

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO UNIVERSITÁRIO NORTE DO ESPÍRITO SANTO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA

CARLA FABIANI SCOTO BACELOS

O SISTEMA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL NO MUNICÍPIO DE
SÃO MATEUS-ES: ANÁLISE DAS PERSPECTIVAS DE FORMAÇÃO
INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES NO ENSINO NA
EDUCAÇÃO BÁSICA.

SÃO MATEUS

2017.

CARLA FABIANI SCOTO BACELOS

O SISTEMA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL NO MUNICÍPIO DE
SÃO MATEUS-ES: ANÁLISE DAS PERSPECTIVAS DE FORMAÇÃO
INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES NO ENSINO NA
EDUCAÇÃO BÁSICA.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica do Centro Universitário Norte do Espírito Santo, como requisito para obtenção do grau de Mestre em Ensino na Educação Básica, na linha de pesquisa Ensino, Sociedade e Cultura: Ciências Humanas e Sociais.

Orientadora: Prof^a Dr^a Márcia Helena Siervi Manso

SÃO MATEUS

2017

Dados Internacionais de Catalogação na publicação (CIP)
(Divisão de Biblioteca Setorial do CEUNES - BC, ES, Brasil)

B116s Bacelos, Carla Fabiani Scoto, 1974-
O Sistema Universidade Aberta do Brasil no Município de São Mateus-ES : Análise das perspectivas de formação inicial e continuada de professores no ensino na educação básica / Carla Fabiani Scoto Bacelos. – 2017.
106 f. : il.

Orientador: Marcia Helena Siervi Manso.
Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) –
Universidade Federal do Espírito Santo, Centro Universitário Norte do Espírito Santo.

1. Educação à distância. 2. Universidade aberta. 3. Professores - Formação. I. Manso, Marcia Helena Siervi. II. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro Universitário Norte do Espírito Santo. III. Título.

CDU: 37


CARLA FABIANI SCOTO BACELOS

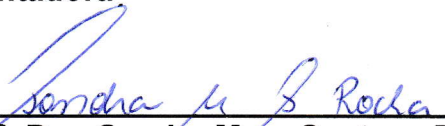
**O SISTEMA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL NO MUNICÍPIO
DE SÃO MATEUS-ES: ANÁLISE DAS PERSPECTIVAS DE
FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES NO
ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ensino na Educação Básica.

Aprovada em 31 de março de 2017.

COMISSÃO EXAMINADORA


Prof^a. Dra. Márcia Helena Siervi Manso
Universidade Federal do Espírito Santo
Orientadora


Prof^a. Dra. Sandra Mara Santana Rocha
Universidade Federal do Espírito Santo


Prof. Dr. Alexandre Braga Vieira
Universidade Federal do Espírito Santo

DEDICATÓRIA

“Dedico este trabalho a todos os docentes que reconhecem o valor da educação”

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus por ter me acompanhado mais uma vez nessa trajetória.

Aos meus pais, Jorge e Marizi, exemplos de perseverança, que mesmo de longe me deram incentivo para que continuasse estudando.

Ao meu esposo, Marcelo, por toda sua dedicação e compreensão em todos os momentos da minha vida, além do incentivo na elaboração deste trabalho.

À minha filha, Laura, por compreender a minha ausência e fazer tudo direitinho sem a presença da mamãe.

Aos colegas e amigos que fiz ao longo do curso e que aprendi a respeitar. Em especial à Zenilza e Keila que completam de forma espetacular o trio parada dura. Meninas, vocês sabem do que estou falando. Obrigada pelo apoio e sucesso para vocês.

A todos os docentes do Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica, do Centro Universitário Norte do Espírito Santo –UFES

Meu agradecimento especial à Prof^a. Dr^a. Márcia Siervi Manso pela orientação ao longo deste trabalho, por ter acreditado em mim e ter me incentivado à conclusão deste curso.

Aos Profs. Drs. Alexandro Braga Vieira e Sandra Mara Santana Rocha pelas ricas contribuições na execução e conclusão deste trabalho.

Ao Coordenador do Polo presencial de São Mateus, Sr. Noslen Motta, pela disponibilidade em contribuir com as informações para o desenvolvimento deste trabalho.

Não há como conceber a sociedade do futuro sem tecnologia. Então, se não pode vencê-la, una-se a ela. Tente contrabalancear o impacto negativo, como a crise da atenção, da persistência e de paciência. É preciso ter determinadas qualidades se você deseja construir conhecimento e não só agregá-lo: paciência, atenção e a habilidade de ocupar esse local estável, sólido, no mundo que está em constante movimento.

Zygmunt Bauman

RESUMO

Foi realizado um estudo de caso buscando remontar a história da EAD em São Mateus e analisar as contribuições e/ou desafios desta modalidade na formação docente pelo olhar dos tutores. Foram abordados os aspectos históricos e legais da EAD, bem como a trajetória de sua implantação na Universidade Federal do Espírito Santo com o Plano de Interiorização. Ainda foi apresentada uma descrição da consolidação do Polo presencial UAB de São Mateus, do perfil dos alunos egressos e da demanda de formação docente do Município. Também foram elencadas as principais produções científicas que se referem à formação docente em EAD. A partir da análise dos dados, notou-se que os cursos ofertados não atendem integralmente a demanda do Município. Constatou-se que alguns alunos egressos das licenciaturas foram aprovados nos últimos concursos públicos estaduais e municipais. Entretanto, nos questionários respondidos pelos tutores, observou-se que o alto índice de evasão nos cursos ofertados pelo Polo de São Mateus refere-se a problemas pessoais e a falta de tempo dos alunos para cumprirem com os compromissos requeridos pelo ensino a distância. Pode-se notar, também, que houve falta de incentivos à inserção de novos cursos voltados à formação docente e à permanência da oferta de vagas nos cursos EAD existentes. Os resultados indicaram que mediante o uso de políticas públicas de formação docente adequadas, o Polo pode continuar a contribuir efetivamente para a formação inicial e continuada de professores da Educação Básica.

Palavras-chaves: educação a distância, sistema UAB, formação docente

ABSTRACT

A case study was accomplished to retell distance-learning history in São Mateus and analyze its contributions on teacher training from the tutor's point of view. Historical and legal aspects from distance learning were addressed as well as its implementation during interiorization plan of Federal University of Espírito Santo. In addition, it was presented an overview of the consolidation of Polo UAB from São Mateus-ES, the students profile and the municipal demand for teacher training. Moreover, it was pointed out the main scientific production on teacher training specifically those focused on distance learning. Based on data analysis, it could be noted that courses were not offered to meet the required demand of municipality of São Mateus. It was noted that former students from Polo UAB São Mateus were approved in the last public contest to work in municipal and state government. Data analysis of a survey form, answered by tutors, showed high drop-out rates. These mainly refer to the student's personal issues and student's lack of time to accomplish commitments previously scheduled by distance learning program. It was also noted that there were not enough incentives either to open new courses handling with teacher training or to maintain the offers for vacancies in the existing courses. The results indicated that the usage of suitable public policies could effectively keep on contributing to the teacher education from basic to continuous training.

Keywords: distance learning, UAB system, teacher training.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Demonstrativo de IES a distância por categoria administrativa - Brasil 2002-2012.....	35
Tabela 2 - Número de vagas oferecidas, Matrículas e concluintes de Educação Superior de Graduação Presencial e a Distância – Brasil 2002-2014.....	41
Tabela 3 - Número de alunos matriculados e finalistas nos Cursos de Graduação oferecidos pelo Polo presencial em São Mateus-ES.....	60
Tabela 4 - Número de alunos matriculados e finalistas nos Cursos de Pós-Graduação pelo Polo presencial em São Mateus-ES.....	61
Tabela 5 - Número de alunos matriculados e finalistas nos Cursos de Aperfeiçoamento pelo Polo presencial em São Mateus-ES.....	62
Tabela 6 - Número de vagas dos concursos públicos municipais e estaduais para contratação docente no município de São Mateus.....	66

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 -	Demonstrativo dos cursos oferecidos no Estado do Espírito Santo.....	53
Quadro 2 -	Demonstrativo dos cursos oferecidos pelo Polo presencial em São Mateus-ES.....	58
Quadro 3 -	Demonstrativo com as dissertações defendidas, os títulos e os respectivos autores e ano de defesa	73
Quadro 4 -	Demonstrativo com as teses defendidas, os títulos e os respectivos autores e ano de defesa	76

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 -	Localização dos Polos UAB no Estado do Espírito Santo.....	52
Figura 2 -	Número de alunos que possuem vínculo com órgãos públicos e privados.....	64
Figura 3 -	As causas da evasão na visão dos tutores presenciais do Polo de São Mateus.....	69
Figura 4 -	Produção Científica em formação docente em EAD (2011-2015).....	78

LISTA DE SIGLAS

Abed – Associação Brasileira de Educação a Distância

Capes – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

Cead – Centro de Educação a Distância

Ceunes – Coordenação Universitária Norte do Espírito Santo

Ciaed – Congresso Internacional de Educação a Distância

CNE – Conselho Nacional de Educação

cre@ad – Centro Regional de Educação Aberta e a Distância

DED – Diretoria de Educação a Distância

DOU – Diário Oficial da União

EAD – Educação a Distância

Esud – Congresso Brasileiro de Educação Superior a Distância

FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

IES – Instituição (ões) de Ensino Superior

IFES – Instituto Federal do Espírito Santo

IFES – Instituição (ões) Federal (is) de Ensino Superior

Inep – Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais “Anísio Teixeira”

Ipes – Instituição (ões) Pública(s) de Ensino Superior

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

MEB – Movimento de Educação de Base

MEC – Ministério da Educação e Cultura

ne@ad – Núcleo de Educação Aberta e a Distância

Parfor – Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica

Pines – Plano de Interiorização da Ufes no Norte do Estado do Espírito Santo

Pnap – Programa Nacional de Formação para a Administração Pública

PNE – Plano Nacional de Educação

Secadi – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão

Sedu – Secretaria de Estado da Educação

Sead – Secretaria de Educação a Distância

Seme – Secretaria Municipal de Educação

Sied/EnPED – Simpósio Internacional de Educação a Distância/Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância

Sinpro – Sindicato dos Professores no Estado do Espírito Santo

SisUAB – Sistema de Gestão da Universidade Aberta do Brasil

TIC – Tecnologia (s) da Informação e da Comunicação

UAB – Universidade Aberta do Brasil

UFES – Universidade Federal do Espírito Santo

UFG - – Universidade Federal de Goiás

UFLa – Universidade Federal de Lavras

UFMA - – Universidade Federal de Maranhão

UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais

UFMT – Universidade Federal de Mato Grosso

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina

UFSCar – Universidade Federal de São Carlos

UFOP – Universidade Federal de Ouro Preto

UFPB - – Universidade Federal de Pernambuco

UFPeI – Universidade Federal de Pelotas

UFPR – Universidade Federal do Paraná

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UFSM – Universidade Federal de Santa Maria

UFV – Universidade Federal de Viçosa

UFU– Universidade Federal de Uberlândia

UNB – Universidade de Brasília

Undime – União dos Dirigentes Municipais de Educação

UNICAMP – Universidade Federal de Campinas

Unesco – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNESP– Universidade Estadual de São Paulo

Unirede – Associação Universidade em Rede

USP – Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	15
1.1 Histórico.....	15
1.2 Motivação e justificativa.....	18
1.3 Objetivos.....	19
2 CONCEITUANDO GLOBALIZAÇÃO DIANTE DOS AVANÇOS DAS TICs	21
2.1 A origem da educação a distância.....	28
2.2 A educação a distância no Brasil e os aspectos legais.....	30
2.3 A Universidade Aberta do Brasil (UAB)	42
2.4 A criação do Polo presencial	45
2.5 O plano de interiorização da UFES.....	47
2.6 A Secretaria de educação a distância e a Universidade Federal do Espírito Santo	50
3 METODOLOGIA	54
4 ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	57
4.1 O Polo UAB de São Mateus	57
4.2 O perfil dos alunos egressos	63
4.3 A demanda de contratação docente do Município de São Mateus-ES.....	65
4.4 A contribuição da formação docente na visão dos Tutores	67
4.5 A evasão escolar na visão dos Tutores presenciais	68
4.6 Produção científica sobre formação docente em EAD.....	73
5 CONCLUSÃO	93
SUGESTÕES PARA TRABALHOS FUTUROS.....	97
REFERÊNCIAS	98
APÊNDICES	103

1 INTRODUÇÃO

1.1 Histórico

A compreensão das políticas educacionais deve considerar as principais transformações econômicas, políticas, culturais e geográficas que caracterizam o mundo contemporâneo. Assim, percebe-se que as reformas educativas do ensino superior requerem qualidade educativa, implicando mudanças nos currículos, na gestão educacional, na avaliação dos sistemas e na profissionalização dos professores.

O Brasil vem demonstrando, ao longo dos últimos anos principalmente depois da assinatura do Decreto Presidencial nº 5.800, de 8 de Junho de 2006, pelo Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, a necessidade de ampliar o acesso ao ensino superior não somente na modalidade presencial, mas, também, a distância.

Nos últimos 10 anos, destacam-se nesse cenário alguns aspectos favoráveis ao ensino a distância, resultado de pesquisas acadêmicas acerca desta modalidade. Segundo Zuin (2006), o Programa Universidade Aberta do Brasil (UAB), originado no ano de 2006, se diferencia por se caracterizar como um Programa de formação universitária na modalidade a distância e envolver as três esferas governamentais, quais sejam: Federal, Estadual e Municipal. Tal proposta é um diferencial que possibilita a descentralização do poder em relação às políticas públicas, fazendo com que a proposta de EAD adquira um caráter cooperativo (ABRUCIO, 2010).

Conforme Costa (2006), o fortalecimento da oferta do ensino superior à distância, deve-se a Portaria nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004 do MEC que permitiu às instituições de ensino superior introduzir a oferta de disciplinas na modalidade semipresencial na organização curricular de seus cursos. Também cabe mencionar as Portarias Ministeriais Normativas nº 1 e nº 2, de 11 de janeiro de 2007, que estabelecem a necessidade de credenciamento dos Polos de apoio presencial para a oferta de cursos a distância.

Ainda na trajetória do Sistema UAB, percebe-se com o trabalho de Silva e outros (2013), o papel fundamental da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) na promoção de políticas públicas em EAD. Isso significa coordenar a estruturação do Plano do Sistema Nacional de Formação. Este tem como objetivo a organização de políticas públicas voltadas à formação inicial e continuada por meio da modalidade a distância.

Assim, tratando-se ainda de aspectos favoráveis relacionados a EAD, Silva e outros (2013) apontam como significativo: a alocação de orçamento do Estado para a formação de recursos humanos; a presença das instituições públicas assumindo a educação a distância; a preocupação com a inserção das tecnologias da informação e comunicação nos processos de ensino e aprendizagem e a preocupação com a implantação de instalações adequadas nos Polos.

Como ponto positivo, Costa (2010) destaca que a abertura de vagas por instituições públicas devidamente credenciadas para a modalidade a distância confere credibilidade ao Sistema UAB e reforça o discurso em defesa da Universidade pública e gratuita.

Por esta razão, reconhece-se o papel estratégico que a proposta EAD traduz em termos de políticas públicas. Conforme Cury (2005) se a compreensão do fenômeno educativo é dependente do processo de produção¹, dado o caráter determinante do setor econômico, é no campo político-ideológico que as oportunidades conduzirão a superação da estrutura social capitalista.

Ao contrário do ensino presencial, os cursos de EAD privilegiam essa superação, pois possibilitam a inclusão de cidadãos em regiões mais afastadas dos grandes centros urbanos, bem como favorecem aos ingressantes aulas em horário diferenciado.

¹ As relações de produção na perspectiva de Marx são as formas como os seres humanos desenvolvem suas relações de trabalho e distribuição no processo de produção e reprodução da vida material. As relações de produção conjuntamente com as forças produtivas são os componentes básicos do modo de produção, a base material da sociedade.

Neste sentido, vários Municípios brasileiros têm investido em Cursos de EAD por meio da Universidade Aberta e Distância com a criação dos Polos presenciais que ofertam cursos de graduação, aperfeiçoamento e especialização. Tal investimento insere-se como proposta de política pública para a formação inicial e continuada de professores da Educação Básica.

Atendendo a essa demanda, o Município de São Mateus-ES, localizado no Norte do Estado do Espírito Santo, conta com um Polo EAD, que a partir do ano de 2006 começou a ofertar 4 cursos de graduação (Administração, Artes Visuais, Educação Física e Física) 1 curso de aperfeiçoamento (Educação Ambiental) e 1 curso de Especialização (Educação do Campo).

A presente pesquisa está dividida em 4 capítulos que procuram apontar as perspectivas de formação inicial e continuada de professores no Ensino Educação Básica.

O capítulo 1 refere-se à Introdução do trabalho em que são abordados aspectos gerais do histórico da EAD, determinando os fundamentos teóricos e legais que contribuíram para a efetivação dessa modalidade de ensino;

O capítulo 2 tratará da conceituação do termo globalização, bem como da origem da educação a distância, apresentando principais aspectos históricos que vão desde o ensino por correspondência até a internet e as Universidades virtuais, destacando a implantação do plano de interiorização da UFES.

O capítulo 3 descreverá como foi escolhida a metodologia utilizada no desenvolvimento do trabalho e os principais instrumentos utilizados para coleta de dados.

O capítulo 4 apresentará os dados da pesquisa principais pesquisas científicas que tratam da formação docente no contexto da EAD com o objetivo de compreender como está sendo analisado e discutido o tema sob a ótica dos principais teóricos, descreverá as produções científicas mais atuais sobre a formação docente em EAD.

O capítulo 5 destacará as conclusões do trabalho em torno dos principais resultados obtidos considerando dos objetivos da pesquisa, as questões de pesquisa formuladas, análise crítica feita pela autora, destacando as contribuições do estudo.

Nas referências bibliográficas são citados os trabalhos utilizados durante todo o desenvolvimento da pesquisa.

1.2 Motivação e justificativa

A escolha por esse tema surgiu de uma experiência no período de 2003 a 2005 quando a autora teve a oportunidade de participar como pedagoga, responsável pela revisão e execução do projeto pedagógico de EAD vinculados a Academia Vallée de Educação Corporativa em parceria com a Educação Empresarial de São Carlos – SP (GDE). Com esta parceria foi implantado o Programa de Educação Continuada a Distância (PECD), com o propósito de qualificar todos os seus profissionais internos da área comercial (gerentes e representantes comerciais, consultores, assistentes e vendedores técnicos) e seus colaboradores externos (revendedores). Com esta experiência a autora ainda pode observar o papel transformador da EAD na formação continuada dos funcionários da empresa, em que a maioria dos participantes teve a oportunidade de retomar os seus estudos formais.

Pode-se dizer, ainda, que a escolha pelo tema se fortaleceu ao participar como tutora presencial do curso de Licenciatura em Artes Visuais no Polo de São Mateus-ES, no período de 2010 a 2012, em que foram percebidas as condições precárias em que eram ofertados os cursos, a carência de recursos financeiros para que os alunos pudessem realizar uma simples aula prática, além da dificuldade da coordenação do Polo em estabelecer parcerias com o Município para que mantivessem o auxílio financeiro e fossem feitas melhorias nas instalações do Polo presencial.

Considera-se, também, a preocupação com a formação do professor por ser pedagoga e atualmente Supervisora escolar de uma instituição privada e a necessidade de se compreender a estrutura dos cursos e programas ofertados a distância pelas instituições públicas de ensino superior no âmbito do Sistema UAB, mantidos por Municípios ou Governo de Estado, justificam a realização da presente pesquisa. Ademais, entende-se ser de extrema importância aprofundar a investigação das temáticas que tratam das políticas públicas relacionadas à modalidade EAD, tendo em vista o próprio momento de transição pelo qual passa o

país, crise política e econômica que acarretaram em cortes de verbas, principalmente, para a educação.

Contudo, espera-se que o presente estudo venha contribuir para a elaboração de novas políticas públicas voltadas para educação à distância e que também, possa servir como fonte de dados permitindo que novos investimentos financeiros sejam realizados utilizando a modalidade de ensino a distância.

1.3 Objetivos

Na tentativa de compreender essa modalidade de ensino, sua construção histórica e as demandas de cursos de formação docente necessárias ao Polo de São Mateus é que se insere esta pesquisa. O objetivo deste trabalho é remontar a história da EAD em São Mateus e analisar as contribuições e/ou desafios desta modalidade na formação docente pelo olhar dos tutores.

Entretanto, há muitas discussões sobre as mudanças que a era pós-moderna de certa forma impõe ao contexto educacional, as quais ultrapassam as questões políticas em torno da democratização do ensino. Sendo assim, é primordial pesquisar as condições estruturais, objetivas e subjetivas que envolvem a qualidade da formação docente ofertada aos estudantes. Dessa maneira, tem-se como objetivos específicos dessa pesquisa:

- apontar os cursos oferecidos pelo Polo presencial de São Mateus, bem como o nº de vagas oferecidas e o nº de alunos concluintes;
- compreender qual o papel do Polo presencial em termos históricos e legais;
- analisar como os cursos de EAD interferiram no processo de concurso e contratação de docentes nos últimos;
- realizar uma análise crítica acerca da evasão escolar dos cursos oferecidos no Polo UAB São Mateus-ES.

Assim para estudar a educação a distância, foram propostas algumas questões de pesquisa que envolvem o contexto do Polo de São Mateus. Questiona-se a qualidade dos cursos ofertados a distância

- Os cursos ofertados pelo Polo São Mateus garantem formação inicial e continuada aos profissionais do magistério? Quais são os convênios entre as esferas governamentais que garantem a oferta de cursos pelo Polo São Mateus? Que análise crítica pode-se fazer desses cursos no contexto educacional do Município de São Mateus?

O Polo vem ofertando nos últimos 10 anos cursos a distância na modalidade de graduação pós-graduação e aperfeiçoamento, mas qual a instituição que trata da supervisão e coordenação desses cursos?

Embora seja de conhecimento de muitos que há um acordo cooperativo previsto por lei, qual seria a participação efetiva do Estado e Município para manter o Polo presencial no Município de São Mateus?

Como existem duas instituições Federais no Município de São Mateus, por que as instalações do Polo não fazem parte do Campus IFES ou UFES?

Se há um número muito grande de alunos evadidos e a não permanência de oferta dos cursos, quais seriam os fatores que justificam a permanência do Polo presencial no Município de São Mateus?

2 CONCEITUANDO GLOBALIZAÇÃO DIANTE DOS AVANÇOS DAS TICS

O presente capítulo tratará de apresentar a conceituação do termo globalização na visão de diferentes teóricos, procurando realizar uma análise sobre a inserção das tecnologias de informação e comunicação e como isso tem afetado o mundo contemporâneo, a fim de se compreender o contexto no qual a modalidade EAD está inserida, seus aspectos históricos, legais e como ocorreu a implantação da mesma no Estado do Espírito Santo.

Muitas mudanças foram estabelecidas com a globalização - trata-se de um fenômeno que criou pontos comuns nas esferas social, econômica, cultural aproximando os mercados e tornando-os cada vez mais competitivo e o neoliberalismo - é uma doutrina socioeconômica que retomou os antigos ideais do liberalismo clássico ao preconizar a mínima intervenção do Estado na economia. No que se refere ao âmbito educacional enfatizou-se a criação de novas leis e regulamentos, a inovação das instituições de ensino, bem como, a reformulação de suas propostas.

Nesse sentido, Kohan (2005, p.101) afirma que “as mudanças ocorridas, desde a década de 80 com Foucault, nas sociedades capitalistas acentuam e diversificam as estratégias constitutivas de subjetividade”. E esse autor continua:

assiste-se a reconfiguração do papel do Estado, onde esse transfere ao mercado atribuições de gerador e gestor das políticas educacionais e se concentra em funções avaliativas e de contenção social. Por meio de programas ditos “sociais” (bolsa escola, alfabetização solidária, merenda escolar) faz da política educacional também espectro de assistência e contenção ante o perigo que prenuncia o aumento da exclusão e das diferenças sociais. (...)O Estado quer se livrar – via descentralização, municipalização, etc. – de qualquer função gestora. O controle é contínuo, a comunicação instantânea (internet, TV escola, informatização das escolas de ensino médio) em espaços fisicamente menos diferenciados, mais abertos (educação a distância, programas de formação de professores em serviço). Passa-se de uma formação de segmentos (primária, secundária, terciária) a uma formação contínua, permanente, inacabada (KOHAN, 2005, p.102).

Mesmo diante deste cenário e do desenfreado desenvolvimento das novas tecnologias, compreende-se que o objetivo da formação docente é possibilitar um

melhor desempenho metodológico dos professores em sala de aula, a fim de atender as necessidades específicas dos alunos, pois a formação inicial do docente, por si só não basta. No entanto, com a descentralização do papel do Estado para algumas funções, questiona-se, portanto, se as oportunidades de formação estão sendo maiores e quem garante a qualidade dessas formações?

Nas discussões teórico-acadêmicas sobre as mudanças que a Modernidade impõe ao contexto educacional, ultrapassam as questões políticas em torno da democratização do ensino. - entre elas destacam-se Giddens (1991); Santos (2006); Baggio (2008) e Bauman (2011). A preocupação com a qualidade da formação docente, seja ela inicial ou continuada torna-se cada vez mais constante e diante de tantas mudanças percebe-se a configuração de novas posturas, novos perfis profissionais e identidades.

