



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE POS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS, GESTÃO E
AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR –
MESTRADO PROFISSIONAL

ALBERNES ALCÂNTARA DE MACÊDO

**PROCESSO DE INSTITUCIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA: O
CASO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE - UFCG**

JOÃO PESSOA

2017

ALBERNES ALCÂNTARA DE MACÊDO

**PROCESSO DE INSTITUCIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA: O
CASO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE - UFCG**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior - Mestrado Profissional do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba. Linha de Pesquisa Políticas Públicas de Gestão e Avaliação, como requisito institucional para obtenção do título de MESTRE.

Orientador(a): Profa. Dra. Ana Paula Romão de Souza Ferreira

JOÃO PESSOA, PB

2017

ALBERNES ALCÂNTARA DE MACÊDO

**PROCESSO DE INSTITUCIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA: O
CASO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE - UFCG**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior – Mestrado Profissional do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, Linha de Pesquisa Políticas Públicas de Gestão e Avaliação, como requisito institucional para obtenção do título de MESTRE.

Aprovado em: ____/____/2017

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Ana Paula Romão de S. Ferreira
Orientadora – MPPGAV/UFPB

Profa. Dra. Maria das Graças Gonçalves Vieira Guerra
Titular Interno – MPPGAV/UFPB

Profa. Dra. Edjane Esmerina Dias da Silva
Titular Externo – PROFIAP/UFCG

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, quero agradecer a Deus, o nosso maior mestre, sabedor de todas as coisas, pela dádiva da vida e por ter me dado saúde e coragem para ultrapassar todos os obstáculos presentes nessa caminhada.

À minha amada esposa Nara Melissa de Almeida Bezerra Macêdo, pelo companheirismo, cumplicidade e principalmente, por me dispensar tanta dedicação.

À minha amada filha Maria Luiza Almeida Alcântara de Macêdo, por ser minha maior fonte de inspiração e perseverança.

À minha família, especialmente meus Pais, Adalberto Braz de Macêdo e Josélia Alcântara de Macêdo, por sempre acreditar em minha capacidade e principalmente por terem me dado sempre a oportunidade de estudar e crescer como cidadão

À minha orientadora, a Professora Ana Paula Romão, pela orientação e confiança de que esse estudo poderia ser realizado.

À Universidade Federal de Campina Grande, por acreditar que a capacitação profissional de seus servidores técnicos administrativos é o verdadeiro caminho para uma transformação universitária e social que contribuiu significativamente para o desenvolvimento da Educação no Brasil.

À Professora Edjane Esmerina Dias da Silva, Coordenadora Geral de Educação à Distância da UFCG, pelo incentivo, suporte e contribuição na construção desse trabalho.

A minha amiga Yasmine Lima por todo o incentivo e contribuição na criação de muitas figuras estampadas nesse trabalho.

Aos colegas e as belas amigas que construí no Mestrado Profissional de Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior (MPPGAV), onde tive a oportunidade de vivenciar, a cada dia, experiências engrandecedoras que levarei como aprendizado por toda a minha vida.

À Coordenação e Secretaria do MPPGAV, nas pessoas das Professoras Maria da Salete Barbosa de Farias e Adriana Valéria Santos Diniz e também Rosilene Ribeiro, por tanto zelo e dedicação com todos os alunos do mestrado.

À todo o corpo docente do MPPGAV, pelo esmero e devoção com que transmitiram seus conhecimentos na formulação de um PENSAR mais concreto para a construção de uma UNIVERSIDADE mais real e verdadeiramente mais democrática.

Enfim, a todos que direta ou indiretamente fizeram parte da minha formação e caminhada no mestrado, o meu muito obrigado.

A ninguém deve ser negada a oportunidade de aprender, por ser pobre, geograficamente isolado, socialmente marginalizado, doente, institucionalizado ou qualquer outra forma que impeça o seu acesso a uma instituição. Estes são os elementos que supõem o reconhecimento de uma liberdade para decidir se se quer ou não estudar”.

(WEDEMEYER, Charles A. 1966)

GLOSSÁRIO DE SIGLAS

- ABED – Associação Brasileira de Educação à Distância
- AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem
- CCBS – Centro de Ciência Biológicas e de Saúde
- CCJ – Centro de Ciências Jurídicas e Sociais
- CCT – Centro de Ciências e Tecnologia
- CCTA – Centro de Ciências e Tecnologia Agroalimentar
- CDSA – Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido
- CEEI – Centro de Engenharia Elétrica e Informática
- CES - Centro de Educação e Saúde
- CEAD – Centro de Educação à Distância
- CES – Câmara de Educação Superior
- CFP – Centro de Formação de Professores
- CH – Centro de Humanidades
- CNE – Conselho Nacional de Educação
- CSTR – Centro de Saúde e Tecnologia Rural
- CTRN - Centro de Tecnologia e Recursos Naturais
- EAD – Educação à Distância
- e-MEC – Sistema de acompanhamento dos processos que regulam a educação superior no Brasil
- FUNDAJ – Fundação Joaquim Nabuco
- IBICT – Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
- IES – Instituições de Educação Superior
- INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
- IPES – Instituições Públicas de Ensino Superior
- LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- NEAD – Núcleo de Educação à Distância
- PAP – Polo de Apoio Presencial
- PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional
- PPC – Projeto Pedagógico de Curso
- PPI – Projeto Pedagógico Institucional
- PROF-FILO – Mestrado Profissional em Filosofia

PROFIAP – Mestrado Profissional em Administração Pública

PROFLETRAS – Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional

PROFSOCIO – Profissional em Ensino de Sociologia

PROFMAT – Mestrado Profissional em Matemática

REUNI – Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

SESu – Secretaria de Educação Superior

SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

SBM – Sociedade Brasileira de Matemática

TIC – Tecnologia da Informação e Comunicação

UAB – Universidade Aberta do Brasil

UFCG – Universidade Federal de Campina Grande

UFPB – Universidade Federal da Paraíba

UV – Universidades Virtuais

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 – Cinco gerações de Educação a Distância.....	19
Figura 02 – Acontecimentos que marcaram a história da EAD no Brasil.....	23
Figura 03 – Cinco etapas serem seguidas no planejamento de programas de EAD.....	41
Figura 04 – Fatores estruturantes dos modelos de gestão da EAD.....	42
Figura 05 – Sistema de EAD.....	43
Figura 06 – Estrutura do Sistema UAB.....	47
Figura 07 – Divisão de Responsabilidades no Polo.....	48
Figura 08 – Funcionamento do Sistema UAB.....	49
Figura 09 – Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância.....	52
Figura 10 – Caracterização da Pesquisa.....	64
Figura 11 – Evolução histórica da UFCG.....	66
Figura 12 – Organograma Funcional da UFCG.....	68
Figura 13 – Organograma Funcional da UFCG Virtual.....	70
Figura 14 – Estruturação dos PAP's na UFCG.....	98

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 – Síntese das principais características das diferentes gerações de Educação a Distância.....	21
Quadro 02 – Início do uso das TICs aplicadas à EAD no Brasil.....	27
Quadro 03 – Estruturação do conteúdo do PDI segundo orientações da legislação educacional brasileira e do Ministério da Educação.....	72
Quadro 04 – Análise do PDI da UFCG a partir do Sistema e-MEC.....	76
Quadro 05 – Distribuição dos Cursos de Graduação da UFCG por <i>Campus</i> , Centro e Unidade Acadêmica.....	84
Quadro 06 – Demonstrativo dos PPC's de graduação presencial da UFCG por Área do Conhecimento e Tipo/Modalidade de Graduação.....	87
Quadro 07 – Demonstrativo dos PPC's dos cursos que apresentaram algum componente curricular relacionado ao uso das TIC's.....	89

LISTA DE TABELAS

Tabela 01 – Número de Instituições associadas ao Sistema UAB.....	50
Tabela 02 – Número de polos instalados ligados ao Sistema UAB.....	50

RESUMO

Esse estudo visa apresentar as particularidades apresentadas no desenvolvimento da Educação à Distância (EAD) no Brasil, pautando-se, principalmente, na tentativa de entender como o processo de institucionalização dessa modalidade de ensino está se desenvolvendo e, especialmente, se o mesmo alinha-se a proposta institucional da Universidade Federal de Campina Grande. Assim sendo, a pesquisa se inicia e se delinea tendo como objetivo geral compreender o processo de institucionalização da Educação à Distância na Universidade Federal de Campina Grande – UFCG e sua adequação a proposta institucional da Universidade, buscando assim, em seus objetivos específicos identificar, na gestão institucional da UFCG, os aspectos administrativos, financeiros/orçamentários que influenciam a institucionalização na EAD nessa instituição de Ensino Superior; analisar, na estrutura didático-pedagógico da UFCG, os aspectos acadêmicos que atuam na institucionalização na EAD nessa instituição de Ensino Superior; apresentar proposições para contribuir com o desenvolvimento do processo de institucionalização da Educação à Distância na UFCG. Para atingir esses objetivos, primeiramente, o estudo fundamenta-se teoricamente na visão histórica da EAD no mundo e no Brasil, estruturado nas definições propostas na literatura sobre a EAD; segue também as abordagens gerenciais da EAD, bem como, ampara-se na legislação nacional que fundamenta e estrutura a EAD no país. Metodologicamente, a pesquisa tem natureza aplicada, uma vez que buscará entrelaçar a reflexão teórica acerca do fenômeno EAD/UFCG, focalizando o processo de institucionalização da EAD na instituição e propor uma aplicação prática desse estudo para UFCG e traz como enfoque predominante a pesquisa qualitativa através de análise documental, realizada através da pesquisa bibliográfica e pesquisa documental, realizada nos documentos institucionais e acadêmicos da Universidade Federal de Campina Grande – UFCG, no intuito de identificar e, sobretudo, compreender os aspectos que influenciam o processo de institucionalização da Educação à Distância na Organização. Provenientes da análise e interpretação dos resultados dessa pesquisa, foram apresentadas algumas proposições que contribuam para o processo de institucionalização da EAD, sendo assim, evidenciada uma aplicabilidade prática desse estudo no âmbito da Universidade Federal de Campina Grande – UFCG. Por fim, nas considerações finais acerca do conteúdo da Educação à Distância pesquisado, percebeu-se que o grande desafio para os gestores da EAD além de gerenciar as particularidades exigidas por essa modalidade de ensino é de fundamental importância conduzir a forma com a EAD será implantada e principalmente, como é percebida por todos envolvidos na instituição.

PALAVRAS-CHAVE: Educação à Distância. Instituições de Ensino Superior. Institucionalização. UFCG.

ABSTRACT

This study aims to present the particularities presented in the development of Distance Education (EAD) in Brazil, focusing mainly on the attempt to understand how the process of institutionalization of this modality of teaching is developing and, especially, if it lines up to the institutional proposal of the Federal University of Campina Grande. Thus, the research begins and is outlined with the general objective of understanding the process of institutionalization of Distance Education at the Federal University of Campina Grande - UFCG and its adequacy to the institutional proposal of the University, thus seeking, in its specific objectives, to identify, in the Institutional management of the UFCG, the administrative, financial / budgetary aspects that influence the institutionalization in the AED in this Institution of Higher Education; To analyze, in the didactic-pedagogical structure of the UFCG, the academic aspects that act in that institutionalization in the EAD in this Institution of Higher Education; Present proposals to contribute to the development of the process of institutionalization of Distance Education at the UFCG. In order to achieve these objectives, the study is based theoretically on the historical vision of EAD in the world and in Brazil, structured in the definitions proposed in the EAD literature; Also follows the managerial approaches of the EAD, as well as, it is based on the national legislation that bases and structures EAD in the country. Methodologically, the research has an applied nature, since it will seek to interweave the theoretical reflection about the EAD/UFCG phenomenon, focusing on the institutionalization process of the EAD in the institution and propose a practical application of this study to CFU and brings as a predominant focus the qualitative research through of documentary analysis, carried out through bibliographic research and documentary research, carried out in the institutional and academic documents of the Federal University of Campina Grande - UFCG, in order to identify and, above all, to understand the aspects that influence the process of institutionalization of Distance Education in the Organization. From the analysis and interpretation of the results of this research, some proposals that contribute to the process of institutionalization of the EAD were presented, thus evidencing a practical applicability of this study within the scope of the Federal University of Campina Grande - UFCG. Lastly, in the final considerations about the content of Distance Education researched, it was noticed that the great challenge for the managers of the EAD beyond managing the particularities required by this modality of education is of fundamental importance to conduct the way the EAD will be implemented and especially, as perceived by all involved in the institution.

KEY WORDS: Distance Education. Higher education institutions. Institutionalization. UFCG.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 REFERENCIAL TEÓRICO	16
2.1 BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA - EAD	16
2.1.1 Aspectos Históricos da Educação à Distância no Mundo	16
2.1.2 Aspectos Históricos da Educação à Distância no Brasil	22
2.1.2.1 <i>A Reforma do Estado e a expansão da Educação Superior via EAD no Brasil</i>	23
2.1.2.2 <i>Desenvolvimento das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) e a EAD</i>	25
2.1.3 Aspectos conceituais da Educação à Distância: algumas definições.....	27
2.1.4 Fundamentos Legais da EAD no Brasil	30
2.1.4.1 <i>A Lei de Diretrizes e Bases de 1996 e as orientações para a Educação à Distância</i>	30
2.1.4.2 <i>O Plano Nacional de Educação de 2001 e os objetivos e metas para a Educação à Distância</i>	31
2.1.4.3 <i>O Decreto 5.622/2005 regulamenta a Educação à Distância no Brasil</i>	32
2.1.4.4 <i>Outros dispositivos legais da Educação à Distância no Brasil</i>	33
2.1.4.5 <i>Novo Marco Regulatório da Educação à Distância no Brasil</i>	34
2.2 GESTÃO DA EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA	38
2.2.1 O Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB	45
2.2.2 Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância	51
2.3 INSTITUCIONALIZAÇÃO DA EAD: ALGUMAS REFLEXÕES	53
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	56
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	65
4.1 O AMBIENTE DA PESQUISA	65
4.1.1 Breve Histórico Institucional da UFCG.....	65
4.1.2 Estrutura Organizacional da UFCG.....	67
4.1.3 Território de Atuação Institucional da UFCG.....	68
4.2 A IMPLANTAÇÃO DA EAD NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE - UFCG	69

4.2.1 Estrutura Organizacional da UFCG Virtual.....	69
4.3 ANÁLISES DOS RESULTADOS.....	71
4.3.1 Aspectos Administrativos que influenciam na institucionalização da EAD: uma análise do PDI da UFCG.....	71
4.3.2 Aspectos Didáticos-pedagógicos que atuam na institucionalização da EAD: uma análise dos PPC's dos cursos de graduação presencial da UFCG.....	80
4.4 PROPOSIÇÕES PARA A EVOLUÇÃO DO PROCESSO DE INSTITUCIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA NA UFCG.....	94
4.4.1 A Reforma do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI 2014-2019) para se obter o credenciamento da UFCG para oferta de EAD junto ao Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB).....	95
4.4.2 Reformulação dos Projetos Pedagógicos dos Cursos de graduação presencial.....	95
4.4.3 Estruturação e implantação do Curso de Administração Pública para servidores da UFCG na modalidade a Distância.....	96
4.4.4 Criação e implantação dos Polos de Apoio Presencial (PAP's) nos <i>campi</i> da UFCG.....	96
4.4.5 A concepção e implantação do Repositório Digital da UFCG.....	98
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	100
REFERÊNCIAS.....	103

1 INTRODUÇÃO

A Educação à Distância vem alcançando um expressivo desenvolvimento no Brasil e a ampliação dessa modalidade de ensino tem grande relevância, pois funciona como um instrumento de inclusão social, contribuindo significativamente para democratização do ensino, permitindo assim, o acesso à educação superior a grupos de indivíduos, normalmente impossibilitados geograficamente, devido a grandes distâncias, de frequentarem cursos presenciais.

Dessa forma, considerando as políticas públicas de expansão da Educação planejadas pelo governo federal, destaca-se que a modalidade de Educação a Distância (EAD) apresenta-se como uma importante ferramenta para se alcançar esse objetivo. Assim sendo, observar a oferta e implementação da Educação a Distância é fator primordial para garantir o desenvolvimento de cursos com qualidade e também evitar a precarização da Educação Superior no Brasil.

Diante do exposto, é imprescindível destacar que as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) necessitam coordenar o processo de institucionalização da EAD, ou seja, é preciso gerenciar todos os aspectos administrativos, financeiros, pedagógicos e tecnológicos que envolvem o processo de implantação e manutenção de cursos nessa modalidade de ensino, tendo em vista que estes devem primar pela qualidade de ensino oferecido aos alunos e como garantia de sucesso de qualquer projeto em EAD.

Assim, o processo de gestão da EAD deve ser feito a partir de decisões embasadas em um completo planejamento e definição de planos de ação, organização quanto à alocação de recursos e atividades, coordenação de pessoal envolvido no processo e finalmente realizar um monitoramento das atividades através de avaliações de desempenho, tanto profissional quanto acadêmica, seguida das possíveis ações corretivas nas rotinas de trabalho do sistema de EAD. Entretanto, vale destacar que para o processo de gestão da EAD não acontecer de forma desordenada e aleatória, segue-se uma legislação específica que norteia os processos de gestão acadêmicos e administrativos para o ensino a distância.

Nessa perspectiva, a finalidade desse estudo foi compreender o processo de institucionalização da Educação à Distância na Universidade Federal de Campina Grande – UFCG e sua adequação a proposta institucional da Universidade. Quanto aos objetivos específicos, pretende-se: Identificar, na gestão institucional da UFCG, os aspectos administrativos, financeiros/orçamentários que influenciam a institucionalização da EAD nessa

Instituição de Ensino Superior; Analisar, na estrutura didático-pedagógico da UFCG, os aspectos acadêmicos que atuam na institucionalização da EAD nessa instituição de Ensino Superior; Apresentar proposições para contribuir com o desenvolvimento do processo de institucionalização da Educação à Distância na UFCG

No que se refere aos procedimentos metodológicos adotados e aplicados para realização do estudo, buscando, sobretudo, alcançar os objetivos pretendidos, a pesquisa caracteriza-se como uma pesquisa aplicada, pois visa propor uma aplicação prática, com os resultados alcançados para a Universidade Federal de Campina Grande. O estudo também é de natureza qualitativa, uma vez que busca a compreensão do objeto estudado, sem a pretensão de quantificá-lo e quanto aos seus objetivos, do tipo exploratório e explicativo. A pesquisa tem como base a pesquisa bibliográfica, realizada sobre a Educação à Distância no Brasil e pesquisa documental, realizada a partir da coleta, verificação e análise de documentos institucionais da UFCG.

Dessa forma, tendo em vista toda a complexidade que envolve a institucionalização, bem como a gestão da EAD nas organizações, uma vez que exige um coordenado arranjo das funções administrativas, a relevância da presente pesquisa se dá primeiramente por subsidiar no estudo e na reflexão dessa modalidade educacional, justificando-se pela possibilidade de uma melhor percepção e compreensão das peculiaridades da institucionalização da Educação à Distância nas organizações, considerando que por um lado, o referido assunto ainda é pouco explorado e analisado com a devida atenção, mesmo sendo considerado de fundamental importância para o sucesso de um projeto em EAD e por outro lado, contribui significativamente desenvolvimento da Educação à Distância em todo o país.

Considere-se ainda como justificativa para realização desse estudo, que a pesquisa contribuirá também para o desenvolvimento da Educação à Distância na UFCG, auxiliando na identificação dos aspectos que influenciam ou atuam no processo de institucionalização da EAD na UFCG. O estudo oferece a possibilidade de se sugerir modificações no âmbito da gestão da EAD na UFCG, contribuindo dessa forma, para a melhoria e aprimoramento de suas práticas acadêmicas, administrativas e gerenciais.

A escolha do estudo também se faz pela possibilidade do trabalho servir para condução da institucionalização e desenvolvimento da Educação à Distância não somente no âmbito da UFCG, mas também em outras Instituições Federais de Ensino Superior, pois é concreta a possibilidade do trabalho subsidiar a tomada de decisão dos gestores quanto aos procedimentos administrativos e acadêmicos diretamente relacionados a gestão da EAD, na melhoria da oferta de cursos e no atendimento mais eficiente do público-alvo.

Desta feita, no intuito de realizar o estudo de maneira satisfatória, buscando responder aos questionamentos formulados, essa pesquisa está estruturada da seguinte forma:

Primeiramente, na Introdução, expõe-se uma visão geral da Educação à Distância, destacando sua ampliação e desenvolvimento, bem como sua significativa contribuição, como política pública de expansão da Educação e para democratização do ensino superior em todo o país. Ainda no Capítulo Introdutório, apontam-se os objetivos que delinham essa pesquisa e por fim são enfatizados alguns aspectos de relevância que motivaram a elaboração desse trabalho.

No Segundo Capítulo, ressaltam-se alguns aspectos históricos da evolução da Educação à Distância no Mundo e no Brasil. Apresentam-se também os aspectos conceituais da EAD e os fundamentos legais que alicerçam a Educação à Distância no Brasil. Em seguida, destaca-se a Gestão da EAD, dando ênfase ao Sistema Universidade Aberta do Brasil, e a importância dos Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância propostos pelo Ministério da Educação (MEC). Por fim, serão expostas algumas reflexões sobre a institucionalização da Educação à Distância, no intuito de orientar o desenvolvimento, bem como, embasar teoricamente o estudo, ressaltando aspectos relevantes no processo de institucionalização da EAD.

Já no Terceiro Capítulo, evidenciam-se os procedimentos metodológicos utilizados para a realização da pesquisa, ressaltando, principalmente, a forma como as informações serão coletadas nos documentos administrativos institucionais e que serão a base do estudo para se identificar e, principalmente, compreender os aspectos que influenciam o processo de institucionalização da Educação à Distância na UFCG.

Em seguida, no Quarto Capítulo, apresenta-se a análise e discussão dos resultados dessa pesquisa, que será feita mediante Análise Documental como forma explicativa dos resultados. Ainda nesse capítulo, é feita uma caracterização do ambiente da pesquisa, nesse caso, a Universidade Federal de Campina Grande, especificamente na UFCG Virtual e elaborada uma lista de proposições para a UFCG Virtual, construída a partir da análise dos resultados, objetivando assim, apresentar uma aplicabilidade prática do estudo para melhoria das práticas gerenciais da EAD na UFCG.

No Quinto Capítulo, foram feitas as considerações finais acerca do conteúdo da Educação à Distância pesquisado, onde se percebeu que o grande desafio para os gestores da EAD além de gerenciar as particularidades exigidas por essa modalidade de ensino quanto aos aspectos administrativos, financeiros, didático-pedagógico e tecnológico é de fundamental

importância conduzir a forma como a EAD será implantada e principalmente, como é percebida por todos envolvidos na instituição.

Finalmente, serão apresentadas as referências que serviram de bases teóricas na construção desse estudo.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA - EAD

As primeiras experiências em educação a distância foram singulares e isoladas. No entanto, já eram de profunda importância para as pessoas implicadas, porque o conteúdo era a religião e a controvérsia religiosa, que eram levadas muito a sério naquela época.

Otto Peters, *A educação a distância em transição.*

2.1.1 Aspectos Históricos da Educação à Distância no Mundo

Considerando os aspectos históricos da Educação à Distância no mundo Peters (2012, p. 29) considera que “Ao acompanharmos a história da educação a distância, percebemos que houve um desenvolvimento desde as primeiras tentativas singulares na antiguidade até a difusão inesperada e surpreendente desta forma de ensino e aprendizagem por todo o mundo na segunda metade do século XIX”.

Seguindo esse mesmo ponto de vista e referenciando os primeiros acontecimentos que marcaram a história do surgimento da Educação à Distância no contexto mundial, Nunes (2009, p. 2), dá ênfase aos seguintes episódios históricos:

Provavelmente a primeira notícia que se registrou da introdução desse novo método de ensinar a distância foi o anúncio das aulas por correspondência ministradas por Caleb Philips (20 de março de 1728, na Gazeta de Boston, EUA), que enviava suas lições todas a semanas para os alunos inscritos. Depois, em 1840, na Grã-Bretanha, Isaac Pitmam ofereceu um curso de taquigrafia por correspondência. Em 1880, o Skerry's College ofereceu cursos preparatórios para concursos públicos. Em 1884, o Foulkes Lynch Correspondence Tuition Service ministrou cursos de contabilidade. Novamente nos Estados Unidos, em 1891, apareceu oferta de curso sobre segurança de minas, organizado por Thomas J. Foster. (NUNES, 2009, p. 2)

Nunes (2009) faz ainda comentário sobre várias experiências em Educação à Distância a partir do início do século XX e ressalta o início da Educação à Distância em vários países como por exemplo, Rússia (1930); Índia (1962) através do “projeto-piloto da Universidade de Délhi”; Canadá (1973), por meio da Athabasca University; Cuba (1979), realizado através da

Faculdade de Ensino Dirigido da Universidade de Havana; Portugal (1988), com a criação da Universidade Aberta de Portugal.

Sobre esse assunto, Vidal e Maia (2010, p. 13) também ressaltam a aulas por correspondência como sendo as primeiras iniciativas em EAD na história mundial, quando nos expõem o seguinte comentário:

As aulas por correspondência são as primeiras iniciativas de ensino a distância que se tem notícia. Registros de 1856 relatam experiências pioneiras de educação à distância, quando Charles Toussaint e Gustav Langenscheit criam a primeira escola de línguas por correspondência. Já em 1892, é feita uma tentativa inicial de formação de professores para as escolas paroquiais por correspondência, curso oferecido pela Universidade de Chicago. Neste mesmo período, outras experiências foram desenvolvidas em vários países, sempre tendo no material impresso, o meio de difusão, por excelência.

Preti (2009, p. 91) do mesmo modo, nos ensina que “Experiências educativas a distância já existiram no final do séc. XVIII, desenvolveram-se com êxito a partir da segunda metade do séc. XIX, para qualificação e especialização de mão de obra diante das novas demandas da nascente industrialização, da mecanização e divisão do processo de trabalho”.

É nesse contexto de desenvolvimento da EAD que Mugnol (2009, p. 336), destaca como foi marcado o percurso e a expansão da Educação à Distância, uma vez que ressalta que a EAD “ao longo da história traçou uma trajetória de avanços e retrocessos”. Entretanto, o referido autor enfatiza também, o progresso dessa modalidade de ensino no início do século XX, uma vez que passou a atender programas formais, com diplomas e certificados, e programas informais de ensino, destinados a capacitação e desenvolvimento de atividades profissionais.

Contudo, mesmo acolhendo todos os pontos de vistas até agora apresentados e considerando o significativo desenvolvimento da EAD durante o decorrer do século XX é importante ressaltarmos o que Rabello (2007, p. 4) expõe sobre o assunto quando nos adverte que “Apesar do “*boom*” da educação a distância no final do milênio, abrindo novas perspectivas de educação e treinamento como a criação das universidades virtuais e a disseminação do *e-learning*, não devemos nos esquecer de que a EAD não é uma invenção do século XX, nem tampouco se restringe ao uso de computadores”.

Corroboram desse pensamento ao referirem-se a história da Educação à Distância no mundo Moore e Kearsley (2011) que também ressaltam o equívoco que se comete em se pensar, como muitas pessoas ainda pensam, que a Educação a Distância está diretamente relacionada, ou que se iniciou, apenas com o advento da internet. Para os autores, entender Educação à Distância na atualidade, decorre da compreensão do que eles chamam de “métodos e as

questões” da EAD, ou seja, de forma objetiva, Moore e Kearsley (2011) propõe que é imprescindível se conhecer o contexto histórico da EAD.

Nessa perspectiva, considerando que a história da Educação à Distância aconteceu a partir da evolução de seguidos períodos, Peters (2012) considera e apresenta três períodos na história da EAD, discorrendo que o que aconteceu no primeiro período foi o que ele chama de “projetos singulares” que conduziram ao aprendizado *online* a partir do método de ensino a distância. No segundo período, assim como Moore e Kearsley (2011), faz referência ao uso da correspondência como ferramenta para a expansão da Educação. E, finalmente no terceiro período, evidencia a Educação à Distância promovida através de Universidades abertas, ressaltando o interesse mundial nesse método de ensinar e aprender, especialmente no ensino superior. Nesse sentido, julgando a relevância dos aspectos históricos, bem como todo o processo evolutivo para o entendimento da EAD, o autor também faz ainda o seguinte e importante registro sobre o assunto em questão:

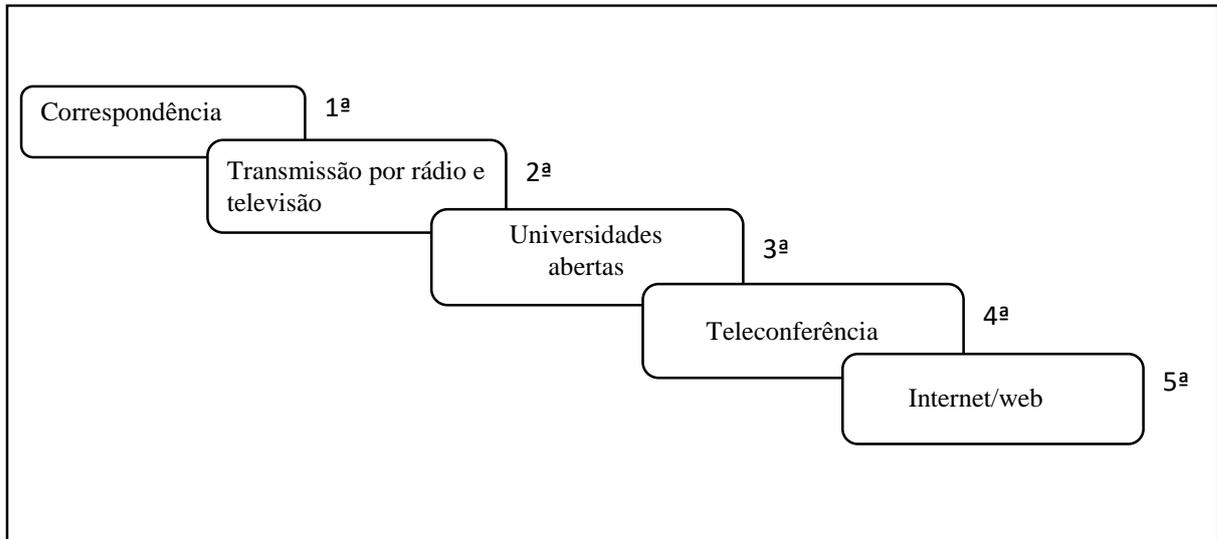
Em cada um desses períodos a educação a distância realizou tarefas diferentes, e em cada um deles ganhou em importância, expandindo seus serviços para um contingente cada vez maior de alunos em um número cada vez maior de circunstâncias em mais e mais países e se tornando mais efetiva e eficiente. O motivo pelo qual veio a existir é que claramente havia aqueles que precisavam de educação e nenhum outro meio de adquirir conhecimento ou de ficarem cultos estava disponível. Em outras palavras: a educação a distância tornou-se relevante porque permitiu que governos e escolas superassem emergências educacionais ou minimizassem suas consequências. (...) Deve-se enfatizar que a importância cada vez maior desse método pode ser relacionada às tecnologias utilizadas em cada período: escrita, meios impressos e transporte por meio de ferrovias, carros, aviões, transmissões por “velhas mídias” como o rádio e a televisão, assim como pelas “novas mídias”, especialmente o computador. (PETERS, 2012, p. 33-34)

Inferese, como fator preponderante no crescimento e desenvolvimento da Educação à Distância, a necessidade e crescente demanda da população por maior acesso ao ensino, não deixando também de enfatizar nesse contexto histórico o papel dos governos, que perceberam a EAD como uma modalidade de ensino possível e principalmente viável e passando a ofertá-la cada vez mais, bem como, notadamente ao desenvolvimento e utilização, cada vez mais expressivo, das novas tecnologias que surgiram em cada período.

