forma deste Edital serão incluídos no Sistema Universidade Aberta do Brasil, por meio de formalização de acordo de cooperação técnica a ser celebrado entre a Cedente e os proponentes selecionados.

PARTE B

B. DOS CURSOS SUPERIORES A DISTÂNCIA OFERTADOS POR INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR

B.1 DOS PROPONENTES

Poderão apresentar propostas de projetos de cursos superiores na modalidade de educação a distância, individual ou coletivamente organizados:

a) universidades federais; e

b) centros federais de educação tecnológica, credenciados para oferta de educação a distância.

B.1.1 Os proponentes organizados coletivamente por meio de consórcios devem atender aos seguintes requisitos:

B.1.1.1 constituir-se formalmente por intermédio de instrumento de consorciação que contenha, pelo menos:

a) identificação das instituições consorciadas e correspondente personalidade jurídica;

b) assinatura do dirigente máximo das instituições consorciadas ou da instituição representativa.

B.1.1.2 definir as responsabilidades do Representante do Consórcio;

B.1.1.3 definir, no instrumento de acordo de cooperação técnica, com a concedente, a instituição representante do consórcio, a qual exercerá a função de entidade executora, ficando as demais consorciadas no papel de intervenientes.

B.2 DAS PROPOSTAS

B.2.1 A proposta da instituição federal de ensino superior deverá ser estruturada com:

a) Descrição do curso que poderá ser ofertado: com a apresentação do projeto pedagógico (com todos os componentes curriculares, respectivos ementários e demais componentes pedagógicos do curso), bem como a indicação do quantitativo de vagas;

b) Cronograma de execução do curso proposto: prevendo todas as etapas de aprovação interna na instituição de ensino, bem como os prazos para sua implementação;

c) Descrição das necessidades específicas relativas ao pólo de apoio presencial: quanto à infra-estrutura física e logística (laboratórios, bibliotecas, recursos tecnológicos e outros);

d) Indicação do quantitativo de pólos e suas localizações, incluindo detalhamento das regiões e localidades preferenciais de abrangência;

e) Descrição dos recursos humanos: corpo docente específico para educação a distância (professor conteudista e coordenador), tutores presenciais e outros;

f) Detalhamento de orçamento estimado e cronograma de desembolso;

g) Descrição de outros recursos necessários: que poderão ser exigidos dos Municípios, dos Estados ou do Distrito Federal conveniados, conforme PARTE A, para cada um dos cursos, e para cada um dos pólos propostos; e

h) Apresentação de propostas de contrapartida: apresentar possibilidade de contrapartidas financeiras ou de recursos humanos.

B.2.2 As propostas deverão ser apresentadas na forma do modelo previsto no Anexo II deste Edital.

B.2.3 Os Proponentes poderão apresentar mais de uma proposta para cursos, hipótese em que cada proposta deverá ser apresentada individualmente, conforme o disposto nos itens B.2.1, B.2.2. e diretrizes gerais deste Edital.

B.3 DO PROCESSO DE ANÁLISE PARA SELEÇÃO

B.3.1 As propostas serão analisadas e selecionadas por uma Comissão de Seleção, a ser constituída pela Cedente, especificamente para os fins deste Edital.

B.3.2 A análise será realizada conforme os seguintes critérios:

a) consistência do projeto pedagógico e relevância do curso proposto;

b) competência e experiência acadêmica da equipe docente responsável;

c) coerência com a demanda na área geográfica de abrangência, consideradas as necessidades sociais e demandas para o desenvolvimento local;

d) atendimento da demanda do curso no pólo municipal de apoio presencial, nos termos da PARTE A deste Edital;

e) proposição de contrapartidas; e

f) adequação da proposta orçamentária.

B.3.3 O Ministério da Educação poderá condicionar a aprovação da proposta de projeto de curso superior à respectiva adequação às Diretrizes Gerais e às especificidades dos pólos municipais de apoio presencial nos quais os cursos serão oferecidos, nos termos apresentados neste Edital, em particular quanto às adequações necessárias para compatibilização com as propostas da PARTE A deste Edital.