Pode-se dizer que a EaD é uma estratégia político-social - projeto da modernidade que surge para contemplar àqueles não possuem tempo suficiente para dedicarem-se aos estudos com horário pré-determinado, onde a metodologia didático-pedagógica é facilitada pelas tecnologias de informação e comunicação. A despeito disso Fontana (2013) argumenta que:

Tal projeto não pode ser concluído em termos modernos, pois poderá cair em uma armadilha que a própria modernidade nos apresentou, a transformação incessante daquilo que ele chama de energias emancipatórias em energias regulatórias. Por essa razão a necessidade de pensarmos em descontinuidades, em mudanças paradigmáticas, e não meramente subparadigmáticas (Fontana, 2013, p. 12-13).

Pode-se dizer que por meio das energias emancipatórias (Santos, 2006), caminha-se, aliado às novas tecnologias, com mais segurança a fim de estabelecer mudanças efetivas nos contextos social, político e educacional Sendo assim se faz necessário pensar em mudanças que causem rupturas profundas de valores, atitudes e conceitos, devem ser criadas alternativas para ir de encontro à hegemonia, considerando os indivíduos e suas relações a fim de melhorar a convivência humana.

No entanto, segundo Bauman (2011), a evolução dessas tecnologias pode despertar, em um primeiro momento, frustração nos consumidores, pois estes não

possuem poder aquisitivo para acompanhar tal evolução. Por outro lado, o consumidor tem tantas possibilidades que acaba sendo infeliz por ter tantas opções ao seu alcance. Por isso os desejos do indivíduo pós-modernos são voláteis. Daí a necessidade de tornar o processo de ensino aprendizagem contínuo, como algo a ser explorado, que desperte a curiosidade dos alunos e a criatividade do professor.

Ainda Bauman (2007), afirma que buscar oportunidades mais de acordo com a disponibilidade atual do que com as preferências pessoais é reflexo de uma postura “autônoma” que privilegia as relações virtuais que hoje em dia podem ser interrompidas com um simples clic. Constata-se que o indivíduo pós-moderno perdeu a noção do coletivo, da força da comunidade em prol do social. O que se vê, atualmente, são as interações cada vez mais individualizadas das comunidades virtuais nas redes sociais. Assim, esses indivíduos acabam por sentirem-se sós, distantes de tudo e de todos.

Com respeito a essa questão, torna-se cada vez mais difícil as relações interpessoais, pois os indivíduos não possuem um critério de seleção para o que é prioridade em suas vidas. Vivem sem planejamento para o futuro, sem foco, sem direcionamento, sem metas. Agem por impulso de acordo com o que é determinado pelo mercado capitalista. Nesse sentido, Bauman (1999), aponta que o significado mais profundo transmitido pela ideia de globalização é o caráter indeterminado, indisciplinado e de autopropulsão dos assuntos mundiais; a ausência de um centro, de um painel de controle, de uma comissão diretora, de um gabinete administrativo.

Ao tratar da modernidade Baggio (2008, p 53- 54), destaca um princípio esquecido, capaz de constituir a construção de uma sociedade mundial aberta, dialogal e pluralista na sua perspectiva multicultural.

O pensamento moderno desenvolveu a liberdade e a igualdade como categorias políticas, mas não fez o mesmo com a fraternidade - embora esta seja o alicerce das outras duas -, seja por fraqueza, por medo das implicações, seja pela eclosão do conflito entre religião e modernidade, que tornou particularmente cheio de obstáculos o terreno da fraternidade. No entanto, a fraternidade é o princípio regulador dos outros dois princípios: se vivida fraternalmente, a liberdade não se torna arbítrio do mais forte, e a igualdade não degenera em igualitarismo opressor. A fraternidade poderia ajudar na realização do projeto da modernidade. Esta última, de fato, não deve ser negada; ao contrário, seu projeto deve ser retomado, adequando-

o, porém, à plenitude de valores que ele proclama (BAGGIO, 2008, p. 53-54).

Reconhece-se que a sociedade vem, há muito tempo, com suas ações excludentes bloqueando o Estado democrático de direito, promovendo ações que desconsideram o coletivo. Nesse caso, somente o princípio da fraternidade “é capaz de dar fundamento à ideia de uma comunidade universal, de uma unidade de diferentes, na qual os povos vivam em paz entre si, sem o jugo de um tirano, mas no respeito das próprias identidades” (BAGGIO, 2008, p. 53).

É preciso considerar a fraternidade como fundamento transcendente para uma concreta reformulação política e jurídica adequada à modernidade líquida de Zigmunt Bauman (1999). Assim, torna-se urgente romper com esse cotidiano e fazer o indivíduo vivenciar a importância do pertencer e de reconhecer o outro como possibilidade de reconhecer-se e incluir-se.

Esse mundo subjetivo que constitui a identidade da personalidade individual só pode ser sustentado por meio da troca intersubjetiva – o amor seria o modo de comunicação específico nesse caso (Luhmann², 1991, p.14), pois o amor, simbolicamente generalizado tem a função específica de possibilitar, cuidar e fomentar o tratamento comunicativo da individualidade. Mas na sociedade líquida moderna não há espaço para esse tipo de comunicação, os relacionamentos estão cada vez mais distantes.

Bauman (2007), utiliza-se da metáfora sólido e líquido para exemplificar o cotidiano em que vivemos, que de certa forma sustenta a contemporaneidade, portanto o termo sólido seria o culto aos referenciais morais, ou seja, padrões que antecedem o período moderno e conseqüentemente dão lugar ao consumismo, ao prazer e a artificialidade - líquido refere-se a fluidez, volatilidade, incerteza e insegurança.

² Niklas Luhmann considera que, nas sociedades modernas, a fonte do sentido já não está no homem, mas antes nos sistemas sociais, principalmente a partir dos meios simbolicamente generalizados. Estes meios aparecem na teoria da comunicação de Luhmann como os principais meios de comunicação, face aos outros: a linguagem, e os meios de difusão, capazes de produzir evolução social.

O mercado põe à disposição uma ampla gama de 'identidades', das quais pode-se escolher uma. (...) de modo que o consumidor em perspectiva possa conscientemente adquirir símbolos da autoidentidade que gostaria de possuir. O mercado oferece instrumentos para construir a identidade (...) atendendo as exigências da individualidade (BAUMAN, 1999, p. 216, grifo nosso).

No entanto, na sociedade moderna não se pode ficar alheio a questão da identidade. Embora Bauman (2009, p. 44), afirme que a busca da identidade é sempre empurrada em duas direções: Individualidade descompromissada e a pertença total. Assim, baseado em crenças, compromissos e atitudes, se faz necessário optar por uma dessas direções, mesmo tendo consciência que:

A 'identidade' reserva perigos potencialmente mortais tanto para individualidade quanto para a coletividade, embora ambas recorram a ela como instrumento de autoafirmação. O caminho que leva à identidade é uma batalha em curso e uma luta interminável entre o desejo de liberdade e a necessidade de segurança, assombrada pelo medo da solidão e o pavor da incapacidade. Por essa razão as 'guerras de identidade' provavelmente permanecerão inconclusas, e, com toda a probabilidade, é impossível vencê-las – 'a causa da identidade' continuará sendo empregada como instrumento, embora camuflada como objetivo (BAUMAN, 2009, p. 44, grifo do autor).

De acordo com a individualidade descompromissada, planejar-se para a vida está em desacordo com o mercado (Bauman, 2007). A necessidade da vida líquida descrita, "é correr com todas as forças, para permanecer, no mesmo lugar, longe da lata de lixo – lugar dos retardatários" (BAUMAN, 2007, p. 35, grifo do autor). A vida do consumo é marcada por satisfações ilimitadas, desapareço a hábitos e rotinas, pois essas são consideradas ações inúteis. Sendo assim, essa individualidade descrita, somente pode ser rompida se a política estiver a serviço da população (BAUMAN, 2009), ou seja, se for garantido o Estado democrático de direito, em que façam valer a liberdade civil e ao mesmo tempo o respeito pelos direitos humanos. Cenário em que, efetivamente, a pertença total configure-se na existência de interesses comuns a fim de construir elos entre os indivíduos, membros de uma comunidade.

A EAD se insere no contexto teórico da educação líquida, pois possui as mesmas características da modernidade líquida, isto é, a individualidade, a possibilidade de estar em qualquer lugar, de planejar seus próprios horários. Questiona-se se os

cursos dos polos presenciais estão estruturados para lidar com todo esse dinamismo, pois:

Em tempos de modernidade líquida homens e mulheres querem orientadores para lhes mostrar como caminhar, e não professores que lhes façam seguir a única estrada possível – aliás, já cheia de gente, justamente por ser a única (BAUMAN 2011, p. 120).

Mas a formação docente que está sendo dada nos cursos de licenciatura a distância nos polos presenciais atende a essa nova realidade? Pode-se dizer que os tutores presenciais atuam como orientadores, pois procuram direcionar as situações vivenciadas durante o processo ensino aprendizagem para que o aluno usufrua-as da melhor maneira possível.

Percebe-se, então, o descarte da escola tradicional e a mudança de configuração do papel do professor em que não mais cabem atribuições como as de transmissor e facilitador da aprendizagem. A rotina escolar presencial não é mais privilegiada. Para acompanhar a evolução tecnológica são necessários outros recursos que atendam às necessidades dos alunos inseridos na educação a distância.

De acordo com Silva (2012, p.63), a educação no mundo líquido se torna um produto de alto valor de consumo, tornando-se objeto de elevado valor no mercado e elemento importante para a sociedade econômica vigente. Parece que a proposta da EAD é romper os sólidos e construir uma nova ordem a qual Bauman (2009) define de modernidade líquida.

Santos (2002), conceitua globalização como sendo um processo pelo qual determinada condição ou entidade local estende a sua influência a todo o globo e, ao fazê-lo, desenvolve a capacidade de designar como local outra condição social ou entidade rival.

Ainda Santos (2006, p.95), afirma sobre a globalização, diferentemente de Bauman, que vivemos uma situação de transição e que este momento vem sendo chamado, inadequadamente, de pós-modernidade. Identifica três tensões dialéticas: 1) regulação social e emancipação social – ordem e progresso; 2) Estado e sociedade civil – leis, regulações e regras democráticas e 3) Estado-nação – modelo político da modernidade

Segundo Giddens (1991, p.69-70) a globalização pode ser definida como:

a intensificação das relações sociais em escala mundial, que ligam localidades distantes de tal maneira que acontecimentos locais são modelados por eventos ocorrendo a muitas milhas de distância e vice-versa. Este é um processo dialético, porque tais acontecimentos locais podem se descolar numa direção inversa às relações muito distanciadas que os modelam.

Similar a Santos (2002), Giddens (1991) aponta que dentre as formas sociais produzidas pela modernidade ele destaca como mais importante o Estado-nação, que distingue por ser uma organização reflexiva de avaliação e controle, como sistema reflexivamente monitorado.

O mundo moderno é um mundo em 'disparada'. . A rapidez das mudanças não é somente no ritmo, mas, sobretudo, na amplitude e profundidade. As influências e o dinamismo do mundo moderno são categorizados em três elementos: Separação entre tempo/espaço; desencaixe das instituições; e reflexividade (GIDDENS, 1991, p. 22).

A EAD, no cenário atual representa uma prática social alternativa que alia tecnologia e comunicação geradora de conhecimento. Nesse sentido, que:

há muitas formas de conhecimento, tantas quantas as práticas sociais que as geram e as sustentam. Não reconhecer estas formas de conhecimento (conhecimento alternativo, gerado por práticas sociais alternativas) implica deslegitimar as práticas sociais que as sustentam e, nesse sentido, promover a exclusão social (SANTOS,1996, p. 328).

Contudo, cabe o seguinte questionamento, a EAD é uma estratégia de controle social ou uma forma do Estado eximir-se de suas principais responsabilidades, compartilhando-as, no sentido de torná-las mais eficazes às políticas públicas para a formação docente?

Pode-se dizer que o Estado se isenta de algumas de suas responsabilidades, mas acaba monitorando tudo que ocorre no campo educacional, pois efetivamente tem a função de avaliar e controlar a sociedade. Tal posição descentralizadora do Estado refere-se aos efeitos da globalização que demandou um maior dinamismo ao contexto educacional. Esse patamar nunca antes alcançado que a EAD atingiu,

parece ser reflexo da urgência de formação docente que necessita ser repensada em função de políticas públicas pontuais que resolvam efetivamente o déficit apresentado em pesquisas científicas atuais.

Assim, a proposta do sistema UAB de promover a formação docente para Educação Básica é reforçada pelas últimas análises das perspectivas das Metas do PNE(2014-2024) em que ainda falta muito para ser concretizado, principalmente no Estado de Espírito Santo. Dessa forma, é conveniente destacar nesse contexto a trajetória da educação a distância com a sua origem na Suécia, seus principais aspectos históricos que vão desde o ensino por correspondência até a internet e as Universidades virtuais.

2.1 A origem da educação a distância

Pode-se dizer que a modalidade de Educação a distância possui uma ampla trajetória histórica, embora a delimitação de suas origens aponte controvérsias entre os autores. Segundo a literatura que trata do histórico da Educação a distância, já em 1829, há registros do uso da Educação a Distância na Suécia, pelo Instituto Líber Hermondes. Em 1840, Isaac Pittman ensinava estenografia na Inglaterra, por correspondência. Referindo-se a um tipo de educação mais formal, é aproximadamente, no ano de 1850, que o Reverendo W.Sewell, do *Exeter College* em Oxford, na Inglaterra (inserido num contexto educacional no qual se procurava descentralizar a educação elitista de até então para um modelo baseado nas necessidades sociais), sugeriu o estudo fora do *campus* por meio de um sistema de palestras. Em 1871, James Stuart, baseado nas ideias de Sewell, propôs um roteiro de viagens para professores palestrantes que, dezoito anos mais tarde, transformou-se no Sistema de Extensão Universitária da Universidade de Cambridge. Estes fatos podem ser considerados como uma das primeiras evidências da Educação a Distância (PIVA JÚNIOR *et al. apud* SHERON; WEDEMEYER, 2011).

Vale reforçar que, em meados do século XIX, no início da Revolução Industrial, empresários e, principalmente, os editores identificaram as demandas educacionais e exploraram-nas com a distribuição em massa e das tecnologias dos correios e das

ferrovias. Surgiam na época, muitas escolas por correspondência na Inglaterra, França e Alemanha e em outros países europeus (PETERS, 2003).

Bastos, Cardoso e Sabbatini (2000), já consideram que, a origem da EAD se encontra nos cursos por correspondência, que tiveram início no final do século XVIII e atingiram seu desenvolvimento no século seguinte. Landim (1997) descreve que a EAD já na segunda metade do século XIX, começa a existir institucionalmente. Sendo criada, em 1856, por Charles Toussaint e Gustav Langenscheidt a primeira escola de línguas por correspondência, em Berlim; em 1891, Thomas J. Foster inicia, em Scranton (Pennsylvania), o International Correspondence Institute; em 1892, o Reitor William R Harper, que já experimentara o ensino por correspondência na formação de professores para escolas paroquiais, cria a Divisão de Ensino por Correspondência no Departamento de Extensão da Universidade de Chicago; entre outros.

Visando a melhoria das metodologias aplicadas ao ensino por correspondência, do início do século XX até a Segunda Guerra Mundial, realizaram-se diversas experiências influenciados pelos meios de comunicação de massa, principalmente o rádio, com a utilização dos multimeios, desde impressos, televisão e Internet. Pode-se utilizar como exemplo as experiências de F. Keller para o ensino da recepção do Código Morse pela necessidade de capacitação rápida de recrutas norte-americanos durante a II Guerra Mundial (NUNES, 1993).

Gamez (2004) ao analisar o histórico da EAD, destacou algumas dificuldades em relação a fundamentação teórica na década de 70 - os desacordos e a falta de unanimidade em relação à terminologia utilizada neste domínio de conhecimento. Na década de 1980, os esforços desenvolvidos para criar consistentes teorias e metodologias em Educação a Distância. E na década de 90 – a inserção da internet no meio educacional e as reformulações teóricas embasadas em teorias com ênfase no caráter social da aprendizagem *on-line*.

Dessa forma, a EAD deixou de ser baseada apenas em materiais impressos e começou a acompanhar e a incorporar as novas mídias de comunicação, como rádio, TV, vídeo e teleconferência. Com a inserção da internet no meio educacional verifica-se uma enorme mudança de se fazer Educação a Distância (PIVA JÚNIOR et al., 2011, p.10).

Nesse contexto, Azevedo (2000, p.14) afirma que pode-se falar de uma Educação a Distância antes e depois da internet. A internet fornece possibilidade de interação ampla que confere à Educação a Distância um outro *status* e vem levando a sociedade a olhar para ela de uma maneira diferente daquela com que olha outras formas de EAD.

A partir desse contexto, evidencia-se as inúmeras possibilidades que o estudante nessa modalidade tem a seu favor para que possa pesquisar, construir, criar, entre outros.

Peters (2003, p. 29), conclui que a EAD, “possui um desenvolvimento desde as primeiras tentativas singulares na antiguidade até a difusão inesperada e surpreendente. E que esse crescimento tem ocorrido nos últimos 25 anos, com o surgimento das Universidades abertas (virtuais)”.

Por conseguinte, a trajetória da EAD é marcada por diferentes acontecimentos que permeiam desde comunicações simples por correspondência até aprendizagens mais elaboradas como é o caso do ensino *on-line* como será descrito a seguir.

2.2 A educação a distância no Brasil e os aspectos legais

No Brasil, em 1923, existem registros de cursos a distância, oferecidos pela Rádio Sociedade Rio de Janeiro, assim como o da Fundação Roquete Pinto. Segundo Gouvea e Oliveira (2006) foi o primeiro ensaio da educação a distância no Brasil. Em 1934, destaca-se o Instituto Monitor, que ministrava cursos por correspondência e que atualmente já adotou o ensino, utilizando-se da internet. O poder governamental também se utilizou do método a distância para instruir integrantes do Exército e da Marinha, em plena época da Segunda Guerra Mundial. Pouco tempo depois, em 1941, foi criado o Instituto Universal Brasileiro. Em 1950, foi criado o Movimento de Educação de Base (MEB) para a formação da educação básica. Em 1967, foi implantado o Projeto Saci, com educação via satélite, material impresso e de rádio, para formação de professores. Em 1976, foi criado o Sistema Nacional de Teleeducação e o SENAC que também aproveitou as novas tecnologias para a disseminação dos cursos instrucionais (PIVA JÚNIOR et al., 2011).

Na década de 70, institucionalizou-se o ensino a distância no Brasil “com a criação dos Centros de Ensino Supletivo (CES)” (Castilho, 2011, p.18). Ressalta-se também a experiência do Colégio Anglo-Americano do Rio de Janeiro que ofertou cursos por correspondência para brasileiros residentes no exterior, em nível de ensino fundamental e médio em 28 países.

Gouvêa e Oliveira (2006) afirmam que em relação aos cursos de extensão de nível superior, a Universidade de Brasília – UnB – foi pioneira em EAD no País, com o Programa de Ensino a Distância (PED) em 1979.

Nos anos 80, a Universidade de Brasília implantou os primeiros cursos de extensão à distância e Pós-Graduação Tutorial a distância. Criou a TV Educativa do Mato Grosso do Sul, o Projeto Ipê, a TV Cultura de São Paulo e a Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos. Na década de 90 destaca-se o Telecurso 2000 e o Telecurso Profissionalizante – Fundação Roberto Marinho e SENAI; a TV Escola – Um Salto para o Futuro; o Programa Nacional de Informática na Educação (PROINFO); o Canal Futura – canal do conhecimento; Criação do Sistema Nacional de Radiodifusão Educativa – SINRED; o Sistema Nacional de Educação à Distância SINEAD; o Programa de Formação de Professores em Exercício (PROFORMAÇÃO).

A modalidade de Educação a Distância foi criada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996). Posteriormente, o artigo 80 da LDB Lei nº 9394/96 foi regulamentado pelo Decreto nº 5.622/2005. Tal regulamentação caracteriza a EAD 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).

Ainda, o artigo 80 confere “status de modalidade plenamente integrada ao sistema de ensino” (Santos e Dias, 2001) ao estabelecer a possibilidade de uso da EAD em todos os níveis de ensino, concedendo, assim, o respaldo legal para o ensino a distância no Brasil.

Para Carneiro (1998, p.12), o Artigo 80 determina “que o poder público não apenas vai incentivar o desenvolvimento de programas de Educação a Distância, mas também, programas de educação continuada na modalidade EAD”. Percebe-se, portanto a importância desse artigo para a efetivação da EAD não só como modalidade de ensino, mas como programa de formação docente.

Considerando a consolidação da área, na década de 90, surgiram várias ações de EAD no cenário educativo brasileiro, entre elas os programas: “Um salto para o futuro” e “TV Escola”, destinados aos professores do Ensino Fundamental, que utilizam até hoje várias tecnologias para sua execução (material impresso, vídeo, atendimento telefônico organizado com orientadores de aprendizagem) Atualmente, o programa “Um salto para o futuro” integra a programação do canal TV Escola, criado pelo Ministério de Educação e Cultura. Concretizando o que é previsto na LDB nº 9394/96 que consta em seu §4º que a educação a distância deverá ter tratamento diferenciado, que incluem:

I - custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens; II - concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas; III - reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais (BRASIL, 1996).

Ressalta-se nesse contexto o Decreto 5.733, 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. No Art. 3º são detalhados os órgãos responsáveis por tais atribuições:

As competências para as funções de regulação, supervisão e avaliação serão exercidas pelo Ministério da Educação, pelo Conselho Nacional de Educação - CNE, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, e pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior – CONAES (BRASIL, 2006)

Desde o ano de 2007, a partir da Lei Nº 11.502 com a expansão de suas atribuições, a Capes vem assumindo uma visão sistêmica da educação no que se refere a formação docente inicial e continuada, destacando-se:

I - na formação inicial de profissionais do magistério, dar-se-á preferência ao ensino presencial, conjugado com o uso de recursos e tecnologias de educação a distância; II - na formação continuada de profissionais do magistério, utilizar-se-ão, especialmente, recursos e tecnologias de educação a distância. §3 A Capes estimulará a valorização do magistério em todos os níveis e modalidades de ensino (BRASIL, 2007).

Assim, novas diretorias foram criadas, entre elas a de Educação a Distância (DED). Destaca-se nesse contexto alguns programas: UAB, PARFOR e PNAP³.

A Universidade Aberta do Brasil 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. Prioritariamente, os professores que atuam na educação básica da rede pública são atendidos, seguidos dos dirigentes, gestores e trabalhadores em educação básica dos Estados, Municípios e do Distrito Federal.

Como as vagas ofertadas pelos cursos EAD não são preenchidas totalmente por professores da educação básica, abre-se para profissionais da comunidade ou muitas das vezes os cursos oferecidos não contemplam áreas específicas onde a demanda é maior.

O Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica a distância (PARFOR) foi criado em 2012 e trata-se de um programa nacional implantado pela CAPES, em regime de colaboração com as Secretarias de Educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e com as Instituições de Ensino Superior (IES), para oferta de cursos na modalidade a distância, no âmbito do Sistema UAB, para professores ou profissionais em exercício nas redes públicas de educação.

Os tipos de cursos oferecidos são:

I. Primeira licenciatura – para docentes em exercício na rede pública da educação básica que não tenham formação superior; II. Segunda Licenciatura - para os docentes que possuem formação em licenciatura, mas atuam em área distinta desta formação; e III. Formação pedagógica – para docentes graduados e não licenciados que se encontram em exercício na rede pública da educação básica (BRASIL, 2012).

³ Informações detalhadas disponíveis no site www.capes.gov.br

Os cursos destinados a segunda licenciatura tem por objetivo viabilizar, em menor tempo, uma outra graduação para aqueles que já concluíram um curso de nível superior, com titulação em licenciatura, independentemente da área de formação. Cabe questionar a qualidade desses cursos comparado aos cursos presenciais com carga horária prevista pela legislação em vigor. Muitos profissionais recorrem a segunda licenciatura para diversificar seu currículo e assegurar uma colocação profissional. Outros podem optar por esta modalidade com o objetivo de destacarem-se em provas de títulos de concursos.

Já os cursos destinados a formação pedagógica são oferecidos na maioria por IES privadas que atuam como aligeiradores da formação docente. Sendo assim, para estes profissionais pode ser uma oportunidade de ter uma outra atividade remunerada ou uma forma de garantir uma nova oportunidade no mercado, podendo destacarem-se bem mais que o profissional licenciado em curso presencial, embora o Art. 1º da Resolução nº 02 de 26 de Julho de 1997 mencione que a proposta da complementação pedagógica seja para suprir a falta nas escolas de professores habilitados, em determinadas disciplinas e localidades, em caráter especial.

O Programa Nacional de Formação em Administração Pública – PNAP uma iniciativa realizada em parceria entre a CAPES e diversas Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES), que tem como objetivo a oferta de cursos na área da Administração Pública, no âmbito do Sistema UAB: bacharelado em Administração Pública, especialização em Gestão Pública em Saúde. Os cursos têm por objetivo a formação e qualificação de pessoal de nível superior visando ao exercício de atividades gerenciais. Poderão aderir ao PNAP todas as Instituições Públicas de Ensino Superior - IPES que compõem o Sistema UAB, com vistas a consolidar a oferta deste Programa em todo o território nacional, por meio da rede de Polos de apoio presencial do Sistema UAB.