A questão do progresso da Educação à Distância também é exposta por Moore e Kearsley (2011), que de maneira mais detalhada nos expõem a evolução da Educação à Distância não somente na perspectiva de três gerações de Educação à Distância, conforme anteriormente proposto por Peters (2012), mas faz uma abordagem da evolução da EAD a partir

de cinco gerações que se sucederam ao longo da história no desenvolvimento dessa modalidade de ensino em todo o mundo. Assim, de maneira ilustrativa os autores nos mostram as cinco gerações da EAD idealizadas da seguinte forma:

Figura 01 – Cinco gerações de Educação a Distância



Fonte: Moore e Kearsley (2011, p. 26)

Assim, considerando a concepção das cinco gerações da EAD proposta, os autores de forma explicativa, mesmo que resumidamente, evidenciam a evolução da Educação à Distância a partir do seguinte ponto de vista:

A primeira geração ocorreu quando o meio de comunicação era o texto, e a instrução por **correspondência**. A segunda geração foi o ensino por meio de **difusão pelo rádio e pela televisão**. A terceira geração não foi muito caracterizada pela tecnologia de comunicação, mas, preferencialmente, pela invenção de uma nova modalidade de organização da educação, de modo mais notável nas **universidades abertas**. Em seguida, na década de 1980, tivemos nossa primeira experiência de interação de um grupo em tempo real a distância, em cursos por **áudio e videoconferência** transmitidos por telefone, satélite, cabo e redes de computadores. Por fim, a geração mais recente de educação a distância envolve ensino e aprendizado on-line, em classes de universidades *virtuais*, baseadas em tecnologias da **internet**. (MOORE E KEARSLEY, 2011, p. 25) (**grifo nosso**)

Nesse sentido, para Moore e Kearsley (2011), a Educação a distância objetivamente realizada através de correspondência, notadamente ainda no século XIX e efetivada através da distribuição de material impresso por meio dos correios, contribuiu para o ensino individualizado, uma vez que caracterizava-se como um estudo totalmente independente. No início do século XX, a Educação difundida por rádio e pela televisão, possibilitou que as

informações chegassem aos alunos por meio oral e visual, sendo, no entanto, o esclarecimento de dúvidas, feito ainda através de correspondência, caracterizou a segunda geração da EAD. Já na terceira geração da EAD, no final da década de 1960, consolida-se a estrutura das universidades abertas que objetivam a “instrução em uma abordagem sistêmica”. No final dos anos de 1980, com os cursos realizados através de teleconferência realizou-se a primeira interação a distância entre alunos e instrutores, inicia-se a quarta geração da EAD. E por fim, na quinta geração de Educação à Distância, realizada através da internet, destaca-se a criação de classes virtuais on-line que desenvolvem o aprendizado através da união de “texto, áudio e vídeo em uma única plataforma de comunicação”, principalmente com o desenvolvimento e uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC`s).

Seguindo essa mesma linha de pensamento, Gomes (2008) também apresenta suas considerações sobre a existência de cinco gerações da Educação à Distância, mas cogitando ainda, a possibilidade de surgimento de uma sexta geração, a partir da perspectiva do avanço das tecnologias em todo o mundo. A autora discorre sobre o assunto apreciando principalmente, o que caracteriza cada geração em particular, dando especial atenção “os aspectos relacionados com a mediatização e distribuição dos conteúdos educativos e com a mediatização e valorização da interação e comunicação entre os sujeitos envolvidos em situações de educação a distância”. (GOMES, 2008, P. 181)

Ainda nesse sentido, Gomes (2008) observa que as gerações da EAD são uma organização e caracterização dos avanços ou melhoramentos dos recursos em EAD, enfatizando “os aspectos mais diferenciadores”, o que para a autora, não são exclusivos. Assim, destaca também na primeira geração, o ensino por correspondência, com a midiatização de conteúdo feita por meio de documentos impressos, entretanto apresentando uma reduzida comunicação entre professor e aluno e nenhuma comunicação entre os alunos.

O Tele-ensino, marcou a segunda geração a partir dos anos de 1970, impulsionadas pelo uso cada vez maior de recursos radiofônicos e televisivos, e o interesse e direcionamento de muitas instituições de ensino para a EAD. Em meados dos anos de 1985, a terceira geração se delineia por intermédio das redes de computadores e da expansão de novos suportes digitais (CDs e DVDs), possibilitando maior interatividade entre professor e aluno, o que sugere a terceira geração de EAD ser chamada por Gomes (2008) de “multimídia interativo”. Na quarta geração ou “multimídia colaborativo”, partir dos anos de 1994, caracterizou-se o “e-learning”, ou ensino eletrônico, na qual a autora faz destaque das práticas de EAD através de aprendizagem colaborativa, proporcionadas, sobretudo, por recursos multimídia na web. A autora ressalta um aumento da capacidade de interação da web que proporcionou o surgimento

de uma “dimensão colaborativa” na web. No início do século XXI, a quinta geração da EAD é marcada pela emergência dos “dispositivos móveis de telecomunicações”, como por exemplo, os leitores de MP3 e MP4, os smartphones, etc., dando início a geração do “mobile learning (m-learning)” ou aprendizagem móvel.

Dessa forma, a geração “m-learning” na realidade, vem a ser uma evolução da geração “e-learning”, uma vez que se configura um ampliação na conectividade possibilitada pelos equipamentos móveis, que passaram a ser usados como ferramentas consideravelmente úteis no processo de ensino e aprendizagem na Educação à Distância. Finalmente, a sexta geração da EAD, esculpe-se por intermédio dos “mundos virtuais”, dada a grande possibilidade de desenvolvimento e evolução das tecnologias também para o uso e expansão da Educação.

No quadro abaixo, Gomes (2008) enfatiza os aspectos de midiatização e distribuições de conteúdos e o aspecto dos momentos comunicacionais em cada período ou geração da EAD. Dessa forma, o quadro apresenta uma síntese das características das gerações da EAD.

Quadro 01 – Síntese das principais características das diferentes gerações de Educação a Distância

	1ª Geração de EaD	2ª Geração de EaD	3ª Geração de EaD	4ª Geração de EaD	5ª Geração de EaD	6ª Geração de EaD
Designação	Ensino por correspondência	Tele-ensino	Multimédia	E-learning	M-learning	Mundos Virtuais
Representação e mediação de conteúdos	Mono-média	Múltiplas mídias	Multimédia interativo	Multimédia colaborativo	Multimédia conectivo e contextual	Multimédia imersivo
Suportes tecnológicos de distribuição de conteúdos	Imprensa	Emissões radiofônicas e televisivas	CDs e DVDs	Internet - web	PDA's, telemóveis, leitores portáteis de MP3 e MP4, smartphones	Ambientes virtuais na web
Frequência e relevância dos momentos comunicacionais	Quase inexistente	Muito reduzida	Muito reduzida	Significativa e relevante	Significativa e relevante	Significativa e relevante

Fonte: Gomes (2008, p. 198)

Nota-se que as opiniões sobre o assunto são muitas, as datas por vezes divergem, em outras até coincidem, entretanto, o que parece é não existir divergência entre os autores no que se refere a evolução da Educação à Distância no decorrer do tempo, bem como, sua ligação com o desenvolvimento das várias tecnologias que indiscutivelmente proporcionaram e contribuíram com essa evolução no mundo inteiro. Assim, percebemos que a evolução da

Educação à Distância não aconteceu por acaso, pois está diretamente relacionada com o desenvolvimento, e porque não dizer, evolução tecnológica, no decorrer da história, bem como, o uso das mais variadas tecnologias empregadas em cada época e ainda a necessidade emergente de atender a grande demanda da população que ansiava ampliar o seu acesso ao ensino e ainda ao crescente interesse das instituições nessa nova modalidade de ensino.

2.1.2 Aspectos Históricos da Educação à Distância no Brasil

É importante enfatizar que assim como em vários países ao redor do mundo, a Educação à Distância no Brasil também passou por um processo evolutivo que merece ser destacado. Nesse sentido, vejamos alguns aspectos históricos da Educação à Distância no Brasil.

Alves (2009) inicia suas considerações sobre a evolução da EAD no Brasil a partir de fontes de pesquisas que enfatizam iniciativas dessa modalidade de ensino já no início do século XX, aproximadamente no ano de 1900, com experiências em cursos profissionalizantes realizados por meio de correspondência. Segundo a autora:

Eram cursos de datilografia ministrados não por estabelecimentos de ensino, mas por professoras particulares. Não obstante essas ações isoladas, que foram importantes para uma época em que se consolidava a República, o marco de referência oficial é a instalação das Escolas Internacionais, em 1904. (...) Os cursos oferecidos eram voltados para as pessoas que estavam em busca de empregos, especialmente nos setores de comércio e serviços. O ensino era, naturalmente, por correspondência, com remessa de materiais didáticos pelos correios, que usavam principalmente as ferrovias para o transporte. (ALVES, 2009, p. 9)

Fazendo referência a essa questão Alves (2011) também corrobora com esse pensamento e destaca que em virtude dos primeiros dados sobre a Educação a Distância no Brasil serem do século XX, provavelmente as primeiras experiências tenham ficado sem o devido registro. E acrescenta ainda que “Torna-se importante citar que entre as décadas de 1970 e 1980, fundações privadas e organizações não governamentais iniciaram a oferta de cursos supletivos à distância, no modelo de teleducação, com aulas via satélite, complementadas por *kits* de materiais impressos, demarcando a chegada da segunda geração de Educação a Distância no país”. (ALVES, 2011, p. 90)

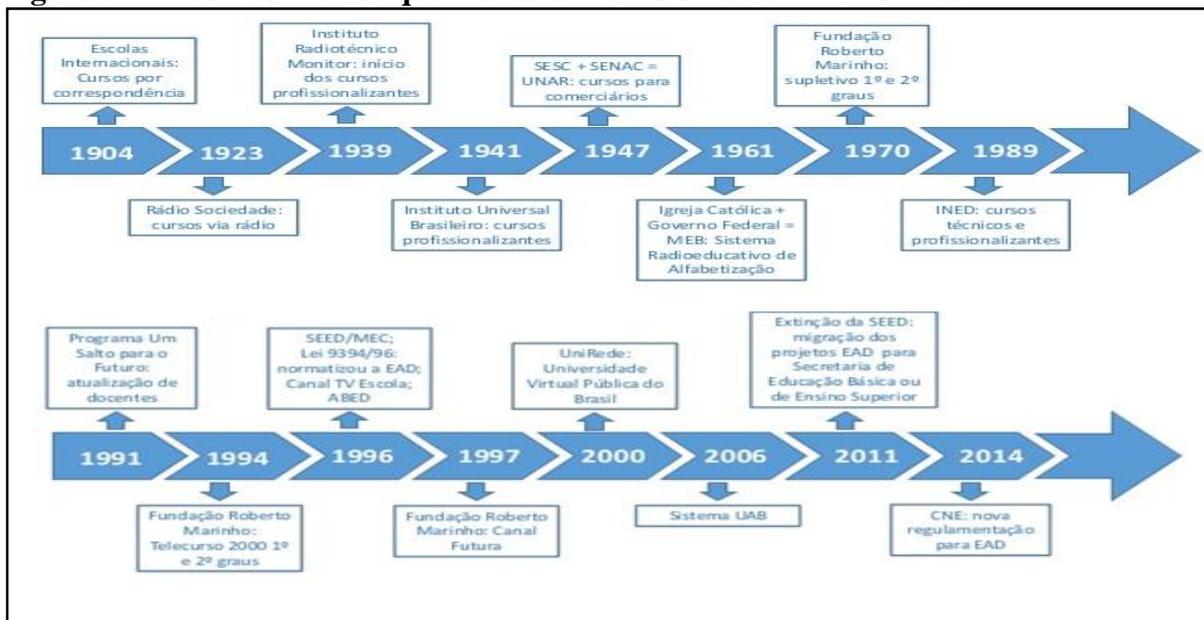
A história da Educação à Distância no Brasil para Benítez (2012), teve também o seu desenvolvimento no início do século XX, motivado pelo processo de industrialização gerador

de demandas de políticas educacionais que formassem trabalhadores para ocupação industrial. Seguindo ainda essa linha raciocínio, Benítez (2012, p. 2) enfatiza que “a Educação a Distância surge como uma alternativa para atender à demanda, principalmente através de meios radiofônicos, o que permitiria a formação dos trabalhadores do meio rural sem a necessidade de deslocamento para os centros urbanos”, ressaltando ainda que esta modalidade de ensino sempre esteve ligada a formação profissional, pois tinha como objetivo principal a capacitação de pessoas para atender as necessidades do mercado.

A partir dos anos 1990, conforme observam Vidal e Maia (2010), a Educação a Distância recebe mais espaço no panorama educacional, uma vez que passa a ser idealizada de forma mais consistente nos Projetos Pedagógicos Nacionais.

Na figura abaixo, Pereira (2015) traça uma linha do tempo fazendo destaque a alguns acontecimentos que marcaram a evolução histórica da Educação à Distância no Brasil. Assim, temos uma visão geral de fatos que foram motivadores do progresso da EAD no Brasil:

Figura 02 – Acontecimentos que marcaram a história da EAD no Brasil



Fonte: Pereira (2015, p. 14-15)

2.1.2.1 A Reforma do Estado e a expansão da Educação Superior via EAD no Brasil

No entanto, a EAD no Brasil não foi simplesmente posta em prática, pois vários foram os fatores que influenciaram na sua expansão, contribuindo significativamente no desenvolvimento da Educação, principalmente no crescimento do ensino superior em todo o país.

Assim, foi sob os propósitos neoliberais e o controle do Fundo Monetário Internacional (FMI) e do Banco Mundial e com a justificativa de que o Estado é ineficiente e que se apresentava como um grande obstáculo ao desenvolvimento econômico e social do Brasil, que se estruturou a Reforma do Estado brasileiro e conseqüentemente, reformas no sistema de Ensino Superior no Brasil.

Nessa Perspectiva, em 1995, a Reforma do Estado brasileiro foi idealizada e estruturada pelo extinto Ministério da Administração e da Reforma do Estado e se concretizou através do Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado para fazer frente aos problemas causados pela crise no Brasil, uma vez que “o grande desafio histórico que o País se dispõe a enfrentar é o de articular um novo modelo de desenvolvimento que possa trazer para o conjunto da sociedade brasileira a perspectiva de um futuro melhor” (BRASIL, 1995, p. 6).

A reforma provocou significativas transformações no papel do Estado brasileiro, objetivando principalmente, mais eficiência na administração pública do país. Nessa perspectiva, Maroneze e Lara (2009) ressaltam que a política educacional no Brasil também foi fortemente influenciada pelas políticas das agências internacionais de financiamento, principalmente do Banco Mundial.

Assim sendo, foi sob as conseqüentes transformações advindas da reforma do Estado e a pressão feita pelos organismos financeiros internacionais, como o Banco Mundial, que também se estruturaram significativas mudanças ou reformas educacionais, principalmente no sistema de Ensino Superior, a partir da segunda metade da década de 1990.

A pressão feita pelos organismos internacionais pode ser percebida no documento, **“La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia: El desarrollo e la práctica”**, publicado em 1994 pelo Banco Mundial no intuito de “demostrar cómo los países en desarrollo pueden lograr las metas de mayor eficiencia, calidad y equidad en la enseñanza superior.” (BANCO MUNDIAL, 1995, p. 4). Dessa forma, o Banco Mundial, faz algumas orientações para o avanço do Ensino Superior nos países em desenvolvimento, a saber:

- 1) Fomentar la mayor diferenciación de las instituciones, incluido el desarrollo de instituciones privadas;
- 2) Proporcionar incentivos para que las instituciones públicas diversifiquen las fuentes de financiamiento, por ejemplo, la participación de los estudiantes en los gastos y la estrecha vinculación entre el financiamiento fiscal y los resultados;
- 3) Redefinir la función del gobierno en la enseñanza superior;
- 4) Adoptar políticas que estén destinadas a otorgar prioridad a los objetivos de calidad y equidad. (BANCO MUNDIAL, 1995, p. 4)

Sobre essas orientações do Banco Mundial para o Ensino Superior nos países em desenvolvimento, Sobrinho (1999, p. 153), destaca que “o Banco sinaliza claramente o que deve ser feito para que haja financiamento”, enfatizando a necessidade do estímulo a expansão das instituições privadas e do preparo, das Instituições públicas, para competição entre si e entre as empresas em geral.

Seguindo as orientações do Banco Mundial quanto à diversificação das instituições de ensino no país, em 1996, acontece a aprovação da Lei 9.394/96 que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/96) e estabeleceu em seu o Art. 45 “A educação superior será ministrada em instituições de ensino superior, públicas ou privadas, com variados graus de abrangência ou especialização” (BRASIL, 1996).

Já em relação à necessidade de expansão do Ensino Superior, a LDB/96 também traça o esboço da legislação da Educação a Distância como uma nova modalidade de ensino no sistema educacional brasileiro.

Conforme visto, nesse contexto de Reforma do Estado e sob a forte pressão dos organismos financeiros internacionais, como o Banco Mundial, a Educação Superior no Brasil também passa por amplas e expressivas mudanças, a exemplo do processo de expansão do Ensino Superior através da Educação à Distância iniciado no país, principalmente após a aprovação da Lei 9.394/96 que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/96).

Dessa forma, em 1996, a Educação à Distância é formalmente incluída na legislação educacional brasileira e conforme Guerino e Nunes (2014, p. 3) “recebeu os marcos legais na Lei de Diretrizes e Bases da Educação – 9394/96 (LDB), no entanto, foi regulamentada somente em 2005, através do Decreto nº 5.622”.

Uma vez positivada e regulamentada no ordenamento jurídico nacional, a EAD tem a partir de 2006, um expressivo avanço em todo o país através da publicação do Decreto 5.800, de 8 de junho de 2006 (BRASIL, 2006), dispondo sobre criação do Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB.

Dessa forma, a Educação a Distância, antes incipiente e não sistematizada, passou a partir da década de 1990, a contar com toda a estrutura legal, que proporcionou o suporte necessário para o seu desenvolvimento e progressiva evolução, não deixando de destacar também, o apoio do aparato governamental para se confirmar como uma modalidade educacional no Sistema de Ensino do Brasil.

2.1.2.2 Desenvolvimento das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) e a EAD

Todavia, ao se falar do desenvolvimento histórico da Educação à Distância no Brasil, é importante destacar que este está também relacionado ao desenvolvimento das Tecnologias de Informação e Comunicação, uma vez que estas possibilitaram e melhoraram o acesso e disseminação da informação.

Esse argumento também é sustentado por Alves (2011, p. 90) uma vez que ressalta que “Somente na década de 1990, é que maior parte das Instituições de Ensino Superior brasileiras mobilizou-se para a Educação a Distância com uso de novas tecnologias de informação e comunicação”.

A respeito desse tema, Silva (2015) faz referência justamente ao crescimento e as mudanças na Educação à Distância no Brasil proporcionadas pelas TIC's a partir da década de 90, ressaltando também a ampliação do diálogo entre professor e aluno no processo de ensino, bem como, o progresso da Educação no país, devido ao uso das tecnologias na EAD, pois, segundo o autor “o sucesso de tal modalidade está diretamente ligado ao processo evolutivo das TIC, uma vez que com o apoio das tecnologias a escola sai do ambiente tradicional e passa a atuar em qualquer lugar onde haja internet” (SILVA, 2015, p.2). O autor também ressalta que:

as Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs) ao longo do tempo introduziram importantes possibilidades de interação, intercâmbio de ideias e conteúdos, gerando conexões entre alunos e professores assim como dos alunos entre si, e até dos professores entre si, no que se denomina comunidades de aprendizagem em rede, multidirecionais, colaborativas, somativas. (SILVA, 2013, p. 4)

Já Zidan (2011, p. 100) faz a seguinte observação sobre o assunto: “A modalidade de ensino a distância (EAD), de forma especial, pode se beneficiar das Novas Tecnologias da Informação e Comunicação, que oferecem diversos tipos de recursos e ferramentas que favorecem e auxiliam a criação de um ambiente de aprendizagem que pode dar suporte ao trabalho pedagógico desenvolvido”.

Observação relevante sobre o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação na Educação à Distância é feita por Vianney (2006) ao destacar uma cronologia no desenvolvimento das TIC's e sua correspondente aplicação prática nas atividades de EAD, ressaltando, sobretudo, que o avanço ou surgimento de uma nova tecnologia não exclui ou extingue o emprego da anterior, permitindo haver inclusive a incorporação de uma tecnologia pela outra, nos levando a deduzir que a modalidade de Educação à Distância experimentou forte incentivo com o desenvolvimento e a evolução das TIC's, uma vez que ampliou o acesso e podendo alcançar um público cada vez maior, antes excluído do processo tradicional de ensino.

No quadro abaixo, Vianney (2006, p. 65) apresenta o desenvolvimento das TIC's e seu uso na Educação à Distância. Dessa forma, temos:

Quadro 02 - Início do uso das TICs aplicadas à EAD no Brasil

Início do uso de tecnologias de comunicação e da informação aplicadas à EAD no Brasil		
Ano	Tecnologia	Tipo de produto lançado inicialmente
1904	Mídia impressa via correio	Cursos por correspondência de iniciação profissional
1923	Rádio	Cursos de apoio à escolarização aberta
1971	Televisão	Telenovela educativa
1996	Internet	Mestrados com parcerias com empresas
1977	Internet com uso de ambientes virtuais de aprendizagem	Programas de pós-graduação lato sensu
2001	Televisão com uso de satélites com sinal digital	Cursos de graduação para formar professores do ensino fundamental
2005	Web TV	Os cursos a distância ofertados no modelo "universidade virtual" incorporam progressivamente os recursos de transmissão e de interação por áudio e vídeo trafegando pela internet

Fonte: Vianney (2006, p. 65)

Percebe-se que os autores citados corroboram da ideia de que as TIC's são ferramentas que contribuem para aproximação entre o professor e o aluno, bem como, beneficiam o processo educativo e assim contribuíram para o crescimento na Educação à Distância. Conforme visto, nessa perspectiva o desenvolvimento das Tecnologias de Informação e Comunicação se apresentam também como fator primordial no crescimento da Educação à Distância em todo o país, uma vez que, incorporadas ao ambiente educacional, ampliaram significativamente o acesso as mais variadas fontes de informação e conteúdos educativos e contribuíram consideravelmente na interação entre os atores envolvidos, bem como, facilitando e desenvolvendo o processo de ensino e aprendizagem através de ambientes virtuais.

2.1.3 Aspectos conceituais da Educação à Distância: algumas definições

Muitas são as concepções e definições propostas para a Educação à Distância pelos estudiosos do assunto.

Dias e Leite (2012), destacam a definição proposta pela Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED), que enfatiza o processo de ensino e aprendizagem desenvolvido

“sem que professor e aluno estejam presentes no mesmo lugar, na mesma hora”. (ABED, 2012, p.15). A definição proposta pela ABED é a que mais se aproxima do conceito oficialmente definido pela legislação brasileira através do Art. 1º do Decreto nº 5.622 de 19 de dezembro de 2005 (regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional), que prescreve o seguinte:

Art.1º Para os fins deste Decreto, caracteriza-se a educação a distância como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos.

Mantendo a mesma linha de pensamento, todavia sem fazer maiores acréscimos a definição de EAD dada pelo do Decreto nº 5.622/2005, outra definição é proposta pelo Ministério da Educação que explicam a Educação à Distância como:

a modalidade educacional na qual alunos e professores estão separados, física ou temporalmente e, por isso, faz-se necessária a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação. Essa modalidade é regulada por uma legislação específica e pode ser implantada na educação básica (educação de jovens e adultos, educação profissional técnica de nível médio) e na educação superior.

O MEC acrescenta e enfatiza, em relação ao disposto no Art 1º, do Decreto do Decreto nº 5.622/2005, o fato da Educação à Distância possuir legislação específica que a regule e poderá ser utilizado nos dois níveis de ensino da educação escolar brasileira.

De acordo com a Comissão Assessora para Educação Superior, criada para colaborar com a Secretaria de Educação Superior – SESu, na modificação das normas para oferta, supervisão e avaliação de cursos superiores em EAD, traz a seguinte definição de Educação à Distância em seu relatório:

a educação a distância deve ser compreendida como a atividade pedagógica que é caracterizada por um processo de ensino-aprendizagem realizado com mediação docente e a utilização de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes tecnológicos de informação e comunicação, os quais podem ser utilizados de forma isolada ou combinadamente, sem a frequência obrigatória de alunos e professores, nos termos do art. 47, § 3º, da LDB. (BRASIL, 2002, p. 25)

Nota-se que essa Comissão também faz referência ao uso das tecnologias de informação e comunicação como suporte no processo de ensino da EAD, mas acrescenta em sua definição

a não obrigatoriedade de frequência de alunos e professores, seguindo assim, orientação de dispositivo legal que versa sobre a EAD.

Segundo Moore e Kearsley (2011, p. 2) “Educação a distância é o aprendizado planejado que ocorre normalmente em um lugar diferente do lugar de ensino, exigindo técnicas especiais de criação do curso e de instrução, comunicação por meio de várias tecnologias e disposições organizacionais e administrativas especiais”.

Percebe-se que os autores acrescentam às definições de EAD anteriormente evidenciadas, alguns aspectos para o estudo da Educação à Distância como o aprendizado planejado e não acidental e a necessidade de se ter uma estrutura organizacional e administrativa preparada para oferta dessa modalidade de ensino.

Com uma percepção mais ampla e bem menos determinante acerca da EAD, fazendo referência inclusive a novas expressões como “autoinstrução” e considerando também o papel do sistema escolar no qual essa modalidade de ensino está inserida, Moraes (2010, p. 17), faz a seguinte observação:

Desde logo, deve-se evitar a redução da “educação a distância” à ideia de ensino por computadores e rede virtuais. Deve-se encarar o termo como algo mais abrangente, que engloba diversas maneiras de organizar as atividades de ensino e aprendizagem, incluindo as diferentes formas de estimular e assistir o estudo independente, a autoinstrução. Agreguemos a isso um fato elementar em sociedades organizadas: o sistema escolar também tem a função de certificar e validar publicamente essa aprendizagem.

Já Preti (2009, p. 44), optando em não elaborar uma definição, faz suas considerações sobre o assunto nos propondo termos uma compreensão de EAD, ressaltando os seguintes pontos ainda não enfatizados nas definições até agora apresentadas como, por exemplo, a possibilidade de interação entre os atores envolvidos no processo (professor, alunos, tutores, colegas), atividades realizadas através de suporte de uma “instituição ensinante” e um “processo este que se realiza presencialmente e/ou “a distância””.

Recentemente, em março de 2016, o Conselho Nacional de Educação (CNE), através da Câmara de Educação Superior (CES), considerando principalmente as orientações feitas pelo Parecer CNE/CES nº 564/2015 e por meio da Resolução CNE/CES nº 1, de 11 de março de 2016, caracterizou, em seu Art. 2º, Educação à Distância como:

Art. 2º Para fins desta Resolução, a educação a distância é caracterizada como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica, nos processos de ensino e aprendizagem, ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, políticas

de acesso, acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, de modo que se propicie, ainda, maior articulação e efetiva interação e complementariedade entre a presencialidade e a virtualidade “real”, o local e o global, a subjetividade e a participação democrática nos processos de ensino e aprendizagem em rede, envolvendo estudantes e profissionais da educação (professores, tutores e gestores), que desenvolvem atividades educativas em lugares e/ou tempos diversos.

No Art. 2º, a Resolução caracterizou a EAD, ampliando significativamente sua definição anteriormente normatizada no Decreto Nº 5.622/2005, que refere-se ao processo de ensino-aprendizagem mediado apenas por uso de Tecnologias de Informação e Comunicação, com professores e alunos em atividades educativas em lugares ou tempos diversos.

Nesse sentido, infere-se que a Resolução traz uma clara ampliação do conceito de EAD, uma vez que a norma faz referência a obrigatoriedade da mediação didático- pedagógico realizar-se através da atividade de profissionais qualificados, revelando assim, o propósito de se promover a melhoria na qualidade da Educação à Distância em todo o país. Deduz-se também, o interesse na criação de políticas públicas educacionais que garantam a todos os interessados o direito de pleno acesso a essa modalidade de ensino, bem como, promover a organização dos processos de avaliação nas instituições.

2.1.4 Fundamentos Legais da EAD no Brasil

Para o desenvolvimento do nosso estudo, importante fazermos algumas considerações acerca do ordenamento jurídico pátrio referente às políticas do Ministério da Educação na institucionalização da Educação à Distância como modalidade de ensino no Brasil.

2.1.4.1 A Lei de Diretrizes e Bases de 1996 e as orientações para a Educação à Distância

A Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996 – (LDB), estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional e reafirma o direito à Educação, a todos garantido pela Constituição Federal de 1988. Dessa forma, a LDB/96 passa a traçar o esboço da legislação da Educação a Distância no Brasil e institui os princípios da educação e os deveres do Estado em relação à educação escolar pública

Para Macedo (2016, p. 11), a LDB/96 “Prevê que a educação a distância, considerando a sua especificidade, deverá ser organizada com abertura e regimes especiais”, uma vez que essa norma proporciona grande abertura e alcance para as políticas de EAD no país, tendo em

vista que o incentivo ao seu desenvolvimento e difusão de programas de ensino e de educação continuada, passa a ser de responsabilidade do poder público.

Nesse mesmo sentido, mas de modo mais específico, principalmente através do Art. 80 da LDB/96, que Lisboa, Mendes e Salvucci (2012, p. 50) fazem a seguinte ênfase: “No contexto da política de expansão do ensino superior, o artigo 80 da LDBN 9.394/96 representou marco significativo para o desenvolvimento, regulação, avaliação e supervisão da EaD em todos os níveis da educação brasileira”.

Dessa forma temos:

Art. 80. O Poder Público **incentivará o desenvolvimento** e a veiculação de programas **de ensino a distância**, em **todos os níveis e modalidades de ensino**, e de educação continuada. § 1º A educação a distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por **instituições especificamente credenciadas pela União**. § 2º A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diploma relativos a cursos de educação a distância. § 3º As normas para produção, controle e avaliação de programas de educação a distância e a autorização para sua implementação, caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas. § 4º **A educação a distância gozará de tratamento diferenciado**, que incluirá: I - custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens e em outros meios de comunicação que sejam explorados mediante autorização, concessão ou permissão do poder público; 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, 2005) **(grifo nosso)**

A análise o Art. 80 e seus parágrafos sugerem a intenção do legislador em relação ao caminho a ser traçado para Educação a Distância no país, a partir desse arcabouço legal. Percebe-se que o desenvolvimento da EAD será incentivado em todos os níveis pelo poder público, desde que as instituições interessadas em oferecer estejam credenciadas e que a Educação à Distância terá tratamento diferenciado, a exemplo de redução nos custos de transmissão, etc. (§ 4º, inciso I).

2.1.4.2 O Plano Nacional de Educação de 2001 e os objetivos e metas para a Educação à Distância

A Lei 11.172/2001 aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE) e delineou as diretrizes e metas para a Educação Nacional. Nessa Perspectiva, a Educação a Distância também foi contemplada no PNE que estabeleceu diretrizes, objetivos e metas para a

implementação dessa modalidade de educação no Brasil. Através de diagnóstico, o plano ressalta que “no processo de universalização e democratização do ensino, especialmente no Brasil, onde os déficits educativos e as desigualdades regionais são tão elevados, os desafios educacionais existentes podem ter, na educação a distância, um meio auxiliar de indiscutível eficácia”. (PNE, 2001).

Percebe-se dessa forma que o PNE enfatiza essa modalidade de ensino como democrática e ressalta a eficácia da EAD para contornar os desafios educacionais enfrentado no país.

Dentre os 22 objetivos e metas para a Educação a Distância contemplados no PNE, podemos destacar:

- 3. Utilizar os canais educativos televisivos e radiofônicos, assim como redes telemáticas de educação, para a disseminação de programas culturais e educativos, assegurando às escolas e à comunidade condições básicas de acesso a esses meios.
- 11. 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.
- 12. 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.
- 13. Incentivar, especialmente nas universidades, a formação de recursos humanos para educação à distância.
- 14. Apoiar financeira e institucionalmente a pesquisa na área de educação a distância.
- 22. Observar, no que diz respeito à educação a distância e às novas tecnologias educacionais, as metas pertinentes incluídas nos capítulos referentes à educação infantil, à formação de professores, à educação de jovens e adultos, à educação indígena e à educação especial. (PNE, 2001)

Observa-se assim a intenção de se priorizar, através da Educação à Distância, a formação de recursos humanos e a formação de professores; o apoio financeiro à EAD; a ampliação e democratização do acesso; e destaque para educação superior.

2.1.4.3 O Decreto 5.622/2005 regulamenta a Educação à Distância no Brasil

Ainda fazendo referência a legislação que fundamenta a Educação à Distância no Brasil, importante enfatizar que a partir do Decreto nº 5.622/2005, em seus Artigos 1º e 9º, a EAD passa ter um conceito oficialmente definido na legislação brasileira, bem como, tem especificado quem poderá ofertar cursos e programas em EAD no país. Assim temos:

Art.1º Para os fins deste Decreto, caracteriza-se a educação a distância como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos.

Art. 9º O ato de credenciamento para a oferta de cursos e programas na modalidade a distância destina-se às **instituições de ensino, públicas e privadas**. (BRASIL, 2005) (**grifo nosso**)

Sobre esse tema, Cegan, Oliveira e Vieira (2014) também fazem destaque para o Decreto 5.622/2005, observando que ele regulamentou o art. 80 da LDB/96, e registrando que dentre os assuntos abordados por esse decreto, está principalmente, o credenciamento para oferta de EAD pelas Instituições de Ensino Superior públicas e privadas. As autoras ressaltam ainda que “o documento supracitado era o que faltava para que as IES, principalmente as privadas, também aderissem à EaD, usufruindo de forma mais efetiva das possibilidades advindas dessa modalidade de ensino”. (CEGAN, OLIVEIRA E VIEIRA, 2014, p. 7).

E Lessa (2011) acrescenta que a intenção do legislador foi a de atribuir à EAD confiabilidade, para que todos os interessados sentissem segurança em ofertá-la.