B.3.4 Poderão ser solicitadas informações ou documentos adicionais para os devidos esclarecimentos, análise e encaminhamento da proposta.
B.3.5 Durante o processo de avaliação, a Comissão de Seleção poderá recomendar adequações das propostas de projetos, no orçamento estimado e nos cronogramas previstos.
B.3.6 Não caberá recurso da decisão da Comissão de Seleção.

B.4 DA FORMALIZAÇÃO DOS PROJETOS SELECIONADOS

B.4.1 O Ministério da Educação poderá apoiar financeiramente, mediante celebração de convênios específicos com as instituições federais de ensino superior, observando-se sempre a legislação aplicável e o interesse da Administração Pública, os projetos de cursos selecionados a serem ofertados nos pólos de apoio presencial.
B.4.2 Poderão ser apoiados financeiramente os cursos que já estejam em andamento ou criados especificamente para os fins deste Edital.

B.4.3 O Ministério da Educação não oferecerá apoio financeiro para despesas de infra-estrutura ou aquisição de equipamentos e demais despesas de capital.
B.4.4 Os projetos de cursos superiores na modalidade de educação a distância, selecionados na forma deste Edital, poderão ser formalizados em convênios celebrados entre a Cedente e os respectivos proponentes.

B.4.5 Os orçamentos previstos na proposta de projeto deverão discriminar as despesas por item de dispêndio.
B.4.6 O cronograma de desembolso deverá destinar, como última parcela, a ser paga por ocasião da validação dos projetos de cursos superiores na modalidade de educação a distância, no mínimo 40% (quarenta por cento) do valor total financiado pelo Ministério da Educação.

B.4.7 Os recursos para financiamento dos convênios estão consignados na dotação orçamentária da Cedente:

Programa 12.364.1073.6328.0001

Ptes 965696

Programa – 1073 – Universidade do Século XXI

Ação – 6328 – Universidade Aberta e a Distância

B.4.8 A Cedente acompanhará a execução dos projetos financiados e será responsável pela validação e pelo ateste dos mesmos.

4. DIRETRIZES GERAIS (PARA AS PARTES A E B)

4.1 As propostas de projetos serão entregues em papel e em meio eletrônico (disquete ou CD-ROM), em envelopes separados, e deverão ser assinadas pela autoridade máxima do Município, Estado ou Distrito Federal, no caso da PARTE A deste Edital, e pelo dirigente máximo da instituição de ensino superior, no caso da PARTE B deste Edital.

4.2 Cada envelope deverá ser identificado externamente por uma página de informação conforme modelos abaixo:

Para propostas relativas à PARTE A do Edital:

Ministério da Educação

Secretaria de Educação a Distância

Edital de Seleção Nº 01/2005

PARTES – A

<Nome do Proponente: Município, Estado ou DF>

<CNPJ do Proponente>

Para propostas relativas à PARTE B do Edital:

Ministério da Educação

Secretaria de Educação a Distância

Edital de Seleção Nº 01/2005

PARTES – B

<Tipo de curso: graduação, mestrado, tecnológico, etc.>

<Nome do Proponente: (ou consórcio)>

<CNPJ do Proponente>

4.3 A apresentação de propostas de projetos deverá obedecer ao seguinte cronograma:

fase	atividade	data de início	data final
1.	Recebimento de Propostas	21.12.2005	13.04.2006
2.	Análise das Propostas	17.04.2006	30.06.2006
3.	Divulgação dos Resultados	03.07.2006	07.07.2006
4.	Formalização dos convênios	10.07.2006	31.08.2006

4.4 No período de setembro de 2006 a fevereiro de 2007, estão previstas as atividades para adequação dos pólos, preparação dos tutores, produção do material didático e demais ajustes, com previsão de início dos cursos superiores para março de 2007.