Cabe ressaltar os programas de mestrados profissionais promovidos em rede nacional para oferta no âmbito do Sistema UAB, em atendimento a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, Decreto Nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009 e reconhecidos pela CAPES. Pelo sistema UAB são ofertados seis programas de mestrados no formato semipresencial: o Programa de Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional (Profmat), criado em 2010;

o Programa de Mestrado Profissional em Letras (Profletras) e o Programa de Mestrado Nacional Profissional em Ensino de Física – MNPEF (ProFis), lançados em 2013; e os Programas de Mestrado Profissional em Rede Nacional em Artes (ProfArtes), Administração Pública (ProfiAP) e Ensino de História (ProfHistória).

Os indicadores apresentados na Tabela 1 retratam o processo expansionista vivenciado pela educação superior no Brasil e o efetivo aumento do número de IES a distância. Com base na análise dos dados nota-se que houve um aumento de 25 (vinte e cinco) IES em 2002 para 150 (cento e cinquenta) em 2012, das quais 80 (oitenta) são IES públicas e 70 (setenta) privadas.

TABELA 1 - DEMONSTRATIVO DE IES A DISTÂNCIA POR CATEGORIA ADMINISTRATIVA ENTRE OS ANOS DE 2002-2012.

ANO	Categoria Administrativa					
	Total Geral	Total	Pública			Privada
			Federal	Estadual	Municipal	
2002	25	16	9	7	0	9
2003	37	21	13	8	0	16
2004	45	24	13	10	1	21
2005	61	24	14	9	1	37
2006	77	33	22	10	1	44
2007	97	48	34	13	1	49
2008	115	59	42	16	1	56
2009	129	69	48	19	2	60
2010	135	67	48	18	1	68
2011	142	73	53	18	2	69
2012	150	80	58	18	4	70

Fonte:Mec/Inep

Percebe-se que no período entre ano de 2002 e a partir da implantação da Educação a Distância em 2005 e o sistema UAB em 2006 houve um aumento de 411% do número de instituições privadas. No entanto, nesse mesmo período nas instituições públicas houve um aumento de 150%. Pode-se dizer que entre os anos

2005 e 2007 mesmo com a implantação do sistema UAB o número de instituições privadas ultrapassou a quantidade das instituições públicas. Ainda com essa diferença inicial de percentual o comparativo entre instituições públicas e privadas no ano 2012 torna-se quase que equilibrado.

Pode-se justificar que tal discrepância entre o ensino privado e o ensino público ocorreu em função da regulamentação do Programa Universidade para Todos (PROUNI) do Governo Federal que tem como finalidade a concessão de bolsas de estudo integrais e parciais em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições de ensino superior privadas, pois o mesmo oferece, em contrapartida, isenção de tributos às instituições que aderem ao Programa.

No caso do Município de São Mateus percebe-se que nesse período não houve aumento de IES, mas uma grande demanda de matrículas nas instituições privadas de ensino.

Assim, é evidente o esforço das instituições públicas em ofertar cursos que concorram com os cursos oferecidos pelas instituições privadas. Nesse contexto, cabe compreender se esta modalidade a distância surge para complementar o ensino presencial ou disputar espaço com o mesmo. Tal situação promoveu, por parte das instituições privadas, ofertas descontroladas de cursos superiores, ocasionando formações inadequadas de docentes.

A Educação a Distância (EaD) está expandindo cada vez mais, por ser uma modalidade que busca atender as novas demandas educacionais decorrentes das mudanças na nova ordem econômica mundial, que vêm acontecendo em ritmo acelerado sendo visíveis no crescente avanço das tecnologias de comunicação e informação, tendo como consequências mudanças no campo educacional (BELLONI, 2001, p.31).

Mas será que mudanças baseadas somente na inserção da modalidade a distância garantirá o acesso a todos a um ensino público de qualidade? Pois ainda não está claro o propósito da educação a distância, não há uma legislação que estabeleça normas claras e específicas. Muitas críticas e resistências enfraquecem seu desenvolvimento, fazendo com que em alguns momentos ela atue como concorrente do ensino presencial, uma vez que, no espaço público não pode haver concorrência e sim atividades que venham complementar e garantir um maior acesso à educação.

Destaca-se, portanto, a importância da Educação a distância, de acordo com o informativo da Associação Brasileira de Educação a Distância⁴, como sendo um caminho urgente, necessário e prioritário para a democratização do acesso à educação de qualidade em todo o país (LITTO, 2013).

Além do acesso à democratização, são necessárias ainda condições que garantam a permanência e o sucesso escolar. Para tanto são organizadas metas que contemplem essa proposta que constituem o Plano Nacional de Educação.

Tratando-se do PNE/2001, cabe destacar aqui seus objetivos e metas no que se refere a Educação a Distância:

iniciar logo após a aprovação do Plano, a oferta de cursos a distância, em nível superior, especialmente na área de formação de professores para a educação básica; [...] ampliar, gradualmente, a oferta de formação a distância em nível superior para todas as áreas, incentivando a participação das Universidades e das demais instituições de educação superior credenciadas; [...] incentivar, especialmente nas Universidades, a formação de recursos humanos para a Educação a Distância; [...] apoiar financeira e institucionalmente a pesquisa na área de Educação a Distância (BRASIL, 2001, p. 44 - 45).

A proposta de ampliação foi colocada em prática, efetivamente, em 2006 com a implantação do Sistema UAB, ainda que não tenham ocorrido incentivos satisfatórios para oferta de cursos de licenciatura e também a falta de apoio financeiro por parte das instituições envolvidas.

⁴ A Associação Brasileira de Educação a Distância, sociedade científica, sem fins lucrativos, voltada para o desenvolvimento da educação aberta, flexível e a distância, criada em 21 de junho de 1995 por um grupo de educadores interessados em educação a distância e em novas tecnologias de aprendizagem.

Seus objetivos principais são:

- Estimular a prática e o desenvolvimento de projetos em educação a distância em todas as suas formas;
- Incentivar a prática da mais alta qualidade de serviços para alunos, professores, instituições e empresas que utilizam a educação a distância;
- Apoiar a "indústria do conhecimento" do país procurando reduzir as desigualdades causadas pelo isolamento e pela distância dos grandes centros urbanos;
- Promover o aproveitamento de "mídias" diferentes na realização de educação a distância;
- Fomentar o espírito de abertura, de criatividade, inovação, de credibilidade e de experimentação na prática da educação a distância.

Ainda, em se tratando do PNE, Baratela (2013, p. 114), afirma que este “assume o caráter de manifesto jurídico-educacional da EAD à União”, pois é atribuído à União o papel de credenciamento das instituições autorizadas a oferecer cursos de Educação a Distância, assim como o estabelecimento dos requisitos para a realização de exames e o registro de diplomas (BRASIL, 2001).

Assim, é possível afirmar que a EAD como modalidade educativa, hoje está regulamentada, ainda que não sejam claras e específicas como falado anteriormente, encontra-se em processo de expansão e consolidação na educação superior, sobretudo, com a aprovação do novo PNE e de suas metas e diretrizes propostas para a educação brasileira.

A Lei nº 13.005/2014, que aprovou o PNE (2014-2024) que está em vigor, traz informações importantes quanto a EAD em seu § 2º:

A organização desta modalidade educativa efetiva-se por meio do tripé gestão, metodologia e dinâmicas pedagógicas e avaliação. Por essa compreensão a EaD é uma prática social-educativa-dialógica de um trabalho coletivo, de autoria e colaborativo; articulada para o desenvolvimento de uma arquitetura pedagógica e de gestão; integrada ao uso significativo das tecnologias de informação e comunicação e voltada para a formação crítica, autônoma e emancipadora (BRASIL, 2014).

O PNE/2014 prevê a duplicação de matrículas na educação superior brasileira assegurando 40% (quarenta por cento) das novas matrículas no segmento público, o que vai requerer políticas públicas articuladas para esse nível de ensino, incluindo a EAD como modalidade.

Encaixam-se nesse contexto as Metas 12 - Ensino Superior; 13 - Titulação dos professores e 14 - Pós Graduação, do PNE que preveem um aumento efetivo da graduação e pós-graduação brasileira por meio da ampliação da formação de mestres e doutores e, portanto, da ampliação de matrículas na graduação e pós-graduação: lato sensu e stricto sensu. Consequentemente, o atendimento às metas de ampliação de vagas requererem, portanto, maior organicidade nas políticas, gestão e financiamento da educação superior, bem como para a educação na modalidade a distância.

Mesmo existindo as Metas do PNE/2014, um levantamento feito pelo Programa Todos pela Educação aponta que 20 dos 27 Estados tiveram queda real dos valores anuais pagos por aluno no FUNDEB, destacando que as mesmas necessitam ser repensadas. Quando ocorrerá esse repensar das Metas? Somente na Conferência Nacional de Educação (CONAE) em 2018?

A despeito disso, Ramos (2012), defende que o desafio da expansão do ensino Superior “não está no financiamento, mas no enfrentamento da qualidade da Educação Básica”.

Mesmo nos atuais 14,6% de jovens de 18 a 24 anos no ensino superior, há uma boa parcela que ingressa no ensino superior com uma formação muito aquém da desejável. Isso se traduz principalmente nos cursos que exigem um certo nível de aprendizado anterior em disciplinas como matemática, por exemplo. As reprovações, e os consequentes abandonos, nos ciclos básicos das engenharias e das ciências exatas são elevadíssimos. Os dois primeiros anos têm sido fatais para uma grande parcela de jovens que ingressam nesses cursos, e logo no momento no qual o Brasil mais precisa de profissionais como engenheiros, químicos, físicos e matemáticos (RAMOS, 2012, p. 7).

Portanto somente após a resolução dos problemas de aprendizagem na Educação Básica, em que busca-se um ensino de qualidade será possível pensarmos na expansão do Ensino Superior.

Junto a esse cenário, questiona-se de que forma a EAD se insere no cenário de expansão do Ensino superior, pois:

apesar da expansão e dos avanços da EaD no Brasil, o que se percebe na literatura é um passado com diversas intervenções do governo em ações descontínuas, das quais não se encontram relatórios oficiais apresentando os resultados obtidos. Os registros possibilitam que todos possam usufruir da experiência relatada e compará-la com os outros dados, promovendo o fortalecimento do ciclo de criação, organização e difusão do conhecimento (COMARELLA, 2009 p.26-27).

Assim, a possibilidade de compreender melhor esse contexto está na observação das metas que referem-se ao PNE e as estratégias propostas para que as mesmas sejam atingidas.

Analisando o cumprimento da Meta 12, do PNE (2014-2024) segundo dados do IBGE/Pnad do ano de 2015, que propõe atingir 50% do contingente das matrículas

de jovens entre 18 e 24 anos no Ensino Superior, foram atingidos no total brasileiro 34,6%, na região sudeste 36,4% e especificamente no Estado do Espírito Santo 39,1%. É um tanto antecipada tal análise, mas com o cenário apresentado a Meta poderá ser facilmente alcançada.

Em se tratando da Meta 13 que é elevar a qualidade da Educação Superior para 75% pela ampliação da proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de Educação Superior. Assim, segundo dados do Censo do Ensino Superior Mec/Inep, no ano de 2014 em termos de porcentagem de cumprimento de Meta para mestres e doutores tem-se no Brasil – 74,3 %, na região Sudeste 76,4% e no Estado do Espírito Santo – 76,3%. Sendo desse total, no mínimo 35% doutores tem-se: Brasil:35,1%, na região sudeste 38,5% e no Estado do Espírito Santo 31,4%.

Constata-se a Meta 13 está sendo parcialmente cumprida, dependendo somente que o Estado do Espírito Santo cumpra os 35% estabelecidos.

Com respeito a Pós graduação – a Meta 14 a ser atingida e que refere-se a 60.000 mestres e 25.000 doutores até o ano 2024. Entretanto, segundo dados da Geocapes em 2015 no Brasil já existiam 54.924 mestres e 18.625 doutores, sendo na região Sudeste 26.882 mestres e 11.053 doutores e no Estado do Espírito Santo 1.065 mestres e 128 doutores. Uma das estratégias para cumprir essa meta reporta-se a EAD, ou seja, expandir a oferta de cursos de pós graduação stricto sensu, utilizando inclusive metodologias, recursos e tecnologias de Educação a distância Outra estratégia que pode estar atrelada a EAD é a 14.6 que trata da expansão e interiorização que propõe ampliar a oferta de programas de pós graduação stricto sensu, especialmente os de doutorado, nos campi novos abertos em decorrência dos programas de expansão e interiorização das instituições superiores públicas.

Após a análise da Meta 14, percebe-se que a EAD promete ocupar um lugar de destaque também na pós-graduação.

Nota-se que em nível nacional a Meta 14 para mestres está sendo quase cumprida e para doutores ainda tem muito cumprir, no entanto, o Estado do Espírito Santo apresentou um baixo índice tanto para o mestrado quanto para o doutorado.

Em se tratando da modalidade a distância, há cursos de pós-graduação stricto sensu, ou seja, seis mestrados profissionais da rede da Universidade Aberta do Brasil – UAB, coordenada diretamente pela Capes.

Percebe-se novos desafios para a EAD, apesar de sua proposta de implantação ainda que não esteja clara, cabe o questionamento, se realmente a mesma surgiu para compartilhar oportunidades de formação com o ensino presencial ou para atuar na concorrência.

Para o período entre os anos 2002 e 2014, são apresentados na Tabela 2 o número de alunos ingressantes, matrículas e concluintes de educação superior pública nos cursos de graduação a distância.

TABELA 2 - NÚMERO DE VAGAS OFERECIDAS, MATRÍCULAS E CONCLUINTES DE EDUCAÇÃO SUPERIOR A DISTÂNCIA – BRASIL 2002-2014

EDUCAÇÃO PÚBLICA SUPERIOR A DISTÂNCIA			
ANO	Ingressos	Matrículas	Concluintes
2002	16.591	34.322	1.712
2003	3.790	39.804	3.982
2004	6.308	35.989	6.746
2005	37.616	54.515	8.135
2006	37.630	42.061	12.146
2007	108.562	94.209	3.509
2008	254.477	278.988	8.175
2009	67.812	172.696	19.073
2010	52.190	181.602	12.190
2011	46.546	177.924	23.699
2012	71.070	181.624	35.152
2013	36.906	154.553	23.017
2014	43.915	139.373	16.051

Fonte: Mec/Inep

A análise dos dados na Tabela 2 nos faz entender que houve a expansão da oferta de vagas na modalidade EAD entre os anos de 2007 e 2008, pode-se dizer que foi período em que o PROUNI mais efetivou-se nas IES privadas. Além disso, os índices indicam que a partir de 2008 houve um acréscimo de matrículas em aproximadamente 296%, o que pode justificar um maior número de alunos concluintes no ano de 2012. Relacionando as informações acima ao PNE/2014 e apresentando que o número de matrículas diminuiu entre os anos de 2013 e 2014, pode-se verificar que a proposta de expansão de vagas prevista não foi alcançada.

Tratando-se de estratégias para formação universitária seja inicial ou continuada, para uma melhor compreensão, cabe aqui descrever detalhadamente em que consiste o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB).

2.3 A Universidade Aberta do Brasil (UAB)

O objetivo do Sistema UAB é a formação de professores para a educação básica, por meio do fomento e articulação de parcerias com as Instituições Públicas de Ensino Superior (Ipes) para a oferta de cursos na modalidade EAD e com os entes federados para a implantação e estruturação dos Polos de apoio presencial. Atualmente a UAB representa a principal estratégia de formação universitária de professores, estando presente em todos os Estados da federação⁵, apesar que em alguns Municípios como o de São Mateus tenham sido ofertados cursos nas áreas de administração e saúde.

Conforme Faria e outros (2016), a UAB foi instituída com a “finalidade de sistematizar ações, programas, projetos e atividades voltadas para a expansão e interiorização do ensino superior.”

O Decreto 5.622, de 19/12/2005 do Governo Federal, regulamenta e define a EAD como uma 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).

Utilizando-se desse dispositivo, o Governo Federal instituiu, por meio do Decreto nº 5.800 de 8/6/2006, o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), a princípio no âmbito da extinta Secretaria de Educação a Distância (SEED) do MEC e três anos depois passou a ser função da Diretoria de Educação a distância da CAPES. Neste decreto a UAB é apresentada como “um sistema voltado para o desenvolvimento da

⁵ Utilizamos dos dados publicados na cartilha de orientação a gestores e mantenedores criada pela Diretoria de Educação a Distância (DED), por meio da Coordenação Geral de Infraestrutura de Polos e Núcleos (CGIP) para orientações básicas e sugestões.

modalidade de Educação a Distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior do país” (BRASIL, 2006).

Sendo assim, foi a partir do ano de 2006, que a Educação a Distância ganhou novos contornos, mais expressivos, com o crescimento da oferta a partir da criação da UAB. Amparado em Barreto (2010), pode-se afirmar que a SEED foi o marco da recontextualização educacional focada na formação de professores. Para a autora, as linhas de ação desta secretaria fundamentavam-se na existência de um sistema tecnológico “cada vez mais barato, acessível e de manuseio mais simples” (BARRETO, 2010, p.1304).

A UAB funciona como articuladora entre as instituições de ensino superior e os governos estaduais e municipais, para atender às demandas locais por educação superior. Esta articulação estabelece a instituição de ensino que deve ser responsável por ministrar determinado curso em certo Município ou certa microrregião por meio dos Polos de apoio presencial. Feita a articulação entre as instituições públicas de ensino e os Polos de apoio presencial, a UAB assegura o fomento de determinadas ações para assegurar o bom funcionamento dos cursos. Com isso, incentiva a colaboração entre a União e os entes federativos e estimula a criação de centros de formação permanentes por meio dos Polos de apoio presencial em localidades estratégicas.

Pode-se dizer que a UAB possui um caráter integrador e cooperativo de aliar as instituições de ensino públicas para que ofereçam formação inicial e continuada, dando oportunidade aqueles que residem em regiões mais afastadas. É uma iniciativa coletiva que permite repensar melhorias para a educação, considerando a emergência de novas competências não só para o trabalho, mas também para vida social considerando os avanços tecnológicos.

Desde 2009, por meio da Portaria n.º 318 de 2/4/2009 do MEC, a operacionalização do sistema UAB foi transferida para a Diretoria de Educação a Distância da Capes, denominada por alguns estudiosos da área como a “nova CAPES” - de acordo com a Lei nº 11.502/2007, de 11/7/2007, que modificou as competências e a estrutura organizacional da CAPES, agregando a esta a responsabilidade da formação de professores para a educação básica.

Além de tratar da pós graduação, a CAPES tem como desafio integrar o ensino presencial ao ensino a distância, por meio do incentivo da utilização das novas mídias e tecnologias de informação e comunicação. No entanto, a nova CAPES:

representa com sua experiência (e poder legítimo e consagrado) na educação superior e na pesquisa, exercer papel de catalisador na formação do pessoal docente em quantidade e com o perfil requeridos pelo Estado par a educação básica, trazendo novas balizas e medidas para o jogo, novos objetos de disputa e morfologia e estrutura renovada para o campo (AZEVEDO, 2012, p.135-136).

A UAB proporciona uma alternativa para atender as demandas por educação superior geradas a partir de assimetrias educacionais em relação à oferta de formação inicial e continuada, já que, no Brasil, segundo dados do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), apenas 12,7% dos jovens entre 18 e 24 anos têm acesso ao ensino superior. Por isso, o Ministério da Educação em parceria com a CAPES estabelece políticas estratégicas para universalizar o acesso ao ensino superior e desconcentrar a oferta nos grandes centros urbanos promovendo uma mobilização acadêmica e técnica e fortalecendo as estruturas educacionais do interior do país. A UAB conta com 92 instituições parceiras; 774 Polos de apoio presencial; 880 cursos de graduação, pós-graduação e extensão; e 180 mil matrículas efetuadas⁶.

Ainda que a UAB proporcione formação inicial e continuada não poderá unicamente resolver o problema do acesso ao ensino superior, são necessários, também, garantir a permanência das Universidades Públicas e de qualidade, incentivo a pesquisa e maiores investimentos por parte do Governo Federal e outras instituições na Educação Básica.

No entanto, foram destacadas as principais funções do sistema UAB, a legislação que o ampara e as modificações que foram estabelecidas em razão da extinção da SEED.

Dessa forma, para compreender a formação promovida pelo sistema UAB se faz necessário conhecer o local onde elas acontecem, a equipe de colaboradores,

⁶ Dados coletados no endereço eletrônico: www.capes.gov.br

convênios entre outros. O próximo subcapítulo trata da finalidade do polo de apoio presencial e todos os procedimentos envolvidos para que a oferta de cursos aconteça.

2.4 A criação do Polo presencial

O Polo de apoio presencial é um núcleo de apoio pedagógico e administrativo do sistema UAB e deve dispor de biblioteca, laboratório de informática, tutoria presencial, aulas presenciais, práticas de laboratório, dentre outras atividades⁷.

A equipe necessária para o desenvolvimento das atividades administrativas e acadêmicas são: Coordenador de Polo, Secretária, Profissional de biblioteca, Técnico de Informática, Tutores, Técnicos de laboratórios pedagógicos, Técnicos de apoio e Pessoal de limpeza e conservação.

Considerando que a maioria das atividades desenvolvidas pelos alunos são executadas em casa, de acordo com a plataforma moodle, a composição de profissionais é considerada satisfatória, uma vez que o aluno comparece ao Polo presencial somente para os encontros semanais onde sana dúvidas com o tutor presencial, faz pesquisa na biblioteca e utiliza o laboratório para comunicar-se com o tutor a distância.

O Polo de apoio presencial promove as condições para a permanência do aluno no curso, criando um vínculo mais próximo com a universidade, valorizando a expansão, interiorização e regionalização da oferta de educação superior pública e gratuita. E ainda pode se constituir em importante fator de integração e desenvolvimento regional, concorrendo para uma maior horizontalização dos circuitos econômicos e culturais locais, além ser a “Casa do Professor”, para poder participar de programas e cursos de formação inicial e continuada.

⁷ Utilizamos dos dados publicados na cartilha de orientação a gestores e mantenedores criada pela Diretoria de Educação a Distância (DED), por meio da Coordenação Geral de Infraestrutura de Polos e Núcleos (CGIP) para orientações básicas e sugestões.

O espaço físico destinado ao Polo deve ser de uso exclusivo da UAB, mesmo que seja compartilhado com alguma escola no Município. O espaço do Polo da UAB não pode ser utilizado por Instituições de ensino privadas.

A solicitação para implantação de novos Polos de Apoio Presencial do Sistema UAB é feita por meio dos Fóruns Estaduais Permanentes de Apoio à Formação Docente, com o aval do mantenedor do Polo.

Os Municípios representados pela União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) enviam proposta com o levantamento da demanda na formação de professores e a justificativa da necessidade de sediar Polo da Universidade Aberta do Brasil em seu Município. Nas reuniões do Fórum Estadual Permanente de Apoio à Formação Docente, a UNDIME apresenta as propostas dos Municípios e verifica a disponibilidade por parte das Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES) de ofertarem cursos nesses Municípios, conforme demanda apresentada na proposta.

Compete a Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), por meio de sua Diretoria de Educação a Distância (DED), analisar as solicitações para implantação de novos Polos de Apoio Presencial do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), feitas por meio dos Fóruns Estaduais Permanentes de Apoio à Formação Docente. É ainda de competência da DED/CAPES providenciar análises geopolíticas acerca da implantação de Polos da UAB nos Municípios. Estes estudos subsidiam o Grupo Assessor para o Sistema Universidade Aberta do Brasil (Instituído por meio da Portaria CAPES nº 75, de 14 de abril de 2010) na deliberação acerca da viabilidade de implantação de Polos nos Municípios solicitados pelos Fóruns Estaduais.

Contudo, a DED/CAPES, bem como a SERES/CAPES se encontram em um momento de reestruturação, e, até que sejam elaboradas normas específicas que disponham sobre critérios a serem considerados na implantação de novos Polos, encontram-se suspensos os procedimentos.

Os Fóruns Regionais são órgãos colegiados criados para dar cumprimento aos objetivos da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, instituída pelo Ministério da Educação (MEC) por meio do Decreto

nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009. Tal política possui como finalidade organizar a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério para as redes públicas da educação básica, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal.

Entretanto, cabe ressaltar que os encontros que ocorrem entre os Coordenadores de Polo e a Diretoria de Educação a Distância, são anuais, tendo o Coordenador do Polo presencial um grande espaço de tempo para colocar as decisões em prática e reunir todas as informações, problemas, dúvidas para o próximo ano. A comunicação entre eles, também acontece por meio de videoconferência.

Assim, foram descritos todos os procedimentos que envolvem a criação do polo presencial, como deve ser o espaço físico, bem como apresenta a situação em que se encontra o órgão fiscalizado.

Sendo a maioria dos cursos ofertados pelo Polo São Mateus-ES em convênio com a Universidade Federal do Espírito Santo, cabe ressaltar a seguir como se deu a origem da oferta dos cursos, bem como um breve histórico da instituição.

2.5 O plano de interiorização da UFES⁸

A Universidade Federal do Espírito Santo foi criada em 1954, por meio da Lei Estadual n.º 806, de 7/5/54, tendo sido federalizada em 1961, por meio da Lei n.º 3.868, de 30/01/61, pelo então presidente da República Juscelino Kubitschek. Desde então, a UFES vem se expandindo e cumprindo a sua missão de ofertar ensino, pesquisa e extensão à comunidade espírito-santense, com reconhecido padrão de qualidade, no contexto das Instituições Federais de Ensino Superior – IFES.