2.1.4.4 Outros dispositivos legais da Educação à Distância no Brasil

De acordo com Silva (2013), a legislação que versa sobre a EAD no Brasil está alicerçada na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996. Assim, para Silva (2013, p. 22-23), sobre a legislação que regulamenta a Educação à Distância no Brasil, muitos dispositivos podem ainda ser destacados, a saber:

- **Portaria Ministerial nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004** – regulamentou as aulas semipresenciais nos cursos reconhecidos das instituições de educação superior (IES).
- **Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006** – estabeleceu os princípios das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino.
- **Decreto nº 6.303, de 12 de dezembro de 2007** – alterou dispositivos dos Decretos nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, e nº 5.773, de 9 de maio de 2006, estabelecendo a exigência de polos de apoio presencial.
- **Portaria nº 1, de 10 de janeiro de 2007** – regulou o ciclo avaliativo do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAIS) para a educação presencial e a distância.
- **Decreto nº 6.320, de 20 de dezembro de 2007** – definiu as responsabilidades pelas atividades de avaliação, regulação e supervisão da EAD.

- **Portaria nº 40, de 13 de dezembro de 2007** – institui o e-MEC, sistema eletrônico de fluxo de trabalho e gerenciamento de informações relativas aos processos de regulação da educação superior no sistema federal de educação.
- **Portaria nº 10, de 2 de julho de 2009** – fixou critérios para a avaliação in loco.
- **Decreto nº 7.480, de 16 de maio de 2011** – redefiniu as responsabilidades pelas atividades de avaliação, regulação e supervisão da EAD. (SILVA, 2013, p. 22-23)

Assim, observa-se claramente que a legislação infraconstitucional, publicada no decorrer dos anos, foi gradativamente estruturando e delineando a modalidade à Distância no Brasil, estabelecendo sobretudo, os princípios e as responsabilidades dos atores envolvidos nas atividades de avaliação, regulação e supervisão da Educação à Distância nas Instituições de Ensino Superior em todo o país, impondo dessa forma, a seriedade e respeitabilidade necessárias na gestão de cursos nessa modalidade educacional.

2.1.4.5 Novo Marco Regulatório da Educação à Distância no Brasil

A nova Resolução do Conselho Nacional de Educação, considera principalmente as orientações recomendadas no Parecer CNE/CES nº 564/2015 e fundamenta o marco regulatório para a Educação a Distância como modalidade de educativa no Brasil.

Nesse cenário, o Conselho Nacional de Educação (CNE), em março de 2016, através da Câmara de Educação Superior (CES), homologou a Resolução CNE/CES nº 1, de 11 de março de 2016, que tem como principal finalidade, conforme normatizado em seu Art. 1º:

Art. 1º Ficam instituídas, por meio da presente Resolução, as Diretrizes e Normas Nacionais para a oferta de Programas e Cursos de Educação Superior na Modalidade a Distância (EaD), base para as políticas e processos de avaliação e de regulação dos cursos e das Instituições de Educação Superior (IES) nos âmbito dos sistemas de educação. (RESOLUÇÃO CNE/CES Nº 1/2016)

É necessário aqui fazermos algumas considerações sobre o Parecer CNE/CES Nº 564/2015, que traz a importante proposta de uma “efetiva institucionalização” da EAD através da articulação da política institucional das IES. Nessa perspectiva, o Parecer traz os seguintes argumentos:

a EaD, como modalidade educativa, deve-se instituir e consolidar, a partir das políticas para a educação superior. Portanto, tendo por base essa concepção, que não dissocia a EaD dos marcos legais para esse nível de ensino, compete às Instituições de Educação Superior (IES) propiciar a articulação entre os

processos formativos presencial e a modalidade a distância, atendendo, desse modo, às políticas educacionais, aos padrões de qualidade e ao Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), por meio da garantia de organicidade entre o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), o Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e o Projeto Pedagógico de Cursos (PPC), como expressão da política institucional de cada IES. (PARECER CNE/CES Nº 564/2015, p. 3)

O Parecer conduz ao entendimento da Educação à Distância como política educacional incorporada a instituição, como atribuição de sua missão e reproduzida claramente no seu Plano de Desenvolvimento Institucional, sem contudo estar dissociada do Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e do Projeto Pedagógico de Cursos (PPC), e destaca ainda que “É preciso superar a implementação da EaD, como política a parte, e, em muitos casos, dissociada do PDI, de modo que se consolide políticas institucionais, que articulem as dinâmicas político-pedagógicas para a educação superior oferecidas pelas IES”. (PARECER CNE/CES Nº 564/2015, p. 11)

Essa proposta de institucionalização da EAD nas Instituições de Ensino Superior, descrita no Parecer CNE/CES Nº 564/2015, confirma-se com a obrigatoriedade prescrita no Art. 2º, § 1º, da Resolução CNE/CES nº 1/2016, que determina:

Art. 2º, § 1º A modalidade educacional definida no *caput* deve compor a política institucional das IES, constando do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), do Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e dos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC), ofertados nessa modalidade, respeitando, para esse fim, o atendimento às políticas educacionais vigentes, às Diretrizes Curriculares Nacionais, ao Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) e aos padrões e referenciais de qualidade, estabelecidos pelo Ministério da Educação (MEC), em articulação com os comitês de especialistas e com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). (RESOLUÇÃO CNE/CES Nº 1/2016)

E ainda conforme normatizado no Art. 9º da Resolução CNE/CES nº 1/2016, que prescreve:

Art. 9º A modalidade EaD é indissociável do desenvolvimento institucional e deverá, em conformidade com a legislação vigente, ser prevista, planejada e integrada ao projeto institucional da IES, bem como considerada nos processos de credenciamento e reconhecimentos institucionais, compondo as dimensões e índices de desempenho da IES, além de estar sujeita à avaliação institucional externa para esse fim. (RESOLUÇÃO CNE/CES Nº 1/2016)

Essa prescrição de institucionalização da Educação à Distância está embasada no argumento exposto no Parecer CNE/CES Nº 564/2015, quando ressalta não ser a EAD mera

metodologia de ensino, mas sobretudo, uma modalidade de ensino estruturada na “metodologia, gestão e avaliação” e que deve estar exposta nos documentos institucionais e em associação com as políticas educacionais vigentes. Segundo o Parecer, o argumento se consolida uma vez que “Trata-se de questão fundamental, pois a compreensão da EaD como mera metodologia é reducionista e tecnicista”. (PARECER CNE/CES N° 564/2015)

Nesse sentido, uma vez prevista a obrigatoriedade nos documentos institucionais (PDI, PPI, PPC), bem como, presente no planejamento da instituição, a Educação à Distância, institucionaliza-se efetivamente, passando a ser tratada como uma modalidade educativa séria e legítima e não mais apenas uma metodologia secundária ou assessória da Educação Presencial nas IES.

Indispensável fazermos destaque para alguns outros dispositivos da nova Resolução CNE/CES n° 1/2016 que fazem referência a relevância da expressa determinação da EAD constar nos documentos institucionais, como forma concreta de institucionalização da Educação à Distância nas IES. Dessa forma, apontamos:

Art. 3º, § 1º As tecnologias, as metodologias e os recursos educacionais, materializados em ambiente virtual multimídia interativo, inclusive materiais didáticos, bem como os sistemas de acompanhamento e de avaliação de aprendizagem, são elementos constitutivos dos cursos superiores na modalidade EaD, **sendo obrigatória sua previsão e detalhamento nos documentos institucionais e acadêmicos**, constantes do § 1º, do art. 2º, respeitadas as condições materiais instaladas na sede e no(s) polo(s) de EaD.

Art. 10. Para fins de avaliação, as IES que optarem pelo credenciamento simultâneo nas modalidades presencial e a distância deverão formular, de maneira integrada, **o PDI, o PPI e os outros documentos institucionais**, conforme o disposto nesta Resolução.

Art. 14, § 1º **As IES deverão estabelecer, em seu PDI/PPI**, a previsão detalhada de áreas, cursos e programas de educação a distância, em ampla articulação com as ofertas presenciais, ficando vedada a autorização de cursos não constantes do projeto institucional das IES, respeitadas as IES que gozem de autonomia universitária, nos termos da legislação.

Art. 25, § 1º O processo de criação de novos cursos e programas, na modalidade EaD, **em consonância com o PDI**, deverá observar a legislação vigente. (RESOLUÇÃO CNE/CES n° 1/2016) (**grifo nosso**)

Nessa perspectiva, percebe-se que a nova Resolução CNE/CES n° 1/2016 expressa claramente sua proposta de institucionalização da EAD através da harmonia entre os planos educacionais elaborados para essa modalidade educativa, com os documentos educacionais das IES.

A nova Resolução CNE/CES n° 1/2016 aponta ainda algumas outras mudanças para a institucionalização da EAD no país conforme disposto no Art. 5º, que objetivamente dispõe

sobre uma definição para o polo de EaD como “a unidade acadêmica e operacional descentralizada”, antes no Decreto 5.622/05 era apenas “unidade operativa”, que tem como atividade principal promover o apoio pedagógico, tecnológico e administrativo aos cursos a distância, sob a inteira responsabilidade da IES a qual está ligada. Pelo o Art. 7º, a colaboração para oferta da EAD passa a ser permitida através do “regime de parcerias entre IES credenciadas e outras pessoas jurídicas” e os polos de EAD podem ser compartilhados por duas ou mais instituições credenciadas. No Art. 8º, também foram feitas referências aos profissionais da Educação que atuam nessa modalidade de ensino, exigindo-se formação e preparação específica para exercer suas atividades nessa área, especificando inclusive, que o tutor será um profissional de nível superior que atue na área de conhecimento de sua formação, dando o suporte necessário aos alunos da modalidade EAD. A Resolução aponta ainda (Art. 30), ao explicitar os órgãos responsáveis pela criação de critérios de qualidade e instrumentos de avaliação institucional e avaliação da aprendizagem, o caminho para melhoria na oferta de cursos superiores na Educação à Distância.

Sobre a temática, Haar (2016, p.1) destaca também os seguintes aspectos que sofreram mudanças conforme exigência da nova Resolução CNE/CES nº 1/2016:

* Agora, as Instituições de Ensino Superior (IES) deverão demonstrar para o Ministério da Educação que realizaram planejamento único, tanto para Educação a Distância (EaD) quanto para o ensino presencial;

*A IES pode se credenciar simultaneamente para EaD e ensino presencial (antes era necessário estar inscrita no ensino presencial para requerer credenciamento específico para educação a distância);

*Consolida a parceria entre instituições credenciadas para EaD e outras pessoas jurídicas, ficando a parte pedagógica a cargo das IES e cabendo à instituição parceira apenas a infraestrutura logística e tecnológica;

Nessa perspectiva, verifica-se que a legislação orienta o caminho a ser seguido na implantação, oferta, e, principalmente, o desenvolvimento da Educação à Distância em todo o Brasil, pormenorizando os critérios de atuação das Instituições de Ensino Superior (IES) ofertantes de cursos na modalidade de Educação à Distância, bem como, direcionando o público-alvo (alunos) e traçando as diretrizes relacionadas aos processos de ensino-aprendizagem.

Dessa forma, é imprescindível a observância ao processo de gestão da EAD, considerando para tanto, em suas especificidades, o gerenciamento de todos os aspectos

administrativos, didáticos-pedagógicos, de infraestrutura, tecnológicos e de recursos humanos que envolvem a gestão da modalidade educativa em questão.

2.2 GESTÃO DA EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA

A gestão é o processo que permite conduzir, com o apoio do pessoal envolvido, uma atividade com eficiência e eficácia.

Greville Rumble. *A gestão dos sistemas de ensino a distância.*

Conforme veremos, o aparelhamento da modalidade de Educação a Distância é algo complexo. Assim sendo, é de fundamental importância considerar também os principais aspectos da gestão da EAD, no intuito de garantir, não só a sua implantação, mas principalmente a sua manutenção e o pleno desenvolvimento de suas atividades.

Dessa forma, o processo de gestão da Educação à Distância apresenta aspectos particulares que merecem ser enfatizados. Nesse sentido, primeiramente, faz-se importante buscarmos ampliar a compreensão do que vem a ser o termo Gestão. A respeito desse assunto, Rumble (2003, p, 13) destaca que:

A gestão não se limita a certas categorias de empresas. A gestão é um exercício comum a todas as organizações, quer tenham finalidade lucrativa ou não, quer sejam grandes ou pequenas, públicas ou privadas. O ensino não é uma exceção. É fundamental, para os diferentes atores do processo, que a gestão do ensino seja eficiente (que garanta o equilíbrio entre os gastos e os produtos do processo educativo, de forma a diminuir os custos ao máximo) e eficaz (que atinja seus objetivos).

Nessa perspectiva, Rumble (2003, p. 15) define gestão como “um processo que permite o desenvolvimento de atividades com eficiência e eficácia, a tomada de decisões com respeito às ações que se fizerem necessárias, a escolha e verificação da melhor forma de executá-las”. O autor observa ainda que “o planejamento, organização e controle da produção, difusão e utilização dos diferentes instrumentos constituem uma parte importante do trabalho com o qual os gestores dos sistemas de ensino a distância (SED) se defrontam”.

Nesse mesmo sentido, Mill e Brito (2009), ressaltam que assim como na gestão presencial, na gestão da Educação à Distância, é primordial programar as ações de planejar, organizar, dirigir e controlar aspectos relacionados com as pessoas, instalações, custos,

gerenciamento de informações, sem esquecer os aspectos pedagógicos, já que essa é a finalidade de ambas.

Nota-se que ambos os autores destacam a importância de se considerar o coordenado arranjo das funções administrativas (planejamento, organização, direção e controle), formando o processo administrativo na gestão da Educação a Distância. Assim, no planejamento serão traçados e definidos os objetivos e o estabelecimento de metas para a implantação da modalidade à Distância na instituição; a organização diz respeito aos aspectos relacionados a divisão de autoridade e responsabilidade dos atores envolvidos no projeto de EAD; a direção está relacionada a execução das atividades antes propostas; e o controle diz respeito a avaliação das atividades planejadas com as atividades realizadas durante todo o processo. Importante destacar que cada função descrita está articulada com as outras, acontecendo simultaneamente e de forma dinâmica.

Ainda dissertando sobre a gestão, Ortiz (2015, p. 16-17) nos ensina que:

A gestão é um processo dinâmico, construído no cotidiano das ações tomadas pelos participantes no processo educativo de acordo com a realidade específica na qual estão submersos. Estão envolvidos nesse processo desde diretores e líderes da organização educativa, projeto ou comunidade EAD, até os coordenadores, professores, tutores, conteudistas, equipe de suporte ou apoio o ensino (*web designers*, programadores, assistentes, secretárias e outros), alunos ou participantes, familiares, assim como a comunidade física mais próxima de cada um dos membros da comunidade virtual, entre outros atores.

Nessa mesma perspectiva, considerando principalmente as particularidades da Educação à Distância, Vieira (2013, p. 16) ressalta que:

A gestão em EAD implicará no alinhamento das estratégias organizacionais aos modos particulares de organização requeridos pelo modelo de ensino-aprendizagem a distância, atributos como o diálogo e a participação ativa de todos os envolvidos são essenciais para que os objetivos sejam alcançados. Uma vez que envolve equipe multidisciplinar, é essencial a definição dos papéis e funções de cada profissional envolvido e é imprescindível a definição dos processos e fluxos e as formas ou procedimentos para que os objetivos definidos sejam realmente alcançados. O detalhamento das ações deve priorizar o grau de importância, estratégias, rotinas e atividades acadêmicas e administrativas. (VIEIRA, 2013, P. 16)

Entretanto, sobre esse aspecto, Ribeiro, Timm e Zaro (2007, p. 3) fazem a seguinte assertiva:

muito mais do que escolha tecnológica ou plataforma, o planejamento e execução de um projeto de educação a distância requerem um trabalho de organização detalhado, que se desdobra em inúmeras tarefas, com suas particularidades. As exigências variam de acordo com a natureza do curso, o tipo de aluno, as tecnologias envolvidas, entre outros itens, ou seja, o desenho de um curso de educação a distância irá variar de acordo com as demandas, as quais são dinâmicas e se alteram ao ritmo das múltiplas situações. Isto impede que uma instituição educacional possa construir uma solução única de EAD que dê conta de todos os problemas existentes em educação a distância.

Assim, levando em consideração o acima exposto, e compreendendo que cada instituição terá um projeto de EAD único, como suas particularidades e diversidade de pessoal, podemos parafrasear Freeman (2003, p. 11), que resumidamente nos apresenta a seguinte posição sobre a gestão da EAD:

Gerir uma instituição de EAD requer uma diversidade de conhecimentos muito maior do que gerir uma escola, um liceu ou uma universidade, e, no seu todo, não será possível recrutar pessoal com estes conhecimentos. A instituição terá de desenvolver o seu próprio pessoal, até que ele atinja a diversidade e profundidade de conhecimentos necessários. Realisticamente, isto demora o seu tempo, e não será exagero dizer que uma nova instituição de EAD precisa de 2 a 5 anos até que o núcleo do seu pessoal atinja o pleno da sua capacidade operacional.

Percebe-se portanto, que a gestão da Educação à Distância, apresenta-se muito mais complexa e multifacetada, exigindo, sobretudo uma composição multidisciplinar da equipe responsável pelo planejamento, execução e a avaliação das ações propostas, necessitando assim, considerar todos os elementos, bem como, todas as demandas na implantação, manutenção e, principalmente, o bom resultado de cursos, projetos ou programas de EAD.

Ainda considerando as especificidades da gestão da Educação à Distância até aqui apresentadas, faz-se necessário também tecermos algumas considerações sobre o papel e atribuições do gestor de EAD na implementação, êxito e consolidação de qualquer programa nessa modalidade educacional.

Ao referir-se a esse assunto, Galasso (2014, p. 679) diz que:

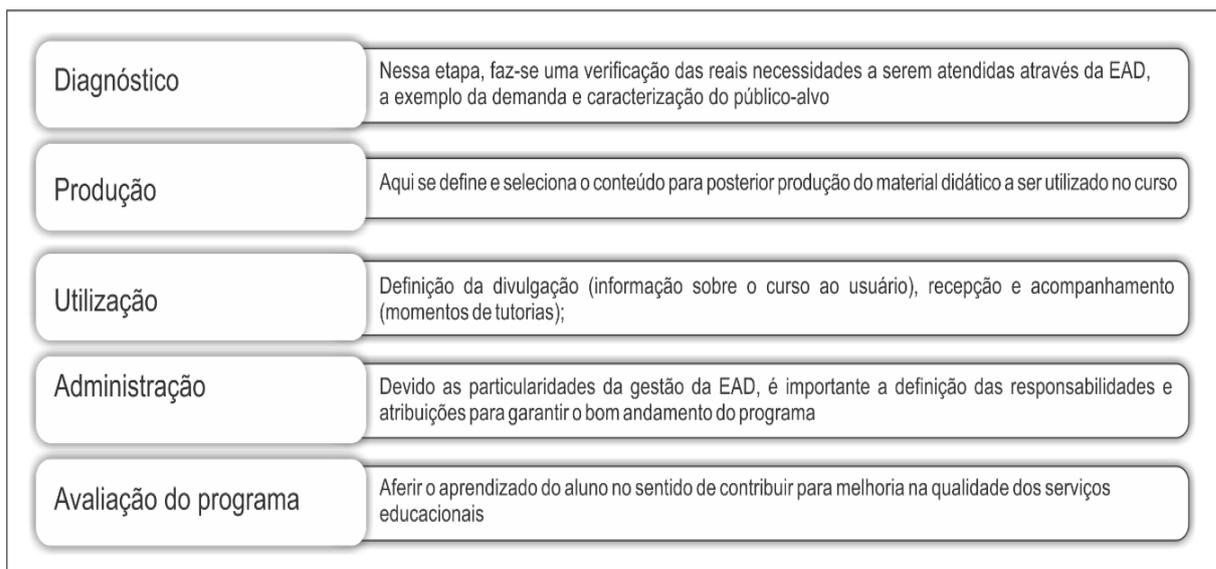
O papel do gestor, nesta modalidade de ensino, é uma atividade complexa na medida em que ele deve conhecer, direcionar e acompanhar todas as etapas do desenvolvimento do curso, bem como se relacionar com todos os profissionais nele envolvidos, assegurando uma comunicação efetiva, com intuito de entender o funcionamento dessa engrenagem garantindo qualidade no processo ensino-aprendizagem. Portanto, os gestores que irão compor esta equipe de trabalho devem aprender a planejar com os seus pares para desenvolverem a inter-aprendizagem, a competência de resolver problemas em grupo e a autonomia em relação à busca, ao fazer e ao compreender.

Considerando ainda que a gestão de cursos na modalidade a distância apresenta algumas peculiaridades, Vieira (2013) argumenta a necessidade de uma mudança de perspectiva da educação presencial para educação à distância, uma vez que esta se utiliza da tecnologia para gerenciar seus processos acadêmicos e administrativos nas práticas de ensino. Sobre esse aspecto, a autora também enfatiza o papel do gestor da EAD, destacando que “é essencial que seu gestor tenha conhecimento das particularidades que envolvem essa modalidade, exigindo administração, desenho, acompanhamento, avaliação, recursos técnicos, tecnológicos, humanos, de infraestrutura e pedagógicos condizentes com essas características”. (VIEIRA, 2013, p. 16)

A respeito disso, podemos deduzir a importância das atribuições e responsabilidades do gestor da EAD, que deve possuir uma visão ampla da organização e gestão dos sistemas de EAD, considerando principalmente, suas particularidades, como por exemplo, diversidade cultural do público-alvo, recursos financeiros, materiais e tecnológicos, processos acadêmicos e administrativos, etc., que vão desde o seu planejamento até a sua real execução das ações.

Referindo-se a outro aspecto a ser considerado na gestão da Educação a Distância, Lobo Neto (1998), também faz considerações sobre a importância do planejamento, da execução e da avaliações das ações realizadas como “condições de êxito” de um programa de EAD. Nesse sentido, propõe cinco etapas a serem seguidas no planejamento de programas de EAD. Assim temos:

Figura 03 – cinco etapas serem seguidas no planejamento de programas de EAD



Fonte: Adaptado de Lobo Neto (1998)

Silva (2013) também disserta sobre o tema e aponta a legislação como grande norteador das práticas de Educação à Distância no Brasil. Entretanto, propõe a criação e organização de Centros Gestores de Educação a Distância – CEAD, sendo “entendido como a unidade institucional responsável pela gestão dos processos administrativos e pedagógicos de cursos e atividades educacionais na modalidade a distância”. (SILVA, 2013, p. 47)

Outro aspecto levantado pelo o autor é a relevância de se considerar também os aspectos gerenciais na gestão da EAD, apontando assim, alguns “fatores estruturantes”, relacionados aos aspectos didático-pedagógicos, administrativos, tecnológico, cultural, institucional, que formam os modelos de gestão utilizados nas instituições. Dessa forma, temos:

Figura 04 – Fatores estruturantes dos modelos de gestão da EAD

Política de EAD	Refere-se aos objetivos pretendidos e expressados na política institucional (missão) da instituição para a modalidade EAD.
Cultura de EAD	Construir, juntos aos atores envolvidos no projeto, uma cultura direcionada aos aspectos e particularidades da EAD.
Modelo de EAD	Considerar os aspectos administrativos, pedagógicos, tecnológicos e operacionais
Público-alvo	É importante conhecer qual o público se objetiva atender. Considerar as particularidades de cada público-alvo.
Estrutura Organizacional	A EAD deve fazer parte da estrutura organizacional da instituição.
Logística	Está relacionado ao provimento de recursos (equipamentos, material didático, etc.) e atendimento ao aluno
Secretaria	Responsável pelo atendimento ao público, pessoal técnico e docentes. Ou seja, realiza os procedimentos administrativos
Fundamentos Pedagógicos	Relacionado com as práticas pedagógicas adotadas no processo de ensino e aprendizagem, didática de ensino, metodologias.
Apoio e atendimento ao aluno	Suporte administrativo (secretaria, logística) e pedagógico (material didático, tutoria, acesso as tecnologias).
Estruturação de cursos	A forma como o curso é estruturado nos aspectos administrativo (nº de turmas, método de seleção, etc.) e pedagógico (tutoria, tipo de tecnologia utilizada, etc.)
Produção de material didático	Quem é o responsável pela produção do material didático, formato instrucional, etc.
Escolha das mídias e tecnologias	Tipo de mídias, acessibilidade aos alunos usuários, etc

Fonte: Adaptado de Silva (2013)

Deduz-se, a partir do exame e de uma interpretação feita dos fatores estruturantes, acima descritos, para os modelos de gestão proposto por Silva (2013), que o autor nos propõe a fazer uma leitura da gestão da EAD através da perspectiva da implantação de sistemas de gestão e a partir desse entendimento, nos sugere a seguinte representação visual de um sistema de gestão de EAD:

Figura 05 – Sistema de EAD



Fonte: Silva (2013, p. 60)

A gestão sistêmica da EAD demonstrada por Silva (2013), pauta-se sobretudo, nas especificidades apresentadas por essa modalidade educacional, entretanto, aponta características e processos que podem servir para qualquer modelo de gestão a ser adotado por uma instituição.

Nesse sentido, podemos ainda considerar a definição de sistema de Educação à Distância proposta por Moore e Kearsley (2011, p. 9) como “todos os processos componentes que operam quando ocorre o ensino e o aprendizado a distância”, e partir das duas concepções evidenciadas sobre o tema, podemos considerar todos os elementos ou fatores expostos (cursos, material didático, tecnologia, secretaria, logística, finanças, profissionais, político) de maneira interdependente e, sobretudo, de forma integrada, de maneira que o bom desempenho de uma variável contribui, conseqüentemente, para o desenvolvimento das outras, ou seja, para o desenvolvimento de todo o sistema, pois o sistema é mantido pelo bom funcionamento das partes que o compõe, concorrendo assim, para uma boa gestão da Educação à Distância.

Sobre essa questão, Mill e Pimentel (2013, p. 119) também dissertam apresentando suas considerações e fazem a seguinte assertiva:

Antes de implementar um sistema de Educação a Distância (EaD), os gestores precisam conceber uma proposta pedagógica para os cursos, de acordo com os interesses e diretrizes institucionais, e para o sistema, conforme os interesses e parâmetros governamentais. Há vários fatores e aspectos a serem considerados nesta fase inicial de um sistema de EaD que se estendem para fases posteriores, sendo quase todos voltados para a estrutura, funcionamento e gestão dos processos educacionais dessa modalidade. Alguns aspectos são mais gerais e outros mais específicos, dentre os quais destacam-se: modelos pedagógicos de gestão da modalidade; infraestrutura física, recursos tecnológicos e humanos disponíveis nas instituições de ensino superior ou nos Polos de Apoio Presencial; sistemas logísticos; produção de materiais didáticos em diferentes mídias; e aspectos relacionados ao acesso e permanência dos alunos na EaD, seja em termos de qualidade do processo e/ou de evasão na modalidade.

Percebe-se dessa forma, que a formatação e implementação de programas ou cursos na modalidade a distância trazem além de aspectos muito particulares, apresentam sobretudo, grande complexidade na gestão de todos esses fatores. É importante também enfatizar que a política institucional para EAD, objetivada através da missão da instituição, revela-se ponto inicial para materialização, bem como, concreta e efetiva execução de todos os aspectos que envolvem a gestão da Educação à Distância no âmbito organizacional para a oferta de cursos com qualidade na modalidade EAD.

Sobre outra perspectiva, Vieira (2013) considera ainda que de acordo com os objetivos pretendidos pela instituição, bem como, pela proposta pedagógica implantada, a estrutura da EAD pode variar. Assim, descreve que:

A gestão da EAD requer um trabalho de organização detalhado, que se desdobra em inúmeras tarefas, com suas particularidades. As estruturas de EAD variam de acordo com a natureza do curso, dos objetivos, da concepção pedagógica da proposta de formação, da cultura da instituição, do tipo de aluno, das tecnologias de mediação usadas, da abrangência da oferta, entre outros itens. O desenho de um curso de Educação a Distância irá variar de acordo com as demandas, as quais são dinâmicas e se alteram ao ritmo das múltiplas situações, sendo que não há um modelo único a ser seguido, uma única maneira de organizar um sistema de Ensino a Distância. (VIEIRA, p. 19)

Diante do exposto, o que se percebe é um claro direcionamento no sentido de orientar a instituição a promover uma gestão da EAD eficiente, deixando de lado projetos delimitados pelo imprevisto e pelo amadorismo, trabalhando com equipe multidisciplinar e norteados, principalmente, os processos acadêmicos e administrativos institucionais. Dessa forma, garante-se assim a qualidade do processo educacional, evitando-se a evasão escolar, e sobretudo, a precarização do Ensino Superior no país.

Infere-se assim, que apesar da propositura de elementos para composição de modelos de gestão de EAD, estes não são inflexíveis ou exigíveis em qualquer instituição, pois não existe um modelo único de gestão a ser seguido ou executado. As especificidades de cada instituição (objetivos, missão), bem como, do público-alvo que atende ou pretende atender, dentre outros aspectos, serão de fundamental relevância na escolha do modelo de gestão de programas de EAD.

Dessa forma, apresentamos o modelo de sistema de gestão de Educação à Distância proposto na formação do Sistema Universidade Aberta do Brasil – Sistema UAB.

2.2.1 O Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB

O Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB foi oficialmente criado através do Decreto n ° 5.800 de 08 de junho de 2006, dando assim continuidade ao processo de expansão da Educação Superior no país. De acordo com o portal UAB/CAPES (2015), “Trata-se de uma política pública de articulação entre a Secretaria de Educação a Distância - SEED/MEC e a Diretoria de Educação a Distância - DED/CAPES com vistas à expansão da educação superior, no âmbito do Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE”.

Sobre o Sistema UAB, Segenreich, Castro, Sousa e Otranto (2013, p. 156) fazem o seguinte apontamento: “abrangência do sistema UAB é constituída por parcerias entre consócios públicos nos níveis federal, estadual e municipal, com a participação de universidades públicas e demais organizações interessadas”.

Percebe-se, portanto, que a UAB é criada no intuito de expandir a Educação Superior no Brasil. Nessa perspectiva, é de grande importância fazer ênfase aos sete objetivos nos quais a Universidade Aberta do Brasil está fundamentada, no intuito de expandir a oferta de cursos e programas de EAD no país.

Dessa forma, de acordo com o Art. 1º, parágrafo único, do Decreto 5.800/2006 temos as seguintes finalidades:

- I- oferecer, prioritariamente, cursos de licenciatura e de formação inicial e continuada de professores da educação básica;
- II- oferecer cursos superiores para capacitação de dirigentes, gestores e trabalhadores em educação básica dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios;
- III- oferecer cursos superiores nas diferentes áreas do conhecimento;
- IV- ampliar o acesso à educação superior pública;

V- reduzir as desigualdades de oferta de ensino superior entre as diferentes regiões do País; VI- estabelecer amplo sistema nacional de educação superior a distância;
VII- fomentar o desenvolvimento institucional para a modalidade de educação a distância, bem como a pesquisa em metodologias inovadoras de ensino superior apoiadas em tecnologias de informação e comunicação. (BRASIL, 2006).

A UAB também se sustenta em cinco eixos fundamentais no intuito de expandir a oferta de cursos e programas de EAD no país. Dessa forma temos:

- 1) Expansão pública da educação superior, considerando os processos de democratização e acesso;
- 2) Aperfeiçoamento dos processos de gestão das instituições de ensino superior, possibilitando sua expansão em consonância com as propostas educacionais dos estados e municípios;
- 3) Avaliação da educação superior a distância tendo por base os processos de flexibilização e regulação implantados pelo MEC;
- 4) Estímulo à investigação em educação superior a distância no País;
- 5) Financiamento dos processos de implantação, execução e formação de recursos humanos em educação superior a distância (UAB/CAPES, 2015).

Percebe-se com a análise dos objetivos e dos eixos fundamentais da UAB, uma estreita relação com os objetivos e metas propostos pelo PNE 2001 para a EAD, anteriormente destacados, uma vez que tem como finalidade de expandir e democratizar a Educação à Distância, bem como possibilitar a ampliação da formação profissional, prioritariamente de professores, através das instituições de Ensino Superior Pública em todo o país.

Ainda sobre esse tema, Segenreich, Castro, Sousa e Otranto (2013, p. 150-151) também destacam o papel da UAB como importante agente na formação de professores, uma vez que observam:

que a UAB é apresentada como um “sistema nacional de ensino superior a distância”, especialmente criado com o objetivo de ampliar o contingente de docentes qualificados em nível superior pois a formação de professores passa a constituir um elemento fundamental para que haja garantia da melhoria do desempenho educacional no país.

Dessa forma, podemos inferir que a UAB, ferramenta de grande importância no desenvolvimento da EAD, através de seu uso como estratégia de expansão do ensino superior no Brasil, busca atender ao problema da grande demanda de qualificação de profissionais no país, a baixo custo, bem como, o deficiente acesso da população à Educação Superior, através da Educação à Distância.