4.5 O encaminhamento das propostas deverá ser feito sob a referência “EDITAL DE SELEÇÃO n° 01/2005 SEED/MEC” para o seguinte endereço:

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

Secretaria de Educação a Distância – SEED

Departamento de Políticas em Educação a Distância

Comissão de Seleção – “Sistema UAB”

Esplana dos Ministérios – Bloco L

Sobreloja – Gabinete

CEP 70.047-901 – Brasília/DF

4.6 Cada envelope deverá conter uma única proposta de projeto.

5. DA RESPONSABILIDADE DAS PARTES:

- 5.1 Caberá à Cedente:
- 5.1.1 receber as propostas referentes às PARTES A e B deste Edital;
 - 5.1.2 constituir a Comissão de Seleção de Projetos;
 - 5.1.3 conduzir o processo de seleção dos projetos, conforme definido neste Edital;
 - 5.1.4 liberar os recursos financeiros para crédito em conta corrente do Proponente, conforme determina a legislação pertinente;
 - 5.1.5 prestar, quando necessário, assistência técnico-financeira durante a execução do projeto, diretamente ou por delegação;
 - 5.1.6 constituir Comitê para acompanhar, avaliar, orientar, controlar e fiscalizar a execução do objeto dos acordos firmados;
 - 5.1.7 exercer função gerencial fiscalizadora dentro do prazo regulamentar da execução/prestação de contas, ficando assegurado aos seus agentes o poder discricionário de reorientar ações e de acatar ou não justificativas quanto a eventuais disfunções havidas na sua execução;
 - 5.1.8 analisar e emitir parecer sobre a prestação de contas referente à aplicação dos recursos alocados, sem prejuízo da realização de auditorias internas e externas; e
 - 5.1.9 fornecer às instituições interessadas as orientações pertinentes ao projeto.
- 5.2 Caberá aos Proponentes apoiados:
- 5.2.1 utilizar os recursos financeiros aprovados para os cursos exclusivamente na execução das ações indicadas no projeto;
 - 5.2.2 cumprir todas as normas de execução previstas no documento de formalização do apoio financeiro, inclusive em termos de relatórios e informes, registros contábeis e prestação de contas, em conformidade com os procedimentos legais;
 - 5.2.3 disponibilizar ao Comitê de Acompanhamento e aos representantes da Cedente acesso a todas as informações pertinentes à gestão pedagógica, administrativa e financeira do curso, colaborando com o trabalho de acompanhamento e avaliação dos projetos; e
 - 5.2.4 responsabilizar-se pela contratação de pessoal com vistas à execução das metas e atividades propostas, quando for o caso.

6. DISPOSIÇÕES FINAIS

- 6.1 Esclarecimentos e informações adicionais acerca deste Edital poderão ser solicitados pelo e-mail: uab@mec.gov.br ou pelos telefones (61) 2104 – 9661e 2104 – 9117.
- 6.2 O resultado final da seleção será divulgado na página Internet da Cedente (<http://www.mec.gov.br/seed>), por ofício aos Proponentes e por publicação no Diário Oficial da União.
- 6.3 Impugnação da Chamada Pública: as decisões proferidas pela Cedente são terminativas, não cabendo recurso administrativo.
- 6.4 Revogação ou Anulação da Chamada Pública: a qualquer tempo, a presente Chamada Pública poderá ser revogada ou anulada, no todo ou em parte, por motivo de interesse público ou exigência legal, sem que isso implique direito à indenização ou reclamação de qualquer natureza.
- 6.5 Os Proponentes sujeitar-se-ão às disposições da legislação pertinente no que diz respeito à execução de despesas com os recursos destinados ao projeto pelo instrumento de convênio.
- 6.6 Os Proponentes arcarão com todos os custos decorrentes da elaboração e apresentação de suas propostas.
- 6.7 A Cedente reserva-se o direito de resolver os casos omissos e as situações não previstas nesta Chamada Pública.
- 6.8 Fica estabelecido o foro da cidade de Brasília, Distrito Federal, para dirimir questões oriundas da execução do presente Edital.