A UFES possui quase 62 anos de fundação, com 98 cursos de graduação, 48 de mestrado e 16 de doutorado. Dados disponibilizados no portal dessa universidade informam a existência de quatro *campi* universitários: Goiabeiras, Maruípe, Alegre e São Mateus, com uma área territorial total de 4,3 milhões metros quadrados. Tal expansão já estava prevista no art. 60, § único, do ato das disposições transitórias

⁸ Utilizamos-nos dos dados disponíveis na página da Universidade Federal do Espírito Santo.

da Constituição Federal promulgada em 5/10/1988: "Nos dez primeiros anos da promulgação da Constituição (...) as universidades públicas descentralizarão suas atividades, de modo a estender suas unidades de ensino às cidades de maior densidade populacional" (BRASIL,1988).

Assim, nesse cenário e com a abertura de um período histórico marcado pela redemocratização política, a UFES, dá início a discussões e estudos que objetivaram em uma proposta de interiorização para o norte do Estado.

Nesse contexto, destaca-se:

[...] o trabalho de lideranças educacionais da Secretaria de Estado da Educação, Secretarias Municipais de Educação, do bispo da diocese de São Mateus e de membros das Comissões Pró-CEUNES de Nova Venécia e São Mateus, no ano de 1990, tem início a execução do Plano de Interiorização da UFES no Norte do Espírito Santo – PINES, o qual cria a Coordenação Universitária Norte do Espírito Santo – CEUNES (MORETO, 2006, p. 39).

De acordo com pesquisas sobre o plano de interiorização, algumas dificuldades podem ser apontadas em torno deste projeto:

1. a falta de condições de infraestrutura e a descontinuidade dos convênios assumidos pelos poderes públicos municipal e estadual, uma grande instabilidade, tanto política quanto financeira, foi gerada em torno desse projeto (FOERSTE, 2002 p.47);
2. a falta de investimentos à expansão dessa política e à universidade pública do Brasil, como um todo, fez com que, desde 1996, o plano de interiorização começasse a perder a sua eficácia e progressão (MORETO, 2006, p.30);
3. o Pines [...] demonstrou-se obsoleto, em função de sua eficácia e progressão, em termos de atendimentos regionais (NEGRAO e THOMPSON, 2001, p.13);
4. o modelo de interiorização utilizado, inicialmente, pela Ufes não avançou de forma a contemplar a grande demanda da população capixaba, residente no interior e historicamente desassistida pelo direito de acesso ao ensino superior público, gratuito e de qualidade (PEREIRA, 2014, p.42).

Em meio a esses problemas, a Universidade prosseguiu em estudos e ações que dinamizaram o referido programa criando uma Coordenação de Interiorização, por meio da Resolução do Conselho Universitário n.º 04, de 20/1/2000. A aprovação pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da UFES se deu por meio da Resolução 65/2000, de 27/11/2000, e também pelo Conselho Universitário, pela

Resolução 02/2001, de 31/1/2001, apontando como alternativa a utilização da modalidade EAD, tendo como suporte a utilização das novas TIC. Assim, o credenciamento da universidade para a oferta de cursos na modalidade EAD, junto ao Ministério da Educação, ocorreu em 2001.

Nesse contexto, Pereira (2014, p. 44) ainda ressalta que o programa de interiorização da UFES pode ser destacado em dois momentos distintos:

- a) em 1990, com a criação da Coordenação Universitária Norte do Espírito Santo (Ceunes), no âmbito do Plano de Interiorização da Ufes no norte do Estado do Espírito Santo – Pines;
- b) em 2000, com a reformulação do Plano de Interiorização e a criação da Coordenação de Interiorização, a qual deu origem ao Programa de Interiorização da Ufes na modalidade EaD.

Constata-se que as tentativas de colocar em prática o Plano de Interiorização contribuíram para alavancar a modalidade a distância, fazendo com que vários Municípios aderissem à parceria com a UFES, possibilitando a criação dos Polos presenciais UAB. Mas o que está por traz do Plano de Interiorização? Seria uma proposta de reestruturação das universidades com ênfase na EAD. O que atende as dimensões do modelo neoliberal que tem como finalidade:

- a) Diminuir significativamente o número de professores e duplicar o número de alunos;
- b) baratear drasticamente os custos das universidades;
- c) deslocar o foco da formação para o seu produto, desde que sejam utilizados testes adequados para aferir as competências-alvo, traduzidas no materiais “materiais educacionais que garantam larga utilização”, disponíveis em polos descentralizados (BARRETO, 2010, p.1305).

Para Faria (2014), tais políticas, destinadas a expansão do ensino superior, foram criadas como forma de propulsionar o desenvolvimento mediante ensino e pesquisas adaptadas a atender à economia e à sociedade em razão da competitividade ocasionada pela globalização. Nesse sentido, percebe-se que a demanda por conhecimento e informações foi ampliada e conseqüentemente desencadeou na expansão da EAD.

Portanto, a realidade das universidades se torna um tanto preocupante, pois elas terão que adequar-se aos limites impostos pelo governo, expandindo a oferta de vagas com o apoio das TICs e da UAB

Dourado e Santos (2011) ao analisar as metas do PNE (2001-2010) propostas para a EAD, consideraram que na sua maioria, atingiram índices expressivos no que se refere à expansão da Educação Superior na modalidade. Todavia, argumentam que:

não era o balizador das ações desencadeadas, não foram alcançadas as metas fundamentais da expansão com qualidade, especialmente as que previam a articulação com os sistemas e as instituições de ensino, como o acompanhamento e a avaliação (DOURADO e SANTOS, 2011, p. 187).

Atualmente, na região norte do Espírito Santo, o Plano de Interiorização da Educação Superior a distância, infelizmente, não evoluiu, pois muitos cursos que atendiam a demanda do Município não receberam a liberação para serem ofertados novamente devido aos órgãos gestores não cumprirem com os investimentos prometidos. Muitos Polos não foram contemplados com editais para abertura de novos cursos, não há incentivos por parte do Governo Municipal e nem iniciativa por parte dos coordenadores para reivindicar seus direitos dos órgãos competentes.

A seguir, em termos burocráticos destaca-se o departamento responsável por realizar todas as ações administrativas desde o processo seletivo de alunos e tutores para ingresso nos cursos, matrícula, formação de tutores, entre outras atividades.

2.6 A Secretaria de educação a distância e a Universidade Federal do Espírito Santo

O conhecido Núcleo de Educação Aberta e a Distância (ne@ad) transformou-se em Secretaria de Ensino a Distância (Sead). É a instância responsável em nível federal por promover ações educativas e de formação, nas quais a mediação didático-pedagógica dos processos de ensino e de aprendizagem. Ocorre por meio da utilização das tecnologias da informação e da comunicação, nos ambientes virtuais de aprendizagens, e, presencialmente, nos Polos municipais de apoio presencial da Universidade Aberta do Brasil (UAB) e em outros espaços educativos⁹. Entre as suas atribuições estão:

⁹ Utilizamos-nos dados disponíveis na página da Universidade Federal do Espírito Santo.

- Possibilitar a democratização do acesso ao ensino superior e a qualificação profissional aos cidadãos, advindos dos diferentes segmentos sociais, que, por razões diversas, não tiveram condições de obtê-los;
- Proporcionar, em parceria com a UAB e com outros programas do Ministério da Educação (MEC), formação profissional e humanística de qualidade, inicial e continuada, ao maior número de cidadãos, para que esta Universidade coopere expressivamente para a redução das desigualdades sociais e contribua para o desenvolvimento humano e social, individual e coletivo;
- Difundir o conhecimento científico, artístico e cultural;
- Assegurar a oferta de cursos na modalidade da educação a distância pela Ufes, com vistas a suprir as demandas locais e regionais;
- Manter o permanente diálogo e a articulação com prefeituras, secretarias municipais e estaduais e o MEC, para a oferta de cursos a distância com a qualidade exigida pelos referenciais legais que objetivam a esse fim;
- Prestar consultoria, assessoria e apoio às instâncias da Ufes na elaboração e implementação de projetos de educação a distância, inicial e continuada, voltados para a população em geral e para a formação de professores em especial;
- Incentivar os docentes e pesquisadores da Ufes e propiciar-lhes formação, condições técnicas e materiais para produzirem, divulgarem e publicarem os resultados de seus estudos e pesquisas e, por meio de transposição didática, transformá-los em efetivos instrumentos de mediação, para serem utilizados em projetos de ensino nas modalidades presencial e a distância;
- Fazer adesão a programas do MEC, propor e criar condições e ambientes presenciais e virtuais de aprendizagens e de formação para as comunidades acadêmicas da Ufes, dos Polos UAB e de outros espaços educativos;
- Supervisionar as condições infraestruturais, técnicas e de pessoal dos Polos, garantindo a qualidade dos processos de integralização dos cursos a distância ofertados pela Ufes.

A Secretaria de Ensino a Distância (Sead) está estruturada da seguinte forma: Secretaria de Ensino a Distância; Direção Acadêmica; Secretaria Administrativa; Coordenação de Ambientes Virtuais de Aprendizagem; Coordenação de Conferência Web; Secretaria Acadêmico-administrativa dos cursos, e Laboratório de Designer Instrucional.

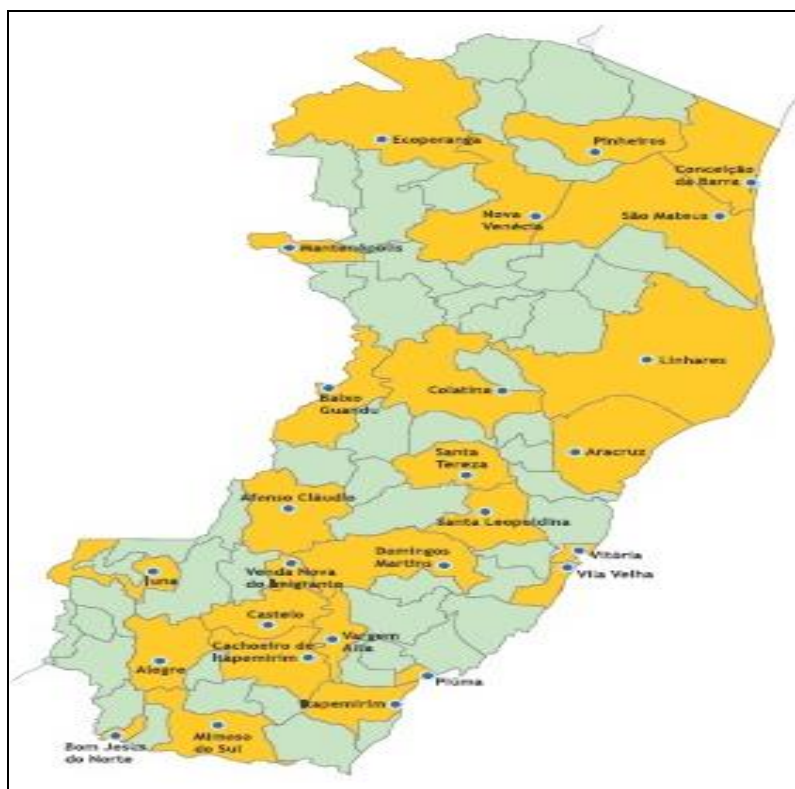
A secretária de Ensino a Distância na UFES, atualmente é a Professora Maria José Campos Rodrigues e a SEAD está localizada no Térreo do Teatro Universitário, Campus de Goiabeiras, Vitória-ES.

O Estado do Espírito Santo possui distribuídos 27 Polos presenciais UAB, nos Municípios: Afonso Cláudio, Alegre, Aracruz, Baixo Guandu, Bom Jesus do Norte, Cachoeiro de Itapemirim, Castelo, Colatina, Conceição da Barra, Domingos Martins, Ecoporanga, Itapemirim, Iúna, Linhares, Mantenópolis, Mimoso do Sul, Montanha, Nova Venécia, Pinheiros, Piúma, Santa Leopoldina, Santa Teresa São Mateus,

Vargem Alta, Venda Nova do Imigrante, Vila Velha e Vitória vinculados a Universidade Federal do Espírito Santo, conforme apresentado na Figura 1.

Pode-se observar na Figura 1 que a distribuição dos Polos abrange todo o Estado do Espírito Santo, havendo uma maior concentração de Polos na área que compõe a região serrana próxima a grande capital Vitória-ES, prolongando-se ao sul do Estado.

FIGURA 1 : POLOS UAB NO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO



Fonte: UFES, 2016.

Desde 2005, são oferecidos cursos de tecnólogo, licenciatura, bacharelado, aperfeiçoamento e especialização em parceria com a Universidade Federal do Espírito Santo, o Instituto Federal do Espírito Santo, a Universidade Federal Fluminense e a Universidade de Brasília, conforme apresentado no Quadro 1.

A partir do Quadro 1, verifica-se a diversidade de áreas que são contempladas nos cursos oferecidos na modalidade EAD no Estado do Espírito Santo que vai desde a Educação Profissional e Tecnológica abrangendo, também, a área de Gestão, sendo

que os cursos da área tecnológica e profissional são oferecidos pelo IFES: Tecnólogo, Licenciatura e Especialização Lato Sensu. E os cursos oferecidos pela UFES na sua maioria são voltados para área de formação inicial e continuada docente: licenciatura, aperfeiçoamento e Especialização Lato Sensu.

O critério para a escolha dos cursos refere-se a demanda da região e contemplam as atuais mudanças na legislação. Em processos seletivos para contratação docente na região norte do Espírito Santo esses cursos contam como pontuação extra considerável na prova de títulos, havendo procura no momento da seleção.

QUADRO 1 – DEMONSTRATIVO DOS CURSOS OFERECIDOS NO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO

CURSO	TIPO DE CURSO	IES
Análise e desenvolvimento de sistemas	Tecnólogo	IFES
Artes Visuais	Licenciatura	UFES
Ciências contábeis	bacharelado	UFES
Desenvolvimento Humano, educação e inclusão escolar	Lato sensu	UnB
Dimensões da humanização: Filosofia, psicanálise, medicina	Aperfeiçoamento	UFES
Educação Ambiental	Aperfeiçoamento	UFES
Educação do Campo	Lato sensu	UFES
Educação profissional e tecnológica	Lato sensu	IFES
Educação profissional técnica integrada ao ensino médio na modalidade educação de jovens e adultos	Lato Sensu	IFES
Filosofia e Psicanálise	Lato sensu	UFES
Física	Licenciatura	UFES
Gestão de agronegócios	Lato sensu	UFES
Gestão em saúde	Lato sensu	UFES
Informática	Licenciatura	IFES
Informática na Educação	Lato sensu	IFES
Língua Francesa	Aperfeiçoamento	UFES
Logística	Lato Sensu	UFES
Química	Licenciatura	UFES
Tecnologia em análise e desenvolvimento de sistemas	Licenciatura	UFES
Tecnologias no ensino de matemática	Lato sensu	UFF

Fonte: DED/CAPES/MEC – Universidade Aberta do Brasil

3 METODOLOGIA

Para concretização deste estudo de caso, foi realizada uma pesquisa qualitativa. Esta buscou analisar o cenário em que a modalidade de ensino EAD foi constituída no Município de São Mateus para compreender a quem serve de fato a Educação a Distância, considerando seu contexto e, principalmente, seus limites e seus avanços.

Um estudo de caso pode ser caracterizado como um estudo de uma entidade bem definida como um programa, uma instituição, um sistema educativo, uma pessoa, ou uma unidade social. Visa conhecer em profundidade o como e o porquê de uma determinada situação que se supõe ser única em muitos aspectos, procurando descobrir o que há nela de mais essencial e característico. O pesquisador não pretende intervir sobre o objeto a ser estudado, mas revelá-lo tal como ele o percebe (FONSECA, 2002, p.33).

Para a delimitação e caracterização da metodologia os autores Severino (2007), Thums (2000), Gil (1991), Barros e outros (1991), Pádua (1990), Lüdke e André (1986) apontaram os seguintes componentes: tipo de delineamento da pesquisa; operacionalização das variáveis; amostragem; técnicas de coleta de dados; tabulação; análise dos dados; formato do relatório.

Desta forma, para coleta de dados desta pesquisa foram utilizados como instrumentos: a observação da infraestrutura do Polo, a entrevista informal com o Coordenador do Polo de São Mateus e a aplicação do questionário aos Tutores dos Cursos oferecidos pelo Polo presencial de São Mateus-ES.

A aplicação do questionário foi utilizada para detectar as causas da evasão dos alunos matriculados nos cursos EAD e as contribuições dos cursos oferecidos para a vida profissional dos alunos. Optou-se por trabalhar com os tutores, pois estes profissionais acompanharam o processo de ensino aprendizagem dos alunos, presenciaram seus avanços e suas dificuldades. Justifica-se, portanto, a utilização do questionário, por ser um instrumento que conforme Marconi e Lakatos (2003, p. 201-202) e Gil (1999, p. 128-129) apresenta vantagens na sua aplicação, pois atinge grande número de pessoas simultaneamente, garante o anonimato dos entrevistados, com isso maior liberdade e segurança nas respostas; não expõe o entrevistado à influência do pesquisador; obtém respostas mais rápidas e mais

precisas; possibilita mais uniformidade na avaliação, em virtude da natureza impessoal do instrumento; obtém respostas que materialmente seriam inacessíveis.

No levantamento de dados desta pesquisa, foram avaliados os documentos fornecidos pela secretaria do Polo. Também, foi realizada uma entrevista informal e a observação do espaço. Optou-se pela entrevista informal com o Coordenador do Polo por ser o profissional responsável pela liberação de documentos de matrícula e conclusão dos alunos que frequentaram os cursos oferecidos. A escolha da entrevista e da observação possibilitou a extração de outros elementos práticos de análise como informações sobre as mudanças estruturais que ocorreram após a troca de prédio. A vantagem da observação “reside no fato de podermos captar uma variedade de situações ou fenômenos que não são obtidos por meio de perguntas, uma vez que, observados diretamente na própria realidade, transmitem o que há de mais imponderável e evasivo na vida real” (MINAYO, 2001, p.60).

De acordo com Triviños (1990), a pesquisa qualitativa, pelo tipo de técnicas que emprega, não estabelece separações estanques entre a coleta e a interpretação das informações. O autor indica a existência de um fluxo constante de informações que são levantadas e logo após são interpretadas, podendo dar origem a novas questões, requerendo outras buscas de dados.

Com base na análise de documentos fornecidos pela coordenação do Polo foi quantificado o número de matrículas de todos os cursos e o número de alunos concluintes (conforme mostra o Quadro 2, seção 4). A partir desta identificação foi possível estabelecer o perfil dos alunos egressos (conforme mostra a Figura 2, seção 4).

A análise documental foi feita aos editais de concursos públicos para contratação de docentes da Secretaria Municipal de Educação e da Secretaria Estadual de Educação. Nesse caso, foram consultados os anexos que tratam das vagas oferecidas e dos cargos. Por meio de tais informações foi possível obter esboço da demanda de contratação docente no Município de São Mateus nos últimos 5 anos (conforme mostra a Tabela 6, seção 4).

Segundo Lakatos e Marconi (1992, p. 43), os documentos de fontes primárias são aqueles de primeira mão, provenientes dos próprios órgãos que realizaram as

observações. Englobam todos os materiais, ainda não elaborados, escritos ou não, que podem servir como informação para a pesquisa científica.

Sobre os documentos oficiais, também proposta desta pesquisa, Bogdan & Biklen (1994, p.180) mencionaram que “os investigadores podem ter acesso à ‘perspectiva oficial’, bem como às várias maneiras como o pessoal da escola comunica”.

Com respeito a formação de professores, foi realizada uma revisão de literatura contendo os principais referenciais teóricos utilizados para compreender o tema, enfatizando os aspectos que envolvem a formação docente na modalidade EAD. Dessa maneira, se faz necessário não só retomar os discursos de outros pesquisadores, mas também analisá-los criticamente afim de estabelecer relações com os objetivos da pesquisa. Nesse contexto, ressalta-se a importância dos trabalhos de revisão os quais são definidos como:

estudos que analisam a produção bibliográfica em determinada área temática, dentro de um recorte de tempo, fornecendo uma visão geral ou um relatório do Estado-da arte sobre um tópico específico, evidenciando novas ideias, métodos, subtemas que têm recebido maior ou menor ênfase na literatura selecionada (NORONHA E FERREIRA, 2000, p. 191).

Foi consultada a base de dados da Biblioteca Nacional de Teses e Dissertações, disponível no Portal de Periódicos da CAPES, quantificando assim, as produções científicas (teses e dissertações) sobre a modalidade EAD apresentadas nos últimos 5 anos (2011 a 2015). Foram identificados os principais referenciais teóricos empregados para fundamentar as produções científicas analisadas (conforme Quadros 3 e 4, seção 4). Para os dois últimos anos (2014-2015), foram evidenciados os principais objetivos e conclusões das pesquisas de maneira a verificar as principais contribuições destes trabalhos para a formação de professores.

4 ANÁLISE DOS DADOS E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Com base nos dados coletados foi possível estabelecer a trajetória do Polo de São Mateus, desde sua implantação no Município até os dias atuais. Destaca-se, também, o cenário do polo no que se refere aos cursos ofertados, número de alunos matriculados e concluintes, além do perfil dos alunos egressos.

4.1 O Polo UAB de São Mateus

De acordo com os arquivos disponibilizados pela secretaria do Polo presencial UAB de São Mateus-ES, a existência do Polo tem contribuído para o desenvolvimento educacional, social e econômico da região formando profissionais com reconhecida qualificação. Desde 2001 com a implantação do Centro Regional de Educação Aberta e a Distância (Cre@d) nesta instituição tem oportunizado a população da região acesso a formação de qualidade.

O Polo atende o público em geral, embora os professores que atuam na educação básica tenham prioridade de formação, seguidos dos dirigentes, gestores e trabalhadores em educação básica. O Polo de Apoio Presencial UAB de São Mateus foi criado legalmente no dia 19 de julho de 2012, pela lei municipal nº 1.120/2012, ofertando cursos de graduação, aperfeiçoamento e pós-graduação *latu sensu*.

De acordo com o Quadro 2, a oferta dos cursos concentra-se mais na área de aperfeiçoamento. Tal fator pode ser explicado pela demanda no Município de formação continuada, do profissional de educação que já está em exercício e necessita atualizar seus conhecimentos, uma vez que as leis nº 10.639 do ano de 2003 e nº 11.645 do ano de 2008 tornam obrigatório a abordagem dos temas sobre a cultura afro-brasileira e cultura indígena. Portanto, a oferta dos cursos de aperfeiçoamento é vinculada à Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi).

Os cursos são ofertados no Polo UAB de São Mateus/ES mediante Acordos de Cooperação Técnica, estabelecidos entre MEC/CAPES/UAB, as IES credenciadas UFES e IFES e a Prefeitura Municipal de São Mateus, em que cada partícipe se

compromete ao que lhes é de responsabilidade. Tal parceria foi firmada, porém a Prefeitura Municipal não cumpre integralmente com suas obrigações. Sob sua responsabilidade está o prédio onde está instalado o Polo presencial, as despesas com água e energia e a remuneração dos funcionários que executam o serviço administrativo na secretaria do Polo. Não há investimentos para construção e manutenção de laboratórios e equipamentos, fazendo com que a qualidade dos cursos seja prejudicada e influenciando a negativa no parecer feito pela CAPES.

QUADRO 2 - DEMONSTRATIVO DOS CURSOS OFERECIDOS PELO POLO PRESENCIAL EM SÃO MATEUS-ES (2006-2015)

CURSOS	INSTITUIÇÃO	ALUNOS
Licenciatura em Informática	IFES	12
Licenciatura em Artes Visuais	UFES	12
Licenciatura em Educação Física	UFES	35
Licenciatura em Física	UFES	12
Especialização em Gestão Pública Municipal	IFES	35
Especialização em Gestão em Saúde	UFES	27
Especialização Gestão Pública em Gênero e Raça	UFES	20
Aperfeiçoamento Direitos Humanos	UFES	83
Aperfeiçoamento Relações Etnicorraciais	UFES	51
Aperfeiçoamento Educação para Diversidade	UFES	21
Aperfeiçoamento Gênero e Diversidade na Escola	UFES	24
Aperfeiçoamento em Histórias e Culturas dos Povos Indígenas	UFES	21
Aperfeiçoamento: Educação do Campo	UFES	75
Aperfeiçoamento: Docência em Educação Integral (mais educação)	UFES	34
Aperfeiçoamento: Propostas Curriculares (mais educação)	UFES	25

Fonte: Polo presencial UAB São Mateus-ES

O Polo de Apoio Presencial UAB do Município para atender a atual e futura demanda necessita de instalações mínimas exigidas pelo MEC. Desde sua criação o Polo UAB de São Mateus compartilhou com o CEUNES salas do Prédio da Antiga Sagrada Família na Avenida João XXIII, 1544, Boa Vista, São Mateus ES. Como já foi mencionado, na ocasião, faltava para alguns cursos espaços físicos adequados para o desenvolvimento dos serviços prestados, fator que justifica a não aceitação para reoferta de alguns cursos, como é o caso do curso de Artes Visuais. Mesmo havendo demanda confirmada não só para o curso de Artes, mas também para outros cursos de licenciatura, como História, Geografia, Filosofia, Sociologia, o Município não tem sido contemplado com editais de abertura de cursos.