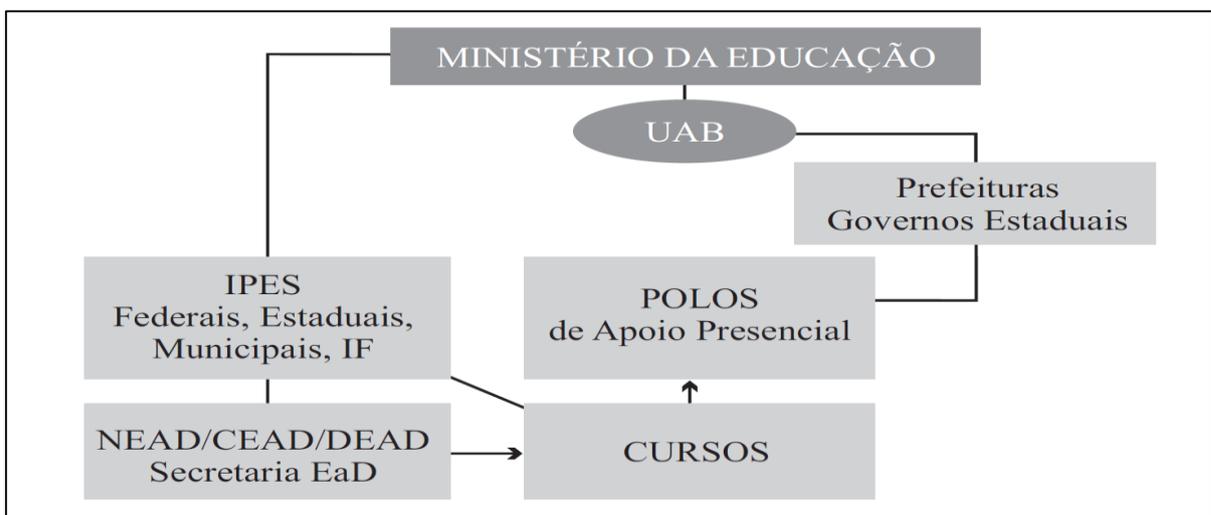
Quanto à forma como o Sistema Universidade Aberta do Brasil está estruturado Costa (2007) nos adverte ser a UAB um órgão do Ministério da Educação e não uma “unidade de ensino”, que principalmente, para na sua implementação e operacionalização se dá através de “editais públicos”, divididos em duas partes: uma parte para chamadas para polos de apoio presencial e outra para chamadas de cursos superiores em EAD. Segundo o autor, em sua operacionalização, a UAB possui “Quatro missões”, que são: “financiamento, avaliação institucional, articulação institucional e indução de modelos de educação a distância”. (COSTA, 2007, p. 14)

Corroborando com esse pensamento, o de que a Universidade Aberta do Brasil não se apresenta como uma Universidade, na real acepção do termo, materializada com estrutura física, é importante também enfatizar o que Preti (2009, p. 125) destaca sobre a UAB:

A UAB não oferece cursos, não abre processo seletivo para as pessoas se inscrevam e sejam selecionadas. O curso é da instituição que participa do sistema UAB. Ela é responsável pela seleção, matrícula, acompanhamento pedagógico, avaliação, estrutura de apoio, expedição de diploma, etc., como acontece nos cursos presenciais. (...). Departamentos, Institutos, Faculdades, Centros, devem ter clareza de que o curso oferecido no âmbito da UAB não é de responsabilidade da UAB ou da equipe que coordena sua implantação (NEAD, CEAD, Secretaria de EaD, por exemplo). A Instituição deve assumir para si e oferecer todas as condições que garantam a qualidade do curso, disponibilizando recursos humanos e financeiros. Às prefeituras e/ou aos governos estaduais cabe a obrigação da instalação e da manutenção do Polo de Apoio Presencial.

Assim, Preti (2009) propõe a seguinte estrutura para o sistema UAB:

Figura 06 – Estrutura do Sistema UAB



Fonte: Preti (2009, p. 125)

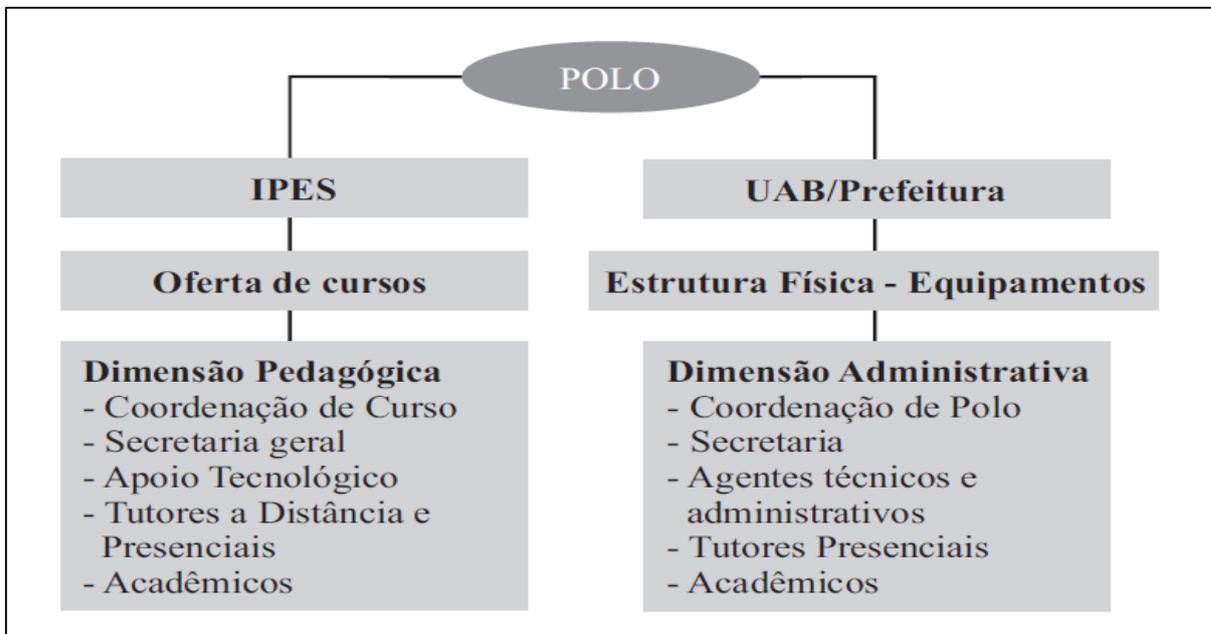
Nesse sentido, objetivamente, o Sistema Universidade Aberta do Brasil organiza-se no intuito de possibilitar o acesso e formação no ensino superior por meio da modalidade a distância, utilizando-se da estrutura organizacional das Universidades públicas, que compõe o sistema com a oferta dos cursos, e da parceria feita com os governos estaduais e municipais que ficam responsáveis em fornecer toda infraestrutura para montagem e manutenção dos polos de apoio presencial que darão suporte, técnico e pedagógico, para os alunos graduandos.

Preti (2009, p.26) ainda apresenta uma distinção de papéis dos atores envolvidos nesse sistema e acrescenta:

A IPES é responsável pelos aspectos pedagógicos do seu curso oferecido pelo polo. Cabe à Prefeitura a instalação e manutenção da infraestrutura do polo e dos equipamentos para viabilizar a oferta de cursos, oferecendo condições de trabalho ao coordenador do pólo e aos tutores e ambiente de estudo aos acadêmicos.

Dessa forma, apresenta uma divisão de responsabilidades entre as Instituições ofertantes de curso a Distância e a UAB as Prefeituras. Assim temos a seguinte representação:

Figura 07 – Divisão de Responsabilidades no Polo



Fonte: Preti (2009, p. 125)

Ainda considerando a estruturação e implementação da UAB, Costa (2007, p. 15) observa que “Ainda por força do edital, toda a infra-estrutura física e de pessoal do pólo de apoio presencial fica a cargo da prefeitura sede ou do governo do estado, enquanto que, para o MEC, fica a

responsabilidade pelas despesas de infra-estrutura física nas instituições e o custeio total dos cursos, envolvendo o pagamento de bolsas para docentes e tutores”.

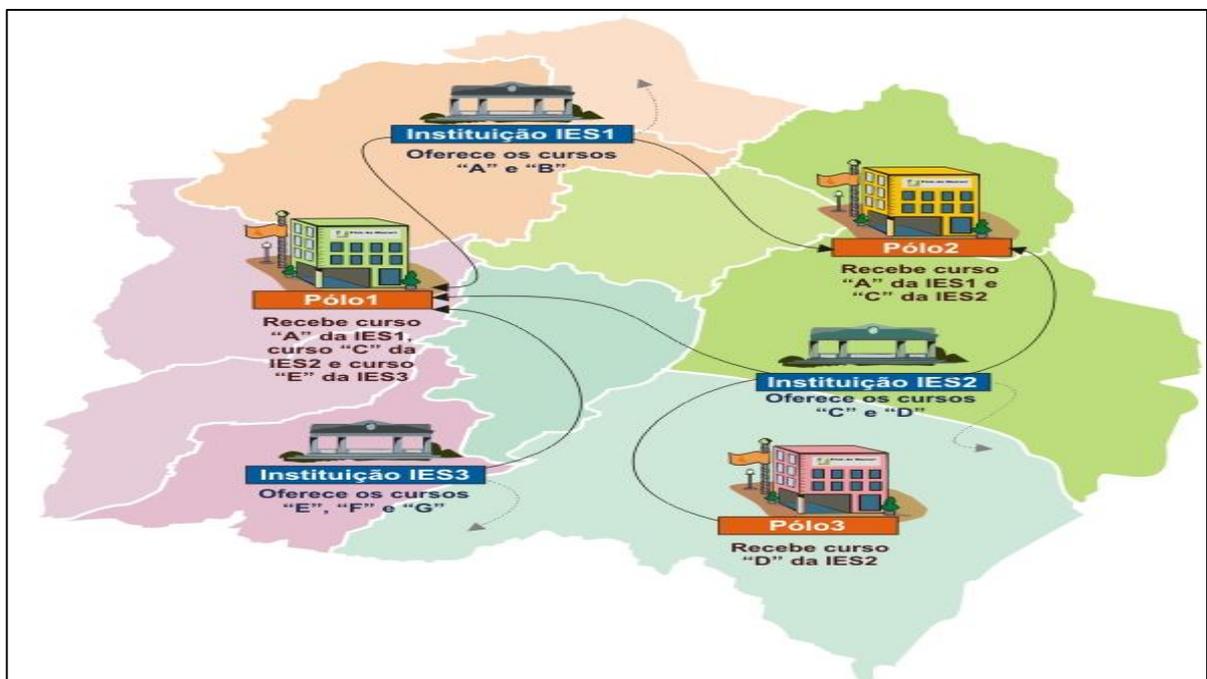
Nessa mesma perspectiva, podemos ressaltar que o sistema UAB funciona através da articulação entre as instituições de ensino superior e os governos estaduais e municipais, segundo o Portal UAB/CAPES (2016).

Dias e Leite (2012, p. 27) também disserta sobre o funcionamento e atuação do sistema UAB e o resume da seguinte forma:

Caberá aos estados e municípios a responsabilidade pela implementação e sustentação de sus polos, onde se desenvolvem as atividades presenciais. Cada polo poderá se associar a uma ou mais instituições públicas de ensino, as quais são responsáveis pela execução das atividades acadêmicas dos cursos superiores nos polos, bem como pela expedição dos diplomas aos concluintes dos cursos.

De forma a melhor compreendermos, ilustrativamente o sistema UAB apresenta a seguinte dinâmica de funcionamento:

Figura 08 – Funcionamento do Sistema UAB



Fonte: Portal UAB/CAPES

Considerando as condições de estruturação e funcionamento da Universidade Aberta do Brasil, podemos destacar alguns dados estatísticos que podem demonstrar a evolução da EAD no país por intermédio do Sistema UAB. Ressalta-se assim, os seguintes números:

Tabela 01 – Número de Instituições associadas ao Sistema UAB

ORGANIZAÇÃO ACADÊMICA	REGIÃO					TOTAL
	Norte	Nordeste	Sudeste	Sul	Centro-Oeste	
Universidades						
Federais	6	15	19	8	4	52
Estaduais	3	12	6	7	3	31
IFET	4	8	4	2	1	19
Fundação	1		1	1	1	4
TOTAL						106

Fonte: UAB/CAPES (2016) (adaptado)

Tabela 02 – Número de polos instalados ligados ao Sistema UAB

POLOS	REGIÃO					TOTAL
	Norte	Nordeste	Sudeste	Sul	Centro-Oeste	
Número de Polos	60	210	179	125	53	627

Fonte: UAB/CAPES (2016) (adaptado)

Os números sugerem uma significativa participação no Sistema UAB, com destaque principalmente para a região nordeste e sudeste do país, tanto das Instituições de ensino superior públicas, quanto ao expressivo número de polos instalados que dão o suporte de infraestrutura física e equipamentos, demonstrando dessa forma, que o objetivo do Ministério da Educação, em expandir o acesso e democratizar o ensino superior no país, através da EAD, está sendo alcançado pelo Sistema UAB.

Sobre o aspecto relevante da participação das Instituições ao sistema UAB, podemos parafrasear Mota (2009, p. 300) que disserta sobre o êxito desse sistema da seguinte forma:

A consecução do sistema sustenta-se na oferta de educação superior baseada na adoção e fomento da modalidade EAD, fato que confere férteis potencialidades para a UAB, dentre as quais se destaca a alternativa para o atendimento às demandas reprimidas por educação superior no país, o que contribuirá para o enfrentamento de um cenário nacional de assimetrias educacionais, seja em relação à oferta de cursos superiores, seja em relação às possibilidades de oferta de educação continuada ao longo da vida. Nesse particular, pretende-se ampliar as oportunidades de acesso à educação de grande número de estudantes que vivem em regiões distantes dos grandes centros urbanos do Brasil, um país privilegiado por dimensões continentais.

Conforme visto, a prioridade dada à Educação à Distância, através da criação da Universidade Aberta do Brasil, tem principalmente, a finalidade de expandir e democratizar o Ensino Superior no país, buscando atender ao problema da grande demanda e deficiente acesso, proporcionando a formação superior, com qualidade, de significativa parcela da população,

antes totalmente excluída do processo educacional tradicional (presencial), à Educação Superior através da Educação à Distância.

Ademais, considerando pois, o processo de gestão sistêmica da EAD acima apresentado, bem como, o processo de expansão dessa modalidade de ensino, materializada através do Sistema Universidade aberta do Brasil (UAB), é importante tecermos algumas considerações sobre o “Referenciais de Qualidade” propostos pelo MEC para a Educação à Distância, no intuito de orientar as instituições no gerenciamento de cursos na modalidade EAD, mas sobretudo, de evitar, nesse processo de expansão, a precarização do ensino superior a distância por falta de critérios de qualidade.

2.2.2 Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância

O documento, Referenciais de qualidade para Educação Superior a Distância (2007), é na verdade uma atualização do mesmo documento anteriormente proposto em 2003 e traz fundamentalmente uma abordagem sistêmica para Educação à Distância, considerando para tanto, os aspectos pedagógicos, de recursos humanos e de infraestrutura e definindo “princípios, diretrizes e critérios” na oferta de cursos nessa modalidade de ensino.

Relacionados diretamente com os elementos da gestão da EAD e como forma de garantir a qualidade dos processos educacionais na EAD é que foram delineados os Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância propostos pelo Ministério da Educação, tendo em vista que:

Embora seja um documento que não tem força de lei, ele será um referencial norteador para atos legais do poder público no que se referem aos processos específicos de regulação, supervisão e avaliação da modalidade citada. Por outro lado, as orientações contidas neste documento devem ter função indutora, não só em termos da própria concepção teórico-metodológica da educação a distância, mas também da organização de sistemas de EaD. (BRASIL/MEC/SEED, 2007, p. 2)

Percebe-se que os Referenciais de Qualidade surgem como um instrumento de regulação da Educação a Distância, uma vez que orienta, dentro do processo de expansão dessa modalidade educativa, os processos de gestão da EAD a não acontecer de forma desordenada e aleatória, bem como norteiam os processos de gestão acadêmicos e administrativos. Garante-se

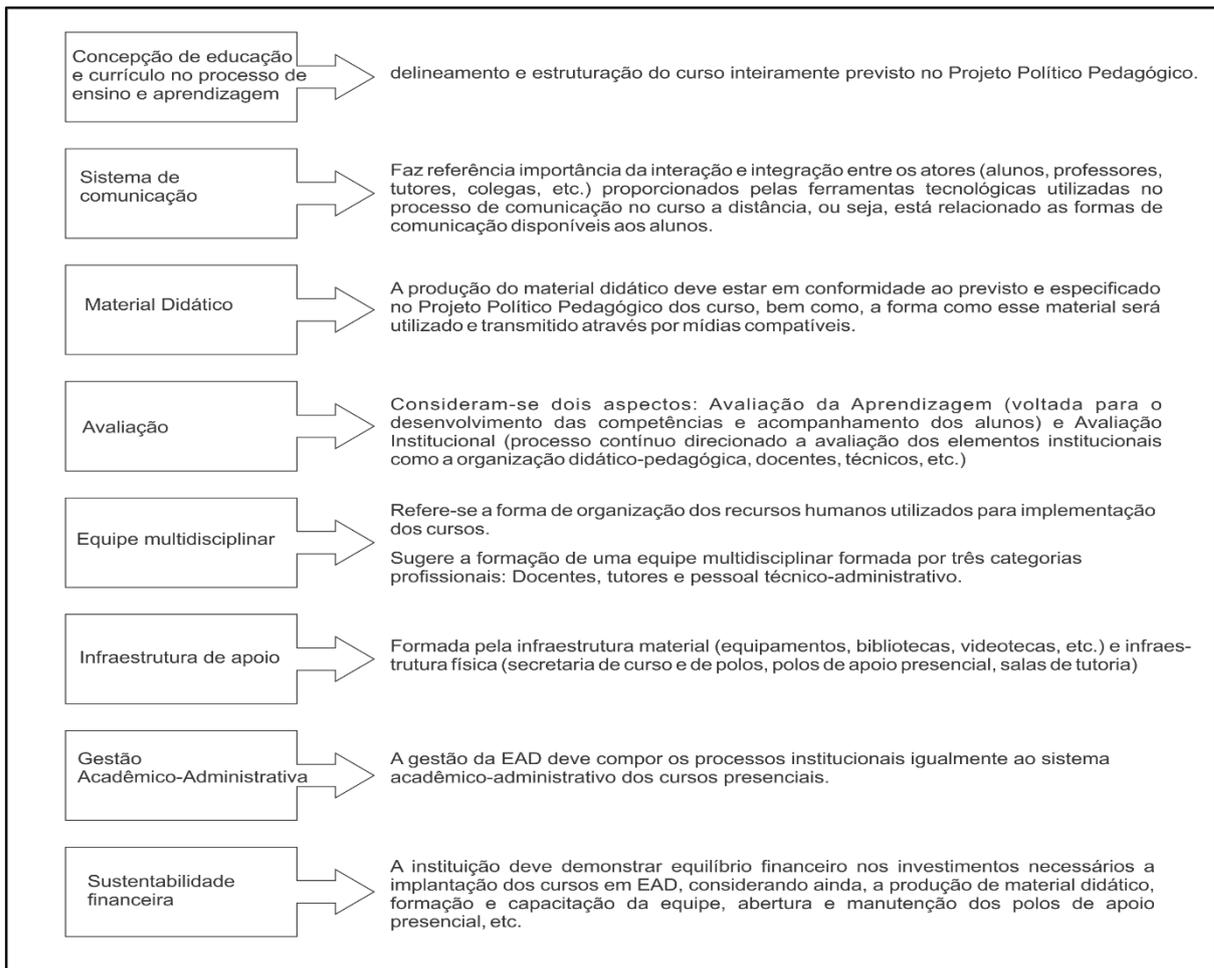
assim a qualidade do processo educacional e evita-se a precarização do ensino superior a distância no país.

Sobre a matéria, Santos (2015, p. 154), analisando os referenciais de qualidade, ressalta nesse documento norteador da EAD, a importância da gestão das práticas educacionais com qualidade e observa ainda que “O documento mostra que, as instituições de ensino devem ter uma organização e uma gestão diferenciadas da educação tradicional seguindo normas e regras específicas para a EAD”.

Na íntegra, os Referenciais de Qualidade (2007, p. 8) são: “Concepção de educação e currículo no processo de ensino e aprendizagem; Sistemas de Comunicação; Material didático; Avaliação; Equipe multidisciplinar; Infra-estrutura de apoio; Gestão Acadêmico-Administrativa; Sustentabilidade financeira”; e segundo demonstrado no documento devem estar contidos de forma explícita no Projeto Político Pedagógico dos cursos a distância.

Nesse sentido, resumidamente podemos descrevê-los da seguinte forma:

Figura 09 – Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância



Fonte: MEC (2007) (adaptado)

Nessa perspectiva, conforme visto, os Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância, além de orientarem a qualidade nos processos de gestão da EAD, evitando-se assim a precarização dos cursos ofertados nessa modalidade de ensino, contribuem sobretudo, na institucionalização da Educação à Distância, uma vez que, conforme determinado, devem estar todos contidos nos Projetos Políticos Pedagógicos dos cursos ofertados, fazendo parte, a EAD, da estrutura organizacional da instituição, estando assim descritos nos documentos institucionais, não sendo pois, apenas mera metodologia utilizada como apoio as atividades educacionais da modalidade presencial.

Finalmente, é importante advertir que a Resolução CNE/CES nº 1/2016, em seu Art. 30, § I, é muito clara ao normatizar a obrigatoriedade, no prazo de 120 dias de sua publicação, da elaboração de novos parâmetros de qualidade para a Educação à Distância no país, considerando os aspectos descritos nessa Resolução. Entretanto, até a realização desse estudo nenhum documento constando essas orientações não havia sido publicado.

2.3 INSTITUCIONALIZAÇÃO DA EAD: ALGUMAS REFLEXÕES

Institucionalizar a EAD em uma universidade que ainda não possui essa prática como cotidiana é uma das metas dos gestores. Esse processo inclui a divulgação, discussão e desmistificação de algumas crenças e pré-conceitos a respeito dessa modalidade de ensino associada às Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC).

Tanise P. Novello e Débora P. Laurino, *Educação a distância: seus cenários e autores.*

De maneira incontestável, percebemos que a Educação à Distância é uma realidade vivenciada no ambiente educacional. Muitos programas a exemplo do Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB incentivam significativamente, nas Instituições Públicas de Ensino Superior, o crescimento dessa modalidade educacional em todo o Brasil conforme visto e demonstrado no número de instituições associadas ao Sistema UAB, bem como, o número de polos de apoio presencial distribuídos em todo o país. Entretanto, o desenvolvimento da EAD enfrenta ainda grandes desafios que impedem ou, pelo menos, dificultam sua concreta institucionalização nas instituições.

Ferreira e Carneiro (2015) também fazem referência a institucionalização da EAD como estratégia utilizada pelas Instituições de Ensino Superior - IES associadas ao Sistema UAB,

tendo muitas IES, disponibilizado parte de sua estrutura, inclusive de recursos humanos, para introdução da EAD em seu aparelho organizacional. Contudo, enfatizam ser:

a institucionalização da EaD como um processo – progressivo, quer-se acreditar –, e não um produto acabado. Por essa razão, é também coerente tratar esse processo como um *continuum*, caracterizado por níveis de institucionalização da EaD, e não como um **fenômeno de ocorrência simplesmente binária**. (FERREIRA & CARNEIRO, 2015, p. 231) (**grifo nosso**¹)

O assunto da institucionalização da EAD é abordado por Preti (2009) como um tema ao mesmo tempo polêmico, pois desperta preconceitos e gera resistências no ambiente organizacional e atual porque o uso da EAD nas Instituições de Ensino Superior ainda é muito recente. Preti (2009) destaca ainda não existirem “modelos” para institucionalização da EAD, mas sim variadas formas ou processos, que a partir de suas experiências, cada instituição vai se reorganizar, ou até mesmo se estruturar complementemente para essa nova realidade. O autor observa também que o assunto está em constante debate na Universidade Pública pois “a preocupação com a institucionalização da EAD, significa que ela pretende sair do campo da “informalidade” para o da “legalidade” ou da “legitimidade”, ou busca dar visibilidade institucional”. (PRETI, 2009, p. 135)

Vieira, Hermenegildo, Moraes e Rossato (2012) fazem referência a outra questão importante no processo de institucionalização da Educação à Distância, ressaltando o fato de que apesar das Universidades Públicas estarem expandindo suas atividades nessa modalidade educacional, o que é algo relativamente recente, as Universidades ainda têm suas estruturas organizacionais (espaço físico, professores, currículo, laboratórios, etc.) totalmente formadas e principalmente, criadas para o ensino presencial. Os autores salientam ser imprescindível para as instituições formarem uma “gestão geral” responsável pelo comando e gerenciamento das práticas das duas modalidades, considerando assim, as particularidades tanto da modalidade presencial, quanto na modalidade a distância. Sob o ponto de vista dos autores, alguns requisitos podem ser considerados uma vez que:

A grande questão é como situar a modalidade a distância numa estrutura que foi montada para a educação presencial. Essa dificuldade terá de ser vencida num espectro mais amplo do que simplesmente agregar um novo órgão burocrático e agente funcional. (...) A estrutura e a organização das universidades federais com suporte em seus documentos básicos, estatuto,

¹ O grifo é uma referência feita a Machado-da-Silva (2001) que considera que a institucionalização não deve ser medida pelo binário “existente” ou “não existente”.

regimento geral, plano de desenvolvimento institucional, devem acompanhar as mudanças da época. Devem ter flexibilidade para mudanças e inovações. (VIEIRA et al., 2012, p. 69-70)

Na assertiva acima, podemos perceber resumidamente, a opinião dos autores sobre a institucionalização da EAD nas Universidades quando destacam, especialmente, a necessidade dessas instituições adaptarem suas estruturas organizacionais às mudanças, no intuito de realizar a incorporação da modalidade, muito além da simples criação de órgão ou departamento responsáveis pelas atividades da EAD.

Quanto ao aproveitamento da estrutura organizacional da modalidade presencial pela modalidade a distância, Nascimento (2012) alertam para possibilidade de subordinação da EAD e consequente “conflitos de forças” na instituição.

Nessa mesma perspectiva, Mill, Brito, Silva e Almeida (2010) observam que frequentemente as instituições não estão preparadas para uma “reestruturação institucional” para oferta de cursos em EAD e que, além disso, o desafio fundamental dos gestores é evitar a criação “guetos de EAD”, pois levaria a formação de uma estrutura responsável pela gestão da EAD paralela educação presencial. Nesse sentido, sugerem que:

O ideal é que a educação a distância esteja bem concebida e enraizada em todos os departamentos e centros de ensino da instituição. O desafio está na mudança de mentalidade de toda a comunidade universitária em prol de uma EaD efetiva, o que exige um trabalho descentralizado e participativo na capilarização das discussões entre os sujeitos em seus respectivos setores institucionais. A implementação da modalidade de EaD com vistas à convivência harmônica e integralmente inter-relacionada com a educação presencial exige mudança em toda a estrutura organizacional da instituição tanto em termos de recursos materiais, humanos, financeiros, informacionais e espaço temporais. (MILL et al., 2010, p. 14)

Conforme visto, vários são aspectos a serem considerados no processo de institucionalização da Educação à Distância no ambiente educacional, no sentido de sanar, ou pelo menos amenizar, as dificuldades na incorporação da EAD no âmbito institucional. A tomada de decisões que envolve a oferta de cursos na modalidade a distância, não significa simplesmente uma mudança na forma, através, por exemplo, do uso de variadas ferramentas de tecnologias ou através da Internet, como as disciplinas serão ministradas aos futuros alunos da EAD, mas principalmente uma mudança na cultura organizacional da instituição, que se refletirá conseqüentemente em uma mudança na estrutura (aspectos administrativos, financeiros, pedagógicos e tecnológicos) de como a instituição se organiza, contribuindo assim, para uma concretização dos programas em EAD.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Antes de iniciarmos o estudo, é importante procurarmos saber o que é uma pesquisa, quando se fazer uma pesquisa e para que se fazer uma pesquisa. Dessa forma, teremos o real entendimento do caminho a ser percorrido para se alcançar os objetivos pretendidos.

Nessa perspectiva, buscando responder aos questionamentos feitos acima, Cervo, Barvian e Silva (2007, p. 57) definem a pesquisa como “uma atividade voltada para a investigação de problemas teóricos ou práticos por meio do emprego de processos científicos. Ela é parte, pois de uma dúvida ou problema e, com o uso do método científico, busca uma resposta ou solução”.

Para Marconi e Lakatos (2010, p. 139) a pesquisa é “um procedimento formal, com método de pensamento reflexivo, que requer um tratamento científico e se constitui no caminho para conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais”.

Prodanov e Freitas (2013, p. 43), objetivamente, destacam que “pesquisar significa, de forma bem simples, procurar respostas para indagações propostas. Podemos dizer que, basicamente, pesquisar é buscar conhecimento”. Os autores ressaltam ainda que a pesquisa advém de um problema no qual o conhecimento que se dispõe não é suficiente para respondê-lo.

Gil (2010, p. 01) segue essa linha de pensamento, quando destaca a insuficiência de informações como a grande motivadora para se realizar uma pesquisa e enfatiza que uma pesquisa “é requerida quando não se dispõe de informação suficiente para responder ao problema, ou então quando a informação disponível se encontra em tal estado de desordem que não possa ser adequadamente relacionada ao problema”, enfatizando assim, quando se deve fazer uma pesquisa.

Quanto as finalidades de uma pesquisa, tanto Gil (2010) quanto Andrade (2010) fazem exposições semelhantes sobre o tema, pois consideram a existência de dois motivos para se realizar uma pesquisa: um de “ordem intelectual”, com o propósito de obter o conhecimento para uma satisfação pessoal, e outro de “ordem prática”, que objetiva principalmente adquirir o conhecimento para uma aplicação concreta e determinada para se alcançar os objetivos pretendidos.

A partir do exposto, infere-se que a pesquisa contribui para se ampliar o conhecimento, seja para satisfação pessoal, seja para uma aplicação prática sobre um determinado assunto ou problema, buscando assim, entendê-lo e até mesmo tentar explicá-lo, mas ressalte-se,

sobretudo, através de rigorosa aplicação de procedimentos ou métodos científicos em sua realização.

Dessa forma, considerando o significativo desenvolvimento da Educação à Distância no país nos últimos anos, bem como sua importância para democratização do ensino, especialmente através do acesso à Educação Superior, esse estudo objetiva analisar e refletir sobre o processo de institucionalização da Educação à Distância nas Instituições de Ensino Superior no Brasil, tendo como referência a Universidade Federal de Campina Grande - UFCG, investigando especificamente os obstáculos que dificultam o processo de institucionalização da EAD nessa Instituição. Em conformidade com o objetivo pretendido, será empregado ao estudo uma estrutura sistemática, desenvolvido através de uma pesquisa.

Assim, com relação aos procedimentos metodológicos que serão aplicados, essa pesquisa caracteriza-se:

Quanto à natureza, como uma Pesquisa Aplicada, pois é destinada, segundo Gil (2010, p. 27), “à aquisição do conhecimento com vistas à aplicação numa situação específica”.

Gerhardt e Silveira (2009) também fazem referência a Pesquisa Aplicada, ressaltando que o conhecimento adquirido como esse tipo de pesquisa serve, principalmente, para o uso prático, como a resolução de problemas.

Assim, seguindo essa linha de pensamento, essa pesquisa buscará entrelaçar a reflexão teórica acerca do fenômeno EAD/UFCG, focalizar os obstáculos que dificultam a institucionalização da EAD e propor uma aplicação prática para UFCG, uma vez que contribuirá para que os gestores, professores e tutores possam enfrentar, ou mesmo superar alguns dos desafios que dificultam a institucionalização da EAD na UFCG, portanto, possui um caráter científico, para propor solução à esses entraves.

Quanto ao seu enfoque, apresenta-se predominantemente como uma Pesquisa Qualitativa uma vez que, conforme ressalta Rapimán (2015, p. 212) “a pesquisa qualitativa tem como principal objetivo compreender os fenômenos sociais, grupos de indivíduos ou situações sociais”.

Em acréscimo a essa definição, cabe citar as exposições de Gerhardt e Silveira (2009) que observam também que a pesquisa qualitativa não se interessa pela simples apresentação de números, mas sobretudo, dedica-se principalmente, ao entendimento dos grupos sociais e das organizações.

Corroborando e ainda seguindo essa mesma linha de considerações, Minayo, (2013), reforça que a pesquisa qualitativa “responde a questões muito particulares”, sem que haja, entretanto, a necessidade de quantificá-los. Para os autores, a pesquisa qualitativa “trabalha com

o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes” (MINAYO, 2013, p. 21).

Este aspecto também é comentado por Cresweel (2010), onde igualmente menciona e descreve as diferenças entre os métodos qualitativos e quantitativos de investigação e faz o seguinte comentário:

Os métodos qualitativos mostram uma abordagem diferente da investigação acadêmica do que aquela dos métodos da pesquisa quantitativa. A investigação qualitativa emprega diferentes concepções filosóficas; estratégias de investigações; e métodos de coleta, análise e interpretação dos dados. Embora os processos sejam similares, os procedimentos qualitativos baseiam-se em dados de texto e imagem, têm passos singulares na análise dos dados e se valem de diferentes estratégias de investigação. (CRESWEEL, 2010, p. 206)

Assim, percebe-se que a Pesquisa Qualitativa conduz o pesquisador a realizar sua investigação e ele próprio proceder a coleta de dados no ambiente das pessoas envolvidas no estudo, utilizando-se de variados tipos de dados. Na pesquisa Qualitativa, o pesquisador interpreta e cria suas conclusões, considerando para isso o sentido dado pelos participantes as questões, ou seja, o que foi aprendido com eles. A pesquisa qualitativa sugere também o uso da teoria na compreensão do objeto estudado, bem como a realização de um relatório detalhado das situações e/ou problemas.