RONALDO MOTA
Secretário de Educação a Distância

ANEXOS

ANEXO I – MODELO DE PROPOSTA		
PÓLO MUNICIPAL DE APOIO PRESENCIAL		
PROPONENTE:		UF:
Razão Social:		
CNPJ/MF:		
Endereço:		
Telefone:		Fax:
e-mail:		
DESCRIÇÃO DO PROJETO		
1	Denominação do pólo:	
2	Endereço do pólo:	
3	Descrição da infraestrutura física e logística:	
4	Descrição dos recursos humanos:	
5	Demonstrativo de sustentabilidade financeira e orçamentária:	
6	Listagem com cursos superiores pretendidos para o pólo proposto e quantitativos de vagas:	
7	Outros recursos:	
8	Outras informações relevantes:	
9	Descrição do Projeto de Pólo - Características Técnicas:	(informar as dimensões físicas e quantitativas das instalações, tais como biblioteca, laboratórios de informática, dos laboratórios específicos, conforme o caso)
EVENTUAIS ANEXOS:		

ANEXO II – MODELO DE PROPOSTA		
PROJETO DE CURSO SUPERIOR NA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA		
PROPONENTE:		UF:
Razão Social:		
CNPJ/MF:		
Endereço:		
Telefone:		Fax:
e-mail:		
DESCRIÇÃO DO PROJETO		
1	Curso proposto:	
2	Quantitativo de vagas:	
3	Projeto pedagógico:	
4	Cronograma de execução:	
5	Descrição das necessidades para atendimento nos pólos:	
6	Indicação do quantitativo de pólos e suas localizações:	
7	Detalhamento do orçamento estimado:	
8	Cronograma de desembolso:	
9	Proposição de Contrapartida:	
10	Outros recursos:	
11	Outras informações relevantes:	
EVENTUAIS ANEXOS:		

ANEXO B – OFÍCIO AUTORIZAÇÃO VISITA AO POLO ESTUDADO



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO TECNOLÓGICA
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM EDUCAÇÃO
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO

Ofício 037/2016 –PPGE/UFOPA

Santarém, 01 de setembro de 2016.

Ao
Prof. Zenilton Albuquerque Lira
Coordenador do polo UAB
Juruti – Pará

Assunto: Pesquisa de campo

Prezado Senhor

Está sendo realizada a pesquisa intitulada “A Universidade Aberta do Brasil no Interior da Amazônia: os desafios da gestão de um polo de apoio presencial”, desenvolvida pela mestrandia **Aldilene Lima Coelho**, sob a orientação da Profa. Dra. Tânia Suely Azevedo Brasileiro, no âmbito do Programa de Pós-graduação em Educação – Mestrado Acadêmico em Educação/PPGE/UFOPA, na Linha de Pesquisa História, Política e Gestão Educacional na Amazônia. Esta pesquisa tem como objetivo compreender os principais desafios enfrentados e as estratégias aplicadas pelos gestores do sistema Universidade Aberta do Brasil no âmbito de um polo de apoio presencial UAB, para efetivar uma educação superior à distância de qualidade.

Neste sentido, a fim de viabilizar o desenvolvimento dessa pesquisa, solicitamos o apoio desta Coordenação para que a mestrandia possa desenvolver as atividades de seu projeto de dissertação constante em anexo a este ofício.

Desde já agradecemos a colaboração desta Coordenação, bem como nos colocamos a disposição para eventuais esclarecimentos.

Atenciosamente,

Sinara Almeida da Costa

Prof.ª Dra. Sinara Almeida da Costa,
Coord. do Programa de Pós-Graduação
em Educação / UFOPA
Instit. nº933 de 12 de Abril de 2011

*Recebido
Em: 03/09/2016.
Douglas Lopes Soares
Juruti - PA.*

ANEXO C – ACEITE INSTITUCIONAL POLO UAB JURUTI (2016)



UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL

INSTITUTO FEDERAL PARA

Prefeitura de **Juruti**
Governando com o Povo!

UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL
POLO JURUTI

ANEXO B

CARTA DE ACEITE

Na função de Coordenador do polo de apoio presencial UAB Juruti – Maracanã, declaro ter conhecimento do projeto de pesquisa intitulado “A UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL NO INTERIOR DA AMAZONIA: Os obstáculos a gestão de um polo de apoio presencial no oeste do Pará”, de autoria da mestranda Aldilene Lima Coelho, sob a orientação da Prof.ª Dr.ª Tânia Suely Azevedo Brasileiro, dando-lhe consentimento para realizar o trabalho neste Polo de apoio, assim como coletar dados, efetivar entrevistas e outra atividades inerentes a pesquisa supracitada.