Cabe salientar, que o monitoramento externo dos Polos presenciais é feito por consultores da Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior (SERES/MEC) e do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), que por meio de relatório e nota técnica repassam a Diretoria de Educação a Distância da Capes (DED/CAPES) para procedimentos formais. Assim, a oferta de novos cursos nos Polos do Sistema UAB só poderá ser efetivada em caso de classificação como 'Apto' (AA). Um Polo considerado 'Apto com Pendências' (AP) ou 'Não Apto' (NA) com Plano de Revitalização deferido poderá prosseguir com as ofertas já cadastradas no SisUAB, sendo que novas articulações e ofertas de cursos somente serão autorizadas após a reclassificação do Polo como 'Apto' em consequência da conclusão das ações saneadoras, respectivo envio de documentação comprobatória e nova visita de monitoramento¹⁰.

Aparentemente, tais procedimentos não seguem o padrão acima detalhado ou seria uma simples coincidência? Pois o Polo de São Mateus foi considerado não apto, uma vez no ano de 2009, pelas precárias condições estruturais, falta de material, entre outros aspectos e até o momento não foi possível ofertar novamente os cursos de licenciaturas, mesmo tendo sido reclassificado como apto. Percebe-se, portanto, que há um certo distanciamento entre o preenchimento de pareceres burocráticos por parte dos avaliadores e a realidade do Polo de São Mateus que será apresentada a seguir.

No final do ano de 2012 houve a comunicação pelo Secretário Municipal de Educação e pelo reitor da UFES que o prédio onde estava instalado seria sede do 13º Batalhão da Polícia Militar e que teriam que procurar nova sede. Para continuar as atividades do Polo no Município o então Prefeito de São Mateus Amadeu Boroto e o Secretário de Educação da época Prof. Nelson Dias de Andrade Júnior entraram em contato com a administração do IFES/Campus São Mateus, instituição que sempre manteve grande parceria com a municipalidade, para poder viabilizar a sede do Polo UAB no Prédio Público Municipal localizado na Rua Duque de Caxias nº 194 - A, Bairro Carapina, CEP: 29933-030, São Mateus/ES ao lado da EMEF professor João Pinto bandeira essas instalações municipais acomodavam parte das atividades

¹⁰ Dados completos sobre o monitoramento dos Polos disponíveis na página: www.uab.capes.gov.br

do IFES/Campus São Mateus enquanto as obras da sede no bairro Litorâneo fossem concluídas – o que ocorreu em março de 2016.

No Polo de São Mateus desde sua criação até o momento foram oferecidos 5 cursos de graduação sendo que 4 deles eram licenciaturas. Tal fato cumpre com a principal proposta da UAB que é a formação de professores da Educação Básica.

A quantidade de alunos matriculados entre os anos 2006 e 2013 é de 206 alunos, conforme é apresentado na Tabela 3. Já o número de alunos concluintes nos cursos de graduação entre os anos 2006 e 2015 totalizaram 99 alunos. Ainda que seja modalidade a distância há uma evasão de 107 alunos o que representa 51,94%.

TABELA 3 – NÚMERO DE ALUNOS MATRICULADOS E FINALISTAS NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO ENTRE OS ANOS 2006 E 2013

NOME DO CURSO	SEMESTRE E ANO DE INÍCIO E TÉRMINO	QUANTIDADE DE ALUNOS INICIANTE	QUANTIDADE DE ALUNOS FINALISTAS
Administração – UFES – 3.000 horas (Bacharelado)	2006/2010....	(47)	32
Artes Visuais – UFES – 3.020 horas (Licenciatura)	2008/2 2013/1	29	12
Física – UFES – 3.330 horas (Licenciatura)	2008/2 2013/1	33	12
Educação Física – UFES – 3.235h (Licenciatura)	2008/2 2014/1	68	33
Lic. em Informática – IFES - 2.990h Cachoeiro de Itapemirim (Licenciatura)	2009/2 2013/2	29	10 -Até 2015/1

Fonte: Polo presencial UAB São Mateus-ES

Muitos fatores influenciam a evasão nos cursos a distância,

Há restrições situacionais do ambiente de trabalho, como: tarefas incompatíveis com o estudo, ruídos, interferências e interrupções, pressões de tempo, conflito de papéis (...). Além desses desafios, o estudante de e-learning, tanto em ambiente organizacional como em acadêmico, está submetido a fatores presentes em outros contextos como o familiar e em outros locais nos quais ele acessa os materiais de estudo. Pouco se sabe sobre a influência de variáveis desse tipo no comportamento e rendimento do estudante de e-learning (ABBAD, 2010, p. 294).

O curso que mais ofertou vagas e teve o maior número de alunos finalistas foi o curso de Licenciatura em Educação Física. A opção pelo curso pode-se dizer que refere-se a inexistência do curso presencial em instituição pública no Município.

Também na Pós-Graduação (Especialização), foram oferecidos 6 cursos, sendo que 3 na área de educação, 2 cursos na área de saúde e 1 curso específico em Gestão Pública Municipal, conforme é mostrado na Tabela 4.

TABELA 4 – NÚMERO DE ALUNOS MATRICULADOS E FINALISTAS NOS CURSOS DE PÓS GRADUAÇÃO (ESPECIALIZAÇÃO) ENTRE OS ANOS 2009 e 2015.

NOME DO CURSO	SEMESTRE E ANO DE INÍCIO	QUANTIDADE DE ALUNOS INICIANTE	QUANTIDADE DE ALUNOS FINALISTAS
Educação do Campo–UFES – 420h	2009/2 2010/2	30	23
Gestão Pública Municipal (GPM) IFES – 495h – Colatina	2011/1 2012/2	41	32
Gestão em Saúde –UFES – 420h	2012/1 2013/2	30	20
Gestão Pública em Gênero e Raça (GPPGR) – UFES – 360h	2014/1 2015/1	30	20
Educação, Pobreza e Desigualdade Social (EPDS) – UFES - 360h	2015/2	32	Não foi informado concluintes.....
Epidemiologia – UFES - 420h	2015/2	30	Não foi informado concluintes.....

Fonte: Polo presencial UAB São Mateus-ES

A quantidade total de alunos matriculados nos cursos de Pós-Graduação é de 195 e de alunos finalistas 95, sem considerar 2 cursos que ainda não possuem alunos concluintes. Há uma evasão de 100 alunos o que representa 48,71%.

Almeida e outros (2013), sobre essa condição pontuam que:

Há um consenso entre vários autores de que a evasão é um fenômeno multidimensional e que ainda precisa ser mais bem explorado (Almeida, 2007; Parker, 2003; Santos et al., 2008; Sales, Abbad, & Rodrigues, 2011; Walter, 2006). Desta forma, investigar os motivos que levam os alunos a não completarem o curso pode fornecer subsídios importantes para as instituições de ensino, que passariam a fazer um trabalho preventivo para reduzir os níveis de evasão (ALMEIDA et al., 2013, p. 7).

Sendo assim, para evitar a evasão é importante que as instituições de ensino possuam mecanismos que informem a ausência ou abandono dos alunos nos encontros, assim será possível contatar com esses alunos e promover o discurso do convencimento, falando da importância do curso em sua formação e dessa forma resgatando-os para que retornem as suas atividades de ensino no curso a distância.

São apresentados na Tabela 5 os cursos de aperfeiçoamento oferecidos pelo Polo São Mateus.

TABELA 5 –NÚMERO DE ALUNOS MATRICULADOS E FINALISTAS NOS CURSOS DE APERFEIÇOAMENTO ENTRE OS ANOS 2009 e 2015.

NOME DO CURSO	SEMESTRE E ANO DE INÍCIO	QUANTIDADE DE ALUNOS INICIANTES	QUANTIDADE DE ALUNOS FINALISTAS
Educação Ambiental - UFES - 180h	2009/2 2010/1	30	22
Educação para a Diversidade na Escola (GDE) UFES – 220h	2011/2 2012/1	50	49
Cultura e História dos Povos Indígenas - UFES – 240h	2011/2 2012/1	50	21
Educação para a Diversidade – UFES – 195h	2011/2 2012/1	50	33
Ed. para as Relações Étnicorraciais (ERER) UFES - 180h	2011/1 2011/2	60	53
Ed. Direitos Humanos – (EDH) – UFES – 180h	2011/2 2012/1	50	35
Direitos Humanos – (EDH) – UFES - 200h	2013/2 2014/1	50	34
Educação do Campo – UFES – 180h	2013/2 2014/1	160	86
Docência em Educação Integral 180h - UFES	2014/1 2014/2	35	20
Propostas Curriculares – UFES – 180h	2014/1 2014/2	25	13

Fonte: Polo presencial UAB São Mateus-ES

Entre eles tem-se 10 cursos, sendo que 9 específicos na área de educação, totalizando 510 alunos iniciantes e até o momento 344 alunos concluintes. Uma evasão de 166 alunos representando 67,45%. O curso de Gestão Municipal tem o menor índice de evasão.

Percebe-se que comparado aos cursos de graduação oferecidos, na pós-graduação há uma variedade maior de cursos, e um período menor de duração.

Destaca-se na Tabela 5 o curso de aperfeiçoamento em Educação do Campo que entre os demais teve o maior número de alunos iniciantes. Embora a evasão neste curso tenha sido de aproximadamente 50%.

Para Neves (2006), a evasão é um problema resultante de um conjunto de vários fatores que influenciam na decisão de alguém quanto à permanência ou não em algo dentro de contextos sociais e educacionais.

Assim, foram apresentados os quadros demonstrativos do número de matriculados e finalistas nos cursos de licenciaturas, pós-graduação e aperfeiçoamento.

No entanto para uma compreensão mais clara acerca dos alunos que frequentaram os cursos a distância do Polo de São Mateus, a seguir será traçado o perfil desses alunos, destacando-se o vínculo com órgãos públicos ou privados.

4.2 O perfil dos alunos egressos

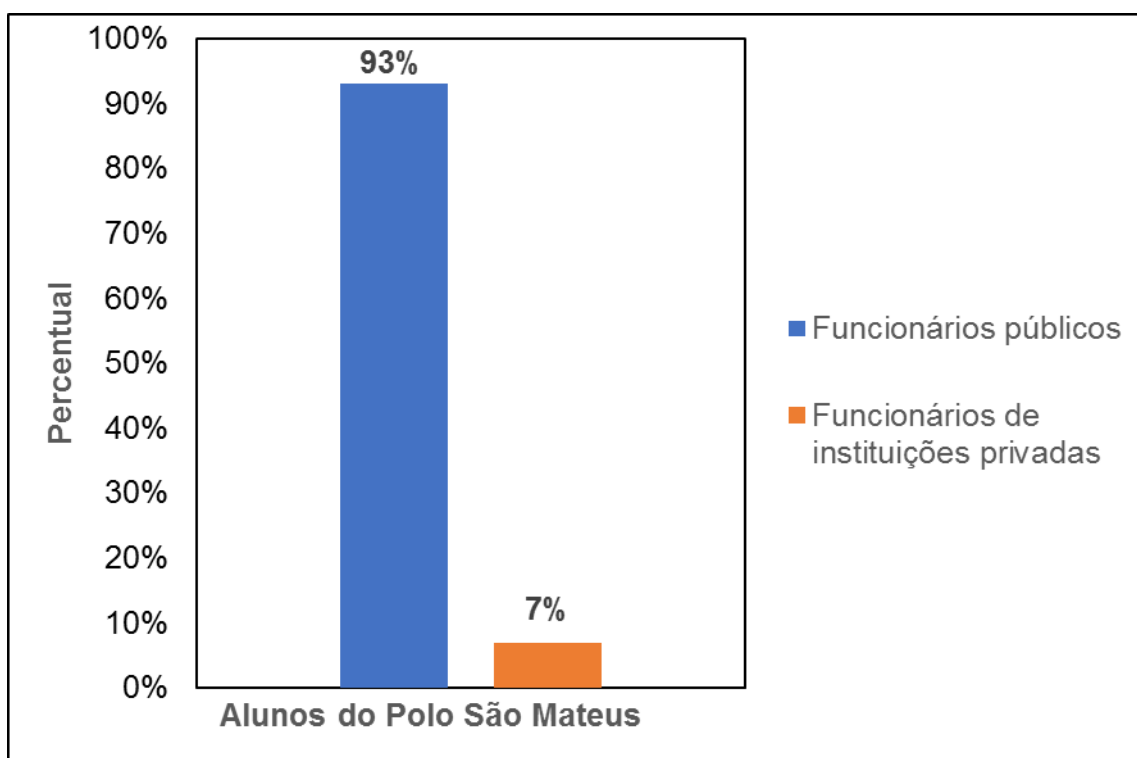
Analisando-se os dados obtidos em conversa informal com Coordenador do Polo de São Mateus, pode-se constatar que o total de alunos matriculados nos cursos oferecidos entre os anos de 2006 a 2013, foi 206 dentre estes, 151 alunos são funcionários do Município de São Mateus, 108 alunos possuem outros vínculos públicos e 20 alunos são funcionários de instituições privadas.

A Figura 2 apresenta o percentual de alunos em relação ao vínculo institucional. Os resultados indicam que 93% dos alunos trabalham em instituições públicas e apenas 7% tem vínculo com a iniciativa privada.

Percebe-se que a comissão selecionadora dos candidatos aos cursos no Polo presencial de São Mateus cumpriu com o que estava estabelecido como pré requisito nos editais de seleção: candidato deve possuir vínculo institucional público, pois, conforme a Figura 2, a maioria dos alunos possui esse vínculo. Tal fato reforça o objetivo dos cursos a distância oferecidos pela UAB a formação de professores da Educação Básica.

No Município de São Mateus muitos professores procuram a EAD para complementar seus estudos, participar de seleções melhor habilitados para tentar outra oportunidade de trabalho. Mas aqueles que não possuem vínculo empregatício com o Município, ou até mesmo os recém formados precisam ter a sorte de que sobrem vagas para que possam ingressar na EAD ofertada pelo Polo presencial. Pode-se inferir que as oportunidades de formação docente nos Polos presenciais são priorizadas para os funcionários públicos.

FIGURA 2: PERCENTUAL DE ALUNOS QUE POSSUEM VÍNCULO COM ÓRGÃOS PÚBLICOS E PRIVADOS ENTRE OS ANOS 2006 E 2013



Fonte: Polo presencial UAB São Mateus-ES

Mesmo que esteja detalhado no edital de chamada para inscrição nos cursos que a prioridade da vaga será para candidatos que comprovem vínculo com órgãos públicos, a Figura 2 aponta que 7% das vagas oferecidas são preenchidas por alunos que possuem vínculo com instituições privadas. Pode-se dizer, hipoteticamente, que sobraram vagas e que estas foram preenchidas por alunos que possuíam vínculos com instituições privadas.

Enfim, de acordo com o perfil dos alunos egressos no Polo de São Mateus e com os dados das Tabelas 3, 4 e 5 referente aos cursos oferecidos, busca-se, compreender e comparar com a demanda de contratação docente do Município de São Mateus, que será apresentado, a seguir.

4.3 A demanda de contratação docente do Município de São Mateus-ES

Para coletar os dados sobre a necessidade de formação inicial e continuada docente no Município de São Mateus, recorreu-se a tabela de vagas dos últimos concursos públicos municipais e estaduais de contratação docente, uma vez que a Secretaria de Educação não disponibilizou documento específico que estabeleça a demanda de docentes do Município nos últimos 5 anos. Inúmeras vezes foram as solicitações de documentos que comprovassem a necessidade de contratação docente no Município de São Mateus, no entanto, não houve por parte da Secretaria de Educação argumentos que justificassem o não atendimento a referida solicitação. Os funcionários somente informaram que não possuíam os dados solicitados e que não podiam contribuir na pesquisa apresentada.

Sendo assim, a Tabela 6 apresenta o número de vagas dos concursos públicos municipais e estaduais para contratação docente no Município de São Mateus. A Prefeitura Municipal de São Mateus por meio da Secretaria Municipal de Educação (SME) efetuou concursos nos anos de 2007 e 2015. Em 2007 foram oferecidas 73 vagas para o cargo de professor em diferentes áreas e 35 para pedagogos. Em 2015 foram oferecidas 101 vagas para professor e 27 para pedagogos. A Secretaria Estadual de Educação (SEDU) efetuou concursos nos anos de 2010, 2012 e 2015. Em 2010 foram oferecidas 19 vagas para o cargo de professor em diferentes áreas e 14 vagas para pedagogo. Em 2012 foram oferecidas 67 vagas para o cargo de

professor. Em 2015 foram oferecidas 31 vagas para o cargo de professor em diferentes áreas.

TABELA 6 – NÚMERO DE VAGAS DOS CONCURSOS PÚBLICOS MUNICIPAIS E ESTADUAIS CONTRATAÇÃO DOCENTE NO MUNICÍPIO DE SÃO MATEUS ENTRE OS ANOS 2007 E 2015.

CARGO	Número de Vagas				
	Concurso municipal 2007	Concurso municipal 2015	Concurso SEDU 2010	Concurso SEDU 2012	Concurso SEDU 2015
Professor A -1ª a 4ª série	30	27	0	0	0
Pedagogo	35	27	14	0	0
Professor – Artes	2	8	3	5	0
Professor – Ciências	5	3	0	8	0
Professor - Educação Física	13	21	0	3	1
Professor – História	5	13	0	7	2
Professor - Língua Inglesa	2	3	0	4	4
Professor - Língua Portuguesa	5	0	0	8	2
Professor – Matemática	5	12	0	15	14
Biólogo	2	0	0	0	0
Geógrafo	1	0	0	0	0
Matemático	1	0	0	0	0
Professor – Filosofia	0	3	0	1	0
Inspetor Escolar	0	5	0	0	0
Professor - Física	0	0	6	3	2
Professor - Química	0	0	6	3	2
Professor - Sociologia	0	0	1	1	1
Professor - Filosofia	0	0	1	0	0

Fonte: Anexo dos editais dos concursos públicos

Nota:Elaborado pela autora

Com base na análise dos dados mostrados na Tabela 6, percebe-se a real demanda de vagas dos concursos apresentada pelo Município de São Mateus-ES e pelo Estado do Espírito Santo para o período de 2007 a 2015. Assim, nos últimos 8 anos, foram oferecidas 174 vagas para professores em concursos Municipais e 117 vagas em concursos Estaduais. Dentre as áreas com maior número de vagas, estão Educação Física, História e Matemática. No entanto, pode-se observar, também, que não houve oferta significativa de vagas de concurso para profissionais nas áreas de Química, Física, Geografia, Sociologia e Filosofia.

Sabe-se que no caso do Município de São Mateus, a maioria das disciplinas que não foram contempladas em concursos para docentes efetivos são as que apresentam

maior número de vagas em concursos para designação temporária. Isso acontece, pois muitos profissionais efetivos são designados para trabalhos administrativos dentro da secretaria por meio de indicação, portanto não é possível, nem aceitável promover concurso público.

4.4 A contribuição da formação docente na visão dos Tutores

De acordo com a devolutiva dos questionários (no formato de formulário “google docs”), encaminhados aos tutores presenciais do Polo de São Mateus no mês de agosto de 2016 obteve-se os seguintes resultados.

Entre 2008 a 2015, o Polo presencial de São Mateus contou com 15 tutores presenciais. Deste total 53,3% responderam ao questionário, dos quais 25% foram tutores dos cursos de licenciatura e 75% dos cursos de aperfeiçoamento. Justifica-se o índice maior de devolutivas ser dos cursos de aperfeiçoamento, pois são cursos que ainda estão em andamento ou finalizaram nos últimos dois anos.

Em relação ao perfil dos tutores respondentes, 83,3% são do sexo feminino e 16,7% são do sexo masculino. Na faixa etária entre 42 anos ou mais estão 66,7% dos tutores. Na faixa etária entre 26 a 33 anos estão 16,7% e na faixa etária entre 34 a 41 anos estão 16,7%. Com respeito atuação profissional 50% dos tutores trabalham em outras atividades que não a docente, 33,3% são professores e 16,7% atuam como professor na área em que são tutores.

Percebe-se que os tutores presenciais na sua maioria são mulheres, entre 42 anos ou mais e ocupam atividades diferenciadas. Sendo este último fator preocupante, pois com qual propriedade este profissional vai trabalhar orientando no processo de ensino aprendizagem se não possui familiaridade com a área do magistério?

Mesmo que, no entendimento de Barreto (2010) a política de formação de professores a distância requeira a superação do modelo de substituição tecnológico, ora hegemônico, bem como uma análise dos processos de ensinar e aprender. O autor, ainda, considera que em relação ao “novo paradigma” educacional:

É operada a quebra da unidade (ensino-aprendizagem) que tem sustentado os mais diversos estudos acerca das práticas educativas, na medida em que deixa de contemplar o primeiro elemento do par para a concentração no segundo, concebido como “auto-aprendizagem” decorrente do acesso à informação ou ao conhecimento, como expansão de “oportunidades” e, até, de “acesso à aprendizagem”, como se esta não se referisse a um processo interno (BARRETO, 2010, p. 42).

Assim, nota-se que a docência on-line com o uso das TIC é desafiadora, pois conta com novos elementos e condições de trabalho diferenciadas. Na prática educativa o tutor precisa ter uma visão do aluno como um ser autônomo e responsável direto por sua aprendizagem.

A seguir serão descritos e analisados os dados resultantes da aplicação do questionário aos tutores presenciais do Polo de São Mateus, em que são enfatizados aspectos como: a contribuição dos cursos na formação docente dos alunos e as causas da evasão dos alunos.

Na visão dos tutores, a contribuição dos cursos para a formação inicial e continuada dos alunos foi que os mesmos promoveram a adição de conhecimentos, pois a maioria dos alunos já atuava como docente.

Conforme já mencionado na seção 2 que trata do histórico da EAD, justifica-se aqui a opção dos alunos pela segunda licenciatura, por ser uma forma destes, diversificarem seus currículos, assegurando assim, uma outra colocação profissional ou até mesmo com o intuito de destacarem-se em provas de títulos de concursos.

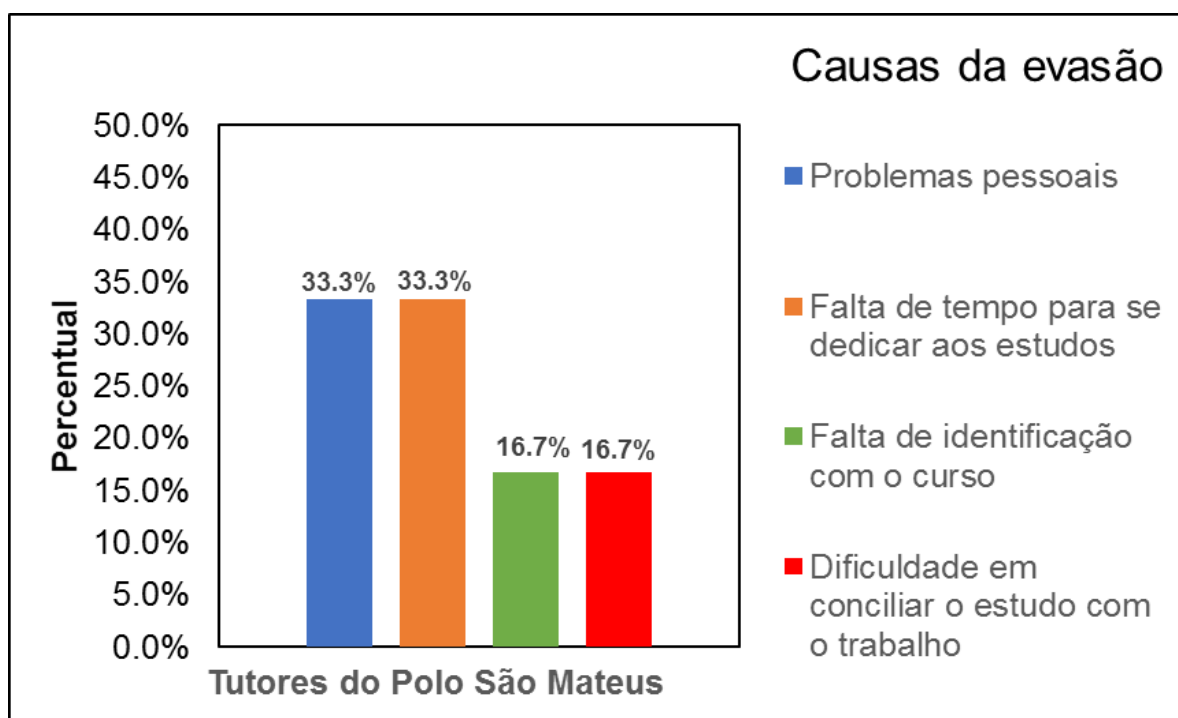
4.5 A evasão escolar na visão dos Tutores presenciais

Fundamentado em Neves (2006), que acredita que o alto índice de evasão presente nos cursos de EAD é resultado de obstáculos que os alunos encontram, sendo que prevaleceu o fator falta de tempo, seguido da desmotivação causada pela falta de companheiros presenciais no processo.

E, também, no conceito de evasão de Favero (2006, p. 18), “como sendo o ato de desistência, incluindo os que nunca se apresentaram ou se manifestaram de alguma forma para os colegas e mediadores do curso, em qualquer momento”.

Em concordância, a pesquisa de campo apontou, conforme Figura 3, que os principais motivos que levaram a não conclusão do curso por parte dos alunos, segundo os tutores são: outros problemas pessoais – 33,3%, falta de tempo para se dedicar aos estudos – 33,3%, falta de identificação com o curso – 16,7% e dificuldade em conciliar o estudo com o trabalho – 16,7%.