No que se refere aos objetivos, caracteriza-se como Pesquisa Exploratória, pois de acordo com Andrade (2010), compõe-se de um estudo preliminar que prepara para uma nova pesquisa. Para Gil (2008, p. 46), “As pesquisas exploratórias têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores”.

A esse respeito, Cervo, Barvian e Silva (2007, p. 63-64) acrescentam que “A pesquisa exploratória realiza descrições precisas da situação e quer descobrir as relações existentes entre seus elementos componentes. (...). Recomenda-se a pesquisa exploratória quando há pouco conhecimento sobre o problema a ser estudado”.

Ainda quanto aos objetivos, a pesquisa define-se ainda como Pesquisa Explicativa, uma vez que conforme Andrade (2010, p. 112), “Esse é um tipo de pesquisa mais complexo, pois, além de registrar, analisar e interpretar os fenômenos estudados, procura identificar seus fatores determinantes, ou seja, suas causas”.

Nessa perspectiva, essa pesquisa contribuirá para estudar e contextualizar a Educação à Distância no Brasil, mas procurando sobretudo, identificar e compreender quais os aspectos que

dificultam o processo de institucionalização da Educação à Distância no âmbito da Universidade Federal de Campina Grande – UFCG.

Quanto aos procedimentos técnicos, evidencia-se como uma Pesquisa Bibliográfica, pois de acordo com Cervo, Bervian e Silva (2007, p. 61) “é o meio de formação por excelência e constitui o procedimento básico para os estudos monográficos, pelos quais se busca o domínio do *estado da arte* sobre determinado tema”.

Ao referir-se a tal assunto, Gil (2010, p. 29) complementa o pensamento anterior explicitando que:

A pesquisa bibliográfica é elaborada como base em material já publicado. Tradicionalmente, esta modalidade de pesquisa inclui material impresso, como livros, revistas, jornais, teses, dissertações e anais de eventos científicos. Todavia, em virtude da disseminação de novos formatos de informação, estas pesquisas passaram a incluir outros tipos de fontes, como discos, fitas magnéticas, CDs, bem como o material disponibilizados pela Internet. (GIL, 2010, p. 29)

Assim, como ponto de partida desse estudo, pretende-se realizar um levantamento bibliográfico da literatura relacionada a Educação à Distância, para se adquirir, analisar e interpretar as informações coletadas e ampliar o conhecimento sobre o assunto estudado, tendo, dessa forma, o embasamento teórico necessário para prosseguir na pesquisa.

Ainda fazendo referência aos procedimentos técnicos, a pesquisa caracteriza-se também como Pesquisa Documental, uma vez que ela é indispensável porque a maior parte das fontes escritas – ou não – são quase sempre a base do trabalho de investigação, onde segundo Marconi e Lakatos (2010, p. 157) “a fonte de dados está restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias”.

Merece destaque outro aspecto levantado por Gil (2008) que adverte para semelhança entre a Pesquisa Documental e Pesquisa Bibliográfica, sendo a “natureza das fontes” o que as diferencia uma da outra. Para o autor, “enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre o determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam um tratamento analítico, ou que podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa”. (GIL, 2008, p. 51).

Como forma de ressaltar a diferenciação entre a pesquisa documental e a pesquisa bibliográfica, é interessante mencionar a relevância do uso da pesquisa documental apontada por Prodanov e Freitas (2013) que destacam sua utilização como forma de organizar informações dispersas que passam a ser uma importante fonte de consulta para o pesquisador.

É importante frisar que os dados coletados a partir dos documentos encontrados, devem receber um tratamento crítico de forma que o pesquisador possa melhor utilizar as informações obtidas em suas conclusões.

Dessa forma, essa pesquisa visa coletar, analisar e interpretar os documentos do âmbito administrativo, financeiro/orçamentário, acadêmico e pedagógico da Universidade Federal de Campina Grande – UFCG, no intuito de identificar e, principalmente, compreender os aspectos que influenciam o processo de institucionalização da Educação à Distância na Organização.

Ainda do ponto de vista dos procedimentos técnicos, optou-se também pela realização de um Estudo de Caso, que de acordo com Yin (2001, p. 32) “é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos”.

Rapimám (2015, p. 213) faz considerações detalhadas, ressaltando características acerca do tema e observa que:

De acordo com este método de pesquisa, o investigador, ao invés de desenvolver o seu trabalho com um grande número de pessoas, escolhendo uma **unidade individual**, tal como: uma pessoa, um grupo de pessoas, uma instituição, um evento cultural, etc., considerada significativa de acordo com um objetivo preciso que visa a compreensão em profundidade de uma situação social. (RAPIMÁN, 2015, p. 213) (**grifo do autor**).

Gil (2010) também faz referência, dentre as etapas do estudo de caso, a esse conteúdo, reforçando também a necessidade de se definir a “unidade-caso”, no qual ele explica referir-se “a um indivíduo num contexto definido”, considerando ainda que o conceito “ampliou-se, a ponto de poder referir-se a uma família ou qualquer grupo social, uma organização, uma comunidade, uma nação ou mesmo toda uma cultura”. (GIL, 2010, p. 118).

Dessa forma, seguindo as orientações mencionadas por Rapimám (2015) e Gil (2010), esta pesquisa definiu como “unidade individual” ou “unidade-caso” para desenvolver seu estudo, uma Instituição Federal de Ensino Superior, nesse caso específico, a Universidade Federal de Campina Grande – UFCG.

Quanto as técnicas de pesquisa, as informações necessárias ao desenvolvimento dessa pesquisa serão coletadas através da verificação de documentos. A esse respeito, Fontainha, Hartmann, Correia, Alves e Pitasse (2014, p.72) destacam a importância dos documentos como fonte de pesquisa e observam que:

Documentos são um dos meios hábeis a se chegar aos dados, sobretudo, no que concerne ao desenvolvimento dos indivíduos, grupos, conceitos,

conhecimentos e comportamentos que foram registrados. Para aqueles que o produzem, os documentos são uma parte de sua atividade, um fragmento de seu cotidiano. Para cientistas, os documentos são uma chave importante para que possamos conhecer não apenas a prática daqueles atores; permite que façamos inferências sobre diálogos com outros documentos, contextos, dentre outros. Representam uma possibilidade de acesso a um universo que se deseja investigar.

Gil (2010) refere-se ao tema enfatizando as principais fontes documentais que podem ser utilizadas pelo pesquisador numa pesquisa e cita: “documentos pessoais; documentos administrativos; material publicado em jornais e revistas; publicações de organizações; documentos disponibilizados pela Internet; registros cursivos; e artefatos físicos e vestígios”. (GIL, 2010, p. 122).

Nessa perspectiva, seguindo a orientação de Gil (2010) para a consulta das fontes documentais, os dados necessários para o desenvolvimento da pesquisa, serão obtidos a partir de fontes secundárias, como livros, revistas, periódicos científicos e ainda arquivos disponibilizados na internet, e de fontes primárias, a partir de documentos oficiais, como leis, ofícios, relatórios, etc., fontes estatísticas e publicações administrativas.

Assim, as informações serão coletadas em documentos administrativos institucionais da UFCG como o Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI e documentos Didático Pedagógico como os Projetos Pedagógicos de Cursos – PPC’s e os que se fizerem necessários para o desenvolvimento dessa pesquisa.

A metodologia utilizada buscará não só identificar os aspectos institucionais e os aspectos didáticos pedagógicas relacionados com a Educação à Distância na UFCG, mas sobretudo, compreender e tentar explicar como esses aspectos influenciam no processo de institucionalização da EAD na UFCG.

Uma vez feita a coleta dos dados necessários à pesquisa, como próximo passo, é importante realizar a análise e interpretação de dados. Sobre essa temática, Creswell (2010, p. 216) expõe que:

O processo de análise dos dados envolve extrair sentido dos dados do texto e da imagem. Envolve preparar os dados para análise, conduzir diferentes análises, ir cada vez mais fundo no processo de compreensão dos dados (...), representar os dados e realizar uma interpretação do significado mais amplo dos dados.

Marconi e Lakatos (2010) nos advertem para o fato da análise e a interpretação serem atividades diferentes, entretanto, diretamente relacionadas. Para as autoras:

A análise é a tentativa de evidenciar as relações existentes entre o fenômeno estudado e outros fatores”. Na análise “o pesquisador entra em maiores detalhes sobre os dados decorrentes do trabalho científico, a fim de conseguir respostas às suas indagações, e procura estabelecer as relações necessárias entre os dados obtidos e as hipóteses formuladas.

E a interpretação é a atividade intelectual que procura dar um significado mais amplo às respostas, vinculando-as a outros conhecimentos. Em geral, a interpretação significa a exposição do verdadeiro significado do material apresentado, em relação aos objetivos propostos e ao tema. Na interpretação dos dados da pesquisa é importante que eles sejam colocados de forma sintética e de maneira clara e acessível. (MARCONI & LAKATOS, 2010, p. 151-152)

Nessa perspectiva, a análise e interpretação de dados dessa pesquisa foi feita mediante Análise Documental como forma explicativa dos resultados.

A escolha pela aplicação dessa técnica para análise e interpretação dos dados se justifica pautando-se em Richardson (2012, p. 230) que reforça que “a análise documental consiste em uma série de operações que visam estudar e analisar um ou vários documentos para descobrir as circunstâncias sociais e econômicas com as quais podem estar relacionadas”.

Na concepção de Bardin (2006, p. 40) percebe-se um ampliação da percepção sobre o tema quanto a análise das informações contidas nos documentos, uma vez que acrescentam:

a análise documental tem por objetivo dar forma conveniente e representar de outro modo essa informação, por intermédio de procedimentos de transformação. O propósito a atingir é o armazenamento sob uma forma variável e a facilitação do acesso ao observador, de tal forma que este obtenha o máximo de informação (aspecto quantitativo), com o máximo de pertinência (aspecto qualitativo). (...) A análise documental permite passar de um documento primário (em bruto) para um documento secundário (representação do primeiro). (BARDIN, 2006, p. 40)

Assim, o propósito é acessar os documentos da Universidade Federal de Campina Grande – UFCG, acima especificados, e em seguida recorrer a análise documental para que se possa refletir e compreender o processo, incluindo as dificuldades, de institucionalização da Educação à Distância na UFCG.

Diante do exposto, para se atingir os propósitos almejados, é preciso ter em mente que em qualquer estudo ou pesquisa de determinado conteúdo, “o método se constitui no caminho de construção do discurso científico. Ele é a trajetória que o pesquisador percorre para conhecer o objeto (fenômeno/fato investigado) em busca de construir um conhecimento racional e sistemático”, segundo advertem Diniz e Silva (2008, p.01).

De forma a ampliar a temática Marconi e Lakatos (2010, p. 65) também contribuem reforçando que o método “é o conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo – conhecimentos válidos e verdadeiros – traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões do cientista”.

Infere-se assim, que o método, uma vez que indica através de várias técnicas o caminho para se atingir os objetivos pretendidos, nos conduz a alcançar o conhecimento racional e sistemático na pesquisa científica.

Nessa perspectiva, o Método de Abordagem empregado na realização dessa pesquisa será o método fenomenológico. Sobre esse método científico, Silva e Menezes (2005, p. 27) explicam que

Segundo Preconizado por Husserl, o método fenomenológico não é dedutivo nem indutivo. Preocupa-se com a descrição direta da experiência tal como ela é. A realidade é construída socialmente e entendida como o compreendido, o interpretado, o comunicado. Então, a realidade não é única: existem tantas quantas forem as suas interpretações e comunicações.

Segundo Gil (2010, p. 39) “A pesquisa fenomenológica busca a interpretação do mundo através da consciência do sujeito formulada com base em suas experiências. Seu objeto é, portanto, o próprio fenômeno tal como se apresenta à consciência, ou seja, o que aparece, e não o que se pensa ou se afirma a seu respeito”.

Assim, o método fenomenológico uma vez que se preocupa com a descrição direta da experiência e “não se preocupa, pois, com algo desconhecido que se encontre atrás do fenômeno; só visa o dado, sem querer decidir se este dado é uma realidade ou uma aparência: haja o que houver, a coisa está aí”, conforme enfatizado por também Gil (2008, p. 14).

Nessa perspectiva, essa pesquisa pretende, através do método fenomenológico, não fazer conjecturas sobre a Educação à Distância na Universidade Federal de Campina Grande – UFCG, mas mostrar o que os dados coletados dizem e apresentam, para assim buscar esclarecer o fenômeno, ou seja, esclarecer o processo de institucionalização da EAD na UFCG.

Por fim, quanto aos Métodos de Procedimentos ou meios técnicos da investigação, uma vez que, segundo Gil (2008, p. 15) “visam fornecer a orientação necessária à realização da pesquisa social, sobretudo no que se refere à obtenção, processamento e validação dos dados pertinentes à problemática que está sendo investigada”, adotou-se nessa pesquisa os métodos monográfico e observacional.

Primeiramente, a escolha do método monográfico se justifica conforme a orientação de Marconi e Lakatos (2010, p. 90) segunda a qual esse método parte:

do princípio de que qualquer caso que se estude em profundidade pode ser considerado representativo de muitos outros ou até de todos os casos semelhantes, o método monográfico consiste no estudo de determinados indivíduos, profissões, condições, **instituições**, grupos ou comunidades, com a finalidade de obter generalizações. A investigação deve examinar o tema escolhido, observando todos os fatos que influenciaram e analisando-o em todos os seus aspectos.” (**grifo nosso**)

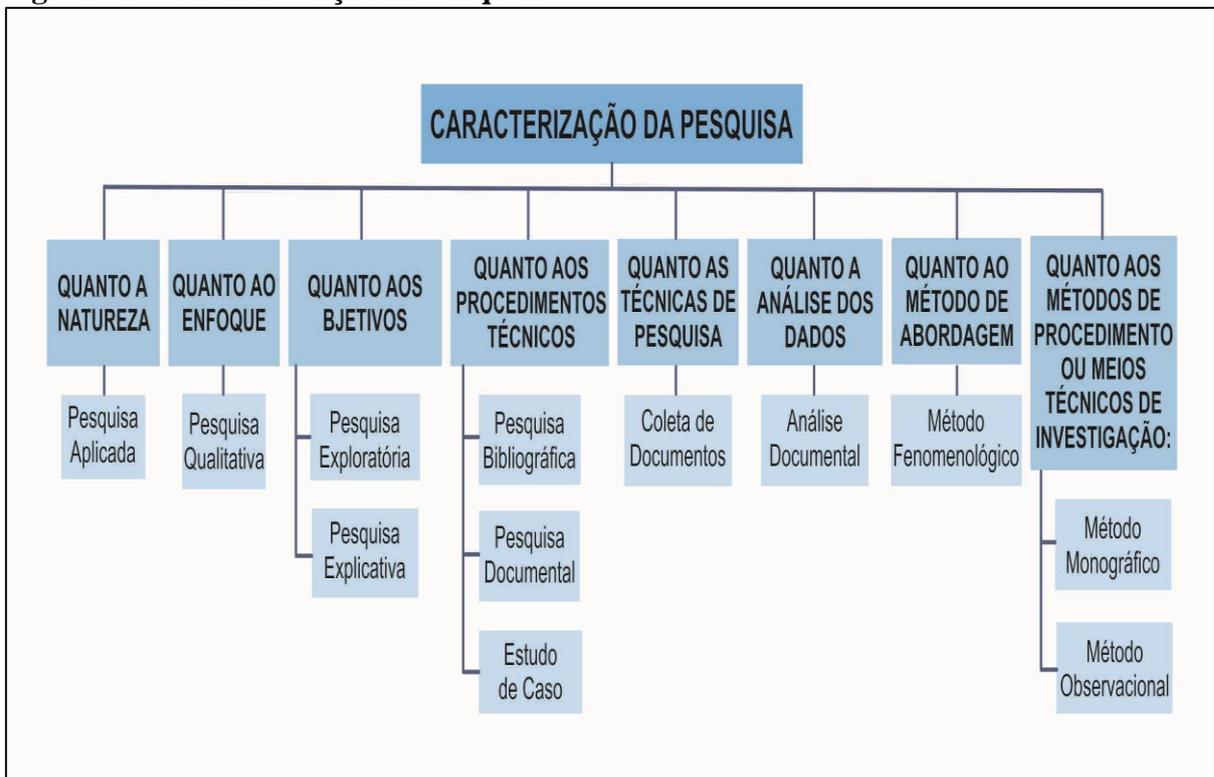
É sob esse ponto de vista, que essa pesquisa se propõe a realizar um estudo de caso na Universidade Federal de Campina Grande – UFCG.

Em seguida, a escolha pelo método observacional se fez, pois “qualquer investigação em ciências sociais deve valer-se, em mais de um momento, de procedimentos observacionais”. (GIL, 2008, p. 16).

Nesse sentido, essa pesquisa objetiva observar, estudar, analisar e interpretar todos os aspectos que estão diretamente relacionados a Educação à Distância no âmbito da Universidade Federal de Campina Grande – UFCG, para compreender como esses aspectos influenciam ou atuam no processo de institucionalização da EAD na UFCG.

De forma a melhor compreendermos, ilustrativamente apresentamos o seguinte organograma demonstrando como essa pesquisa está caracterizada:

Figura 10 – Caracterização da Pesquisa



Fonte: Autoria Própria

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

4.1 O AMBIENTE DA PESQUISA

Esse estudo foi realizado na Universidade Federal de Campina Grande – UFCG, que teve através da Lei Nº. 10.419 de 09 de abril de 2002, a sua criação efetivada por meio do desmembramento da Universidade Federal da Paraíba – UFPB.

Já em seu Art. 1º, § 1º, a Lei 10.419/2002 especifica que a UFCG tem natureza jurídica autárquica, vinculada ao Ministério da Educação.

4.1.1 Breve Histórico Institucional da UFCG

Em abril de 2016, a Universidade Federal de Campina Grande completou 14 anos de criação. Sobre a criação da UFCG, Caniello (2012, p. 1), faz o seguinte comentário:

A “gestação da UFCG começaria efetivamente em 1992, em pleno governo Collor, com a misteriosa nomeação de uma comissão da Secretaria Nacional de Educação Superior do MEC (SENESU), então dirigida por Eunice Durham, para fazer um “estudo de viabilidade” sobre o desmembramento da UFPB. Segundo os documentos alusivos a criação da UFCG publicados no portal da instituições, “a comissão concluiu seu trabalho recomendando o desmembramento, adiantando inclusive que sua consecução não implicaria em acréscimos significativos de despesas”. (...) O projeto que fora lançado oficialmente, com a chancela de um relatório favorável do MEC e que mobilizara a cidade em torno da idéia, recolocava concretamente a possibilidade de se criar a UFCG por desmembramento da UFPB.

Entretanto, de acordo com os dados históricos expressos na Proposta da UFCG ao Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI², “embora recente, como instituição autônoma, a UFCG tem sua origem na década de 1950, quando a educação superior se iniciou em Campina Grande, com a instalação da Faculdade de Ciências Econômicas e da Escola Politécnica integradas à UFPB”.

Segundo consta no Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI - 2014-2019, após a sua criação, mas ainda no ano de 2002, a Universidade Federal de Campina Grande – UFCG,

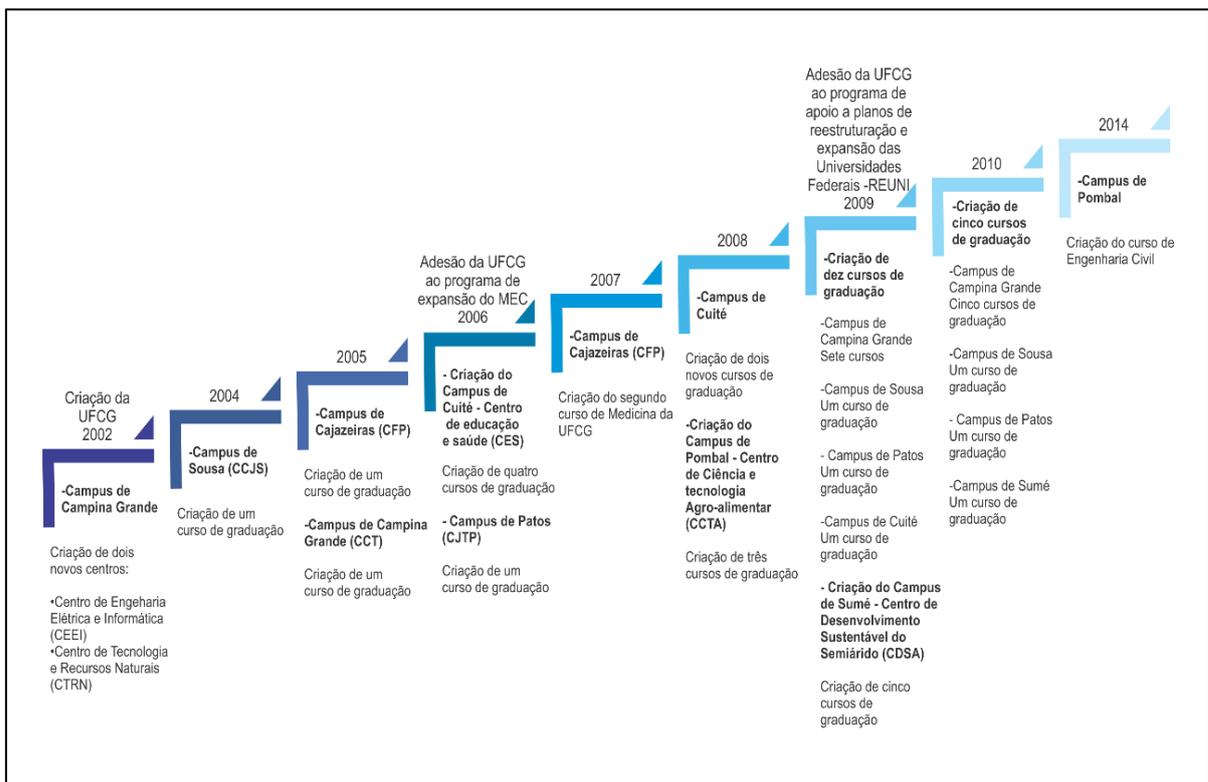
² Proposta da UFCG ao REUNI – Disponível em: <http://www.ufcg.edu.br/prt_ufcg/reuni/proposta_reuni.pdf> Acesso em: 05 de out. 2016.

já contava com uma estrutura *multicampi*, ofertando 29 cursos de graduação e 8 de pós-graduação, distribuídos nas cidades de Campina Grande, Patos, Sousa e Cajazeiras.

A Universidade Federal de Campina Grande - UFCG ainda em 2002, criou dois novos centros no *campus* de Campina Grande: o Centro de Engenharia Elétrica e Informática (CEEI) e o Centro de Tecnologia e Recursos Naturais (CTRN), além de abrigar a sede da Reitoria.

Logo após a sua criação e no decorrer dos anos seguintes, a Universidade Federal de Campina Grande - UFCG apresentou um considerável e rápido desenvolvimento, demonstrado através do contínuo progresso das regiões nas quais está instalada e ainda evidenciado no atendimento das crescentes demandas, refletindo-se claramente na evolução da criação de novos *campi*, novos centros e de novos cursos de graduação em todos os seus *campi*, conforme demonstrado em sua evolução histórica no decorrer dos anos, de acordo com a figura a seguir:

Figura 11 – Evolução histórica da UFCG



Fonte: PDI 2014 – 2019 (Adaptado)

Podemos perceber que um fato histórico de grande relevância para o desenvolvimento institucional da Universidade Federal de Campina Grande - UFCG aconteceu em 2009 com a adesão ao Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades

Federais – REUNI, que segundo o documento “**Análise sobre a Expansão das Universidades Federais 2003 a 2012**”, publicado em 2012 pelo MEC, tinha como principal objetivo:

O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), criado pelo Decreto nº 6.096/2007, tinha como objetivo principal criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação presencial, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais. Também havia a possibilidade de criação de novos câmpus para o interior do país, de acordo com o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) das universidades (MEC, 2012, p. 10)

Nessa perspectiva, nota-se claramente que a Universidade Federal de Campina Grande – UFCG seguiu as orientações feitas no Decreto nº 6.096/2007, que institui o Programa REUNI, ampliando consideravelmente seu campo de atuação institucional em todo o território do Estado da Paraíba, criando assim, um número significativo de novos cursos de graduação, nas mais diversas áreas do conhecimento, entretanto, conforme exigido, todos os cursos na modalidade presencial, sem contudo, aproveitar o seu “*Know-how*”, ou seja, sua excelência acadêmica relacionada a inovação tecnológica, para a criação, desenvolvimento e implantação de novos cursos de graduação na modalidade à Distância.

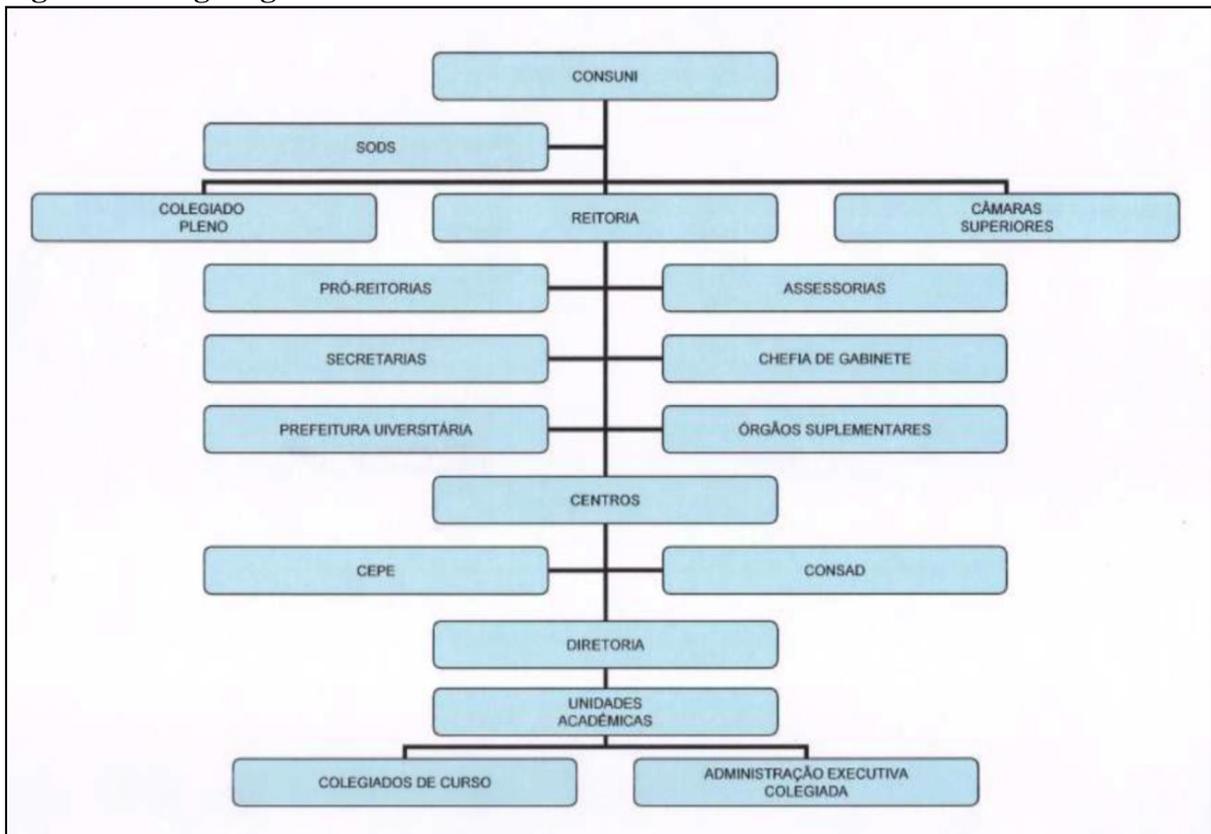
Dando continuidade ao seu processo de consolidação, a UFCG colocou em discussão e aprovação o documento do seu primeiro Plano de Desenvolvimento Institucional, com as diretrizes para o quadriênio 2005-2008. A elaboração do primeiro Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) aconteceu logo após a construção do Estatuto e do Regimento Geral e da escolha dos dirigentes máximos da UFCG. O documento mesmo seguindo as orientações do sistema SAPIENS/MEC ainda é bem simplista e não apresenta maiores detalhamentos nas diretrizes propostas para o desenvolvimento da instituição.

Em 2014, a UFCG, aprovou o seu Plano de Desenvolvimento Institucional atualmente em vigor.

4.1.2 Estrutura Organizacional da UFCG

Segundo consta no Relatório de Gestão do Exercício 2014, a Universidade Federal de Campina Grande – UFCG apresenta a seguinte estrutura organizacional:

Figura 12: Organograma Funcional da UFCG



Fonte: Secretaria de Planejamento da UFCG

4.1.3 Território de Atuação Institucional da UFCG

Segundo o Relatório de auto avaliação, ano-base 2014, a Universidade Federal de Campina Grande, localizada na cidade Campina Grande, Estado da Paraíba, apresenta uma estrutura *multicampi*, assim distribuída:

- 1- *campus* de Campina Grande, seda da Reitoria e abriga o Centro de Humanidades (CH); Centro de Ciência Biológicas e de Saúde (CCBS); Centro de Ciências e Tecnologia (CCT); Centro de Engenharia Elétrica e Informática (CEEI) e o Centro de Tecnologia e Recursos Naturais (CTRN);
- 2- *campus* de Patos, com o Centro de Saúde e Tecnologia Rural (CSTR);
- 3- *campus de Sousa*, com o Centro de Ciências Jurídicas e Sociais (CCJS);
- 4- *campus* de Cajazeiras, com o Centro de Formação de Professores (CFP);
- 5- *campus* de Pombal, com o Centro de Ciências e Tecnologia Agroalimentar (CCTA);
- 6- *campus* de Cuité, com o Centro de Educação e Saúde (CES) e o

7- *campus* de Sumé, com o Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido (CDSA).

Dessa forma, em relação a números, a Universidade Federal de Campina Grande possui, em 2016, 7 *campi* universitários e 11 centros de ensino. Segundo dados da Pró-Reitoria de Ensino e da Pró-Reitoria de Pós-Graduação, distribuídos nesses 11 centros de ensinos, a UFCG conta com 95 cursos de graduação; 27 programas de pós-graduação distribuídos em 23 mestrados acadêmicos, 5 mestrados profissionais, sendo 3 deles em mestrados REDE (PROFMAT, PROFLETRAS e PROFIAP) e 11 doutorados; 17.074 alunos ativos na graduação. A UFCG conta ainda com 2.938 vagas ociosas.

4.2 A IMPLANTAÇÃO DA EAD NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE – UFCG

O primeiro passo na implantação da Educação à Distância na Universidade Federal de Campina Grande foi dado e concretizou-se através da Resolução 03/2003, que criou a Coordenação de Educação à Distância – CEAD na UFCG.

Segundo a Resolução 03/2003, a Coordenação de Educação à Distância (CEAD) da UFCG tem como principais objetivos conforme normatizado em seu Art. 4º:

- I – institucionalizar a educação a distância no âmbito da UFCG;
- II – desenvolver programas de educação a distância;
- III – mobilizar professores, funcionários e estudantes para as atividades de ensino, pesquisa e extensão à distância;

Nesse primeiro momento, a criação da Coordenação de Educação à Distância – CEAD na UFCG refletiu uma tendência em todo o país no intuito de promover a inclusão social e ampliar o acesso ao Ensino Superior através do uso de práticas pedagógicas realizadas na modalidade à Distância, utilizando-se sobretudo, das novas Tecnologias de Informação e Comunicação (Tic`s). Nessa perspectiva, surge então a UFCG Virtual.

4.2.1 Estrutura Organizacional da UFCG Virtual

A UFCG Virtual tem seu organograma funcional estruturado da seguinte forma:

– UAB, sob a responsabilidade do Centro de Humanidades – CH da Universidade Federal de Campina Grande; o Mestrado Profissional em Filosofia (PROF-FILO), direcionado a professores de Filosofia na Educação Básica que atuam, preferencialmente, na rede pública de Educação e o finalmente o Mestrado Profissional em Matemática (PROFMAT), ofertado em rede nacional através da coordenação da Sociedade Brasileira de Matemática - SBM, na modalidade semipresencial, para professores do ensino básico. A UFCG Virtual oferece ainda o Curso de Especialização em Direitos Humanos.

4.3 ANÁLISE DOS RESULTADOS

4.3.1 Aspectos Administrativos que influenciam na institucionalização da EAD: uma análise do PDI da UFCG

Planejamento é o processo que determina os objetivos e metas de uma organização, seja ela pública ou privada, bem como, a programação das atividades e a definição de como serão alcançados. É através do planejamento que se estrutura a missão da organização para sua principal atividade.