Juruti-PA, _____ de _____ de 2016

Zenilton Albuquerque Lira
Prof. Zenilton Albuquerque Lira
Coordenador de polo UAB/Juruti-PA.

ANEXO D – ACEITE INSTITUCIONAL POLO UAB JURUTI (2017)



UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL - UAB

POLO JURUTI

CARTA DE ACEITE

Na função de Coordenadora do Polo de apoio presencial UAB Juruti – Maracanã, declaro ter conhecimento do projeto de pesquisa intitulado “A UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL NO INTERIOR DA AMAZONIA: Os obstáculos a gestão de um polo de apoio presencial no oeste do Pará”, de autoria da mestrande Aldilene Lima Coelho, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Tânia Suely Azevedo Brasileiro, dando-lhe consentimento para realizar o trabalho neste Polo de apoio, assim como coletar dados, efetivar entrevistas e outras atividades inerentes a pesquisa supracitada.

Juruti, 23 de FEVEREIRO de 2017

Herilene Silva dos Santos
Prof.^a Herilene Silva dos Santos
Coordenadora do Polo UAB Juruti/PARÁ

ANEXO E – LEI DE CRIAÇÃO DO POLO UNIVERSITÁRIO DE APOIO PRESENCIAL DA UAB NO MUNICÍPIO DE JURUTI/PA



ESTADO DO PARÁ PREFEITURA MUNICIPAL DE JURUTI

CNPJ: 05.257.555/0001-37 - Av. Marechal Rondon, S/N – Bom Pastor – CEP 68.170-000

LEI Nº 1.000/2010, DE 20 DE DEZEMBRO DE 2010

DISPÕE SOBRE A CRIAÇÃO NO MUNICÍPIO DE JURUTI DO PÓLO UNIVERSITÁRIO DE APOIO PRESENCIAL DA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL UAB, E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS.

O **PREFEITO MUNICIPAL DE JURUTI**, Estado do Pará, no uso de suas atribuições legais, faço saber a todos que a Câmara Municipal aprovou e eu sanciono a seguinte Lei:

CAPÍTULO I DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

Art. 1º. Esta lei dispõe sobre a expansão da educação de cursos profissionalizantes de ensino médio e cursos superiores com qualidade e a promoção da inclusão social, por meio da educação à distância, modalidade educacional prevista no artigo 80 da Lei das Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 9.394/96, na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino-aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informações e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos, dentro das diretrizes para uma nova política educacional no Município de Juruti, propõe-se a:

- I - Oferecer cursos superiores nas diferentes áreas do conhecimento, com prioridade à realização de cursos de licenciatura e de formação inicial e continuada de professores da educação básica;
- II - Proporcionar a realização de cursos superiores para capacitação de dirigentes, gestores e trabalhadores em educação básica;
- III - Proporcionar através de convênios e pareceres com IFES, Ministério de Educação e Fórum dos Estados: Cursos Superiores e Cursos Profissionalizantes de Ensino Médio que venham a fomentar o desenvolvimento sustentável no Município.
- IV - Fomentar projetos, pesquisa e extensão que visem o desenvolvimento sócio-educacional em regime de colaboração com empresas privadas, estatais e ONGs;
- V - Ampliar o acesso à educação superior pública.

CAPÍTULO II DA CRIAÇÃO, COMPOSIÇÃO E FUNCIONAMENTO

Art. 2º. Fica instituído no Município de Juruti o PÓLO DE APOIO PRESENCIAL PARA EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA, Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB-Juruti.

Parágrafo único. Caracteriza-se o Pólo de Apoio Presencial como unidade operacional para o desenvolvimento descentralizado de atividades didático-pedagógicas e administrativas relativas a cursos e programas ofertados à distância, nos quais os momentos presenciais mínimos serão obrigatórios segundo a regulamentação da educação à distância no Brasil.

Art. 3º. Toda a infra-estrutura física e logística de funcionamento do Pólo de Apoio Presencial será responsabilidade do Município, relativa a laboratórios, bibliotecas, recursos tecnológicos, etc.

Art. 4º. A Secretaria Municipal de Educação será responsável pela gestão administrativo-financeira dos Acordos e Convênios necessários para a implantação, operacionalização, implementação e sustentação do Pólo no Município de Juruti, com orçamento próprio.