Figura 3 – AS CAUSAS DA EVASÃO NA VISÃO DOS TUTORES PRESENCIAIS DO POLO DE SÃO MATEUS



Fonte: Elaborado pela autora

Tais dados coincidem, também, com a pesquisa de Comarella (2009). A autora aborda que os fatores determinantes da evasão nos cursos de graduação oferecidos pela UAB/UFSC referem-se a falta de tempo para dar continuidade ao curso.

Nesse contexto, percebe-se que os alunos, quando escolhem o ensino a distância, têm uma visão equivocada da modalidade a distância pois acreditam que esta seja mais fácil do que o ensino presencial. No entanto, deparam-se com um cenário de maior cobrança, que requer um melhor planejamento para cumprir com os prazos das postagens na plataforma, sem considerar os imprevistos como dificuldades de acesso, falha na conexão entre outros. Tornando-se difícil cumprir com as

responsabilidades impostas por essa modalidade de ensino, acabam por desistir do curso.

De acordo com o próximo item abordado no questionário, segundo os tutores, entre as contribuições dos cursos para a prática docente dos alunos estão:

1) a ampliação da leitura; 2) conhecimentos mais sistematizados e reflexão sobre a prática docente, na atuação do docente em sua sala de aula; 3) informações e conhecimentos sobre o Continente Africano, contribuindo para desmistificar alguns conceitos e quebrar paradigmas, sobre a temática das Relações Etnorraciais.

Pode-se inferir que as contribuições elencadas pelos tutores favorecem a prática pedagógica dos alunos, pois acrescentam conhecimentos que os auxiliarão não só na sala de aula, mas na interação social, na comunicação, na produção de textos. Como bem disse um dos tutores, é uma oportunidade de rever alguns conceitos que foram transmitidos anteriormente de maneira superficial. Portanto, os cursos proporcionaram em geral conhecimentos que serão levados pelos alunos para a vida toda.

Concorda-se com a visão dos tutores e ainda, acrescenta-se:

As tecnologias digitais vêm superando e transformando os modos e processos de produção e socialização de uma variada gama de saberes. Criar, transmitir, armazenar e significar estão acontecendo como em nenhum outro momento da história. Os novos suportes digitais permitem que as informações sejam manipuladas de forma extremamente rápida e flexível envolvendo praticamente todas as áreas do conhecimento sistematizado bem como todo cotidiano nas suas multifacetadas relações. Vivemos efetivamente uma mudança cultural (SANTOS, 2002, p. 114).

Comparado ao ensino presencial as vantagens apontadas pelos tutores em relação ao ensino a distância são:

a) horário flexível, possibilidade de percurso do aprendizado; b) os encontros são semanais e a facilidade de poder estudar em outros ambientes; c) a flexibilidade nos estudos e principalmente a oportunidade de acesso a formação qualificada e continuada; d) organização pessoal do tempo para se dedicar ao curso, já que além dos encontros presenciais os alunos podiam decidir que dias e horários poderiam se dedicar em casa e, e) a qualidade do material impresso fornecido durante o curso.

No Polo presencial de São Mateus, parece-nos que a proposta do ensino a distância está sendo alcançada, com base na análise dos tutores. Dessa forma, as vantagens apresentadas pelo ensino a distância podem ser absorvidas pelo ensino presencial, pois conforme Faria e outros (2016), diante da necessidade de formação inicial e continuada de profissionais de magistério para a Educação Básica, as instituições de ensino superior (IES) buscam na EAD ampliar seu campo de atuação. Assim, neste contexto, destaca-se a finalidade da Secretaria de Educação Continuada (SEED) que é “levar para a escola pública toda a contribuição que os métodos, técnicas e tecnologias de educação a distância podem prestar à construção de um novo paradigma para a educação brasileira”.

Ainda, segundo os tutores, dentre as maiores dificuldades encontradas pelos alunos que concluíram os cursos, são:

1. acesso ao mercado de trabalho;
2. feedback das atividades por parte do tutor a distância, alguns problemas na plataforma no início e dificuldades em entendê-la;
3. cumprimento com os prazos.

Algumas das dificuldades apontadas pelos tutores coincidem com as razões da desistência dos cursos, apontadas anteriormente. Dessa forma, algumas condutas por parte dos alunos são essenciais, pois é preciso que exista:

autonomia dos alunos em relação a organização do tempo de estudo, emprego dos recursos, espaços, participação, etc. tanto a flexibilização das aprendizagens como a autonomia do estudante fará que o aluno se mova entre o estrito acompanhamento das instruções e pautas de condutas marcadas pelos materiais curriculares e a auto-instrução. Os princípios de flexibilização e autonomia têm de possibilitar ao aluno o acompanhamento de forma individualizada itinerários de leitura os materiais curriculares e de estudo, a ordem da realização das atividades, a escolha de atividades alternativas, e enfim deverá facilitar e conseguir os objetivos formativos pretendidos (MERCADO, 2007, p. 9).

No entanto, a conclusão de um curso na modalidade EAD não é garantia de uma colocação profissional, nem mesmo no ensino presencial. O mercado atual está extremamente competitivo, sem falar em algumas instituições que acabam por fragilizar a credibilidade desta modalidade de ensino, fazendo com que a mesma não seja aceita. Assim, é importante a divulgação de pesquisas científicas que

valorizem o ensino a distância, bem como, a ênfase no trabalho de profissionais que originam dos cursos a distância.

Como já mencionado, as atividades propostas necessitam de um tempo maior para serem organizadas, pois por se tratarem de postagens on-line não se pode contar com a sorte, e sim com uma boa conexão de internet para que o acesso aconteça.

Em relação as devolutivas de atividades na plataforma, muitos tutores a distância atendem outros Polos, fator que não justifica, mas que pode tornar a comunicação e a correção das atividades mais lenta.

Conforme as observações feitas nos questionários, em linhas gerais os tutores acreditam que os cursos a distância só devem ser feitos por alunos que tenham compromisso e disciplina de estudo diários. E, também, que os cursos de aperfeiçoamento e especialização ofertados no Polo UAB, são cursos de qualidade e extrema relevância para formação continuada dos docentes o que contribui na credibilidade dessa modalidade de ensino. Ainda a contribuição se dá na formação de diversos profissionais, que utilizam o conhecimento na interação social e principalmente na sua atuação profissional.

A EAD não é para todos. Não serve para alunos desmotivados ou que precisam de muita atenção de um professor. É ideal para quem tem motivação para aprender, tem motivação e autonomia para realizar seu curso, ou está impossibilitado de freqüentar aulas presenciais em razão de outros impedimentos (trabalho, família, problemas de locomoção) (MERCADO, 2007, p. 9).

Percebe-se, portanto, que a EAD possui uma clientela com um perfil determinado. E que mesmo os alunos que concluíram os cursos oferecidos apresentaram algumas dificuldades. Contudo, a formação ofertada pelo Polo de São Mateus na visão dos tutores apresenta características favoráveis e relevantes que reforçam a necessidade de se reorganizar a atuação do Polo no Município, buscando das autoridades responsáveis que firmaram convênio para que cumpram com suas responsabilidades e dessa forma possa dar continuidade às suas ações de formação continuada e reiniciar a oferta de formação inicial.

4.6 Produção científica sobre formação docente em EAD

O presente subtítulo destina-se a apresentar uma revisão de literatura abordando as principais pesquisas científicas que tratam da formação no contexto da EAD com o objetivo de compreender como está sendo analisado e discutido o tema sob a ótica dos principais teóricos.

Para o período entre 2011 a 2015, são apresentados no Quadro 3 os títulos, os autores, as instituições e as datas de defesas das dissertações que tratam do tema “formação docente em EAD”. Estes dados foram extraídos da Biblioteca Nacional de teses e dissertações (BNTD) do Portal de Periódicos da CAPES.

QUADRO 3 – DEMONSTRATIVO COM AS DISSERTAÇÕES DEFENDIDAS, TÍTULOS E OS RESPECTIVOS AUTORES E ANO DE DEFESA.

(continua)

TÍTULO	AUTOR	INSTITUIÇÃO	ANO DE DEFESA
Formação de professores de educação física na modalidade de educação a distância	André Marsiglia Quaranta	UFSC	2011
Formação para o ensino de ciências e o uso de tecnologias de informação e comunicação, um estudo de caso	Hélio José Santos Maia	UnB	2011
Modos de dizer e ver educação (e) matemática : a incitação à reflexão como dispositivo em um curso de formação continuada	Fernando César Ripe da Cruz	UFRGS	2011
Educação a distância, políticas públicas e seus desdobramentos na formação dos professores de história	Ana Flávia Ribeiro Santana	UFU	2012
O tutor presencial na educação a distância: interação entre papel, atribuição, mediação e prática pedagógica na formação continuada de professores	Leililene Antunes Soares	UFV	2012
A formação de professores em educação ambiental por meio da educação a distância (EAD): registro...	Vania Borges Bernal	USP	2012

QUADRO 3 – DEMONSTRATIVO COM AS DISSERTAÇÕES DEFENDIDAS, TÍTULOS E OS RESPECTIVOS AUTORES E ANO DE DEFESA.

(continuação)

TÍTULO	AUTOR	INSTITUIÇÃO	ANO DE DEFESA
O currículo no curso de pedagogia da Unimontes : um estudo da experiência da Universidade Aberta do Brasil	Cláudia Soares de Oliveira	UNB	2012
Formação de professores de música a distância : um Survey com estudantes da UAB/UnB	Jordana Pacheco Eid	UnB	2012
As disciplinas de história da educação na UAB/UFSCar: possibilidades para a graduação em pedagogia e para a formação de professores	Aldrei Jesus Galhardo Batista	UFSCar	2012
Avaliação de um curso de licenciatura em matemática, modalidade a distância, de uma universidade pública.	Maria Izabel Lage Martins Gomes	UFOP	2012
Políticas de educação superior a distância e os pressupostos para formação de professores	Gabriela Eyng Possolli Vesce	UFPR	2013
Identidade e subjetividade docente no ambiente virtual de aprendizagem ressignificando a prática pedagógica	Cleonice Pereira do Nascimento Bittencourt	UnB	2013
A experiência da Universidade de Brasília no contexto de expansão da licenciatura em educação física por meio do Sistema Universidade Aberta do Brasil	Fernanda Cruvinel Pimentel	UnB	2013
Atividades investigativas em grupos online : possibilidades para a educação matemática a distância	Felipe Pereira Heitmann	UNESP	2013
Docência coletiva: saberes e fazeres na educação a distância	Isaura Alcina Martins Nobre	UFES	2013
A Cultura Científica de professores da Educação Básica : a experiência de formação a distância na Universidade Aberta do Brasil - UFMG	Jessica Norberto Rocha	UFMG	2013
Os tutores na educação superior a distância: análise das dissertações e teses no portal Capes no período de 2006-2012	Sander de Sales Amaral	UFG	2013

QUADRO 3 – DEMONSTRATIVO COM AS DISSERTAÇÕES DEFENDIDAS, TÍTULOS E OS RESPECTIVOS AUTORES E ANO DE DEFESA

(continuação)

TÍTULO	AUTOR	INSTITUIÇÃO	ANO DE DEFESA
Constituição de comunidade: [im] possibilidades no percurso formativo em educação a distância	Andriza Machado Becker	UFMS	2013
A formação de professores a distância no Sistema UAB: análise de duas experiências em Minas Gerais	Juliana Cordeiro Soares Branco	UFMG	2014
Ensino a distância: limites e possibilidades na formação de professores	Bruna Carvalho	UNESP	2014
Educação a distância e formação de professores: impactos na escola de educação básica	Tereza Cristina Araújo de Oliveira	UFPB	2014
Estudo sobre a aprendizagem da docência na educação a distância: uma análise da percepção dos professores da UAB-UFSCar	Nara Dias Brito	UFSCar	2014
Fábrica de professores em nível superior	Aline de Souza Mandeli	UFSC	2014
Pedagogos em (trans) formação: do estágio supervisionado à fase inicial da carreira docente	Mariana Gaspar Enderle	UFMS	2014
Formação de professores na educação pública a distância : um estudo no Polo presencial "Senador Júlio César Leite" em Estância/Sergipe	Carlos Menezes de Souza Júnior	UFS	2014
Inflexões de aprendizagem em gênero, sexualidade, raça e etnia na formação de docentes em EAD	Leandro Veloso Silva	UFLa	2014
Educação musical a distância: base de conhecimento docente para o ensino de teclado	Fernando Henrique Andrade Rossit	UFSCar	2014
A consolidação dos Polos UAB como espaços de interiorização da formação universitária de professores: a experiência do curso de licenciatura em física – ead da UFES, no Polo UAB de Itapemirim/ES	Silvana Batista Sales Pereira	UFES	2014
Saberes disciplinares relacionados ao ensino de ecologia na formação do pedagogo do curso de pedagogia a distância da UAB/UNB	Daniele Mercês da Silva	UNB	2014

QUADRO 3 – DEMONSTRATIVO COM AS DISSERTAÇÕES DEFENDIDAS, TÍTULOS E OS RESPECTIVOS AUTORES E ANO DE DEFESA

(conclusão)

TÍTULO	AUTOR	INSTITUIÇÃO	ANO DE DEFESA
Aprendizagem da docência em experiências de educação a distância: implicações para a prática docente presencial	Selma Leila Bergo Martins	UFSCar	2015
O curso de pedagogia ead e a formação para atuação na educação infantil: o olhar dos sujeitos no âmbito das práticas	Naila Cohen Pomnitz	UFMS	2015

Fonte: Acervo da biblioteca nacional de teses e dissertações - BNTD

Nota: Elaborado pela autora.

De forma semelhante ao Quadro 3, para o período entre 2011 a 2015, são mostrados no Quadro 4 os títulos, os autores, as instituições e a datas de defesa das Teses sobre o tema “formação docente em EAD”, extraídos da Biblioteca Nacional de teses e dissertações (BNTD) do Portal de Periódicos da CAPES.

QUADRO 4 – DEMONSTRATIVO COM AS TESES DEFENDIDAS, OS TÍTULOS E OS RESPECTIVOS AUTORES E ANO DE DEFESA.

(continua)

TÍTULO	AUTOR	INSTITUIÇÃO	ANO DE DEFESA
Um olhar sobre a formação de professores de Matemática a distância : o caso do CEDERJ/UAB	Silvia Regina. Viel	UNESP	2011
Educação a distância e fetichismo tecnológico: Estado e capital no projeto de ensino superior no Brasil	Alberico Francisco do Nascimento	UFMA	2011
Formação de pedagogos em serviço a distância: representações de professores/aprendentes do curso de pedagogia a distância da UFPB Virtual	Maria da Conceição Gomes de Miranda	UFPB	2012
Ingressantes na licenciatura em pedagogia do sistema UAB/UFSCAR : quem são, o que pensam e aprendizagens iniciais	Silvia Maria Perez	UFSCar	2013
Políticas de educação superior a distância e os pressupostos para formação de professores	Gabriela Eyng Possolli Vesce	UFPR	2013

QUADRO 4 – DEMONSTRATIVO COM AS TESES DEFENDIDAS, OS TÍTULOS E OS RESPECTIVOS AUTORES E ANO DE DEFESA.

(conclusão)

TÍTULO	AUTOR	INSTITUIÇÃO	ANO DE DEFESA
Trajetórias de saberes: a formação e a prática dos professores dos cursos de licenciatura a distância em ciências naturais e matemática nos Institutos Federais de Educação.	Roberta Pasqualli	UFRGS	2013
A formação do professor de Arte na modalidade de educação a distância/EAD/UAB/UFES	Vera Lúcia de Oliveira Simões	UFES	2013
Formação de professores em atendimento educacional especializado (AEE) : aspectos políticos, tecnológicos e metodológicos de um curso de formação de professores na modalidade a distância	Edilene Aparecida Ropoli	UNICAMP	2014
As metamorfoses do trabalho docente na Universidade Aberta do Brasil	Tânia Barbosa Martins	UFSCar	2014
A formação de professores a distância no Sistema UAB: análise de duas experiências em Minas Gerais	Juliana Cordeiro Soares Branco	UFMG	2014
Experimentação dos professores na EAD: formas, ritmos, linhas, rizoma	José Rogério Vitkowski	UFSC	2014
RedeFor e a formação de gestores: novas subjetividades na educação a distância	Maria Alice Carraturi Pereira	USP	2015

Fonte: Acervo da biblioteca nacional de teses e dissertações - BNTD.

Nota: Elaborado pela autora

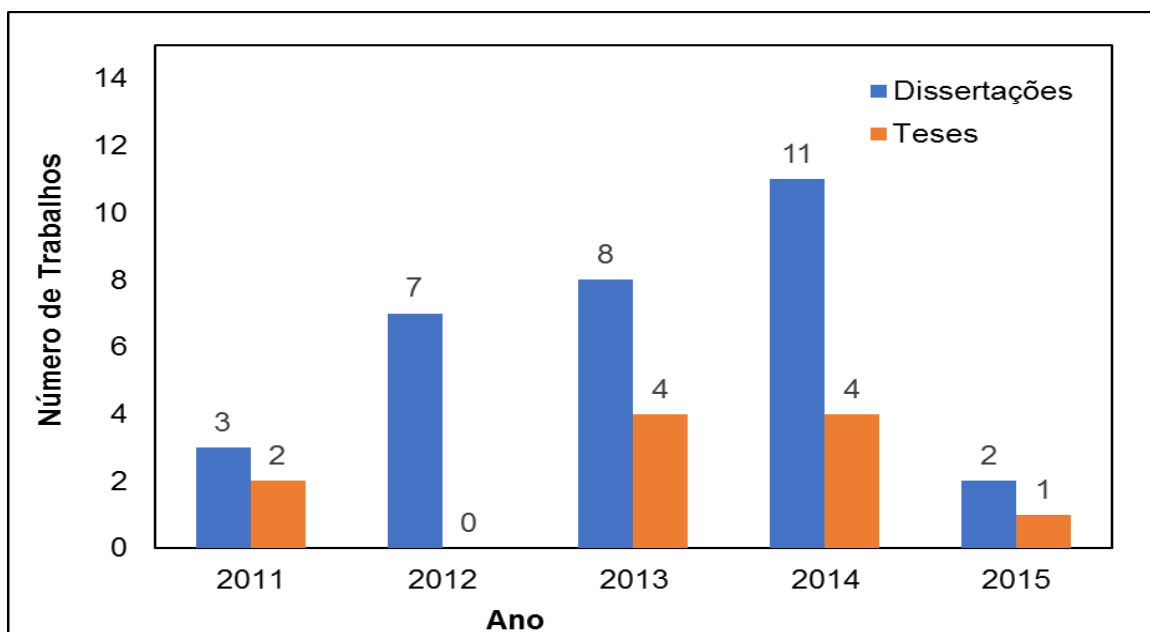
Para o período de 2011 a 2015, são exibidos na Figura 3 a seguir, os números de dissertações e teses defendidas abordando o tema “formação docente em EAD”.

De acordo com os Quadros 3 e 4 não são apresentadas produções específicas voltadas para o estudo da EAD no Município de São Mateus-ES. Fator que justifica ainda mais, a realização da presente pesquisa.

Nota-se na Figura 4, que o número de dissertações vem crescendo até 2014. Apenas, em 2015, o número de dissertações reduziu 81,8%. Com respeito as teses,

para o período de 2011 a 2015, observa-se que o número de teses duplicou de 2011 até 2014, entretanto em 2015 diminuiu para 1 tese defendida por ano, sendo uma redução de 75%.

FIGURA 4 : PRODUÇÃO CIENTÍFICA EM FORMAÇÃO DOCENTE EM EAD (2011-2015)



Fonte:Elaborado pela autora

Será que o tema EAD se esgotou? Não há interesse dos pesquisadores ou a EAD perdeu a credibilidade conquistada ao longo desses 9 anos? Atualmente, fala-se do plano expansão do ensino superior por meio do sistema UAB, mas como esta proposta está sendo apreciada pelos pesquisadores? Há de fato condições para a mesma ser efetivada?

Sendo assim, de acordo com resultados da evolução das pesquisas científicas em EAD pode-se contatar que:

a evolução das pesquisas tem acompanhado a evolução da EAD no Brasil, e isso mostra que possivelmente muitas serão as contribuições que virão, uma vez que muitos projetos e experiências em EAD estão sendo concluídos, e certamente propiciará novas publicações com diferentes tipos de resultados, as quais contribuirão para o enriquecimento e disseminação da EAD no Brasil (SANTOS, 2007, p.11).

De acordo com o contexto, convém esclarecer que os Polos presenciais no Estado do Espírito Santo continuam ofertando cursos e a Meta 14 do PNE (2014/2024) prevê como Estratégia 14.4 - Educação a distância: Expandir a oferta de cursos de pós-graduação *stricto sensu*, utilizando inclusive metodologias, recursos e tecnologias de Educação a distância. Portanto, nesse contexto pode-se afirmar que a Educação a Distância em termos de pesquisas acadêmicas necessitam ser repensadas já que esse tema é sugerido como estratégia importante a ser alcançada até o ano de 2024.

O aumento expressivo de teses e dissertações com o tema formação docente em EAD pode ser atribuído ao patamar que chegou a modalidade a distância no Brasil, devido a política de expansão das Universidades Federais e ao número de programas de mestrado a distância oferecidos pela Capes. No que se refere especificamente, ao Estado do Espírito Santo pode-se atribuir aos resultados insatisfatórios do Pines e a criação do Programa de Interiorização da UFES na modalidade EAD.

Como pressuposto, se faz necessário detalhar como vem sendo desenvolvidas as pesquisas na área da formação de professores que se referem a EAD e os principais autores que nos últimos 4 anos trabalham com este tema, é o que será tratado a seguir.

A formação profissional docente tem sido destaque nos discursos educacionais no Brasil e no mundo. De acordo com as dissertações e teses analisadas que se referem ao tema EAD vinculado a formação de professores nota-se que o referencial teórico mais utilizado pelos autores se concentra em NÓVOA (1992), FREIRE (1996), TARDIF (2002), ARROYO (2007) que apresentam diferentes abordagens para entendimento da formação dos professores, promovendo reflexões enriquecedoras que contribuem para o desenvolvimento profissional.

Nóvoa (1992) tem enfatizado em seus estudos sobre o sentido da vida dos professores e o quanto isso transparece em sua prática. Para ele, a formação é algo que pertence ao próprio sujeito e se inscreve num processo de ser – a vida e as experiências, o passado – e um processo de ir sendo: os projetos e as ideias de futuro. A formação é, nesse sentido, uma conquista feita com ajuda dos mestres, dos livros, das aulas, dos computadores, mas depende sempre de um trabalho pessoal.

Ainda segundo Nóvoa (1997) a formação de professores está muito afastada da profissão docente, das suas rotinas e culturas profissionais. Por isso, o autor parte da identificação de algumas características do bom professor para argumentar em favor de uma formação de professores construída dentro da profissão, tendo como referência o trabalho escolar, a aprendizagem dos alunos e os estudos de casos concretos.

Freire (1996), entende que o profissional da área de educação deve permanecer no exercício contínuo de formação permanente, atentando para a importância de que a educação não é um ciclo, tão pouco tem um fim, é um processo contínuo que exige aprimoramento, dedicação, compromissos. Nesse caso a formação ideal para Freire (1996), dentro de uma perspectiva emancipatória, é uma formação que reflita além do sentido formativo da educação, ou seja, requeira a articulação de saberes e práticas que ultrapassem a dimensão puramente técnica e/ou instrumental.

Daí a importância da dimensão técnico-científica e da rigorosidade metódica na formação e no trabalho dos professores como chama-nos atenção (Freire 1996). Porém, ele ainda considera que essa dimensão não pode estar dissociada das dimensões afetivas, sociais, políticas e culturais do ser e do saber docente.

Já Tardif (2002) com relação à formação docente, explica que ela se faz como fruto do saber acadêmico, escolar, universitário, dos saberes adquiridos nos cursos, mas também dos saberes intuitivos adquiridos em sala de aula, espaço por formação por excelência para o qual convergem reprodução e inovação.

A prática profissional do professor não é um mero ofício de aplicação de teorias; é, sim, um espaço de produção de saberes e conhecimentos para o seu desenvolvimento profissional e sua emancipação. Esses saberes provêm de diferentes fontes e dão origem a um saber múltiplo, plural, “formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais (TARDIF, 2008, p. 36).

Arroyo (2007), nos motiva a pensar a formação de professores diferente das que tem sido propostas pelos autores já mencionados. Chamando a atenção para a necessidade de superação dos protótipos ideais de professores e modelos predefinidos de docência, adotando-se uma perspectiva histórica, de modo que não encaremos a condição docente como um dado, uma forma de ser estática e

atemporal. Nesse sentido, o autor destaca um necessário conhecimento do alunado, pois, para ele, o reconhecimento da diversidade desse público é condição prioritária para se pensar, subseqüentemente, a condição, o trabalho e a formação docente.

Um caminho fecundo será aprender com as mais de três décadas do novo Movimento Docente e reconhecer que ele tem tido o mérito de mostrar a real condição docente, as reais possibilidades e limites do ser docente e do seu trabalho. Mais ainda, reconhecer que o movimento docente vem sendo o educador da categoria, tem formado consciência, valores, saberes da docência real que nem sempre aprenderam nos cursos de formação (ARROYO, 2015, p.11-12).

Evidencia-se com base na pesquisa de Sales (2015), que o sistema UAB é fundamental para a disseminação da formação e da EAD, bem como a necessidade de institucionalização dessa modalidade como forma de superação do caráter emergencial e provisório da atual política de formação de professores no Brasil.

Concorda-se com a autora, pois a questão da formação docente não pode ser esquecida, é um trabalho árduo pesquisar e traduzir a urgência que esse tema traz para o contexto educacional quando se fala em um ensino de qualidade, necessita-se de profissionais bem formados e aptos para o trabalho de ser professor.