De maneira objetiva Chiavenato (2000, p.126) diz que o planejamento “define onde se pretende chegar, o que deve ser feito, quando, como e em que sequência”.

Dessa forma percebemos que o ato de planejar é algo rotineiro e faz parte do nosso cotidiano. Com as Instituições de Ensino Superior não é diferente, elas precisam planejar suas atividades para alcançar seus objetivos. E é através do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) que a Universidade constrói suas ações e estabelece um horizonte para se orientar durante um determinado período.

Sobre o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), o Ministério da Educação o conceitua, bem como dá orientações de como deve ser sua elaboração:

O Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI – consiste num documento em que se definem a missão da instituição de ensino superior e as **estratégias** para atingir suas metas e objetivos. Abrangendo um período de cinco anos, deverá contemplar o cronograma e a metodologia de implementação dos objetivos, metas e ações do Plano da IES, observando a coerência e a articulação entre as diversas ações, a manutenção de padrões de qualidade e, quando pertinente, o orçamento. Deverá apresentar, ainda, um quadro-resumo

contendo a relação dos principais indicadores de desempenho, que possibilite comparar, para cada um, a situação atual e futura (após a vigência do PDI).

Em 2014, a Universidade Federal de Campina Grande - UFCG aprovou, *ad referendum*, o Plano de Desenvolvimento Institucional para o período 2014 – 2019, onde dentre os vários planos descritos e pretendidos para o seu desenvolvimento institucional, encontra-se também o Plano de Educação à Distância, que objetiva sobretudo, desenvolver as condições necessárias para a oferta de cursos e programas na modalidade à Distância.

Conforme visto, o PDI apresenta-se como importante instrumento jurídico e político de planejamento e avaliação das Instituições de Ensino Superior, seguindo uma estrutura embasada e definida na legislação, bem como, em vários documentos do Ministério da Educação.

No entanto, mesmo estando em plena vigência, o PDI 2014-2019 da UFCG, registrado no Ministério da Educação, não atende as exigências legais para sua finalidade dos cursos presenciais e a distância, impossibilitando o processo de credenciamento da UFCG para a oferta de cursos de graduação na modalidade à Distância junto ao Sistema Universidade Aberta do Brasil, tendo sido assim, o documento arquivado até a abertura de um novo processo com o PDI refeito.

Dessa forma, apresentamos a seguir como deve ser estruturado o conteúdo obrigatório presente no Plano de Desenvolvimento Institucional segundo as orientações feitas na legislação educacional brasileira (Decreto 5.773/2006) e ainda segundo o roteiro de apoio na construção do PDI elaborado pelo Sistema de Acompanhamento do Processos que regulam a Educação Superior no Brasil – o Sistema e-MEC. Assim temos:

Quadro 03 – Estruturação do conteúdo do PDI segundo orientações da legislação educacional brasileira e do Ministério da Educação.

Decreto 5.773/ 2006 (Art. 16)	Sistema e-MEC Eixo Temático Essencial do PDI
I - missão, objetivos e metas da instituição, em sua área de atuação, bem como seu histórico de implantação e desenvolvimento, se for o caso;	1 - PERFIL INSTITUCIONAL
	*Breve Histórico da IES;
	*Missão;
	*Objetivos e Metas (Descrição dos objetivos e quantificação das metas com cronograma);
II - projeto pedagógico da instituição;	*Área (s) de atuação acadêmica.
	2 - PROJETO PEDAGÓGICO INSTITUCIONAL – PPI
	*Inserção regional;
	*Princípios filosóficos e técnico-metodológicos gerais que norteiam as práticas acadêmicas da instituição;

	<p>*Organização didático-pedagógica da instituição;</p> <p>*Plano para atendimento às diretrizes pedagógicas, estabelecendo os critérios gerais para definição de:</p> <p>1. Inovações consideradas significativas, especialmente quanto à flexibilidade dos componentes curriculares;</p> <p>2. Oportunidades diferenciadas de integralização curricular;</p> <p>3. Atividades práticas e estágio;</p> <p>4. Desenvolvimento de materiais pedagógicos;</p> <p>5. Incorporação de avanços tecnológicos.</p> <p>*Políticas de Ensino;</p> <p>*Políticas de Extensão;</p> <p>*Políticas de Pesquisa (para as IES que propõem desenvolver essas atividades acadêmicas);</p> <p>*Políticas de Gestão;</p> <p>*Responsabilidade Social da IES (ênfase na contribuição à inclusão social e ao desenvolvimento econômico e social da região).</p>
<p>III - cronograma de implantação e desenvolvimento da instituição e de cada um de seus cursos, especificando-se a programação de abertura de cursos, aumento de vagas, ampliação das instalações físicas e, quando for o caso, a previsão de abertura dos cursos fora de sede;</p>	<p>III. CRONOGRAMA DE IMPLANTAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA INSTITUIÇÃO E DOS CURSOS (PRESENCIAL E A DISTÂNCIA)</p> <p style="text-align: center;">Oferta de Cursos</p> <p>As Instituições deverão apresentar dados relativos ao número de vagas, dimensões das turmas, turno de funcionamento e regime de matrícula de seus cursos. Informar ainda a situação atual dos cursos (em funcionamento, em fase de autorização ou de futura solicitação), incluindo o cronograma de expansão na vigência do PDI conforme detalhamento a seguir:</p> <p>*Graduação (Bacharelado, Licenciatura e Tecnologia);</p> <p>*Sequenciais (formação específica, complementação de estudos);</p> <p>*Programas Especiais de Formação Pedagógica;</p> <p>*Pós-Graduação (lato sensu);</p> <p>*Pós-Graduação (stricto sensu);</p> <p>*Pólos de EAD (atender Portaria Normativa nº 2 de 10 de janeiro de 2007);</p> <p>*Campi e cursos fora de sede.</p>
<p>IV - organização didático-pedagógica da instituição, com a indicação de número de turmas previstas por curso, número de alunos por turma, locais e turnos de funcionamento e eventuais inovações consideradas significativas, especialmente quanto a flexibilidade dos componentes curriculares, oportunidades diferenciadas de integralização do curso, atividades práticas e estágios, desenvolvimento de materiais pedagógicos e incorporação de avanços tecnológicos;</p>	<p>ESPECIFICADO NO EIXO TEMÁTICO "PROJETO POLÍTICO INSTITUCIONAL - PPI"</p>
<p>V - perfil do corpo docente, indicando requisitos de titulação, experiência no magistério superior e experiência profissional não-acadêmica, bem como</p>	<p>IV. PERFIL DO CORPO DOCENTE</p> <p>*Composição (titulação, regime de trabalho, experiência acadêmica no magistério superior e experiência profissional não acadêmica);</p> <p>*Plano de Carreira;</p>

os critérios de seleção e contratação, a existência de plano de carreira, o regime de trabalho e os procedimentos para substituição eventual dos professores do quadro;	<p>*Critérios de seleção e contratação;</p> <p>*Procedimentos para substituição (definitiva e eventual) dos professores do quadro;</p> <p>*Cronograma e plano de expansão do corpo docente, com titulação e regime de trabalho, detalhando perfil do quadro existente e pretendido para o período de vigência do PDI.</p>
VI - organização administrativa da instituição, identificando as formas de participação dos professores e alunos nos órgãos colegiados responsáveis pela condução dos assuntos acadêmicos e os procedimentos de autoavaliação institucional e de atendimento aos alunos;	<p>V. ORGANIZAÇÃO ADMINISTRATIVA DA IES</p> <p>*Estrutura Organizacional, Instâncias de Decisão e Organograma Institucional e Acadêmico.</p> <p>*Órgãos Colegiados: competências e composição.</p> <p>*Órgãos de apoio às atividades acadêmicas.</p> <p>VI. POLÍTICA DE ATENDIMENTO AOS DISCENTES</p> <p>*Programas de apoio pedagógico e financeiro (bolsas).</p> <p>*Estímulos à permanência (programa de nivelamento, atendimento psico-pedagógico).</p> <p>*Organização estudantil (espaço para participação e convivência estudantil).</p> <p>*Acompanhamento dos egressos</p>
VII - infra-estrutura física e instalações acadêmicas, especificando: a) com relação à biblioteca: acervo de livros, periódicos acadêmicos e científicos e assinaturas de revistas e jornais, obras clássicas, dicionários e enciclopédias, formas de atualização e expansão, identificado sua correlação pedagógica com os cursos e programas previstos; vídeos, DVD, CD, CD-ROMS e assinaturas eletrônicas; espaço físico para estudos e horário de funcionamento, pessoal técnico administrativo e serviços oferecidos; b) com relação aos laboratórios: instalações e equipamentos existentes e a serem adquiridos, identificando sua correlação pedagógica com os cursos e programas previstos, os recursos de informática disponíveis, informações concernentes à relação equipamento/aluno; e descrição de inovações tecnológicas consideradas significativas; e c) plano de promoção de acessibilidade e de atendimento prioritário, imediato e diferenciado às pessoas portadoras de necessidades educacionais especiais ou com mobilidade reduzida, para utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte; dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, serviços de	<p>VII. INFRA-ESTRUTURA</p> <p>*Infra-estrutura física (detalhar salas de aula, biblioteca, laboratórios, instalações administrativas, sala de docentes, coordenações, área de lazer e outros);</p> <p>*Biblioteca:</p> <p>a) Quantificar acervo por área de conhecimento (livros e periódicos, assinatura de revistas e jornais, obras clássicas, dicionários, enciclopédias, vídeos, DVD, CD Rom's e assinaturas eletrônicas);</p> <p>b) Espaço físico para estudos;</p> <p>c) Horário de funcionamento;</p> <p>d) Pessoal técnico-administrativo;</p> <p>e) Serviços oferecidos;</p> <p>f) Formas de atualização e cronograma de expansão do acervo.</p> <p>*Laboratórios:</p> <p>a) Instalações e equipamentos existentes e a serem adquiridos, indicando sua correlação pedagógica com os cursos e programas previstos;</p> <p>b) Recursos de informática disponíveis;</p> <p>c) Relação equipamento/aluno;</p> <p>Descrição de inovações tecnológicas significativas.</p> <p>*Recursos tecnológicos e de áudio visual.</p>

tradutor e intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS;	*Plano de promoção de acessibilidade e de atendimento diferenciado a portadores de necessidades especiais (Decreto nº 5.296/04 e Decreto nº 5.773/06).
	*Cronograma de expansão da infra-estrutura para o período de vigência do PDI.
VIII - oferta de educação a distância, sua abrangência e pólos de apoio presencial;	NÃO CONSTA COMO EIXO TEMÁTICO ESPECÍFICO NO SAPIEnS
IX - oferta de cursos e programas de mestrado e doutorado;	NÃO CONSTA COMO EIXO TEMÁTICO ESPECÍFICO NO SAPIEnS
NÃO HÁ PREVISÃO DESSE EIXO NO DECRETO	VIII. AVALIAÇÃO E ACOMPANHAMENTO DO DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL
	Procedimentos de auto-avaliação institucional em conformidade com a Lei nº 10.861/2004 (SINAES).
	IX. ASPECTOS FINANCEIROS E ORÇAMENTÁRIOS
X - demonstrativo de capacidade e sustentabilidade financeiras.	*Demonstração da sustentabilidade financeira, incluindo os programas de expansão previstos no PDI:
	a) Estratégia de gestão econômico-financeira;
	b) Planos de investimentos;
	c) Previsão orçamentária e cronograma de execução (5 anos).

Fonte: Decreto 5. 773/2006 e Sistema e-MEC (Adaptado)

Nessa perspectiva, observando a norma e consultando o MEC, considerando-se, sobretudo, o disposto no Art. 16 do Decreto 5.773 de 09 de maio de 2006, que destaca alguns elementos indispensáveis na construção do PDI, como o perfil institucional, o Projeto Pedagógico Institucional (PPI), a organização didático-pedagógica e administrativa da instituição, o perfil do corpo docente, a infraestrutura física, a oferta de educação a distância, a oferta de cursos de pós-graduação e a capacidade e sustentabilidade financeiras da instituição e considerando-se também o roteiro de apoio na construção do PDI elaborado pelo Sistema de Acompanhamento de Processos que regulam a Educação Superior no Brasil – Sistema e-MEC, que por sua vez especificam os Eixos Temáticos Essenciais do PDI, foi elaborada uma análise do Plano de Desenvolvimento Institucional (2014-2019) da UFCG evidenciando-se alguns pontos e ainda apresentando-se algumas sugestões que precisam ser devidamente atendidas ou explicitadas no texto que compõe o PDI da UFCG, conforme as orientações feitas pelo e-MEC e que, dessa forma, possam possibilitar o devido credenciamento da UFCG junto ao MEC, para a oferta de cursos de graduação na modalidade à Distância. Dessa forma, temos:

Quadro 04 – Análise do PDI da UFCG a partir do Sistema e-MEC.

Sistema e-MEC Eixo Temático Essencial do PDI	UFCG PDI 2014-2019		DIAGNÓSTICO/SUGESTÕES
I - PERFIL INSTITUCIONAL	Atende	Não atende	Ações que devem ser explicitadas no PDI da UFCG para atender às exigências para o credenciamento do MEC:
*Breve Histórico da IES;	Atende	Não atende	* Descrever a Missão da UFCG e relacionar com as áreas de atuação na graduação superior; * Apresentar os planos de ação com respectivos cronogramas de execução durante da vigência do PDI.
*Missão;	Atende	Não atende	
*Objetivos e Metas (Descrição dos objetivos e quantificação das metas com cronograma);	Atende	Não atende	
*Área (s) de atuação acadêmica.	Atende	Não atende	
II - PROJETO PEDAGÓGICO INSTITUCIONAL – PPI	Atende	Não atende	Ações que devem ser explicitadas no PDI da UFCG para atender às exigências para o credenciamento do MEC:
*Inserção regional;	Atende	Não atende	* Apresentar a estrutura curricular, enfatizando ainda os objetivos dos cursos e a adequação das ementas e disciplinas; * Apontar a incorporação de avanços tecnológicos na oferta educacional; * Especificar as atividades práticas/complementares; * Apresentar os parâmetros para seleção de conteúdos e elaboração dos currículos; *Apresentar as políticas/normatização para estágio supervisionado; * Contemplar as formas de acompanhamento e avaliação do planejamento e execução do trabalho docente; * O acompanhamento e a construção do perfil do egresso da UFCG; * Apresentar as metodologias de ensino voltadas ao ensino à Distância, especificando, por exemplo: o sistema de tutoria, o suporte técnico e a coordenação de polos.
*Princípios filosóficos e técnico-metodológicos gerais que norteiam as práticas acadêmicas da instituição;	Atende	Não atende	
*Organização didático-pedagógica da instituição;	Atende	Não atende	
*Plano para atendimento às diretrizes pedagógicas, estabelecendo os critérios gerais para definição de:	Atende	Não atende	
1. Inovações consideradas significativas, especialmente quanto à flexibilidade dos componentes curriculares;	Atende	Não atende	
2. Oportunidades diferenciadas de integralização curricular;	Atende	Não atende	
3. Atividades práticas e estágio;	Atende	Não atende	
4. Desenvolvimento de materiais pedagógicos;	Atende	Não atende	
5. Incorporação de avanços tecnológicos.	Atende	Não atende	
*Políticas de Ensino;	Atende	Não atende	
*Políticas de Extensão;	Atende	Não atende	
*Políticas de Pesquisa (para as IES que propõem desenvolver essas atividades acadêmicas);	Atende	Não atende	
*Políticas de Gestão;	Atende	Não atende	
*Responsabilidade Social da IES (ênfase na contribuição à inclusão social e ao desenvolvimento econômico e social da região).	Atende	Não atende	
III. CRONOGRAMA DE IMPLANTAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA INSTITUIÇÃO E DOS CURSOS (PRESENCIAL E A DISTÂNCIA)	Atende	Não atende	Ações que devem ser explicitadas no PDI da UFCG para atender às exigências para o credenciamento do MEC:
<p style="text-align: center;">Oferta de Cursos</p> <p>As Instituições deverão apresentar dados relativos ao número de vagas, dimensões das turmas, turno de funcionamento e regime de matrícula de seus cursos. Informar ainda a situação atual dos cursos (em</p>			

funcionamento, em fase de autorização ou de futura solicitação), incluindo o cronograma de expansão na vigência do PDI conforme detalhamento a seguir:			
*Graduação (Bacharelado, Licenciatura e Tecnologia);			Atende às exigências para o credenciamento
*Seqüenciais (formação específica, complementação de estudos);			
*Programas Especiais de Formação Pedagógica;			
*Pós-Graduação (lato sensu);			
*Pós-Graduação (stricto sensu);			
*Pólos de EAD (atender Portaria Normativa nº 2 de 10 de janeiro de 2007);			
*Campi e cursos fora de sede.			
IV. PERFIL DO CORPO DOCENTE	Atende	Não atende	Ações que devem ser explicitadas no PDI da UFCG para atender às exigências para o credenciamento do MEC:
*Composição (titulação, regime de trabalho, experiência acadêmica no magistério superior e experiência profissional não acadêmica);			NÃO FORAM APRESENTADOS NO PDI OS SEGUINTE ITENS: * Formas de seleção e contratação de docentes (titulação e experiência profissional exigida); * Especificar o Regime de trabalho, Plano de carreira e qualificação docente; * Contratação para substituição eventual de professores
*Plano de Carreira;			
*Critérios de seleção e contratação;			
*Procedimentos para substituição (definitiva e eventual) dos professores do quadro;			
*Cronograma e plano de expansão do corpo docente, com titulação e regime de trabalho, detalhando perfil do quadro existente e pretendido para o período de vigência do PDI.			
V. ORGANIZAÇÃO ADMINISTRATIVA DA IES	Atende	Não atende	Ações que devem ser explicitadas no PDI da UFCG para atender às exigências para o credenciamento do MEC:
*Estrutura Organizacional, Instâncias de Decisão e Organograma Institucional e Acadêmico.			* Descrever a estrutura organizacional da UFCG; * Destacar os órgãos colegiados e os canais de participação da comunidade acadêmica da UFCG.
*Órgãos Colegiados: competências e composição.			
*Órgãos de apoio às atividades acadêmicas.			
VI. POLÍTICA DE ATENDIMENTO AOS DISCENTES	Atende	Não atende	Ações que devem ser explicitadas no PDI da UFCG para atender às exigências para o credenciamento do MEC:
*Programas de apoio pedagógico e financeiro (bolsas).			* O acompanhamento e a construção do perfil do egresso da UFCG; *Apontar os órgão de apoio pedagógico; * Apresentar estratégias e programa(s) de nivelamento de alunos.
*Estímulos à permanência (programa de nivelamento, atendimento psico-pedagógico).			
*Organização estudantil (espaço para participação e convivência estudantil).			
*Acompanhamento dos egressos			
VII. INFRA-ESTRUTURA	Atende	Não atende	Ações que devem ser explicitadas no PDI da UFCG para atender às exigências para o credenciamento do MEC:

*Infra-estrutura física (detalhar salas de aula, biblioteca, laboratórios, instalações administrativas, sala de docentes, coordenações, área de lazer e outros);			* Apresentar detalhamento do quantitativo numérico dos dados solicitados.
*Biblioteca:			
a) Quantificar acervo por área de conhecimento (livros e periódicos, assinatura de revistas e jornais, obras clássicas, dicionários, enciclopédias, vídeos, DVD, CD Rom's e assinaturas eletrônicas); b) Espaço físico para estudos; c) Horário de funcionamento; d) Pessoal técnico-administrativo; e) Serviços oferecidos; f) Formas de atualização e cronograma de expansão do acervo.			* Apresentar o projeto de expansão das Bibliotecas da UFCG para o período de vigência do PDI através da criação de Bibliotecas setoriais e virtual; * Apresentar quantitativo numérico das bibliotecas em todos os <i>campi</i> da UFCG.
*Laboratórios:			
a) Instalações e equipamentos existentes e a serem adquiridos, indicando sua correlação pedagógica com os cursos e programas previstos; b) Recursos de informática disponíveis; c) Relação equipamento/aluno; Descrição de inovações tecnológicas significativas.			* Construção de laboratório para Educação à Distância; * Construção de Salas de Vídeo conferência.
*Recursos tecnológicos e de áudio visual.			* Contratação de profissionais para EAD com por exemplo: programação de Sistemas, Design, etc.
*Plano de promoção de acessibilidade e de atendimento diferenciado a portadores de necessidades especiais (Decreto nº 5.296/04 e Decreto nº 5.773/06).			* Disponibilizar os requisitos de acessibilidade para as pessoas com deficiências de acordo a Portaria MEC 3.284, de 07 de novembro de 2003; * Criar um setor responsável para a oferta de serviços de tradutor e intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, para o apoio aos alunos com deficiência auditiva, considerando o disposto no art. 16, inciso VII alínea "c" do Decreto nº 5.773/2006 e no art. 14, § 1º, inciso VIII, do Decreto nº 5.626/2005.

*Cronograma de expansão da infraestrutura para o período de vigência do PDI.			* Os planos e as ações de expansão da infraestrutura da UFCG apresentam período de início e previsão de termino de execução das obras.
VIII. AVALIAÇÃO E ACOMPANHAMENTO DO DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL	Atende	Não atende	Ações que devem ser explicitados no PDI para atender às exigências do credenciamento do MEC:
Procedimentos de auto-avaliação institucional em conformidade com a Lei nº 10.861/2004 (SINAES).			* Considerar as 10 dimensões especificadas no art. 3º da Lei nº 10.861 de 14 de abril de 2004, para elaboração do projeto de Autoavaliação da UFCG; * Apresentar composição e atribuições da Comissão Própria de Avaliação – CPA; * Descrever canais de acesso da comunidade acadêmica com a CPA.
IX. ASPECTOS FINANCEIROS E ORÇAMENTÁRIOS	Atende	Não atende	Ações que devem ser explicitadas no PDI da UFCG para atender às exigências para o credenciamento do MEC:
*Demonstração da sustentabilidade financeira, incluindo os programas de expansão previstos no PDI:			*Apresentar o Demonstrativo detalhado de sustentabilidade financeira da instituição. * Apresentar demonstrativo de gastos previsto para realização dos planos de ação propostos no documento.
a) Estratégia de gestão econômico-financeira;			
b) Planos de investimentos;			
c) Previsão orçamentária e cronograma de execução (5 anos).			

Fonte: Sistema e-MEC (Adaptado)

Legenda:

	O PDI da UFCG atende às orientações do Decreto 5.773/2006 e do Sistema e-MEC.
	O PDI da UFCG não atende amplamente às orientações do Decreto 5.773/2006 e do Sistema e-MEC

A partir da análise feita do Plano de Desenvolvimento Institucional da UFCG, algumas considerações merecem ser feitas e enfatizadas, como forma de melhor compreendermos o processo de institucionalização da Educação à Distância no âmbito da instituição.

Nesse contexto, em quase todos os eixos temáticos essenciais do PDI proposto pelo Sistema e-MEC pudemos perceber que o Plano de Desenvolvimento Institucional da UFCG não atendeu amplamente a todos os itens especificados, deixando dessa forma, de fazer o detalhamento necessário em seu documento de planejamento questões importantes para o desenvolvimento da instituição, bem como, de atender as exigências legais para o

credenciamento da Universidade junto ao Ministério da Educação. Elementos de grande relevância quanto aos aspectos administrativos, financeiros, didáticos-pedagógicos e tecnológicos não foram explicitados no PDI da UFCG, a exemplo da falta do demonstrativo de sustentabilidade financeira da instituição para o cumprimento de objetivos e metas no período do plano; imprecisão das metodologias de ensino voltadas ao ensino à Distância; ausência do projeto de auto avaliação institucional; inexistência das políticas e adequações de infraestrutura física relativas à promoção da acessibilidade, atendimento prioritário, imediato e diferenciado para utilização, com segurança e autonomia total ou assistida, por pessoas com necessidades especiais, etc.

Nessa perspectiva, é importante ressaltar que o não atendimento às orientações feitas na legislação para construção do PDI das Instituições de Ensino Superior, a exemplo do Art. 16 do Decreto 5.773/2006, bem como, ao direcionamento dado pelo Sistema e-MEC, apresenta-se negativamente quanto aos aspectos administrativos a serem considerados, pois impossibilita o credenciamento da instituição junto ao Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), não contribuindo concreta e efetivamente na institucionalização da Educação à Distância na UFCG.

Essa afirmativa justifica-se, e principalmente, fundamenta-se, sobretudo no Parecer CNE/CES Nº 564/2015 e na Resolução CNE/CES Nº 1/2016 (Novo Marco Regulatório da Educação à Distância no Brasil) que tratam da Educação à Distância como política educacional integrada à instituição concretizada através de seus documentos institucionais como o PDI.

4.3.2 Aspectos Didáticos-pedagógicos que atuam na institucionalização da EAD: uma análise dos PPC's dos cursos de graduação presencial da UFCG

Assim como na construção do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), a concepção e consequente estruturação do Projeto Pedagógico de Curso (PPC), apresenta-se também como um instrumento de grande importância para o desenvolvimento de uma instituição educacional, pois reproduz a sua identidade e expressa ainda os princípios pedagógicos defendidos e praticados por essa organização, uma vez que expõe a concepção dos cursos de graduação, manifestando seu caminho e proposta educacional.

Veiga (2002, p. 1) faz algumas considerações sobre a relevância de um Projeto Pedagógico de Curso de graduação e apresenta a seguinte assertiva:

O projeto político-pedagógico vai além de um simples agrupamento de planos de ensino e de atividades diversas. O projeto não é algo que é construído e em seguida arquivado ou encaminhado às autoridades educacionais como prova do cumprimento de tarefas burocráticas. Ele é construído e vivenciado em todos os momentos, por todos os envolvidos com o processo educativo da escola. O projeto busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sociopolítico com os interesses reais e coletivos da população majoritária. É político no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade. [...]. Na dimensão pedagógica reside a possibilidade da efetivação da intencionalidade da escola, que é a formação do cidadão participativo, responsável, compromissado, crítico e criativo. Pedagógico, no sentido de definir as ações educativas e as características necessárias às escolas de cumprirem seus propósitos e sua intencionalidade. (VEIGA, 2002, p. 1)

A autora nos conduz a percepção e ao entendimento do Projeto Pedagógico de Curso como um documento amplo, construído a partir de um ideal participativo e principalmente, coletivo dos professores da graduação que vivenciam o dia-a-dia das disciplinas em sala de aula. Sugere ainda, que o PPC além de apresentar os princípios educacionais e direcionar o caminho pedagógico a ser seguido no decorrer do curso, expressa os pressupostos afirmados no Plano de Desenvolvimento Institucional da organização, demonstrando dessa forma, a necessidade de que haja ampla sintonia na elaboração do PPC, com o que está expressamente planejado administrativamente para instituição através do seu PDI.

Sob essa perspectiva e objetivando identificar uma harmonia entre o Plano de Desenvolvimento Institucional, especificamente quanto ao descrito no Plano de Educação à Distância, que conforme exposto no PDI, apresenta as condições necessárias para a oferta de cursos e programas na modalidade à Distância, e os Projetos Pedagógicos de Cursos de graduação presencial da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), buscando assim identificar a existência e aplicação ou não do uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC's) como ferramentas de construção do processo de ensino e aprendizagem nos cursos de graduação presencial da UFCG e que dessa forma, atuam objetivamente na institucionalização da Educação à Distância da Universidade.

A possibilidade do uso das Tecnologias de Informação e Comunicação como ferramenta válida no processo de ensino-aprendizagem nos cursos de graduação foi regulamentada pelo Ministério da Educação através da Portaria Nº 4.059 de 10 de dezembro de 2004, conforme consta em seu Art. 1º:

Art. 1º. As instituições de ensino superior poderão introduzir, na organização pedagógica e curricular de seus cursos superiores reconhecidos, a oferta de disciplinas integrantes do currículo que utilizem modalidade semi-presencial, com base no art. 81 da Lei n. 9.394, de 1.996, e no disposto nesta Portaria.

Nesse sentido, a Portaria 4.059/2004 traz essa inovação para o sistema educacional brasileiro, passando a autorizar a implantação da modalidade semipresencial na oferta de disciplinas da grade curricular dos cursos superiores, possibilitando principalmente através da utilização de novas Tecnologias de Informação e Comunicação, desde entretanto, que a oferta na modalidade semipresencial não ultrapasse 20% da carga horária total do curso.

Seguindo a tendência da utilização das novas Tecnologias de Informação e Comunicação nas práticas pedagógicas de ensino, a Universidade Federal de Campina Grande também regulamentou a criação e oferta de disciplinas na modalidade semipresencial para os cursos de graduação presenciais através da Resolução Nº 01/2016.

Assim como na Portaria 4.059/2004 do Ministério da Educação, na Resolução Nº 01/2016 da UFCG, a oferta curricular na modalidade semipresencial é igualmente de 20% da carga horária total do curso, trazendo também o entendimento de modalidade semipresencial como sendo aquele que promove a autoaprendizagem do aluno realizada por meio de “Recursos Tecnológicos de Informação e Comunicação – TIC’s”, como por exemplo, o Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA.

Contudo, é imprescindível ressaltar que mesmo a UFCG tendo publicado a Resolução Nº 01/2016 e possibilitando através dela a oferta de disciplinas na graduação presencial por meio da modalidade semipresencial, a Resolução Nº 26/2007, que trata do Regulamento de Ensino de Graduação da UFCG, em seu Capítulo IV – Da Organização Curricular, não traz em seu texto nenhuma referência a possibilidade de integralização curricular por meio de oferta de disciplinas na modalidade semipresencial, nem na modalidade à distância, estando assim, em completa dissonância com a Resolução Nº 01/2016, havendo assim, a necessidade inclusive de atualização do Regulamento de Ensino de Graduação na Instituição.

Entretanto, recentemente a Portaria MEC Nº 1.134, de 10 de outubro de 2016, revogou a Portaria MEC Nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004, e estabeleceu nova redação para o tema, ampliando dessa forma a possibilidade das instituições de Ensino Superior ofertarem disciplinas na modalidade a distância.

Segundo determinado na Portaria Nº 1.134/2016 em seus Artigos 1º, 2º e 3º, temos:

Art. 1º As instituições de ensino superior que possuam pelo menos um curso de graduação reconhecido poderão introduzir, na organização pedagógica e

curricular de seus cursos de graduação presenciais regularmente autorizados, a oferta de disciplinas na modalidade a distância. Art. 2º A oferta das disciplinas previstas no art. 1º deverá incluir métodos e práticas de ensino-aprendizagem que incorporem o uso integrado de tecnologias de informação e comunicação para a realização dos objetivos pedagógicos, bem como prever encontros presenciais e atividades de tutoria. [...] Art. 3º As instituições de ensino superior deverão inserir a atualização do projeto pedagógico dos cursos presenciais com oferta de disciplinas na modalidade a distância, conforme disposto nesta Portaria, para fins de análise e avaliação, quando do protocolo dos pedidos de reconhecimento e renovação de reconhecimento dos cursos.

Desse forma, percebemos claramente a intenção do Ministério da Educação em promover a ampliação do processo de ensino-aprendizagem nos cursos de graduação possibilitado através da oferta de disciplinas na modalidade a distância e mediado, principalmente, através das Tecnologias de Informação e Comunicação, podendo inclusive, as Instituições de Ensino Superior, promoverem as devidas atualizações nos Projetos Pedagógicos dos Cursos presenciais.

Isto posto, infere-se a importância da concepção e elaboração do Projeto Pedagógico de Curso no processo de institucionalização da Educação à Distância em uma instituição educacional, pois esse documento acadêmico reproduz a identidade e expressa ainda os princípios pedagógicos defendidos e praticados por essa organização e é no momento de construção do PPC que se estabelece, não somente os aspectos e formatos do curso, mas também os caminhos da formação profissional que será posta em prática, as variadas possibilidades de se promover concretamente o ensino e ainda, a oportunidade de se demonstrar as variadas ferramentas para se alcançar os objetivos pedagógicos pretendidos, como por exemplo, através do uso das Tecnologias de Informação e Comunicação, concretizando assim, o ensino na modalidade à distância.

Nessa perspectiva, faz-se também importante fazermos algumas considerações sobre os Projetos Pedagógicos dos Cursos de graduação presencial da UFCG no intuito de realizarmos uma análise, objetivando identificar nos componentes curriculares desses documentos acadêmicos, elementos das previsões normativas (Portaria MEC 1.134/2016, Resolução Nº 01/2016 da UFCG) anteriormente mencionadas, que direcionem e que se materializem na prática dos currículos dos cursos, bem como, aspectos que nos conduzam a inferir que o processo de ensino-aprendizagem nesses cursos de graduação presencial estão sendo mediados através do uso de Tecnologias de Informação e Comunicação e que dessa forma, atuam e contribuem concretamente no processo de institucionalização da Educação à Distância no âmbito da Universidade Federal de Campina Grande - UFCG.