MB



ESTADO DO PARÁ
PREFEITURA MUNICIPAL DE JURUTI

CNPJ: 05.257.555/0001-37 - Av. Marechal Rondon, S/N - Bom Pastor - CEP 68.170-000

SEÇÃO I
DOS RECURSOS HUMANOS

Art. 5º. A administração dos cursos é de competência das universidades parceiras.

Art. 6º. Um professor da rede pública municipal, em efetivo exercício há mais de três (3) anos em magistério na educação básica, será designado para exercer a função de **COORDENADOR** do pólo de apoio presencial.

§1º. **COORDENADOR** do Pólo é um importante interlocutor para os assuntos e temas relativos às políticas públicas para a área educacional, abrangendo desde a educação básica até a educação superior. No desempenho de sua função deverá buscar a consolidação de ações, programas do MEC, no nível municipal, zelando junto aos demais servidores públicos municipais e estaduais, para que o pólo seja um espaço social, acadêmico e cultural determinante para as metas do desenvolvimento regional sustentável.

§2º. O Coordenador do Pólo de Apoio Presencial é uma função no âmbito do sistema UAB, cujas responsabilidades e atribuições do titular deverão garantir o adequado funcionamento do pólo, em relação às atividades educacionais e administrativas que se fizerem necessárias, bem como a interlocução entre os participantes do sistema Universidade Aberta do Brasil (Ministério da Educação, Instituições de Ensino Superior, Município e Estudantes).

§3º. A seleção do Coordenador do Pólo de Apoio Presencial obedecerá diretrizes emanadas pelo Ministério da Educação e Cultura.

§4º. O Professor selecionado para o exercício da função de Coordenador do Pólo de Apoio Presencial receberá uma **bolsa mensal concedida pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação-FNDE, conforme disposto na Lei Federal 11.273, de 06 de fevereiro de 2006, a ser pago em conta específica do Banco do Brasil, em valor estabelecido na lei própria.**

Art. 7º. TUTOR PRESENCIAL é um professor motivador, comprometido com a educação, ativador dos alunos, assegurando uma aprendizagem efetiva.

§1º. A seleção dos tutores presenciais será realizada pela instituição superior vinculada ao Sistema UAB, observando os seguintes critérios: ter formação superior na área de atuação, residir no Município e ter experiência comprovada de no mínimo um ano na área de formação.

§2º. Será selecionado um (01) tutor para cada turma de 25 alunos e um (01) suplente se houver necessidade, sob a ótica da universidade parceira em comum acordo com a coordenação do pólo.

§3º. O profissional selecionado para o exercício da função de Tutor Presencial receberá uma **bolsa mensal concedida pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação-FNDE, conforme disposto na Lei Federal 11.273, de 06 de fevereiro de 2006, a ser pago em conta específica do Banco do Brasil, em valor estabelecido na lei própria.**

Art. 8º. Um professor ou funcionário da rede municipal de ensino, com curso de secretário a nível médio/superior e/ou experiência no mínimo de dois anos na função será o **SECRETÁRIO**, tendo como atribuição controlar e divulgar todas as atividades do pólo, como calendário, boletins de aproveitamento e rendimento dos alunos, enviados pelos departamentos acadêmicos afins, elaborar todos os tipos de correspondências, bem como redigir atas de reuniões, seminários, cursos do Pólo ou fora do Pólo, quando se fizer necessário.

Art. 9º. Um Profissional da área da educação, integrante do quadro de funcionários do Município, com experiência de, no mínimo, um (01) ano na função de Bibliotecário, exercerá as funções de **AUXILIAR DE BIBLIOTECA**.

Art. 10. TÉCNICO EM INFORMÁTICA é o Profissional com habilitação comprovada na área de informática, que deverá atuar como orientador, colaborador e monitor do espaço (plataforma virtual), integrante do quadro efetivo do município ou contratado para esse fim, prestando assistência permanentemente presencial no Pólo, juntamente com os alunos e coordenação.