Nesse contexto, Rocha (2013) abordou a formação por meio da identificação e análise da cultura científica dos professores, destacando que existem lacunas de aparelhos culturais e de acesso a informação de qualidade, além dos professores relatarem que as expectativas relacionadas à didática em sala de aula não serem contempladas no curso. Existem muitas dificuldades no acesso à informação nos cursos a distância, seja pela inexperiência dos alunos ou pela falta de direcionamento por parte dos tutores. Faltam disciplinas que se reportem à prática pedagógica. O momento de estágio não é suficiente para que os alunos esclareçam suas dúvidas e adquiram segurança em utilizar técnicas de ensino que os auxiliem na dinâmica da sala de aula.

Conforme palavras do Coordenador do Polo de São Mateus na ocasião da entrevista e com a experiência da autora enquanto tutora presencial, pode-se constatar que no Polo presencial de São Mateus essa realidade, não é diferente do que foi apresentado. Parece que os alunos se preocupam mais com os prazos das postagens das atividades do que com a qualidade das mesmas.

Em se tratando de competências docentes, Martins (2015) apontou as principais práticas presenciais que foram alteradas em função da experiência em educação a distância, entre elas estão um maior número de ferramentas tecnológicas nas aulas presenciais; a realização de mais trabalhos em equipe, aulas menos expositivas e uso de metodologias mais dinâmicas e interativas, aumento dos canais de comunicação e diversificação das formas de avaliação.

De acordo com a experiência e convívio da autora enquanto tutora presencial do curso de Artes Visuais, pode-se afirmar que o trabalho em equipe realizado no Polo de São Mateus é bem apreciado pelos alunos, momento em que eles têm a possibilidade de conhecer as habilidades dos colegas e compartilhar as suas. As aulas expositivas, nesse contexto, dão lugar a web conferência em que o professor apresenta os principais conceitos e esclarece as dúvidas dos alunos participantes.

Já Oliveira (2014), analisou os impactos da formação docente na melhoria da qualidade do ensino nas escolas básicas rurais. Tal pesquisa indicou que a formação dos professores contribuiu para a qualificação profissional e acompanhamento das inovações tecnológicas para aprendizagem e conseqüentemente a melhoria da prática pedagógica do professor.

É indiscutível a real contribuição que a formação docente fornece ao profissional do magistério. Por meio da formação docente busca-se um novo sentido à prática pedagógica, contextualiza-se novas circunstâncias e ressignifica-se a atuação do professor.

Em seu trabalho Mandeli (2014), constatou que vem ocorrendo modificações no locus de formação do professor e no processo formativo. Além da EAD viabilizar a abertura de nicho de mercado ligado as matrículas em cursos de graduação no âmbito privado e também ser um modo de certificação em massa, industrialização e sucateamento do ensino superior.

Muitas mudanças ocorreram nas políticas de formação docente para adequá-las as tecnologias de informação e comunicação, mas o que se questiona em relação ao ensino a distância é a sua qualidade, pois alguns cursos são ofertados de maneira irregular, sem cumprir com critérios estabelecidos pelo MEC, fazendo com que essa modalidade perca sua credibilidade.

Conforme Souza Junior (2014), tensões como a cultura dos estudantes X a nova cultura; a aprovação X reprovação, a presença X a ausência contribuíram para a desistência de muitos no itinerário de formação. Houve cuidados com o acesso dos alunos no ensino a distância, mas falharam ao cuidar da permanência e qualidade dos serviços prestados.

Com base na entrevista com o Coordenador foi detectado que no caso do Polo de São Mateus, tanto a coordenação quanto os tutores presenciais estabelecem contato direto com os alunos faltantes, motivando-os para que não desistam do curso. Como os alunos recebem uma oportunidade de repercurso, ou seja, refazer a disciplina em que não alcançaram um conceito satisfatório, pode-se dizer que a reprovação final é quase que inexistente.

Branco (2014) constatou como limites da formação docente e execução dos cursos em EAD a falta de encontros presenciais, o acúmulo de tarefas para o tutor quando comparado ao baixo valor da bolsa recebida e o fraco acervo das bibliotecas diante da necessidade da formação superior dos professores.

De acordo com a fala do Coordenador durante a entrevista, especificamente no Polo de São Mateus cada curso possui, no mínimo, dois encontros semanais, considerado suficiente para o tutor presencial acompanhar as tarefas desenvolvidas pelos alunos e sanar as dúvidas relacionadas as atividades propostas. Considera-se de excelente qualidade o material didático oferecido pelo sistema UAB e o acervo da biblioteca, quando mostra-se insatisfatório para as produções individuais a serem desenvolvidas, os alunos recorrem a pesquisa em artigos científicos na internet.

Vesce (2013), ressaltou a necessidade de pesquisas científicas com a finalidade de estabelecer relações entre a educação a distância e a formação superior de professores. Tal enfoque auxilia a compreender quais as tendências da formação docente.

Destaca-se nesse contexto, mais uma vez, que o objetivo do presente trabalho relaciona-se com as pesquisas científicas já desenvolvidas por ser primordial para compreensão das políticas públicas que envolvem a formação docente na educação a distância vinculadas ao ensino superior.

Nesse cenário, percebe-se que a formação do professor está presente em todas as abordagens do fenômeno educacional, este assume um papel cada vez mais importante no processo educativo. Mas infelizmente, o que presenciamos na prática, com a universalização do ensino e o aumento de vagas para alunos nas escolas são formações rápidas, que ocasionam em profissionais assumindo a carreira do magistério totalmente despreparados. Mesmo assim, não se pode generalizar. Essa realidade não faz parte do contexto do Polo presencial São Mateus por meio do sistema UAB, pois a formação oferecida é de ótima qualidade, com profissionais capacitados e comprometidos e alunos dedicados.

Comprovando tal afirmação, segundo o PNE (2014/2024) mais especificamente a Meta 15 que determina a formação específica de nível superior. Conforme dados fornecidos pelo MEC/Inep, tem-se no Brasil no ano de 2015 76,4% de profissionais habilitados em área específicas, na região sudeste 83,3% e no Estado do Espírito Santo 92%. Percebe-se que a meta no Estado do Espírito Santo ultrapassa tanto a porcentagem nacional quanto a da região sudeste onde se localiza o Estado. Em termos comparativos pode-se concluir que o Estado do Espírito Santo encontra-se mais próximo de atingir a meta proposta para o ano de 2024, ou seja, apresenta um número maior de profissionais habilitados em áreas específicas. Convém esclarecer, como anda a valorização destes profissionais em termos salariais.

Ainda que seja uma discussão atual, a questão docente ainda sofre com a desvalorização social e econômica. De acordo com o Sindicato dos Professores no Estado do Espírito Santo, em termos salariais, nos últimos 3 anos, o salário do magistério teve reajuste anual de até 7%. Então, como pode-se pensar nos estudantes em cursos de licenciatura motivados, sabendo que o futuro deles será de poucas perspectivas?

Esforços dos sistemas de ensino e, especificamente, das instituições formadoras em qualificar e formar professores têm se tornado pouco eficazes para produzir a melhoria da qualidade do ensino por meio de formação inicial porque muitos professores se deparam com uma realidade muitas vezes desanimadora. Ano após ano, grande número de professores abandona o magistério devido aos baixos salários e às condições de trabalho nas escolas. Formar mais e melhor os profissionais do magistério é apenas uma parte da tarefa. É preciso criar condições que mantenham o entusiasmo inicial, a dedicação e a confiança nos resultados do trabalho pedagógico. É preciso que os professores possam vislumbrar perspectivas de crescimento profissional e de continuidade de seu processo de formação. Se, de um lado, há que se repensar a própria formação, em vista dos

desafios presentes e das novas exigências no campo da educação, que exige profissionais cada vez mais qualificados e permanentemente atualizados, desde a educação infantil até a educação superior (e isso não é uma questão meramente técnica de oferta de maior número de cursos de formação inicial e de cursos de qualificação em serviço) por outro lado é fundamental manter na rede de ensino e com perspectivas de aperfeiçoamento constante os bons profissionais do magistério. Salário digno e carreira de magistério entram, aqui, como componentes essenciais (PNE, 2001, IV – MAGISTÉRIO DA EDUCAÇÃO BÁSICA).

Mesmo que o fragmento acima seja do PNE que não está mais em vigor, pode-se considerar que seu conteúdo é muito atual, pois faz referência à realidade que ainda hoje é apresentada no cenário educacional brasileiro sem condições de melhorias. Vislumbra-se intenções que podem modificar essa realidade na proposta do PNE(2014-2024), conforme as Metas 17 e 18 que tratam respectivamente da valorização e do plano de carreira dos profissionais do magistério, mas ainda é cedo para se realizar uma avaliação do que está sendo cumprido. Nesse caso, há que se ter esperanças.

Convém esclarecer que os problemas que o sistema educacional vem enfrentando não se restringem à formação de professores, nem mesmo a valorização do magistério. No entanto, a pós-modernidade e a globalização trouxeram para o profissional da educação e suas instituições uma exigência imediata e urgente de uma política nacional de profissionalização do professor. Portanto, há que se pensar em estratégias para o resgate identitário dessa profissão.

A identidade não é um dado adquirido, não é uma propriedade, não é um produto. A identidade é um lugar de lutas e de conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e estar na profissão. Por isso, é mais adequado falar em processo identitário, realçando a mescla dinâmica que caracteriza a maneira como cada um se sente e se diz professor (NÓVOA, 1992, p.16).

Pode-se constatar que o processo identitário refere-se muito a compreensão que o próprio docente tem de sua atividade enquanto suas crenças, anseios, seus saberes, suas experiências. Dar sentido à sua vida sendo professor.

Conforme Tedesco (2015), o traço mais paradoxal que define a atual situação dos docentes é a coexistência de um consenso geral em reconhecer que a qualidade da educação depende da qualidade dos docentes, associado à desmoralização e ao

crescente corporativismo das suas organizações. Aponta, ainda, os principais problemas que repercutiram diante do paradoxo acima mencionado:

- a) a massificação docente – principal setor do emprego públicos;
- b) a ampliação do espectro de possibilidades de trabalho para as mulheres;
- c) o aparecimento de novos agentes de socialização e de mudanças nos processos de transmissão cultural que se tem produzido na sociedade;
- d) o vínculo entre desempenho e resultados de aprendizagem dos alunos (TEDESCO, 2015, p. 120).

Destaca-se a heterogeneidade de perfis profissionais em que surgem diferenças materiais, culturais e profissionais dentre elas, a figura feminina apresenta outra configuração ocupando cargos diferentes do magistério. Em que os agentes de socialização são promovidos pela expansão das tecnologias de informação e comunicação. E em relação ao desempenho docente a dificuldade que a escola apresenta em romper com o determinismo social dos resultados da aprendizagem.

Assim, para que a formação de professores seja ponto de debates, os professores teriam que afirmar-se teórica e politicamente diante de seus pares no interior da universidade, pois as vozes de outros profissionais são mais solicitadas e consideradas do que a própria voz do professor, ou seja, segundo Souza Junior (2015), a educação é debatida segundo o modelo econômico, sendo este o ponto de referência da discussão e a competitividade é vista como a palavra-chave.

Assim, o professor e a comunidade escolar não podem aceitar papéis que não são de sua responsabilidade. Como exemplifica Nóvoa (2013), missões sociais como proteção ambiental, defesa civil, educação alimentar, entre outras, devem ser assumidas por outras instituições sociais. O professor pode ser um colaborador, mas na realidade pede-se muito mais do que lhe é oferecido, das tarefas e responsabilidades não há um acréscimo salarial nem melhorias nas condições de trabalho.

Na EAD o tutor presencial, também, age como colaborador e acaba se ocupando de missões sociais que não são de sua responsabilidade, pois trata diretamente com os alunos direcionando as atividades que lhes são propostas, incentivando a sua participação e presença. Sua remuneração não condiz com a quantidade de responsabilidades assumidas.

Enquanto objeto de política estatal, a profissionalização da mão de obra docente diz respeito ao conjunto das legislações, regulamentações e ações voltadas para a implementação de um sistema relativamente integrado de ação profissional que abrange e vincula de um modo que tende a ser sistemático:

a) uma formação superior, “universitarizada” e, sobretudo no mundo anglo-saxão, assumida e controlada por unidades de ciências da educação; b) a contratualização ou o credenciamento pelo Estado ou por uma instância profissional reconhecida dos programas e das instituições que oferecem formação, assim como de escolas e docentes que participam da formação (em processos de profissionalização); c) em função de um referencial de competências explícito; d) ele próprio apoiado em e legitimado por uma base de conhecimentos que incorpore os resultados capitalizados da pesquisa; e) um sistema de regulamentações que articule as exigências da qualificação profissional, o acesso ao emprego, a inserção profissional e a titulação; f) no mundo anglo-saxão, a instauração de uma corporação, de uma ordem profissional, ou de uma instância profissional representativa dos docentes; g) uma forma de inspeção e de avaliação da competência profissional; h) uma formação contínua que tende a ser vinculada a reformas do ensino e/ou ao conceito de desenvolvimento profissional (LESSARD, 2006, p.204, grifo do autor).

Tais propostas de incentivo profissional docente que se fossem colocadas em prática, promoveriam avanços significativos na formação docente, uma vez que preveem condições significativas para que estabeleçam mudanças nesta área do magistério tão desprestigiada e esquecida.

Segundo Carvalho (2002), se faz necessário a reinvenção, o reencantamento pela profissão docente, pois será que esse profissional que ingressa na carreira docente não estará impregnado de desmotivação, por ter presenciado as falas de seus professores em sua formação, de ter visto os noticiários na mídia que de uma certa forma desvalorizam a profissão docente e mostram a realidade nua e crua dessa carreira tão importante para todas as profissões?

A principal ilusão que parece dominar esse sistema, e que ao mesmo tempo, serve para fundamentá-lo dentro das universidades, é justamente o fato de levar a acreditar que nelas podem ser produzidas teorias sem práticas, conhecimentos sem ações, saberes sem enraizamento em atores e em sua subjetividade (TARDIF, 2002, p. 158).

Assim, questiona-se, “se a universidade não conseguir colocar em tensão fecunda abordagens plurais da melhoria da prática e das escolas, ter uma resposta

sofisticada à obrigação de resultados e nem desenvolver nos docentes uma relação crítica com a ciência, quem conseguirá?” (LESSARD,2006, p. 201)

Questiona-se, ainda, o papel da universidade como sendo a detentora do saber, instituição que domina o conhecimento científico e onde são escolhidos os professores especialistas responsáveis pela formação inicial e continuada, no entanto qual formação temos atualmente? Será que esta formação supri todas as necessidades do contexto escolar. Qual outra opção teríamos de formação docente, segundo pesquisas acadêmicas, que poderiam contribuir para esta realidade?

Muitas pesquisas acadêmicas discutem o contexto da formação de professores. Como é o caso de Davis e outros (2011) que investigaram as práticas de formação docente em algumas secretarias municipais e estaduais, e identificaram duas perspectivas predominantes: a *individualizada*, que tenta suprir os déficits da formação inicial dos professores por meio de cursos e oficinas, e a *colaborativa*, que enfoca atividades realizadas predominantemente nas escolas, com ênfase no trabalho compartilhado. Os resultados apontaram que grande parte das instituições investigadas centram suas políticas em “cursos preparados por especialistas para aprimorar os saberes e as práticas docentes. Pode-se concluir que o modelo utilizado na formação docente brasileira baseia-se ainda na racionalidade técnica - implica a apropriação prévia de conhecimentos, geralmente distanciados das práticas dos professores, para depois serem aplicados na prática escolar - que já não atende à demanda imposta pelo desenvolvimento das novas tecnologias e diante de tantas mudanças políticas, sociais e culturais que vêm ocorrendo no contexto educacional.

Tal modelo já havia sido denominado por Nóvoa (1992) de estrutural, por englobar a perspectiva universitária e escolar. Fundamentado na racionalidade técnico-científica em que o processo de formação se organiza com base numa proposta previamente organizada, centrada na transmissão de conhecimentos e informações de caráter instrutivo. Os projetos são oferecidos por agências detentoras de potencial e legitimidade informativa, exterior aos contextos profissionais dos professores em processo de formação e possuem controle institucional de frequência e desempenho.

Atualmente a demanda de formação docente vai ao encontro do modelo construtivo, conforme Nóvoa (1992), que engloba o contratual e o interativo-reflexivo que parte da reflexão interativa e contextualizada, articulando teoria e prática, formadores e formandos. Prevê avaliações e auto avaliações do desempenho dos envolvidos, mas essas podem ter um caráter informal. Implica uma relação em que formadores e formando são colaboradores, predispostos aos saberes produzidos em ação. O contexto é de cooperação em que todos são corresponsáveis pela resolução dos problemas práticos. É comum o uso de grupos focais, oficinas, dinâmicas de debates, além, de exercícios experimentais seguidos de discussões.

Talvez esteja esclarecido o problema, pois muitas das universidades não possuem um programa voltado à formação docente. Cabe, portanto, às instituições universitárias aliarem-se às instituições de educação básica para que deixem de reproduzir um conhecimento que de fato não produzem, agindo de forma estruturada atingirão a verdadeira função que é a de discutir e compartilhar o conhecimento.

Especificamente no Município de São Mateus as formações docentes ocorrem por profissionais que pertencem ao quadro de funcionários públicos que possuem experiências seja profissional ou acadêmica. O grupo de professores reúne-se por áreas para discutirem metodologias novas de trabalho, escolher o material didático entre outras atividades.

Tardif (2002), ressalta que um dos maiores problemas da pesquisa em ciências da educação é o de abordar o estudo do ensino de um ponto de vista normativo, o que significa dizer que os pesquisadores se interessam muito mais pelo que os professores deveriam ser, fazer e saber do que pelo que eles são, fazem e sabem realmente. Ainda pontua que a pesquisa universitária deve se apoiar nos saberes dos professores a fim de compor um repertório de conhecimentos para a formação docente.

Atualmente, muitos grupos de pesquisa vinculados a programas de pós-graduação *stricto sensu* analisam a questão da identidade e as competências do professor, determinando os saberes necessários à sua prática docente. Entretanto, convém esclarecer que:

Um professor que não leva a sério sua prática docente, que, por isso mesmo, não estuda e ensina mal o que mal sabe, que não luta para que disponha de condições materiais indispensáveis à sua prática docente, se proíbe de concorrer para a formação da imprescindível disciplina intelectual dos estudantes. Anula-se, pois, como professor (Freire, 1992, p. 83).

Nesse mesmo contexto, segundo Ferreira (2012, p.8), a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) recomenda que os países devam ter claro o que querem dos professores, o que acham que “o professor deve saber e ser capaz de fazer” Devem definir o perfil docente e deixar explícito em todos os sistemas escolares e de formação de professores. Sendo que tal perfil deve estabelecer as competências que o professor deve ter e/ou atingir:

O perfil de competências do professor deve derivar dos objetivos estabelecidos para a aprendizagem do estudante e deve prover padrões que abranjam toda a profissão, assim como compreensão compartilhada do que se considera uma docência de sucesso. [...] Um perfil de professor claro, estruturado e amplamente apoiado pode ser um mecanismo poderoso para alinhar os elementos envolvidos no desenvolvimento de conhecimentos e habilidades e para fornecer um meio de avaliar se programas de desenvolvimento docente estão fazendo diferença. [...] Uma declaração das competências e dos padrões de desempenho dos professores em diferentes etapas de suas carreiras fornecerá uma estrutura para a continuidade do desenvolvimento docente (OCDE, 2006, p. 13).

Além disso, ressalta-se a importância de uma política nacional de profissionalização da mão de obra e fornece um quadro e um conjunto de orientações para essa política. Segue as dez orientações observadas nos estudos de casos e propostas pela OCDE para o conjunto dos países, na esfera da formação dos docentes:

- 1) desenvolver perfis da profissão docente para adaptar a formação e o desempenho dos docentes às necessidades das escolas;
- 2) considerar o aperfeiçoamento do docente como um contínuo;
- 3) flexibilizar mais a formação dos docentes;
- 4) melhorar a seleção e o recrutamento em formação dos professores;
- 5) modificar o equilíbrio da formação;
- 6) melhorar a formação em meio escolar;
- 7) credenciar os programas de formação;
- 8) certificar os novos docentes;
- 9) reforçar os programas de inserção profissional;
- 10) integrar o desenvolvimento profissional ao longo da carreira (OCDE, 2006, p. 20).

No entanto, as orientações propostas pela OCDE, já foram analisadas pela CAPES, órgão responsável pela formação de professores da educação básica? Será que teríamos avançado nas discussões tanto acadêmicas quanto profissionais no que tange a formação docente?

Pode-se dizer que há no Brasil um conjunto de programas e ações que vem procurando dar conta da valorização do docente, incluindo a formação inicial e continuada, além de planos de cargos e salários, o que corresponde às recomendações emanadas de organismos como a OREALC/UNESCO e a OCDE (MAUÉS & CAMARGO, 2014, p.8).

O que nos falta então, para que essas propostas sejam colocadas em prática? Pois passaram-se dez anos, e pouco se tem em relação a mudanças ou inovações no que se refere a políticas de formação docente. Os programas e as ações podem até ter conhecimento das recomendações propostas pelos organismos acima mencionados, mas, infelizmente, percebe-se, que se são adotadas, isso ocorre a longo prazo.

Concorda-se com Lessard (2006), que o ensino não pode evoluir sem a participação plena dos docentes; estes têm conhecimentos, crenças, projetos que se defrontam com um contexto de trabalho e situações singulares. Somente o docente envolvido no contexto escolar possui experiências advindas da prática que fundamentam e asseguram efetivamente o seu trabalho.

Em termos de evolução, Gatti (2015), analisa que a questão da formação de professores desde 1932 não aponta grandes avanços. Assim, é necessária uma revolução na formação e na forma de institucionalizá-la. Essa revolução de acordo com a autora para ser efetiva deve contemplar não só especialistas, mas também, todo o público do magistério – professor, pesquisador e formador. Expandir o debate da formação para além das fronteiras acadêmicas, dando voz aos professores da educação básica. É consenso entre os autores que o debate sobre a formação de professores deva contemplar todo público docente para que desta forma tenha impacto na política educacional.

Como forma de avançar a discussão em torno da formação docente, Silva Junior (2015), aponta que uma revolução no campo da formação de professores poderá se constituir em uma revolução cultural ou até mesmo técnico científica. Esta revolução

significa estar de posse com uma concepção de educação a ser desenvolvida por esses professores e estar comprometida com um projeto de nação a ser assumido por todos educadores dessa nação. A valorização dos professores se dá durante as condições e as relações de trabalho oferecidas aos professores na formação inicial e ao longo de sua formação continuada.

Não basta valorizar o saber profissional dos professores para modificar realmente o papel que lhes atribuímos comumente nos processos de definição e de seleção da cultura escolar. Ao contrário, é permitido pensar que todo verdadeiro reconhecimento do profissionalismo dos professores deverá ser acompanhado de uma transformação substancial nas relações que o grupo dos professores mantém com os outros grupos e instâncias que definem o seu trabalho e os conhecimentos escolares (TARDIF, 2002, p.301).

E se cada profissional, reconhecer-se enquanto docente, enaltecendo a importância do seu trabalho, e do seu saber profissional, seguindo por caminhos que promovam sua luta por melhores condições de trabalho e perspectivas salariais justas. O dilema da formação docente seria resolvido?

Pode-se dizer que a problemática da formação docente envolve muitas outras variáveis e não só a necessidade da valorização profissional e reajustes salariais. É preciso acabar com o jogo duplo em torno da educação, ao mesmo tempo em que as virtudes da educação, são enfatizadas na sociedade atual, as políticas resumem-se em sua maioria pela redução de custos, cortando investimentos. A educação necessita ser vista como prioridade, deve receber todos os recursos disponíveis, pois já faz parte do eixo do projeto de desenvolvimento nacional. Assim, por meio da educação espera-se ser possível amenizar ou ainda mesmo resolver todos os problemas.

Considerando os tempos atuais, em que os conceitos de modernidade e pós-modernidade associados aos efeitos da globalização e do neoliberalismo, são discutidos entre teóricos sociais, busca-se, por meio do próximo capítulo, compreender esses conceitos e como eles associam-se à questão da utilização das novas tecnologias de informação e comunicação na educação a distância.

5 CONCLUSÃO

Neste capítulo são apresentadas as conclusões concernentes ao relato de experiência da autora, bem como, também, aquelas relacionadas ao histórico da EAD em São Mateus e aos principais desafios desta modalidade na formação docente.

5.1 Opinião da autora sobre experiência vivida como autora e pesquisadora no Polo EAD São Mateus

Ao finalizar o presente trabalho é constante o pensamento retrospectivo a toda experiência vivenciada durante a execução desta pesquisa.

Foi um grande desafio... deslocar-se do lugar de tutora do Polo para o lugar de pesquisadora de um curso de mestrado em Ensino. Tal vivência possibilitou uma visão mais criteriosa em torno de um tema que sempre se mostrou como uma preocupação para a autora. Acredita-se que a questão da formação de professores, ainda, precisa ser estudada e repensada para que, num futuro muito próximo, ocorra uma revolução de fato e que políticas públicas sejam realmente implementadas para que a situação de desprestígio e de desvalorização profissional docente seja resolvida.

Não obstante, são inúmeras as questões que permeiam as mudanças impostas pela modernidade ao contexto educacional, as quais ultrapassam as questões políticas em torno da democratização do ensino.