Dessa forma, antes de analisarmos os Projetos Pedagógicos dos Cursos de graduação presencial da UFCG, vejamos como estão distribuídos os 95 cursos de graduação nos 7 *campi* universitários e 11 centros de ensino da UFCG. Assim, temos:

Quadro 05 – Distribuição dos Cursos de Graduação da UFCG por *Campus*, Centro e Unidade Acadêmica

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE	
CAMPUS CAMPINA GRANDE – SEDE	
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE - CCBS	
CENTRO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA – CCT	
CENTRO DE ENGENHARIA ELÉTRICA E INFORMÁTICA - CEEI	
CENTRO DE HUMANIDADES – CH	
CENTRO DE TECNOLOGIA E RECURSOS NATURAIS - CTRN	
Curso	Unidade Acadêmica de
Administração/CH (diurno)	Administração e Contabilidade
Administração/CH (noturno)	Administração e Contabilidade
Arquitetura e Urbanismo/CTRN (diurno)	Engenharia Civil
Arte e Mídia /CH (diurno)	Arte e Mídia
Ciência da Computação/CEEI (diurno)	Computação
Ciências Econômicas/CH (matutino)	Economia
Ciências Econômicas/CH (noturno)	Economia
Ciências Sociais/CH (Bacharelado)	Ciências Sociais
Ciências Sociais/CH (Licenciatura)	Ciências Sociais
Comunicação Social/CH (matutino)	Arte e Mídia
Comunicação Social/CH (noturno)	Arte e Mídia
Design/CCT (diurno)	Design
Enfermagem/CCBS (diurno)	Enfermagem
Eng. Agrícola/CTRN (diurno)	Engenharia Agrícola
Eng. de Alimentos/CTRN (diurno)	Engenharia de Alimentos
Eng. Civil/CTRN (diurno)	Engenharia Civil
Eng. de Materiais/CCT (diurno)	Engenharia de Materiais
Eng. de Minas/CTRN (diurno)	Mineração e Geologia
Eng. de Petróleo/CCT (diurno)	Engenharia de Petróleo
Eng. de Produção/CCT (diurno)	Engenharia de Produção
Eng. Elétrica/CEEI (diurno)	Elétrica
Eng. Mecânica/CCT (diurno)	Engenharia Mecânica
Eng. Química/CCT (diurno)	Engenharia Química
Estatística/CCT (diurno)	Estatística
Filosofia/CH (Bacharelado) (noturno)	Ciências Sociais
Filosofia/CH (Licenciatura) (noturno)	Ciências Sociais
Física/CCT (Bacharelado)(diurno)	Física
Física/CCT (Licenciatura)(diurno)	Física
Geografia/CH (diurno)	Geografia
Geografia/CH (noturno)	Geografia

História/CH (diurno)	História
História/CH (noturno)	História
Letras (Língua Portuguesa e Língua Francesa)/CH (diurno)	Letras
Letras (Língua Inglesa)/CH (diurno)	Letras
Letras (Língua Hispano-Americana)/CH (noturno)	Letras
Letras (Língua Portuguesa)/CH (diurno)	Unidade Acadêmica de Letras
Letras (Língua Portuguesa)/CH (noturno)	Unidade Acadêmica de Letras
Matemática/CCT (Bacharelado)(diurno)	Matemática
Matemática/CCT (Licenciatura) (diurno)	Matemática
Matemática/CCT (Licenciatura) (noturno)	Matemática
Medicina/CCBS (diurno)	Medicina
Meteorologia/CTRN (diurno)	Ciências Atmosféricas
Música (Licenciatura)/CH (diurno)	Arte e Mídia
Música (Bacharelado)/CH (diurno)	Arte e Mídia
Pedagogia/CH (matutino)	Educação
Pedagogia/CH (noturno)	Educação
Psicologia/CCBS (noturno)	Psicologia
CAMPUS CAJAZEIRAS - CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES - CFP	
Curso	Unidade Acadêmica de
Ciências Biológicas (matutino)	Ciências Exatas e da Natureza
Enfermagem (diurno)	Enfermagem
Física (noturno)	Ciências Exatas e da Natureza
Geografia (matutino)	Geografia
Geografia (noturno)	Geografia
História (matutino)	Ciências Sociais
História (noturno)	Ciências Sociais
Letras (Língua Portuguesa) (matutino)	Letras
Letras (Língua Portuguesa) (noturno)	Letras
Letras (Língua Inglesa) (diurno)	Letras
Matemática (matutino)	Ciências Exatas e da Natureza
Medicina (diurno)	Ciências da Vida
Pedagogia (matutino)	Educação
Pedagogia (noturno)	Educação
Química (noturno)	Ciências Exatas e da Natureza
CAMPUS CUITÉ - CENTRO DE EDUCAÇÃO E SAÚDE - CES	
Curso	Unidade Acadêmica de
Ciências Biológicas (diurno)	Biologia e Química
Ciências Biológicas (noturno)	Biologia e Química
Enfermagem (diurno)	Enfermagem
Farmácia (diurno)	Saúde
Física (diurno)	Física e Matemática
Física (noturno)	Física e Matemática
Matemática (diurno)	Física e Matemática
Matemática (noturno)	Física e Matemática
Nutrição (diurno)	Saúde
Química (diurno)	Biologia e Química
Química (noturno)	Biologia e Química

CAMPUS PATOS - CENTRO DE SAÚDE E TECNOLOGIA RURAL - CSTR	
Curso	Unidade Acadêmica de
Ciências Biológicas (diurno)	Ciências Biológicas
Ciências Biológicas (noturno)	Ciências Biológicas
Eng. Florestal (diurno)	Engenharia Florestal
Medicina Veterinária (diurno)	Medicina Veterinária
Odontologia (diurno)	Ciências Biológicas
CAMPUS POMBAL - CENTRO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA AGRO-ALIMENTAR - CCTA	
Curso	Unidade Acadêmica de
Agronomia (diurno)	Ciências Agrárias
Eng. de Alimentos (diurno)	Tecnologia de Alimentos
Eng. Ambiental (diurno)	Ciências e Tecnologia Ambiental
Eng. Civil (diurno)	Ciências e Tecnologia Ambiental
CAMPUS SOUSA - CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS E SOCIAIS - CCJS	
Curso	Unidade Acadêmica de
Administração (noturno)	C. Contábeis e Administração
Ciências Contábeis (noturno)	C. Contábeis e Administração
Direito (matutino)	Direito e Serviço Social
Direito (vespertino)	Direito e Serviço Social
Direito (noturno)	Direito e Serviço Social
Serviço Social (matutino)	Direito e Serviço Social
CAMPUS SUMÉ - CENTRO DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL DO SEMIÁRIDO - CDSA	
Curso	Unidade Acadêmica de
Ciências Sociais (noturno)	Ciências Sociais
Curso Superior de Tec. em Agroecologia (diurno)	Tecnologia do Desenvolvimento
Curso Superior de Tec. em Gestão Pública (noturno)	Educação do Campo
Educação do Campo (integral)	Educação do Campo
Eng. de Biotecnologia e Bioprocessos (diurno)	Engenharia de Biotecnologia
Eng. de Biosistemas (diurno)	Tecnologia do Desenvolvimento
Eng. de Produção (diurno)	Engenharia de Produção

Fonte: PRE/UFMG

Contudo, ressalta-se que os PPC's dos Cursos de graduação presencial, aqui analisados, não estão em sua totalidade, conforme o número total de cursos de graduação presencial da UFGG, descritos no quando anterior, pois nem todos se encontram disponíveis para consulta na Pró-Reitoria de Ensino da UFGG.

Assim sendo, dos 95 Cursos de graduação presencial da UFGG, foram analisados apenas 48 Projetos Pedagógicos de Curso, ou seja, apenas 50% dos cursos de graduação presencial têm seus PPC disponibilizados na Pró-Reitoria de Ensino.

Dessa forma, primeiramente foi feito um quando demonstrativo dos Projetos Pedagógicos de Cursos disponibilizados, organizando-os por centros, áreas do conhecimento e

tipo/modalidade de graduação nos quais os cursos de graduação presencial estão agrupados. Conforme as áreas do conhecimento e tipo/modalidade de graduação, os Projetos Pedagógicos de Cursos de graduação presencial da UFCG estão assim estruturados:

Quadro 06 – Demonstrativo dos PPC's de graduação presencial da UFCG por Área do Conhecimento e Tipo/Modalidade de Graduação

CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE						
Curso/Ano do PPC	Áreas do Conhecimento			Tipo/Modalidade de Graduação		
	Exatas	Humanas	Saúde	Bacharelado	Licenciatura	Tecnólogo
Enfermagem/2010			X	X		
Medicina/2009			X	X		
Psicologia/2010		X		X		
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS E SOCIAIS						
Curso/Ano do PPC	Áreas do Conhecimento			Tipo/Modalidade de Graduação		
	Exatas	Humanas	Saúde	Bacharelado	Licenciatura	Tecnólogo
Administração		X		X		
Direito/2013		X		X		
S. Social/2010		X		X		
CENTRO DE CIÊNCIAS E TECNOLOGIA						
Curso/Ano do PPC	Áreas do Conhecimento			Tipo/Modalidade de Graduação		
	Exatas	Humanas	Saúde	Bacharelado	Licenciatura	Tecnólogo
Design/2013	X			X		
Eng. Petróleo/2011	X			X		
Eng. de Produção/2004	X			X		
Estatística/2011	X			X		
CENTRO DE CIÊNCIAS E TECNOLOGIA AGROALIMENTAR						
Curso/Ano do PPC	Áreas do Conhecimento			Tipo/Modalidade de Graduação		
	Exatas	Humanas	Saúde	Bacharelado	Licenciatura	Tecnólogo
Eng. de Alimentos	X			X		
Eng. Ambiental/2009	X			X		
Eng. Civil/2012	X			X		
CENTRO DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL DO SEMIÁRIDO						
Curso/Ano do PPC	Áreas do Conhecimento			Tipo/Modalidade de Graduação		
	Exatas	Humanas	Saúde	Bacharelado	Licenciatura	Tecnólogo
Agroecologia			X			X
Ed. do Campo/2011		X			X	
Eng Biosistemas/2011	X			X		
Gestão Pública/2011		X				X
CENTRO DE EDUCAÇÃO E SAÚDE						
Curso/Ano do PPC	Áreas do Conhecimento			Tipo/Modalidade de Graduação		

	Exatas	Humanas	Saúde	Bacharelado	Licenciatura	Tecnólogo
Biologia/2007			X		X	
Enfermagem/2008			X	X		
Farmácia/2008			X	X		
Química/2006	X				X	
Nutrição/2010			X	X		
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES						
Curso/Ano do PPC	Áreas do Conhecimento			Tipo/Modalidade de Graduação		
	Exatas	Humanas	Saúde	Bacharelado	Licenciatura	Tecnólogo
Física/2011	X				X	
História/2008		X			X	
Letras – Inglês/2012		X			X	
Letras – Português/2012		X			X	
Matemática/2012		X			X	
Pedagogia/2009		X		X		
Química/2011	X				X	
CENTRO DE HUMANIDADES						
Curso/Ano do PPC	Áreas do Conhecimento			Tipo/Modalidade de Graduação		
	Exatas	Humanas	Saúde	Bacharelado	Licenciatura	Tecnólogo
C. Econômicas/2009		X		X		
C. Social/2010		X		X		
Filosofia/2011		X		X		
Filosofia/2012		X			X	
Geografia/2010		X			X	
Letras - Espanhol		X			X	
Letras - Inglês		X			X	
Letras - Port./Frances		X			X	
Letras - Português		X			X	
Música/2011		X		X		
Música/2011		X			X	
Pedagogia		X			X	
CENTRO DE SAÚDE E TECNOLOGIA RURAL						
Curso/Ano do PPC	Áreas do Conhecimento			Tipo/Modalidade de Graduação		
	Exatas	Humanas	Saúde	Bacharelado	Licenciatura	Tecnólogo
C. Biológicas			X		X	
Odontologia/2011			X	X		
CENTRO DE TECNOLOGIA DE RECURSOS NATURAIS						
Curso/Ano do PPC	Áreas do Conhecimento			Tipo/Modalidade de Graduação		
	Exatas	Humanas	Saúde	Bacharelado	Licenciatura	Tecnólogo
Arq. e Urbanismo	X			X		
Eng. Civil/2010	X			X		

Eng. de Alimentos/2011	X			X		
Eng. de Minas	X			X		
Meteorologia/2013	X			X		

Fonte: PRE/UFMG (Adaptado)

Dos 48 Projetos Pedagógicos de Cursos analisados, apenas 09 PPC's, ou seja, pouco mais de 18% dos cursos da UFGM apresentaram, em seus Projetos Pedagógicos de Curso, aspectos relacionados ao uso ou aplicação de Tecnologias de Informação e Comunicação em alguns de seus componentes curriculares, conforma demonstrativo abaixo:

Quadro 07 – Demonstrativo dos PPC's dos cursos que apresentaram algum componente curricular relacionado ao uso das TIC's

Tipo/Modalidade de Graduação	Áreas do Conhecimento		
	Exatas	Humanas	Biológicas
Bacharelado	X	Administração - CCJS	Nutrição - CES
		Comunicação Social - CH	
		Direito - CCJS	
Licenciatura	Química - CES	Educação do Campo - CDSA	Biologia - CES
		Pedagogia - CFP	
		Pedagogia - CH	
Tecnólogo	X	X	X

Fonte: Elaborado pelo autor

A partir das informações do Quadro 07, observamos que apenas 03 cursos de Bacharelado (Administração, Comunicação Social e Direito) na área de Humanas que expõe o uso de Tecnologias de Informação e Comunicação em sua grade curricular.

O uso das Tecnologias de Informação e Comunicação é percebido nos Projetos Pedagógicos de Cursos da seguinte forma:

Nos cursos de Bacharelado da área de Humanas, destacamos primeiramente o curso de Administração (CCJS) que disponibiliza 49 componentes curriculares, distribuídos em nove períodos letivos para integralização das disciplinas, onde destacamos apenas a disciplina “*Introdução à Informática*”, com carga horária de 60 horas/aula e que tem como objetivo principal, inserir no âmbito da Administração, a compreensão das tecnologias de informática, que se concretiza na seguinte ementa de disciplina:

EMENTA: Introdução à arquitetura de um computador hardware; Software básico e aplicativo; Noções de segurança; **Conhecimentos gerais de**

tecnologia da informação e comunicação; Noções de redes de computadores; A Internet e seus serviços; Fundamentos de educação a distância. (Ementa/Administração/CCJS) (**grifo nosso**)

No curso de Comunicação Social (CH), são ofertados 39 componentes curriculares, separados em oito períodos letivos, onde podemos dar ênfase a algumas disciplinas que objetivam o uso das TIC's no processo de ensino-aprendizagem como “*Arte, Estética e Comunicação*”, com carga horária de 60 horas/aula e que tem como ementa para o curso:

EMENTA: Transformações históricas do conceito de arte e estética. Evolução das artes visuais. Movimentos, processos e produtos artísticos. A arte na era da reprodutibilidade técnica. Estética e cultura de massa. **Abordagens estéticas e novas tecnologias na comunicação.** (Ementa/Comunicação Social/CH) (**grifo nosso**)

Na disciplina “*Práticas Laboratoriais em Multimídia*”, com 60 horas/aula, temos:

EMENTA: Conceitos de multimídia e hipermídia. Fundamentos de informática. Representação digital: som e imagem. Conceitos e fundamentos do Hipertexto. Princípios de interatividade. **Hardware e softwares em tecnologias interativas.** Desenvolvimento de produtos para hipermídia e multimídia. (Ementa/Comunicação Social/CH) (**grifo nosso**)

Na disciplina “*Fundamentos da Educomunicação IP*”, com 60 horas/aula, temos:

EMENTA: As instituições educativas e os processos comunicativos. A leitura dos sistemas de comunicação. **As novas tecnologias no contexto do ensino presencial ou à distância. Mediação tecnológica na educação formal e não formal.** O hibridismo multimidiático e a circulação social das mensagens. (Ementa/Comunicação Social/CH) (**grifo nosso**)

Na disciplina “*Ensino à Distância (EAD) I*”, com 60 horas/aula, temos:

EMENTA: Evolução histórica do ensino à distância. **A carta, o rádio, a TV, o computador e outras tecnologias como ferramentas de ensino/aprendizagem. As comunidades virtuais e o acesso à informação e ao conhecimento.** Fundamentos da aprendizagem *online*. Aspectos positivos e negativos da EAD. A Universidade Aberta do Brasil (UAB). (Ementa/Comunicação Social/CH) (**grifo nosso**)

Na disciplina “*Ensino à Distância (EAD) II*”, com 60 horas/aula, temos:

EMENTA: **Interatividade e aprendizagem colaborativa via Internet.** O contexto legislativo da educação à distância no Brasil. **Conhecimento dos principais ambientes virtuais de aprendizagem (AVA's).** Utilização de bibliotecas digitais e outras ferramentas de busca na Internet. **Contribuições**

para uma pedagogia da educação online. Análise e desenvolvimento de materiais instrucionais para a educação à distância. Perspectivas em EAD. (Ementa/Comunicação Social/CH) (**grifo nosso**)

O Curso de Direito (CCJS) tem a estrutura curricular composta por 73 disciplinas, distribuídas em dez períodos letivos, para o turno matutino e vespertino e onze períodos letivos para o turno noturno, e traz a disciplina “*Direito Eletrônico*”, com carga horária de 30 horas/aula e que tem como ementa:

EMENTA: As Novas Tecnologias de Informação. Principais conceitos aplicados ao Direito Eletrônico. Regulamentação de nomes de domínio na internet – análise de casos práticos. Nomes de domínio e marcas na Internet. Colisão e ponderação de bens jurídicos nos meios eletrônicos. Direito à intimidade, a liberdade de expressão e à imagem. Direito à Segurança e à Informação. Sigilo das Comunicações. Videovigilância. Proteção de dados na Internet. A Contratação Eletrônica. O comércio eletrônico e a tutela jurídica do consumidor. Validade Jurídica do documento eletrônico. (Ementa/Direito/CCJS) (**grifo nosso**)

Ainda analisando os cursos de Bacharelado, agora na área de Saúde, temos o Curso de Nutrição (CES) com a estrutura curricular composta por 57 disciplinas, distribuídas em oito períodos letivos, para o turno diurno e dez períodos letivos para o turno noturno, e traz a disciplina “*Informática Aplicada a Saúde*”, com carga horária de 30 horas/aula e que tem como ementa:

EMENTA: Apresentação dos componentes de um computador: hardware e software. Arquitetura e funcionamento do computador. **Redes de computadores. Internet.** Bases de dados em saúde. Software de escritório. Análise de dados através de planilhas eletrônicas. Sistema de apoio a decisão. Sistemas de Informação em saúde. (Ementa/Nutrição/CES) (**grifo nosso**)

Já nos cursos de Licenciatura, observamos 03 cursos (o curso de Pedagogia, em dois centros, Centro de Humanidades e Centro de Formação de Professores, e o curso de Educação do Campo) na área de Humanas; 01 curso (Biologia) na área de Biológicas e 01 curso (Química) na área de Exatas.

Nos cursos de Licenciatura da área de Humanas, destacamos primeiramente o curso de Pedagogia (CFP) que disponibiliza 46 disciplinas distribuídas em nove períodos letivos, para o turno diurno e dez períodos letivos para o turno noturno, e traz a disciplina “*Tecnologias e Educação*”, com carga horária de 60 horas/aula e que tem como ementa:

EMENTA: A utilização de recursos tecnológicos e suas implicações sociais e educacionais. Técnicas de uso materiais de comunicação audiovisual na prática educativa. Introdução às linguagens da informática e ao uso de computadores na educação. Políticas educacionais de informatização. Tendências da informática educativa. (Ementa/Pedagogia/CFP) (**grifo nosso**)

O curso de Pedagogia (CH) oferece 56 disciplinas distribuídas em oito períodos letivos, para o turno diurno e dez períodos letivos para o turno noturno, e traz a disciplina “*Tecnologias Educacionais e Processos de Aprendizagem*”, com carga horária de 60 horas/aula e tem como ementa:

EMENTA: Aprendizagens mediadas por tecnologias educacionais. TV, rádio, jornal eletrônico, softwares educativos. Materiais didáticos para educação à distância. (Ementa/Pedagogia/CH) (**grifo nosso**)

E a disciplina “*Fundamentos Históricos e Políticos das Tecnologias Educacionais*”, com carga horária de 45 horas/aula e tem como ementa:

EMENTA: Fundamentos históricos e políticos das tecnologias educacionais. Políticas públicas em tecnologias educacionais. Parâmetros legais e normativos. Programas institucionais. (Ementa/Pedagogia/CH) (**grifo nosso**)

Ainda nos cursos de Licenciatura na área de humanas, destaca-se também o curso de Educação do Campo (CDSA) que oferece 91 disciplinas do decorrer 8 períodos letivos e traz os seguintes componentes curriculares com destaque para o uso da TIC's:

Primeiramente, a disciplina “*Tecnologias Educacionais e Processos de Aprendizagem*”, com 60 horas/aula e com a seguinte ementa:

EMENTA: Aprendizagens mediadas por tecnologias educacionais. TV, rádio, jornal eletrônico, softwares educativos. Gêneros midiáticos. Periódicos educacionais. Jornal na educação. Jornal escolar. Materiais didáticos para educação à distância. **Implicações sociais e pedagógicas do uso das tecnologias na educação.** (Ementa/Educação do Campo/CDSA) (**grifo nosso**)

Na disciplina “*Educação a Distância na Formação do Educador*”, com carga horária de 60 horas/aula, temos:

EMENTA: Ciberespaço e educação à distância: novos ambientes de aprendizagem e comunicação docente. Inserção da tecnologia da comunicação e da informação no cotidiano escolar: critérios para seleção e utilização de recursos. Educação à distância: limites e possibilidades, mitos e desafios. A mediação pedagógica e a construção de ecologias cognitivas: um

novo caminho para a educação à distância. **O currículo em rede e o ciberespaço como desafios para EAD: novas metodologias. Educação à distância e a formação de educadores.** (Ementa/Educação do Campo/CDSA) (grifo nosso)

Finalmente, nos cursos de Licenciatura na área de Exatas, temos o curso de Química (CES) composto por 45 disciplinas integralizadas em períodos oito letivos no turno diurno e nove períodos letivos no turno noturno. Oferece a disciplina “*Informática Aplicada ao Ensino*”, com 60 horas/aula e com a seguinte ementa:

EMENTA: Apresentação dos componentes de um computador: Hardware e Software. Arquitetura e funcionamento do computador. Internet. **Utilização de computadores no processo de ensino. O computador como máquina de ensinar. O computador como ferramenta educacional.** Laboratório eletrônico de ensino. Utilização da telemática como forma de aquisição e disseminação do conhecimento. Prática de Ensino. (Ementa/Química/CES) (grifo nosso)

Primeiramente, uma questão significativa é o inexpressivo número de cursos que apresentam, em seus componentes curriculares, aspectos acadêmicos que possam influenciar positivamente no processo de institucionalização da Educação à Distância no âmbito da UFCG.

Nos cursos de Bacharelado, observa-se que apenas um curso na área de Saúde e nenhum curso na área de Exatas aqui analisados, sinalizam para o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação em seus componentes curriculares, apesar da UFCG contar com um significativo número de cursos de Bacharelados nas áreas de Saúde e Exatas, a exemplo do grande número de cursos de engenharia ofertados pela instituição. Já os PPC's dos cursos da área de Humanas, aqui analisados, apresentaram o maior número de cursos com componentes curriculares que sugerem, em suas ementas, uma mudança nos processos de ensino por meio da compreensão, bem como, utilização das novas tecnologias para ampliação e disseminação do conhecimento no ambiente educacional, com consequentes reflexos nas práticas cotidianas dos ambientes profissionais.

Dessa forma, observa-se ainda, que a análise das ementas dos componentes curriculares acima apresentados sugerem a relevância do uso das Tecnologias de Informação e Comunicação – TIC's no processo de ensino-aprendizagem dos cursos, ressaltando-se inclusive, a nova realidade de exigência profissional e as novas técnicas pedagógicas e metodologias de ensino.

Entretanto, a integralidade da grade curricular não aponta direta e concretamente quais os métodos de ensino que estão sendo realizados ou materializados por meio das novas tecnologias, como por exemplo, aulas realizadas através de videoconferência, vídeo-aula, ou

mesmo, que a distribuição do material didático seja feita por meio digital, via Internet, etc., o que pode nos levar a deduzir que a metodologia de ensino posta em prática na UFCG, limitam-se unicamente a aulas expositivas em sala de aula, de forma exclusivamente presencial.

Nesse sentido, nota-se que a proposta pedagógica em Educação à Distância, pretendida no Plano de Educação à Distância e anunciada no Plano de Desenvolvimento Institucional da UFCG, que enfatiza o “aluno/aprendiz virtual” aquele inserido num processo onde a Educação não se efetiva apenas em ambientes presenciais, onde professor e aluno estejam no mesmo ambiente físico, ainda não se materializa em novas práticas de ensino-aprendizagem, ou seja, o uso das inovações tecnológicas ainda não são utilizados como instrumentos de novas formas de ensinar e aprender.

Nesse contexto, algumas questões relevantes merecem ser ressaltadas, uma vez que os PPC’s aqui analisados não estão em harmonia com o Plano de Educação à Distância descrito e pretendido no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da UFCG; os PPC’s estão todos desatualizados quanto as próprias normas editadas pela Universidade Federal de Campina Grande, bem como, da legislação voltada ao uso das novas Tecnologias de Informação e Comunicação no processo de ensino-aprendizagem e para o desenvolvimento pedagógico e metodológico da modalidade à distância na Instituição.

Dessa forma, através da análise dos Projetos Pedagógicos dos Cursos de graduação presencial da UFCG, pôde-se observar ainda que a maioria dos cursos, apesar de destacarem em sua contextualização, o reconhecimento de nova realidade profissional promovida e totalmente vivenciada na prática cotidiana por meio da utilização das novas Tecnologias de Informação e Comunicação, não se percebe todavia, ou pelo menos, não está totalmente clara a intenção de uma construção pedagógica a partir de práticas metodológicas efetivadas com as novas TIC’s, promovendo assim, uma ampliação da modalidade de Educação à Distância na UFCG.

Nos Projetos Pedagógicos de Curso, constata-se que a concepção de alguns cursos, pautados no emprego das novas tecnologias não se materializa na estrutura curricular da maioria dos cursos analisados, pois pouco se verifica formalmente através da oferta de disciplinas e principalmente, nos métodos de ensino propostos nos PPC’s.

4.4 PROPOSIÇÕES PARA A EVOLUÇÃO DO PROCESSO DE INSTITUCIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA NA UFCG

Além de se buscar identificar os aspectos administrativos, financeiros/orçamentários, bem como, analisar os aspectos acadêmicos que influenciam e/ou de alguma forma atuam positiva ou negativamente no processo de institucionalização da Educação à Distância no âmbito da Universidade Federal de Campina Grande, essa pesquisa objetiva também apresentar algumas proposições que podem ser implementadas pela administração da UFCG, como forma de apontar uma aplicabilidade prática desse estudo, buscando-se assim, a melhoria das práticas gerenciais da EAD na UFCG. Nesse perspectiva, faz-se as seguintes proposições:

4.4.1 A Reforma do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI 2014-2019) para se obter o credenciamento da UFCG para oferta de EAD junto ao Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB).

Essa proposta se justifica na medida que o atual Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI 2014-2019) da Universidade Federal de Campina Grande ainda não atende a todas as determinações expressas no Art. 16 do Decreto 5.773/2006, nem segue completamente o roteiro de apoio a construção do PDI elaborado pelo Sistema de Acompanhamento de Processos das Instituições de Ensino Superior – SAPIEnS/MEC.

Conforme visto, o não atendimento as orientações expressas na legislação e normativas do Ministério da Educação para construção do PDI da Instituições de Ensino Superior, impossibilita o credenciamento da Universidade junto MEC, impossibilitando assim, a oferta de cursos de graduação na modalidade a Distância pela UFCG através do Sistema Universidade Aberta do Brasil.

4.4.2 Reformulação dos Projetos Pedagógicos dos Cursos de graduação presencial.

Diante do exposto, considerando a análise realizada nos Projetos Pedagógicos dos Cursos de graduação presencial da Universidade federal de Campina Grande, evidencia-se a necessidade de haver uma atualização da Resolução N° 01/2016, que regulamentou a criação e a oferta de componentes curriculares, na forma semipresencial, em cursos de graduação presenciais da UFCG, observando-se em especial, a mudança proposta pela Portaria MEC N° 1.134/2016, que ampliou a possibilidade das Instituições de Ensino Superior ofertarem disciplinas na modalidade à Distância.

Nesse novo contexto, propõe-se que haja a reformulação dos Projetos Pedagógicos dos Cursos de graduação presencial da UFCG, objetivando não somente a elaboração de uma nova conceituação, por mera formalidade, de Educação à Distância, nas concepções e nas estruturas curriculares dos cursos, mas primordialmente, a construção de uma proposta viável de aplicação prática das novas Tecnologias de Informação e Comunicação nos métodos de ensino dos componentes curriculares dos cursos de graduação presenciais, claramente expressa nos PPC's.

4.4.3 Estruturação e implantação do Curso de Administração Pública para servidores da UFCG na modalidade a Distância

O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI 2014-2019) da UFCG idealiza para o Plano de Educação a Distância a seguinte ação:

Ação: Implementação de ofertas de cursos de graduação EaD

Criação de cursos na modalidade à distância após discussão na Divisão de Educação a Distância e na Câmara Superior de Ensino, respeitando os fatores geográficos e estratégicos da UFCG.

Nessa perspectiva, a proposição de criação e implantação de um curso na modalidade a Distância direcionada para servidores está em total consonância com que a Universidade Federal de Campina Grande planeja para o desenvolvimento da Educação à Distância na instituição.

A proposta visa, a possibilidade de formação de profissionais direcionados a nova realidade e demandas da Administração Pública contemporânea.

4.4.4 Criação e implantação dos Polos de Apoio Presencial (PAP's) nos *campi* da UFCG

A sugestão de criação e implantação dos Polos de Apoio Presencial em todos os *campi* da UFCG justifica-se tendo por base o que está estabelecido nas ações esboçadas no Plano de Educação a Distância do PDI (2014-2019) da UFCG, que traz como ação:

Ação: Estabelecimento de vínculos e parceiros para EaD

Parcerias com polos de educação a distância existentes; parcerias para criação de novos polos de educação a distância. **Criação de polos de educação a distância devidamente cadastrados em cada campus da UFCG.** (PDI - 2014-2019)/UFCG) (**grifo nosso**)

A proposta também se respalda na Resolução CNE/CES N° 1/2016, que estabelece Diretrizes e Normas Nacionais para a Oferta de Programas e Cursos de Educação Superior na Modalidade a Distância, ressaltando a importância dos Polos para o desenvolvimento de programas e cursos na modalidade a Distância nas Instituições de Ensino Superior, conforme estabelecido em seus Artigos 5° e 6°:

Art. 5° Polo de EaD é a unidade acadêmica e operacional descentralizada, instalada no território nacional ou no exterior para efetivar apoio político-pedagógico, tecnológico e administrativo às atividades educativas dos cursos e programas ofertados a distância, sendo responsabilidade da IES credenciada para EaD, constituindo-se, desse modo, em prolongamento orgânico e funcional da Instituição no âmbito local.

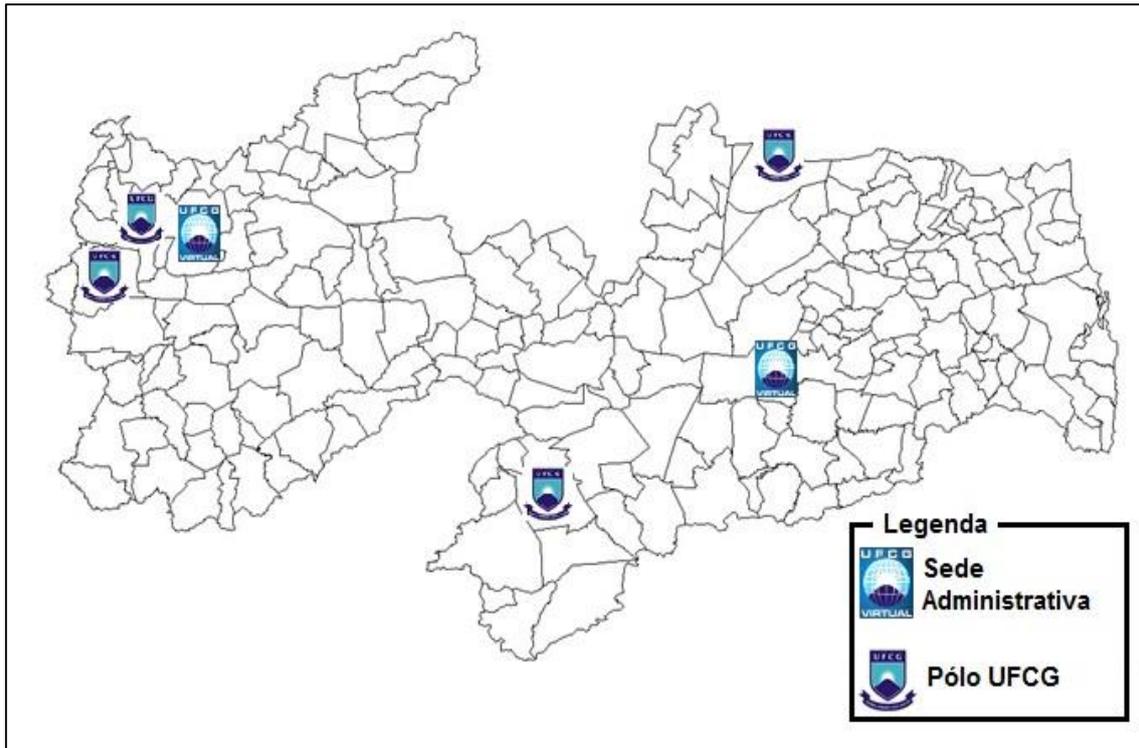
Art. 6° Os polos de EaD poderão abrigar atividades de ensino, pesquisa e extensão, de acordo com o PDI e PPI de cada IES, com os programas e agendas institucionais de pesquisa e extensão e com o PPC de cada curso. (RESOLUÇÃO CNE/CES N° 1/2016)

Nessa perspectiva, a proposta de criação e implantação dos Polos de Apoio Presencial nos *campi* da UFCG, além de primeiramente promover a efetivação da política institucional para Educação à Distância da Universidade, delineada em seu PDI, atende ainda as determinações legais para as políticas educacionais voltadas para essa modalidade educacional.