ESTADO DO PARÁ
PREFEITURA MUNICIPAL DE JURUTI

CNPJ: 05.257.555/0001-37 - Av. Marechal Rondon, S/N - Bom Pastor - CEP 68.170-000

Art. 11. **AUXILIAR DE SERVIÇOS GERAIS** será o funcionário encarregado de fazer os trabalhos de limpeza, conservação e manutenção nas diversas dependências do prédio, procedendo a limpeza de pisos, vidros, lustres, móveis e instalações sanitárias; remover lixo e detritos; lavar e encerar assoalho; fazer os pedidos de suprimento do material de limpeza necessário; bem como preparar café, chás e outras refeições ligeiras; executar os serviços de limpeza dos equipamentos e instrumentos de cozinha.
Parágrafo Único. Um profissional integrante do quadro de funcionários do Município será designado para a função de Auxiliar de Serviços Gerais.

CAPÍTULO III
DISPOSIÇÕES FINAIS

Art. 12. Fica o Poder Executivo autorizado a firmar Acordo de Cooperação Técnica com a União e Convênios com Instituições Públicas de Ensino Superior, podendo, ainda, através de Acordos ou Convênios, estabelecer parcerias com órgãos estaduais ou locais, governamentais ou não governamentais, para viabilizar a implantação e manutenção do Pólo Universitário de Apoio Presencial da Universidade Aberta do Brasil no Município de Juruti.

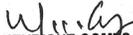
Art. 13. A Assistência Técnica será prestada por técnicos do Município ou por uma empresa prestadora de serviço de instalação e manutenção, que fará a configuração dos equipamentos e manutenção periódica da rede, a ser contratada pelo Município de acordo com a legislação vigente.

Art. 14. O Município de Juruti preencherá o quadro de funcionários do Pólo Universitário de Apoio Presencial da Universidade Aberta do Brasil - UAB com servidores municipais.

Art. 15. As despesas resultantes da aplicação da presente lei correrão por conta de dotação própria, consignada no orçamento anual da Secretária Municipal de Educação.

Art. 16. Esta lei entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Gabinete do Prefeito Municipal de Juruti, aos 20 dias de dezembro de 2010.


MANOEL HENRIQUE GOMES COSTA
Prefeito Municipal


MARIA RAIMUNDA MELO DA SILVA
Secretária Municipal de Educação


LUCILENE MARIA GOMES COSTA
Procuradora-Geral do Município

Publicada em conformidade com o estabelecido no art. 79 da Lei Orgânica do Município de Juruti.
Secretaria Municipal de Administração, em 20 de dezembro de 2010.