Enfim, não é intenção da autora encerrar a discussão sobre o tema apresentado e sim provocar um primeiro debate. Espera-se trazer contribuições enriquecedoras à área não só da EAD, mas também para a formação docente como um todo: - apresentar o cenário em que originou-se o Polo de São Mateus, em termos de resgate histórico; alertar para algumas irregularidades que podem ocorrer nas avaliações feitas pela Supervisão da CAPES no que se refere a EAD, considera-se, também, como contribuição, a possibilidade de um crescimento muito significativo, o qual poderá ser socializado e debatido por outros educadores, no sentido de dar

continuidade ao processo de reflexão acerca da temática da formação de professores por meio da modalidade EAD.

5.2 Aspectos históricos e desafios da modalidade EAD na formação docente

Segundo o objetivo geral da pesquisa que era remontar a história da EAD em São Mateus e analisar as contribuições e/ou desafios desta modalidade na formação docente pelo olhar dos tutores, pode-se afirmar que o Polo presencial de São Mateus, atualmente, não atende à demanda de formação inicial, pois não tem ofertado cursos de licenciaturas nos últimos oito anos. Em termos de formação continuada o Polo vem ofertando apenas cursos de aperfeiçoamento e especialização, mas, ainda, não contempla a demanda de formação docente necessária para suprir as necessidades do Município, como foi apontado na análise dos editais de concursos públicos.

Atualmente, no Município de São Mateus essa demanda de formação inicial é atendida parcialmente pelo ensino público presencial e pelo ensino privado presencial e a distância. Na modalidade presencial, são ofertados os cursos de licenciatura em Matemática, Química, Física, Ciências Biológicas e Pedagogia pelo CEUNES/UFES. Já as IES privadas presenciais oferecem as licenciaturas em Educação Física e Letras. E na modalidade a distância são ofertadas as licenciaturas em História, Geografia, Sociologia e Filosofia por IES privadas. Com esse panorama, as áreas de humanas em sua maioria ficam a cargo do ensino superior privado, fazendo com que o polo presencial não seja prestigiado, mesmo sendo um espaço público e gratuito organizado para receber alunos, ainda infelizmente, não consolidou-se como um espaço efetivo de formação e aprendizagem.

Ao analisar os cursos oferecidos, número de vagas e número de concluintes, foi evidenciado que os cursos ofertados pelo Polo presencial de São Mateus apresentaram um índice alto de evasão, despertando na autora a necessidade de investigar as reais causas desta evasão. Foi detectado de acordo com a análise dos

questionários respondidos pelos tutores presenciais que os maiores motivos que levaram os alunos à desistência referem-se à problemas pessoais e à falta de tempo para cumprirem com os compromissos propostos pelo ensino a distância.

De acordo com o supracitado, se a proposta dos cursos a distância oferecidos pelo sistema UAB é promover a formação aqueles que não possuem disponibilidade para frequentar o ensino presencial, pode-se afirmar que estes cursos não estão sendo organizados com esse intuito. Ainda faltam estratégias preventivas que garantam a permanência dos alunos e instrumentos que sinalizem a ausência ou até mesmo o abandono dos alunos no curso.

Assim, de acordo com os dados obtidos na entrevista pode-se inferir que o Polo de São Mateus, mesmo cumprindo com seu papel de apoiar pedagógica e administrativamente a UAB, entre os anos de 2015 e 2016, diminuiu a oferta de cursos, mantendo apenas o convênio com a SECADI que propõe cursos voltados para a formação continuada de professores em nível de aperfeiçoamento. Parece ser esta a justificativa para que o Polo continue ofertando cursos em São Mateus. Mas é evidente que há falta de permanência da oferta de vagas nos cursos EAD. E também, a necessidade de inserção de instrumentos que incentivem à oferta de novos cursos. Se faz necessário convencer as autoridades locais da importância do Polo presencial no Município de São Mateus, incentivando ações, tais como: notas em jornais, publicações, eventos científicos que evidenciem o trabalho do Polo São Mateus.

Um fato que justifica essa falta de incentivo é que somente no ano de 2012 o Polo presencial foi reconhecido legalmente pelo Município. Apesar de terem sido feitos acordos entre Município e Estado, ambos não cumpriram integralmente com o previsto. Foram 4 anos de trabalho sem reconhecimento por parte do governo municipal. Mesmo existindo duas instituições federais de ensino em São Mateus (IFES e UFES), não foi interesse político, na ocasião, do Governo Municipal que o Polo se instalasse em uma delas. Na época, a reoferta de vagas nos cursos não foi aprovada, devido as precárias condições do prédio onde se localizava o Polo. Entretanto, a realidade, hoje, é outra, o Polo dispõe de um prédio novo, estruturado com salas e laboratórios equipados.

Sobre a análise de vagas de contratação de docentes efetivos pela Secretaria Municipal e Estadual de Educação nos últimos 10 anos (proposta, também, como objetivo do trabalho), pode-se verificar que os cursos oferecidos pelo Polo São Mateus atendem, parcialmente, a demanda do Município. As áreas de Geografia, História, Língua Inglesa, Língua Portuguesa, Matemática, Biologia e Química apresentaram o maior número de vagas nos concursos públicos e não foram contempladas nos cursos de graduação oferecidos na modalidade EAD. As disciplinas de História e Geografia são contempladas na formação continuada, ou seja, nos cursos de aperfeiçoamento e pós-graduação.

Assim, afirma-se que os cursos ofertados no Polo presencial de São Mateus não garantem completamente a demanda de formação inicial e continuada necessária ao Município. Apesar disso a estrutura do mesmo demonstra um grande potencial que pode ser melhor explorado. Isso pode ser evidenciado pelo número significativo de alunos egressos aprovados nos últimos concursos públicos promovidos pelas Secretaria de Educação do Estado do Espírito Santo e Secretaria Municipal de Educação.

Com a análise do perfil dos tutores presenciais que responderam ao questionário, evidenciou-se que 50% dos tutores atuam em atividades variadas na região. Apenas 16,7% dos tutores atuam como docente em áreas em que são tutores. Como grande parte dos tutores licenciados não apresentavam experiência docente, isso pode ter gerado insegurança aos alunos durante o desenvolvimento das atividades, contribuindo assim, para a evasão dos alunos nos cursos.

Contudo isso, não se pode afirmar que a oferta dessa modalidade de ensino atende às expectativas dos alunos como futuros professores, pois os tutores citam problemas de diversas ordens, que vão desde a questão estrutural dos Polos até a dificuldade de acesso da plataforma por parte dos alunos. Porém, os tutores também expressam em suas observações elogios a qualidade dos cursos ofertados pelo Polo presencial e do material didático fornecido.

SUGESTÕES PARA TRABALHOS FUTUROS

A coordenação, a supervisão e a avaliação dos cursos ofertados pelo Polo Presencial ocorre pela SERES/CAPES que após visita em lócus emite um parecer avaliando se Polo está apto ou não para ofertar os cursos a distância. Portanto, como trabalho futuro surge ainda alguns questionamentos:

- 1) Se a proposta do sistema UAB em São Mateus-ES é a formação de profissionais do magistério para a Educação Básica, então, porque durante esses 8 anos, o mesmo não foi contemplado com os cursos de licenciaturas?
- 2) Será que existe alguma razão política envolvida nessa situação?
- 3) É de interesse da coordenação da SEAD e da coordenação do Polo de São Mateus que a situação seja modificada?
- 4) O que seus representantes têm feito no Fórum Estadual?
- 5) Há relatos nos meios de comunicação de qualquer mobilização do poder público e nem da classe do magistério em reivindicar as vagas dos cursos de licenciatura que lhes são de direito?
- 6) Quais os cursos de licenciatura podem ser ofertados pelo Polo de São Mateus com base nesta nova infraestrutura?

REFERÊNCIAS

ABBAD, Gardênia da Silva; ZERBINI, Thaís; SOUZA, Daniela Borges Lima de. Panorama das pesquisas em educação a distância no Brasil. In: **Estudos de Psicologia**, 15(3), set.dez./2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/epsic>>. Acesso em: 15 out. 2016.

ABRUCIO, F. L. A dinâmica federativa da educação brasileira: diagnóstico e propostas de aperfeiçoamento. IN: OLIVEIRA, Romualdo Portela e SANTANA, Wagner. (orgs). **Educação e federalismo no Brasil: combater as desigualdades, garantir a diversidade** Brasília: UNESCO, 2010, p.39-70.

ALMEIDA, Onília Cristina de Souza de et al. **Evasão em cursos a distância: fatores influenciadores**. Rev. Bras. Orientac. Prof, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 19-33, 2013.

ARROYO, M. G. Condição docente: trabalho e formação. In: SOUSA, J. V. A. (Org.). **Formação de professores para a educação básica: dez anos da LDB**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 191-209.

ARROYO, M. G. Tensões na condição e no trabalho docente - tensões na formação. **Movimento Revista de Educação**. Rio de Janeiro, Ano 2 n. 2, p. 1-34 2015.

AZEVEDO, W. **Panorama atual da educação a distância no Brasil**. Disponível em: <<http://www.aquifolium.com.br/artigos/>>. Acesso em: 10 ago. 2016.

BAGGIO, A. M. A fraternidade na reflexão atual das ciências políticas. In: BAGGIO, Antonio Maria. **O princípio esquecido**. São Paulo: Cidade Nova, 2008.

BARATELLA, R. Um foco histórico da EAD. **Revista Encontro de Pesquisa em Educação**. Uberaba, v. 1, n.1, p. 108-122, 2013.

BARRETO, R. G. A formação de professores a distância como estratégia da expansão do ensino superior. **Educação e Sociedade**, Campinas, v.31, n.113, p. 1299-1318, out.-dez.2010. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/es/v31n113/13.pdf>>. Acesso em 12 dez. 2015.

BARROS, A. J.; LEHFELD, N. **Projeto de pesquisa: propostas metodológicas**. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 1991.

BAUMAN, Z. **Vida líquida**. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 2007.

_____. **O mal-estar da pós-modernidade**. Tradução de Mauro Gama e Cláudia Martinelli Gama. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1997.

_____. **Modernidade e ambivalência**. Tradução de Marcus Penchel. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1999.

_____. **Globalização, as consequências humanas**. Tradução: Macus Penchel. Rio de Janeiro: Zahar, 1999.

BELLONI, M. L. **Educação a Distância**. 2 ed. Campinas: Autores Associados, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei Nº 9394, de 20 de Dezembro de 1996. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional – Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDBEn. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1996.

_____. Parecer CNE/CP 9/2001, de 8 de maio de 2001. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2001.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 10.172/2001. **Plano Nacional de Educação (PNE)**. Brasília: Ministério da Educação, 2001.

_____. Resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2002

_____. Decreto 5.800, de 8 de junho de 2006. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB. Disponível em: <http://uab.capes.gov.br>

_____. Portaria normativa nº 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://uab.capes.gov.br>

_____. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015.

CASTILHO, R. **Ensino a distância – EAD: interatividade e método**. São Paulo: Atlas, 2011.

COMARELLA, Rafaela Lunardi. **Educação Superior a Distância: evasão discente**. Florianópolis, 2009. 146 f. Dissertação (Mestrado) Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, UFSC, Florianópolis – SC.

COSTA, Celso José. Modelos de educação superior a distância e a implementação da Universidade Aberta do Brasil. **Revista Brasileira de Informática na Educação**. Volume 15, Número 2, Maio a agosto de 2007. P. 9-16.

CURY, C. R. J. **Educação e Contradição: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

DAVIS, C. L. F. et al. Formação continuada de professores em alguns Estados e Municípios do Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 144, dez. 2011. Disponível em: Acesso em: 31 jan. 2015.

DOURADO, L.; SANTOS, C. de A. A educação a distância no contexto atual e o PNE 2011-2020: avaliação e perspectivas. In: DOURADO, L. Plano Nacional de Educação (2011-2020): avaliação das perspectivas. Goiania UFG Belo Horizonte:Autêntica, p.155-191, 2011.

FARIA, D. C. de. EaD como política de expansão da educação superior: implementação da EAD e a institucionalização da UAB na UFT. In: Anped Centro Oeste – Encontro de Pesquisa em Educação da Região Centro-Oeste, 12, GT 02. **Anais...**Goiânia: XII ANPED Centro Oeste, 2014.

FARIA, D. C.; SILVA, M. G.; ALMEIDA, M. Z. C. M de. Políticas de expansão da educação superior: no Brasil: a formação de professores a distância na UAB. **Revista brasileira de política e administração da educação**, Goiânia. v.32, n.3, p.639-935 set./dez. 2016.

FAVERO, Rute Vera Maria. **Dialogar ou evadir: Eis a questão!** Um estudo sobre a permanência e a evasão na Educação a Distância. 2006. 167 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, 2006.

FERREIRA, D. L. A relação entre OCDE e a política de formação docente brasileira. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 35, 2012, Porto de Galinhas. **Anais...** Porto de Galinhas: ANPED, 2012 1 CD, GT8. Trabalho.Ferreira.doc

FOERSTE, E. **Parceria na formação de professores: do conceito à prática.** Rio de Janeiro: PUC-Rio (tese), 2002, p. 105–130.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica.** Fortaleza: UEC, 2002.

GAMES, I. **A construção da coerência em cenários pedagógicos online:** uma metodologia para apoiar a transformação de cursos presenciais que migram para a modalidade de Educação a Distância. Florianópolis, 2004, 260f. Tese de Doutorado (Programa de pós-graduação em Engenharia de Produção – PPGE). Universidade Federal de Santa Catarina.

GATTI, B. A. **Por uma revolução no campo da formação de professores.** São Paulo: UNESP, 2015.

GIDDENS, A. **As consequências (sic) da modernidade.** Tradução Raul Fiker. São Paulo: UNESP, 1991. p. 69-70.

GIDDENS, A. **Modernidade e identidade.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2002.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 3.ed. São Paulo: Atlas, 1991.

GOUVÊA, G.; OLIVEIRA, C. I. **Educação a Distância na formação de professores: viabilidade, potencialidades e limites.** Rio de Janeiro: Vieira & Lent, 2006.

LESSARD Claude, **A universidade e a formação profissional dos docentes: novos questionamentos.** Educ. Soc., Campinas, vol. 27, n. 94, p. 201-227, jan./abr. 2006. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação: abordagem qualitativa.** São Paulo: EPU, 1986.

LUHMANN, N. **O amor como paixão. Para codificação da intimidade.** Lisboa DIFTEL. Rio de Janeiro. Bertrand Brasil, 1991.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MAUÉS, O. C.; CAMARGO, A. M. M.A expansão do ensino superior, políticas de formação docente e atratividade da carreira, **Revista Eletrônica de Educação**, v. 8, n. 1, p.77-91 São Carlos (SP) 2014. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br>

MERCADO, L. P. L. Dificuldades na educação a distância online, Congresso Internacional de Educação a Distância, 13, 2007. Curitiba. **Anais...** Curitiba:ABED, 2007. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2007/tc/55200761718PM.pdf>

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade.** 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MORETO, C. **Formação de Professores de séries iniciais do ensino fundamental na modalidade de educação aberta e a distância:** um estudo sobre parceria entre professores da escola básica e professores da universidade. 2006. 287 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2006.

NEGRÃO, O. G.; THOMPSON, I. P. (Org.). **A Educação a Distância na Universidade Federal do Espírito Santo e o Programa de Formação de Professores.** Vitória/ES: UFES, 2001.

NEVES, Y. P. **Evasão nos cursos a distância curso de extensão TV na Escola e os Desafios de Hoje.** Dissertação (Mestrado)–Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Universidade Federal de Alagoas, Alagoas, 2006.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, António. **Os professores e sua formação.** Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1992.p.139-158.

NUNES, I. B. A história da EAD no mundo. In: LITTO, Fredric; FORMIGA, Marcos. **Educação à distância:** o Estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009, p. 2-8.

OLIVEIRA, V, S. Educação a distância no brasil: condições de possibilidade da sua efetividade , **Universidade de Tuiuti do Paraná CURITIBA.** Dissertação (Mestrado em Educação) PR, 2013.

PEREIRA, Silvana Sales. **Sentidos da docência para egressos das licenciaturas a distância da Universidade Federal do Espírito Santo no Polo de Itapemirim - Espírito Santo.** 2014. 212 f. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória. Dissertação (Mestrado em Educação), 2014.

PETERS, O. **A educação à distância em transição:** tendências e desafios. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2003.

PINTO JUNIOR, G. do C.; Nogueira, V. M. R. Programa Universidade Aberta do Brasil: aspectos relevantes na construção de uma metodologia para avaliar sua implementação. **Avaliação**, Campinas, vol.19, n.1, Sorocaba, Mar. 2014. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-40772014000100011>

PIVA JÚNIOR, D. et al. **EAD na prática**: planejamento, métodos e ambientes *online*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2011.

RAMOS, M. N. O desafio da expansão do ensino superior. **Observatório do PNE** Disponível em: <http://www.observatoriodopne.org.br/>

SANTOS, Boaventura de Sousa (org.). **Reconhecer para libertar**: os caminhos do cosmopolitismo multicultural. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

_____. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. 11^o Ed. São Paulo: Cortez; 2006.

SANTOS, E. M. Educação a distância no Brasil: evolução da produção científica. Congresso Internacional de Educação a Distância, 13, 2007. Curitiba. **Anais...** Curitiba: ABED, 2007. Disponível em: www.abed.org.br/congresso2007/tc/55200753414PM.pdf.

SANTOS, E. O. Formação de Professores e Cibercultura: novas práticas curriculares na educação presencial e a distância. In: **Revista da FAEEBA**, v.11, n. 17, p. 113-122, jan./jun. 2002.

SILVA JUNIOR, C. A. Construção de um espaço público de formação. In: GATTI, B. A. **Por uma revolução no campo da formação de professores**. São Paulo: UNESP, 2015.

SILVA, V. N.; PEREIRA, I. C. A. **Políticas públicas e universidade aberta do Brasil**. ESUD 2013 – X Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância Belém/PA, junho/2013 – UNIREDE.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

TEDESCO, J. C. O compromisso docente com a justiça social e o conhecimento. In: GATTI, B. A. **Por uma revolução no campo da formação de professores**. São Paulo: UNESP, 2015.p. 119-131.

THUMS, J. **Acesso à realidade**: técnicas de pesquisa e construção do conhecimento. Porto Alegre: Sulina: Ulbra, 2000.

ZUIN, Antonio A. S. Educação a distância ou Educação distante? O programa Universidade Aberta do Brasil e o tutor virtual. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 27, n. 96 – Especial, p. 935-954. Out. 2006.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Carta de apresentação/convite aos sujeitos da pesquisa

São Mateus-ES, ____ de _____ de 2016.

Prezado (a) ex-aluno (a) do Polo UAB de São Mateus/ES:

Estou realizando uma pesquisa no curso de mestrado em Ensino, no Programa de Pós-Graduação Ensino na Educação Básica, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Marcia Helena Siervi Manso, com o título: O SISTEMA UAB NO MUNICÍPIO DE SÃO MATEUS-ES: análise das perspectivas de formação inicial e continuada de professores da Educação Básica

O objetivo desta pesquisa é realizar uma análise crítica acerca da evasão escolar nos cursos oferecidos no Polo UAB São Mateus-ES. Para tanto, venho convidá-lo (a) a participar como voluntário (a) desta pesquisa, que terá como principal instrumento para coleta e produção de dados: um questionário estruturado, que será encaminhado por e-mail a cada aluno que não concluiu o curso oferecido pelo Polo São Mateus-ES.

Na certeza de sua especial atenção, agradeço e aguardo.

Atenciosamente,

Carla Fabiani Scoto Bachelos

Mestranda em Ensino – PPGEEB/UFES.

APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Instituição: Polo Presencial UAB São Mateus)

PESQUISA: O SISTEMA UAB NO MUNICÍPIO DE SÃO MATEUS-ES: análise das perspectivas de formação inicial e continuada de professores da Educação Básica

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
Resolução n.º 196/96 – Conselho Nacional de Saúde

Eu,, RG n.º, CPF n.º, residente em, Coordenador do Polo presencial UAB São Mateus-ES, situado na Rua Duque de Caxias, nº 194-A, Bairro: Carapina, CEP: 29.933-030, São Mateus/ES., compreendo os direitos dos participantes desta pesquisa, intitulada “O SISTEMA UAB NO MUNICÍPIO DE SÃO MATEUS-ES: análise das perspectivas de formação inicial e continuada de professores da Educação Básica”, a qual tem como pesquisadora responsável Carla Fabiani Scoto Bachelos que pode ser contatada pelo *e-mail* cfscoto@hotmail.com ou pelo telefone (27) 992752808, orientada pela Prof.ª Dr.ª Marcia Helena Siervi Manso, do Centro Universitário Norte do Espírito Santo, que pode ser contatada pelo *e-mail* **marcia.manso@ufes.br** ou pelo telefone (27) 33121595 e, para este fim, autorizo a realização da pesquisa de campo nesta instância, conforme o cronograma apresentado, incluindo a utilização de fontes de registros e arquivos que forem requeridos, bem como a participação de professores (coordenadores e diretores), tutores, servidores técnico-administrativos e alunos vinculados aos cursos de graduação ofertados pela UFES, na modalidade de educação a distância. Declaro que estou ciente de como e por que este estudo está sendo feito, que os responsáveis pela pesquisa garantirão sigilo necessário a assegurar a privacidade dos sujeitos e dos dados envolvidos na pesquisa e que receberei uma cópia assinada deste formulário de consentimento.

São Mateus/ES, de de 2016

XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX
Coordenador Polo UAB São Mateus-ES

Carla Fabiani Scoto Bachelos

APÊNDICE C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Instituição: SEAD-Universidade Federal do Espírito Santo)

PESQUISA: O SISTEMA UAB NO MUNICÍPIO DE SÃO MATEUS-ES: análise das perspectivas de formação inicial e continuada de professores da Educação Básica

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
Resolução n.º 196/96 – Conselho Nacional de Saúde

Eu,, RG n.º, CPF n.º, residente em, Diretor administrativo da Secretaria de Educação a Distância da Universidade Federal do Espírito Santo-ES situada na Av. Fernando Ferrari – 514, Goiabeiras, Vitória–ES, 29073-910, compreendo os direitos dos participantes desta pesquisa, intitulada “O SISTEMA UAB NO MUNICÍPIO DE SÃO MATEUS-ES: análise das perspectivas de formação inicial e continuada de professores da Educação Básica”, a qual tem como pesquisadora responsável Carla Fabiani Scoto Bachelos que pode ser contatada pelo *e-mail* cfscoto@hotmail.com ou pelo telefone (27) 992752808, orientada pela Prof.^a Dr.^a Marcia Helena Siervi Manso, do Centro Universitário Norte do Espírito Santo, que pode ser contatada pelo *e-mail* marcia.manso@ufes.br ou pelo telefone (27) 33121595 e, para este fim, autorizo a realização da pesquisa de campo nesta instância, conforme o cronograma apresentado, incluindo a utilização de fontes de registros e arquivos que forem requeridos, bem como a participação de professores (coordenadores e diretores), tutores, servidores técnico-administrativos e alunos vinculados aos cursos de graduação ofertados pela UFES, na modalidade de educação a distância. Declaro que estou ciente de como e por que este estudo está sendo feito, que os responsáveis pela pesquisa garantirão sigilo necessário a assegurar a privacidade dos sujeitos e dos dados envolvidos na pesquisa e que receberei uma cópia assinada deste formulário de consentimento.

São Mateus/ES, de de 2016

XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX
Diretor Administrativo SEAD-UFES

Carla Fabiani Scoto Bachelos

APÊNDICE D – Questionário Individual

Pesquisa sobre os cursos oferecidos pelo polo UAB São Mateus-ES

Prezado Tutor(a) do Polo São Mateus-ES

Contamos com sua contribuição para que responda o formulário abaixo para que possamos desenvolver integralmente o trabalho de pesquisa.

Garantimos sigilo de todos dados preenchidos nesse formulário.

Agradecemos antecipadamente sua contribuição.

1. Em qual curso você atuou como tutor?

2. Sexo:

a. () Masculino

b. () Feminino

3. Sua faixa etária:

a. () 18 anos a 23 anos

b. () 24 a 29 anos

c. () 30 a 35 anos

d. () 35 a 40 anos

e. () 41 anos ou mais

4. Qual é a sua(s) atividade(s) profissional(is) atualmente?

a) professor em área específica do curso concluído.

b) professor

c) Outras

5. Pode-se dizer que o curso promoveu a inserção dos alunos na carreira docente ?

a. Sim. através da aprovação em concurso público na área específica do curso

b. Sim. muitos passaram a atuar na rede particular em área específica do curso

c. Não atuavam como docentes

d. Não, já atuavam como docentes

6. Na sua opinião, os principais motivos dos alunos não terem concluído o curso no Polo São Mateus foram:

a. Problemas familiares

b. Problemas de saúde

c. Outros problemas pessoais

d. Possui ou iniciou outro curso

e. Falta de tempo para se dedicar aos estudos

f. Falta de identificação com o curso

g. Dificuldade de conciliar o estudo com o trabalho

h. Excesso de atividades

i. Metodologia ineficiente do curso

j. Outro. Indicar qual _____

7. De que forma o curso contribuiu para a formação inicial e continuada docente dos alunos?

8. Comparado ao ensino presencial, quais são as vantagens de ser aluno de um curso a distância?

9. Quais foram as maiores dificuldades encontradas pelos alunos que concluíram o curso?

10. Espaço destinado para suas observações.