A estruturação dos Polos de Apoio Presencial, contribuem concretamente no desenvolvimento do processo de institucionalização da EAD na UFCG, pois caracterizam-se como uma extensão acadêmica, através do desenvolvimento das atividades educativas dos programas e cursos a distância, oferecendo o suporte necessário às atividades realizadas pelos alunos como por exemplo, os encontros presenciais para tutorias, acesso a biblioteca e laboratório de informática, realizar as avaliações presenciais, bem como, uma extensão operacional da Universidade, com a oferta dos serviços administrativos e gerenciais da UFCG.

Segundo consta na página eletrônica da UFCG Virtual, os PAP's seriam estruturados da seguinte forma:

Figura 14 – Estruturação dos PAP's na UFCG



Fonte: UFCG/Virtual

4.4.5 A concepção e implantação do Repositório Digital da UFCG

Segundo o **Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT)**

Os repositórios digitais (RDs) são bases de dados online que reúnem de maneira organizada a produção científica de uma instituição ou área temática. Os RDs armazenam arquivos de diversos formatos. Ainda, resultam em uma série de benefícios tanto para os pesquisadores quanto às instituições ou sociedades científicas, proporcionam maior visibilidade aos resultados de pesquisas e possibilitam a preservação da memória científica de sua instituição. Os RDs podem ser institucionais ou temáticos. Os repositórios institucionais lidam com a produção científica de uma determinada instituição. Os repositórios temáticos com a produção científica de uma determinada área, sem limites institucionais. (IBICT 2016)

Dessa forma, o grande objetivo da criação do Repositório Digital será o de disponibilizar para toda comunidade acadêmica (professores, pesquisadores, alunos, servidores) da UFCG um ambiente que se possa compilar, arquivar e principalmente, difundir a produção científica e intelectual produzida, em todas as atividades de ensino, pesquisa e extensão, acessível a todos

de forma rápida e atualizada, possibilitando assim, a construção colaborativa da aprendizagem no âmbito da Universidade Federal de Campina Grande.

A construção e manutenção dos Repositórios Digitais por meio do uso das Novas Tecnologias de Informação e Comunicação apresentam-se como ferramentas fundamentais no processo de gerenciamento e disseminação da informação acadêmica e institucional da UFCG, pois promove uma verdadeira revolução na comunicação e especialmente, na interação dos atores acadêmicos, uma vez que contribui significativamente no processo de ensino-aprendizagem, não somente da comunidade universitária, mas também da sociedade que passa a ter acesso a conteúdo antes disponível apenas de forma impressa para consulta nas Bibliotecas Universitárias, como por exemplo as teses, dissertações, etc.

Essa proposta é viável e por meio dela pode-se repensar e concretizar a Educação à Distância na UFCG.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para compreender o processo de institucionalização da Educação à Distância e sua adequação a proposta institucional na Universidade Federal de Campina Grande, objetivava-se no início desse estudo analisar os aspectos administrativos e pedagógicos que influenciam e/ou atuam nesse processo de institucionalização.

Para atingir esse fim, a pesquisa bibliográfica feita sobre a EAD foi o marco inicial para compreendermos seu desenvolvimento no mundo e principalmente, no Brasil, podendo-se enfatizar o processo evolutivo da EAD que se iniciou através do ensino por meio de correspondência, desenvolveu-se pelas transmissões do rádio e da televisão, expandiu-se através do uso de teleconferência e ampliou-se significativamente através da Internet com o uso das novas ferramentas de Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC's).

Pudemos ainda conhecer as particularidades na implementação, oferta e gestão dessa modalidade educacional com destaque para criação do Sistema Universidade Aberta do Brasil – Sistema UAB, para o documento Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância, que contempla uma abordagem sistêmica para a EAD e mais recentemente, com a atualização da legislação que trata da EAD no país com a edição da Resolução CNE/CES 01/2016, que normatiza um novo marco regulatório da Educação à Distância no Brasil.

A pesquisa documental ofereceu o suporte necessário para a realização das análises no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI, 2014-2019), documento institucional que apresenta e delinea todo o planejamento da UFCG e nos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC's) de graduação presencial da UFCG, documento que retrata a concepção e evidencia os princípios administrativos, acadêmicos e pedagógicos dos cursos de graduação.

Nesse sentido, no que se refere a análise dos aspectos administrativos e financeiros/orçamentários, bem como, os aspectos acadêmicos que influenciam ou atuam no processo de institucionalização da Educação à Distância no âmbito da Universidade Federal de Campina Grande, algumas questões merecem ainda serem enfatizadas.

A análise feita no Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI (2014-2019) da UFCG, mostrou que o principal documento de planejamento da instituição não está em sintonia quanto aos itens especificados na legislação para construção do PDI, pois não atende a elementos de grande relevância para o seu desenvolvimento institucional, impossibilitando dessa forma, o credenciamento da Universidade junto ao Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB, para oferta de cursos de graduação na modalidade a Distância.

Nessa Perspectiva, é mister ressaltar a importância do planejamento organizacional, refletido principalmente na construção do Plano de Desenvolvimento Institucional, para o desenvolvimento da instituição e como forma, inclusive, de contribuir significativa e concretamente no processo de institucionalização da Educação à Distância no âmbito da UFCG, demonstrando assim, total harmonia entre os planos educacionais estruturados para essa modalidade educacional e os documentos institucionais da Universidade.

Quanto a análise dos Projetos Pedagógicos dos Cursos de graduação presencial da UFCG, observou-se notadamente, que na construção dos PPC's, a “concepção de curso” predominante, está complementemente fundamentada como Educação, construída e executada na modalidade presencial, direcionada em suas práticas pedagógicas e metodológicas para aplicação de tecnologias superadas, ou no mínimo, em acelerado desuso, a exemplo de aulas expositivas em salas de aulas, com uso exclusivo do “quadro negro”, não sendo portanto, uma concepção de Educação abrangente, que promove o processo de ensino-aprendizagem através ou também, por meio de novas tecnologias.

Esse ponto se apresenta como de fundamental importância, pois denota, além de um significativo entrave conceitual, também um obstáculo cultural que dificultam expressivamente a forma como a Educação à Distância é compreendida na Universidade, e principalmente, como se efetiva no âmbito da UFCG.

Objetivamente, essas questões se apresentam negativamente, pois não contribuem de forma concreta na institucionalização da Educação à Distância na UFCG, uma vez que essa modalidade de ensino ainda não pode ser vista como parte, nem tão pouco tem suas práticas educacionais como rotina na UFCG, mas simplesmente, como mera proposta institucional ainda distante da realidade cotidiana da Universidade, passando assim a compor a estrutura organizacional da instituição de forma real e não meramente ilustrativa.

Nessa perspectiva, no intuito de se contribuir concretamente para o desenvolvimento do processo de institucionalização da Educação à Distância na UFCG, buscou-se ainda, não apenas mostrar os aspectos que influenciam o desenvolvimento desse processo, mas sobretudo, apresentar uma aplicabilidade prática desse estudo para o crescimento da EAD na UFCG.

Assim, apresentou-se como sugestões: a reforma do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI 2014-2019) com o claro e imediato objetivo de se obter o credenciamento da UFCG para oferta de EAD junto ao Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB). A ideia seria também promover uma completa atualização dos PPC's conforme anteriormente proposto, de maneira a contribuir na construção do processo de ensino-aprendizagem através do uso das

novas tecnologias tanto nos cursos na modalidade presencial, quanto no avanço e desenvolvimento da modalidade a Distância no âmbito da UFCG.

Ainda como proposições, sugeriu-se também a estruturação e implantação do Curso de Administração Pública para servidores da UFCG na modalidade a Distância e ainda a criação e implantação dos Polos de Apoio Presencial (PAP's) nos *campi* da UFCG, no sentido de se colocar em prática ações propostas no PDI (2014-2019), mas que ainda não foram efetivamente concretizadas pela UFCG. E finalmente, a concepção e implantação do Repositório Digital da UFCG como instrumento de arquivamento, organização e divulgação da produção científica da comunidade acadêmica da UFCG.

Desse modo, percebemos que as medidas propostas podem não ser a solução final para se conseguir materializar as práticas de EAD na UFCG, entretanto, podem ser o primeiro passo a ser dado no caminho contínuo e certamente, irreversível do uso das novas ferramentas de Tecnologia de Informação e Comunicação para o processo de ensino-aprendizagem concebido e desenvolvido a Distância.

Certamente, essas medidas exigirão dos gestores institucionais e dos gestores acadêmicos, muito planejamento, debate e sobretudo, interesse em sanar ou ao menos minimizar as dificuldades encontradas e efetivamente incorporar a Educação à Distância no âmbito da UFCG.

Contudo, podemos ressaltar também que a discussão sobre o processo de institucionalização é algo continuado e dessa forma, não se resolve ou finaliza com a execução das propostas aqui sugeridas, pois exige também uma mudança na percepção e compreensão do que seja a Educação à Distância.

Nessa perspectiva, outro aspecto que não se pode desconsiderar é o de que a institucionalização da EAD não é um processo simplesmente pontual, que se implanta sem que haja a necessidade de rotineiras avaliações, mas especialmente, um processo permanente e adaptável a realidade e experiências da instituição. Superar preconceitos e se adaptar as mudanças, sejam elas estruturais, tecnológicas ou mesmo mudanças na legislação educacional, é fator primordial para instituição não somente implantar novos cursos na modalidade EAD, mas sobretudo, promover sua efetiva e concreta institucionalização.

REFERÊNCIAS

ALVES, João Roberto Moreira. A história da EAD no Brasil. In: **Educação a Distância: o estado da arte**. Frederc M. Litto, Marcos Formiga (Organizadores) – São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

ALVES, Lucineia. “Educação a distância: conceitos e história no Brasil e mundo”. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância**, São Paulo, (10):83-92, 2011 Disponível em: <http://www.abed.org.br/revistacientifica/revista_pdf_doc/2011/artigo_07.pdf>. Acesso em: 23 de maio 2016.

ANDRADE, Maria Margarida de. **Introdução à metodologia do trabalho científico: elaboração de trabalhos na graduação**. 10. ed. – São Paulo: Atlas, 2010.

BANCO MUNDIAL. **La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia: El desarrollo en la práctica**. Washington, D.C., 1995. Disponível em: <<http://firgoa.usc.es/drupal/files/010-1344Sp.pdf>> Acesso em: 24 de maio de 2016.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2006.

BENÍTEZ, Iara Maria Stein. **A história da educação a distância no Brasil e no mundo**. Disponível em: <<http://www.coladaweb.com/pedagogia/historia-da-educacao-a-distancia-no-brasil-e-no-mundo>>. Acesso em: 23 de maio 2016

BRASIL. Ministério da Administração e Reforma do Estado. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado**. Brasília, 1995. Disponível em: <<http://www.bresserpereira.org.br/documents/mare/planodiretor/planodiretor.pdf>> Acesso em 23 de maio de 2016.

_____. Ministério da Educação. **O que é educação a distância?** Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12823:o-que-e-educacao-a-distancia>> Acesso em: 25 de maio de 2016.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Resolução CNE/CES N° 1, de 11 de março de 2016**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=35541-res-cne-ces-001-14032016-pdf&category_slug=marco-2016-pdf&Itemid=30192> Acesso em: 04 de jun. de 2016.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. **Parecer CNE/CES N° 564, de 10 de dezembro de 2015**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=31361-parecer-cne-ces-564-15-pdf&category_slug=dezembro-2015-pdf&Itemid=30192> Acesso em: 04 de jun. de 2016.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação a Distância (2007). **Referenciais de qualidade para educação superior à distância**. Brasília: MEC/SEED. Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>>. Acesso em: 01 de ago. 2016.

____ Ministério da Educação. Universidade Federal de Campina Grande. **Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI, 2014 – 2019**. Disponível em: <http://www.ufcg.edu.br/administracao/documentosOficiais/PDI%20da%20UFCG_outubro%20de%202014.pdf> Acesso em: 22 de set. 2016.

____ Ministério da Educação. Universidade Federal de Campina Grande. **Relatório de Gestão do exercício 2014**. Disponível em: <http://www.ufcg.edu.br/prt_ufcg/relatorio-gestao/UFCG_Relat%C3%B3rio%20de%20Gest%C3%A3o%202014.pdf> Acesso em: 22 de set. 2016

____ Ministério da Educação. Universidade Federal de Campina Grande. **Relatório de Auto Avaliação da UFCG – Ano-base 2014**. Disponível em: <http://www.ufcg.edu.br/prt_ufcg/cpa/Relat%C3%B3rio_Ano%20Base%202014.pdf> Acesso em: 26 de set. 2016.

____ Ministério da Educação. Universidade Federal de Campina Grande. Conselho Universitário. **Resolução Nº 03, de 02 de maio de 2003**. Disponível em: <http://www.ufcg.edu.br/~costa/resolucoes/res_89032003.pdf> Acesso em: 11 de out. de 2016.

____ Ministério da Educação. Universidade Federal de Campina Grande. Conselho Universitário. Câmara Superior de Ensino. **Resolução Nº 26, de 13 de dezembro de 2007**. Disponível em: <http://www.ufcg.edu.br/~costa/resolucoes/res_16262007.pdf> Acesso em: 10 de dez. 2016.

____ Ministério da Educação. Universidade Federal de Campina Grande. Conselho Universitário. Câmara Superior de Ensino. **Resolução Nº 01, de 30 de maio de 2016**. Disponível em: <http://www.ufcg.edu.br/~costa/resolucoes/res_16012016.pdf> Acesso em: 28 de nov. 2016.

____ Ministério da Educação. **Análise sobre a Expansão das Universidades Federais 2003 a 2012**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=12386-analise-expansao-universidade-federais-2003-2012-pdf&Itemid=30192> Acesso em: 10 de out. 2016.

____ Ministério da Educação. **Formulário do Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI**. Disponível em: <http://www2.mec.gov.br/sapiens/Form_PDI.htm> Acesso em: 20 de out. 2016.

____ Ministério da Educação. **Sistema de Acompanhamento de Processos das Instituições de Ensino Superior – SAPIEnS**. Disponível em: <<http://sapiens.mec.gov.br/sapiens/>> Acesso em: 02 de nov. 2016.

____ Ministério da Educação. **Portaria Nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/nova/acs_portaria4059.pdf> Acesso em: 27 de nov. 2016.

Ministério da Educação. **Portaria N° 1.143, de 10 de outubro de 2016.** Disponível em: <<http://www.semerj.org.br/novo/portaria-do-mec-n-1-1342016/>> Acesso em: 28 de nov. 2016.

Comissão Assessora para Educação Superior a Distância: Relatório, 2002. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/EAD.pdf>> Acesso em 25 de maio 2016.

Lei n° 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 23 de maio. 2016.

Lei n° 10.419 de 09 de abril de 2002. Dispõe sobre a criação da Universidade Federal de Campina Grande - UFCG, a partir do desmembramento da Universidade Federal da Paraíba - UFPB, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/L10419.htm> Acesso em: 26 de set. 2016

Lei n° 11.172 de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm> Acesso em: 24 de maio 2015.

Decreto 5.622 de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o art. 80 da Lei n° 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5622.htm>. Acesso em: 24 de maio 2016.

Decreto n° 5.773 de 09 de maio de 2006. 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. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/decreton57731.pdf>> Acesso em: 20 de out. de 2016.

Decreto 5.800, de 08 de junho de 2006. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm>. Acesso em 24 de maio 2016.

Diretoria de Educação a Distância. **Universidade Aberta do Brasil – UAB.** Disponível em: <<http://uab.capes.gov.br/index.php>>. Acesso em: 01 de jul. 2016.

CANIELLO, Marcio. **O Nascimento da UFCG.** Disponível em: <<http://caniello.blogspot.com.br/2012/04/o-nascimento-da-ufcg.html>> Acesso em: 07 de out. 2016.

CEGAN, Edilaine; OLIVEIRA, Vanderléia Stace de; & VIEIRA, Leocádia Aparecida. **Políticas Públicas para a Educação a Distância no Brasil.** Disponível em: <<http://www.abed.org.br/hotsite/20-ciaed/pt/anais/pdf/281.pdf>> Acesso em: 24 de maio 2016.

CERVO, Amado Luiz.; BARVIAN, Pedro Alcino. & SILVA, Roberto da. **Metodologia Científica.** 6. ed., São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

CHIAVENATO, Idalberto. **Introdução à Teoria Geral da Administração** – Ed. Compacta, 2ª Ed. Rio de Janeiro: Campus, 2000.

COSTA, Celso José da. “Modelos e Educação Superior a Distância e Implementação da Universidade Aberta do Brasil”. **Revista Brasileira de Informática na Educação**, 15 (2): 9-16, maio/ago. 2007. Disponível em: <<http://www.lbd.dcc.ufmg.br/colecoes/rbie/15/2/002.pdf>> Acesso em: 28 de jul. 2016.

CRESWELL, Jonh W. **Projeto de Pesquisa: métodos qualitativos, quantitativo e misto**. 3. ed. – Porto Alegre: Artmed, 2010.

DIAS, Rosilâna Aparecida; LEITE, Lígia Silva. **Educação a Distância: da legislação ao pedagógico**. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

DINIZ, Célia Regina; SILVA, Iolanda Barbosa da. **Metodologia científica**. Campina Grande; Natal: UEPB/UFRN - EDUEP, 2008. Disponível em: <http://www.ead.uepb.edu.br/ava/arquivos/cursos/geografia/metodologia_cientifica/Met_Cie_A04_M_WEB_310708.pdf>. Acesso em: 16 de jan. 2016.

FERREIRA, Marcello.; CARNEIRO, Teresa Cristina Janes. “A institucionalização da Educação a Distância no Ensino Superior Público Brasileiro: análise do Sistema Universidade Aberta do Brasil”. **Educação Unicinios**, 19 (2): 228-242, maio/agosto, 2015. Disponível em: <<http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/edu.2015.192.07>> Acesso em: 06 de ago. de 2016.

FLORES FILHO, Edgar Gaston Jacobs. **Educação a distância: presente, passado e o futuro a partir da nova Resolução CES/CNE nº 1, de 11 de março de 2016**. Disponível em: <<http://www.gestaouniversitaria.com.br/artigos/educacao-a-distancia-presente-passado-e-o-futuro-a-partir-da-nova-resolucao-ces-cne-n-1-de-11-de-marco-de-2016>> Acesso em: 08 de jun. de 2016.

FONTAINHA, Fernando.; HARTMANN, Ivar.; CORRÊA, Ana Maria Macedo.; ALVES, Camila & PITASSE, Katarina. **Metodologia da Pesquisa** – Apostila – 2014. Disponível em: <https://diretorio.fgv.br/sites/diretorio.fgv.br/files/u100/tcc_-_metodologia_da_pesquisa_2014-2.pdf> Acesso em: 15 de jan. 2016.

FREEMAN, Richard. **Planejamento de sistemas de educação à distância: Um manual para decisores**. The Commonwealth of Learning – COL. Vancouver, Canadá, 2003. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/col/planejamentosistemas.pdf>> Acesso em: 22 de jun. de 2016.

GALASSO, Bruno. A gestão em EAD e seus múltiplos aspectos: os desafios na implementação de um curso online. **XI Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância** – ESUD 2014. Florianópolis/SC, 2014. Disponível em: <<http://esud2014.nute.ufsc.br/anais-esud2014/files/pdf/126787.pdf>> Acesso em: 23 de jun. de 2016.

GERHARDT, Tatiana Engel.; SILVEIRA, Denise Telfo (Organizadoras). **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFECS, 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. - 5. ed. - São Paulo: Atlas, 2010.

_____ **Métodos e técnicas de pesquisa social** - 6. ed. - São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, Maria João. “Na senda da inovação tecnológica na Educação a Distância”. **Revista Portuguesa de Pedagogia**; ano 42-2, p.181-202, 2008. Coimbra: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra. Disponível em: <<http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/8073>>. Acesso em: 18 de jul. de 2016.

GUERINO, Mariana de Fátima.; NUNES, Marcela de Oliveira. A Política Educacional de Educação a Distância: UAB e as novas dimensões do trabalho docente no Ensino Superior. In: **SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO SUPERIOR 2014 – FORMAÇÃO E CONHECIMENTO**. Anais Eletrônicos, Sorocaba: Uniso, 2014. Disponível em: <https://www.uniso.br/publicacoes/anais_eletronicos/2014/2_es_politicas_publicas/09.pdf>. Acesso em 24 de maio 2016.

HAAR, Aline. **Novas Diretrizes para a Educação Superior a Distância**. Disponível em: <<http://redemoodle.blogspot.com.br/2016/03/novas-diretrizes-para-educacao-superior.html>> Acesso em: 07 de jun. de 2016

IBICT. Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia. Sobre Repositórios Digitais [on line]. Disponível em: <<http://www.ibict.br/informacao-para-ciencia-tecnologia-e-inovacao%20/repositorios-digitais/sobre-repositorios-digitais>> **Acesso em: 29 e dez. 2016.**

LESSA, Shara Christina Ferreira. “Os reflexos da legislação de educação a distância no Brasil”. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância**, São Paulo, (10):17-28, 2011. Disponível em: <http://www.abed.org.br/revistacientifica/Revista_PDF_Doc/2011/Artigo_02.pdf> Acesso em: 24 de maio 2016.

LISBOA, Marcos J. A.; MENDES, Nelson C. & SALVUCCI, Mara. “Educação a Distância no Brasil: Fundamentos legais e implementação”. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância**, São Paulo, (10):49-62, 2011. Disponível em: <http://www.abed.org.br/revistacientifica/Revista_PDF_Doc/2012/artigo_04_v112012.pdf> Acesso em: 25 de maio 2016.

LOBO NETO, Francisco José da Silveira. **Educação a Distância: Regulamentação, Condições de Êxito e Perspectivas**. Disponível em: <http://www.feg.unesp.br/~saad/zip/RegulamentacaodaEducacaoaDistancia_lobo> Acesso em: 01 de jul. de 2016.

MACEDO, Andressa Lenuska Sousa de. **Influência do processo de Globalização para o Ensino Superior, através da Educação a Distância**. Disponível em: <<http://www.anpae.org.br/simposio26/1comunicacoes/AndressaLenuskaSousadeMacedo-ComunicacaoOral-int.pdf>>. Acesso em: 24 de maio 2016.

MARCONI, Marina de Andrade. & LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MARONEZE, Luciane Francielli Zorzetti; LARA, Ângela Mara de Barros. A Política Educacional Brasileira Pós 1990: Novas Configurações a partir da Política Neoliberal de Estado. **IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE; III Encontro Sul Brasileiro de**

Psicopedagogia. Paraná, 2009. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/3126_1394.pdf> Acesso em: 24 de maio 2016

MILL, Daniel; BRITO, Nara D. **Gestão da Educação a Distância: Origens e Desafios.** Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2009/cd/trabalhos/652009145737.pdf>>. Acesso em: 21 de jun. 2016.

MILL, Daniel.; BRITO, Nara D.; SILVA, Aparecida Ribeiro da. & ALMEIDA, Leandro Fagner. “Gestão da Educação a Distância (EaD): Noções sobre planejamento, organização, direção e controle na EaD”. **Vertentes.** São João del Rei, 35, 9-23, 2010. Disponível em: <http://www.ufsj.edu.br/vertentes/edicao_35.php> Acesso em: 05 de ago. de 2016.

MILL, Daniel.; PIMENTEL, Nara Maria. Gestão, estrutura e funcionamento da Educação a Distância.: desafios contemporâneos dos processos educacionais. In: **Educação a Distância: desafios contemporâneos.** Daniel Ribeiro Silva Mill, Nara Maria Pimentel (Organizadores) – São Carlos; EdUFSCar, 2013.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da Pesquisa Social. In: **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade.** MINAYO, Maria Cecília de Souza (Organizadora), Suely Ferreira Deslandes & Romeu Gomes. 33. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

MORAES, Reginaldo C. **Educação a distância e ensino superior:** introdução didática a um tema polêmico. São Paulo: Editora Senac, 2010.

MOORE, Michel G.; KEARSLEY, Greg, [tradução Roberto Galman]. São Paulo: Cengage Learning, 2011.

MOTA, Ronaldo. A Universidade Aberta do Brasil. In: **Educação a Distância: o estado da arte.** Frederic M. Litto, Marcos Formiga (Organizadores) – São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

MUGNOL, Marcio. “Educação a Distância no Brasil: conceitos e fundamentos”. **Rev. Diálogo Educ., Curitiba,** 27 (9): 335-349. Maio/ago. 2009. Disponível em: <<http://www2.pucpr.br/reol/index.php/dialogo?dd99=pdf&dd1=2738>>. Acesso em: 16 de maio 2016.

NASCIMENTO. Danielle Fabiola do. Institucionalização da Universidade Aberta do Brasil na UFPE. **Simpósio Internacional de Educação a Distância – SIED, Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância – EnPED.** São Carlos/SP, 2012. Disponível em: <<http://sistemas3.sead.ufscar.br/ojs/Trabalhos/326-872-1-ED.pdf>> Acesso em: 06 de ago. de 2016.

NOVELLO, Tanise Paula; LAURINO, Débora Pereira. “Educação a distância: seus cenários e autores”. **Revista Ibero-americana de Educação,** 58 (4): 1-15, abril. 2012. Disponível em: <<http://rieoei.org/deloslectores/4832Novell.pdf>> Acesso em: 05 de ago. de 2016.

NUNES, Ivônio Barros. A história da EAD no Mundo. In: **Educação a Distância: o estado da arte**. Frederc M. Litto, Marcos Formiga (Organizadores) – São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

ORTIZ, Felipe Chibás. Gestão criativa em ecossistemas de Educação a Distância (EAD). In: **Gestão da Educação a Distância: comunicação, desafios e estratégias**. Felipe Chibás Ortiz, Fernando de Almeida Santos (Organizadores) – São Paulo: Atlas, 2015.

PETERS, Otto. **A educação a distância em transição: tendências e desafios**. São Leopoldo/RS: Editora Unisinos, 2012.

PEREIRA, Daniela de Oliveira. **Educação a Distância – EAD**. Disponível em: <<http://pt.slideshare.net/Viviyamona/seminario-ead-47215221>> Acesso em: 25 de jul. de 2016.

PRETI, Oreste. **Educação a distância: fundamentos e políticas**. Cuiabá: EdUFMT, 2009.

PRODANOV, Cleber Cristino; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RABELLO, Cíntia Regina Lacerda. **Educação a distância: conceito e características**. Disponível em: <<https://sites.google.com/site/geacufjrpublico/textos-basicos/educacao-a-distancia-conceito-e-caracteristicas>> Acesso em: 18 de maio de 2016.

RAPIMÁN, Daniel Quilaqueo. Pesquisa Qualitativa em Educação. In: **Metodologias Qualitativas: teoria e prática**. Manuel Tavares, Roberto Jarry Richardson (Organizadores) - 1. ed. – Curitiba, PR: CRV, 2015.

RIBEIRO, L.O.M.; TIMM, M.I. e ZARO, M.A. Gestão de EAD: A Importância da Visão Sistêmica e da Estruturação dos CEADs para a Escolha de Modelos Adequados. **CINTEDUFRGS**, v.5. N° 1, Julho 2007. Disponível em: <<http://www.cinted.ufrgs.br/ciclo9/artigos/12eLuizOtoni.pdf>> Acesso em: 24 de jun. de 2016.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. colaboradores José Augusto de Souza Peres ... (et al.). - 3. ed. - 14. reimpr. - São Paulo Atlas, 2012.

RUMBLE, Greville. **A Gestão dos sistemas de ensino a distância**. Brasília: Editora Universidade de Brasília: Unesco, 2003.

SANTOS, Adriana dos. “A gestão da Educação à Distância e seus desafios”. **Caderno Intersaberes**, 4 .(5): 153-164. jan.dez. 2015. Disponível em: <<http://grupouninter.com.br/intersaberes/index.php/cadernointersaberes/article/download/678/511>> Acesso em: 01 de ago. de 2016.

SEGENREICH, Stella Cecília Duarte.; CASTRO, Alda Maria Araújo.; SOUSA, Andreia Quintanilha de. & OTRANTO, Celia Regina. Políticas de Expansão da Educação Superior: Formação de professores na modalidade a Distância e nos Institutos Federais. In: **Políticas de**

Educação Superior no Brasil: expansão, acesso e igualdade social. Edneide Jezine, Marluce Bittar (Organizadoras) – João Pessoa: Editora da UFPB, 2013.

SILVA, Edna Lúcia da.; MENEZES, Estera Muszkat. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação** – 4. ed. rev. atual. – Florianópolis: UFSC, 2005. Disponível em:<https://projetos.inf.ufsc.br/arquivos/Metodologia_de_pesquisa_e_elaboracao_de_teses_e_dissertacoes_4ed.pdf> Acesso: 17 de jan. 2016.

SILVA, Liliam. **As Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) na Educação à Distância.** Disponível em:<<http://www.educacao-a-distancia.com/tecnologias-da-informacao-e-comunicacao-tics-na-educacao-a-distancia/>>. Acesso em: 25 de maio 2016.

SILVA, Robson Santos. **Gestão de EAD: educação a distância na Era Digital.** São Paulo: Novatec, 2013.

SILVA, Sérgio Eduardo da. **A Importância das Tic na Educação a Distância.** Disponível em:<<http://www.partes.com.br/2015/07/18/a-importancia-das-tic-na-educacao-a-distancia/#.VmB-svmDGko>> Acesso em: 24 de maio 2016.

SOBRINHO, José Dias. Concepções de Universidade e Avaliação Institucionais. In: TRINDADE, H. (org). **Universidade em ruínas: na república dos professores.** Petrópolis, RJ: Vozes / Rio Grande do Sul: CIPEDES, 1999.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Projeto Político-Pedagógico da Escola: uma construção coletiva. In: VEIGA, Ilma Passos Alen castro. (org) **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível.** 14 a edição Papirus, 2002. Disponível em:<<http://pep.ifsp.edu.br/wp-content/uploads/2015/01/PPP-uma-constru%C3%A7%C3%A3o-coletiva.pdf>> Acesso em: 23/11/2016

VIANNEY, João V.V. S. **As representações sociais da educação a distância: uma investigação junto a alunos do ensino superior a distância e aos alunos do ensino superior presencial.** 2006. 329 f. (Tese). Doutorado no Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. Disponível em:<<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/89218/236473.pdf?sequence=1>> Acesso em: 25 de jul. de 2016.

VIDAL, Eloisa Maia; Maia, José Everardo Bessa. Introdução à Educação a Distância. In: **Educação a Distância: rompendo fronteiras.** RDS Editora, 2010. Disponível em:<<http://www.fe.unb.br/catedraunescoead/areas/menu/publicacoes/livros-de-interesse-na-area-de-tics-na-educacao/introducao-a-educacao-a-distancia>> Acesso em: 20 de maio de 2016.

VIEIRA, Eleonora Milano Falcão.; HERMENEGILDO, Jorge.; MORAES, Marialice & ROSSATO, Jaqueline. “Institucionalização da EaD nas Universidades Públicas: unicidade e gestão”. **Associação Brasileira de Educação a Distância.** Volume 11, 2012. Disponível em:<http://www.abed.org.br/revistacientifica/Revista_PDF_Doc/2012/artigo_05_v112012.pdf> Acesso em: 05 de ago. de 2016.

VIEIRA. Vanessa Souto. “Desafios e dificuldades da gestão em educação a distância”. **Revista Multitexto, Montes Claros/MG,** v. 2, n. 01, out. 2013. Disponível em:<

<http://www.ead.inimontes.br/multitexto/index.php/rmcead/article;download/61/35>.> Acesso: 21 de jun. 2016.

ZIDAN, Vanda. “As novas tecnologias de informação e comunicação e a Educação a Distância”. **Revista Uniabeu, Belford Roxo**, 4 (6): 99-108, jan/abr. 2011. Disponível em: <<http://www.uniabeu.edu.br/publica/index.php/RU/article/view/103/167>> Acesso em: 024 de maio 2016.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. trad. Daniel Grassi - 2.ed. -Porto Alegre : Bookman, 2001.