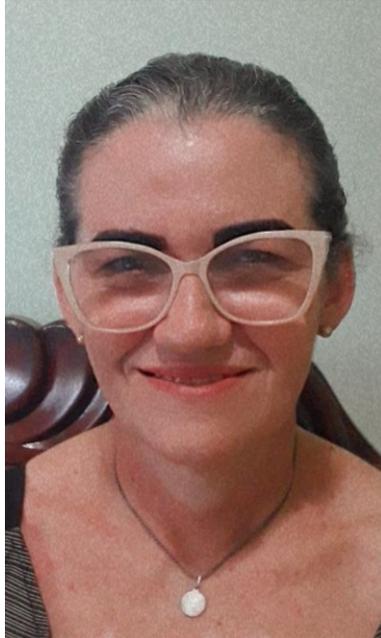

JANIO ANDRÉ BARROSO DA SILVA
Secretário Municipal de Administração

AGRADECIMENTOS DA PESQUISADORA PRINCIPAL

Os agradecimentos compostos neste livro são à todas as pessoas e organizações que direta ou indiretamente contribuíram no decorrer da realização do Mestrado, o qual resultou nesta obra. À minha família, em especial a minha filha Aldine Cecília Lima Coelho, que no decorrer desta caminhada sempre esteve ao meu lado. À minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Tania Suely Azevedo Brasileiro, pela paciência, pelo zelo e por acreditar no meu potencial. Ao polo UAB Juruti/Pará por ter permitido o acesso, visto que sem esta permissão o estudo não seria realizado. Um agradecimento a toda a equipe, pela receptividade durante as visitas de campo. À equipe da Assessoria de Educação a Distância da Universidade Federal do Pará (UFPA) pelo apoio, no fornecimento dos contatos dos nomes, telefone e *e-mail* das coordenações que respondem ao Sistema UAB nesta Instituição Pública de Ensino Superior (IPES). Aos colegas de curso pelas experiências compartilhadas, pelas palavras de incentivo em especial a minha colega de orientação, Vanuza Ribeiro. Meu muito obrigada a todos os professores Programa de Pós-graduação em Educação/PPGE UFOPA, pelo conhecimento e pelas experiências compartilhadas. Aos membros da banca examinadora, Prof.^a Dr.^a Jocyleia Santana dos Santos, Prof.^a Dr.^a Eliane Cristina Flexa e Prof.^a Dr.^a Maria Lilia Imbiriba Sousa Colares, por aceitarem participar da avaliação deste trabalho e por suas relevantes contribuições na fase de qualificação da pesquisa.

Aldilene Lima Coelho

SOBRE AS AUTORAS



ALDILENE LIMA COELHO

Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Oeste do Pará (PPGE/UFOPA). Especialista em Gestão de Recursos Humanos pelo Instituto Esperança de Ensino Superior (IESPES) e Gestão Educacional pela Universidade de Uberaba (UNIUBE). Graduação em Bacharel em Administração pela Faculdades Integradas do Tapajós (FIT). Membro do Grupo de Pesquisa PRÁXIS UFOPA. Membro do Grupo de Pesquisa em Educação do IFPA, ambos com certificação no CNPq. Realiza pesquisas e produções acadêmicas nas temáticas de

Educação a Distância e Gestão. Atuou na Universidade de Uberaba como docente e coordenadora de polo de EaD em Santarém no período de 2011 a 2017. Atuação e experiência no Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT). Servidora pública, professora EBTT do Instituto Federal do Pará, Campus Santarém. E-mail: aldilenes@hotmail.com. CV: <http://lattes.cnpq.br/5389830592091266>.



TANIA SUELY AZEVEDO BRASILEIRO

Professora titular da Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA, 2017), lotada no Instituto de Ciências da Educação (ICED). Pós-doutorado em Psicologia pela Universidade de São Paulo (IP/USP), com estágio junto a Cátedra Vigostky da Universidade de Havana/Cuba (2009). Doutorado em Educação pela Universidad Rovira i Virgili, Espanha (URV-ES, 2002), título revalidado pela FE/USP. Mestrado em Pedagogia do Movimento Humano (UGF/RJ, 1992). Mestrado em Tecnologias Educacionais (URV-ES, 2001). Especialista em Metodologia do Ensino Superior (UGF, 1985). Licenciada em Educação Física, Recreação e Jogos (UFJF, 1978), Psicóloga (UNIR, 1997) e Pedagoga (FIAR, 2004). Docente do quadro permanente do Doutorado Sociedade, Natureza e Desenvolvimento (PPGSND) e do Mestrado Acadêmico em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA), além do Doutorado em Educação na Amazônia (PGEDA) - Associação Plena em Rede (EDUCANORTE), assumindo atualmente a Coordenação do Polo Santarém/UFOPA. Foi Coordenadora do PPGE da Universidade Federal de Rondônia (UNIR) (2009-2011), do PPGE UFOPA

(2013-2015) e da Licenciatura em Informática Educacional (LIE) (2019-2021) da UFOPA. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisa PRAXIS UFOPA/CNPq. Possui experiências como docente e gestora da Educação Infantil à Educação Superior (graduação e pós-graduação *lato e stricto sensu*), com orientações concluídas de IC, TCC, especialização, mestrado e doutorado, além de supervisão de pós-doutorado. Atua como pesquisadora e publica em áreas diversas, com ênfase em Educação e Psicologia, destaque para as temáticas: Educação Superior, Política e Gestão Educacional, Formação de Professores, Currículo, Tecnologias Educacionais e Educação para a Sustentabilidade, além de estudiosa do pensamento de Paulo Freire. E-mail: [brasileirotonia@gmail](mailto:brasileirotonia@gmail.com)
CV: <http://lattes.cnpq.br/7125374751055075>.

