

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**A UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL NO INSTITUTO FEDERAL DE  
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SANTA CATARINA: DA  
CONCEPÇÃO À IMPLEMENTAÇÃO DO CURSO SUPERIOR DE  
TECNOLOGIA EM GESTÃO PÚBLICA.**

**AMILTON LUIZ RABELLO**

**ORIENTADORA: Prof<sup>a</sup>. Dra. DÉBORA CRISTINA JEFFREY**

Dissertação de Mestrado apresentada à Comissão de Pós-graduação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação, na área de concentração de Políticas, Administração e Sistemas Educacionais.

**CAMPINAS**

**2012**

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA  
DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO/UNICAMP  
ROSEMARY PASSOS – CRB-8ª/5751

R112u	<p>Rabello, Amilton Luiz, 1967- A Universidade Aberta do Brasil no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina: da concepção à implementação do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública / Amilton Luiz Rabello. – Campinas, SP: [s.n.], 2012.</p> <p>Orientador: Débora Cristina Jeffrey. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.</p> <p>1. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina. 2. Gestão. 3. Instituições. 4. Universidade Aberta. 5. Educação à distância. 6. Ensino superior. I. Jeffrey, Débora Cristina. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.</p> <p>12-090/BFE</p>
-------	---

Informações para a Biblioteca Digital

**Título em inglês** Open University of Brazil in Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina : from the conception to the implementation of Public Management Technology Degree Course

**Palavras-chave em inglês:**

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina  
Management  
Institutions  
Open University  
Distance Education  
Higher Education

**Área de concentração:** Políticas, Administração e Sistemas Educacionais

**Titulação:** Mestre em Educação

**Banca examinadora:**

Débora Cristina Jeffrey (Orientador)  
Claudia Maria de Lima  
Luis Enrique Aguilar  
Marta Leandro da Silva  
Jorge Luiz Silva Hermenegildo

**Data da defesa:** 21/06/2012

**Programa de pós-graduação:** Educação

**e-mail:** [amilton@ifsc.edu.br](mailto:amilton@ifsc.edu.br)

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**DISSERTAÇÃO DE MESTRADO**

**A Universidade Aberta do Brasil no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina: Da Concepção à Implementação do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública.**

Autor: Amilton Luiz Rabello

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Débora Cristina Jeffrey

Este exemplar corresponde à redação final da Dissertação de Mestrado defendida por Amilton Luiz Rabello e aprovada pela Comissão Julgadora.

Data: 21/junho/ 2012.

Assinatura da Orientadora:



**Comissão Julgadora:**



## DEDICATÓRIA

A maior força do universo, cujo reflexo é o ser humano.

Minhas amadas Luciane, Camila e Nicole.

Aos amados Lela e Baiana

À Família Rabello

## AGRADECIMENTOS

À Pós Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP);

Ao IF-SC pela realização do MINTER, possibilidade impar de realização deste mestrado e condição preponderante para o crescimento profissional do servidor público;

À minha Orientadora, Professora Dra. Débora Cristina Jeffrey, pela acolhida e carinho com que conduziu as orientações e sem a qual não conseguiria chegar ao final.

Ao Coordenador do projeto na UNICAMP Prof. Dr. Luis Enrique Aguilar, Pessoa que acreditou no potencial dos Servidores do IFSC que participaram do Programa MINTER.

Aos Professores e servidores da Pós Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP);

À Professora Consuelo Sielski Santos por acreditar na parceria IFSC/UNICAMP

À Prof<sup>a</sup>. Dra. Maria Clara Kaschny Schneider, pelo arrojo e dedicação na implementação do MINTER;

Aos Professores Júlio César da Costa Ribas e Jorge Luiz Hermenegildo da Silva, pelas suas contribuições na pesquisa e pela oportunidade de participar do Projeto UAB, objeto deste trabalho.

Aos participantes das entrevistas pela compreensão e contribuição.

Aos colegas de trabalho do IFSC, especialmente do Departamento de Orçamento e Finanças;

Aos grandes companheiros do MINTER, parceiros de caminhada no mestrado;

Em especial a duas grandes amigas: a Prof<sup>a</sup> Sônia Regina Lamego Lino e Maria Alice Sens Brezinski, que sempre me incentivaram, não deixando que as dificuldades fossem obstáculos intransponíveis;

Agradeço ao apoio incondicional dos amigos do *Navio Negroiro*: “A amizade, nem a força do tempo irá destruir”. (CLEBER AUGUSTO, *et al*)

## ***Mensagem***

***"Existe no Universo uma sabedoria infinita, misteriosa e maravilhosa.  
O homem como senhor do seu destino, aloja dentro de si essa sabedoria.  
E também no âmago de sua vida o desejo de:  
Ser útil, viver, amar e progredir.  
E a luz de infinita e universal sabedoria:  
ONIPOTENTE, ONICIENTE E ONIPRESENTE,  
É DEUS ABSOLUTO!  
Força da realidade que revela o BEM, a JUSTIÇA e a GRANDE VIDA...!"***

*Adaptado por Luciane da Cruz Rabello dos Livros Verdade em Orações e Sutra Sagrada - Chuva de  
Néctar da Verdade – escritos por Masaharu Taniguchi.*

## RESUMO

A pesquisa tem como ponto de partida uma análise da educação na modalidade a distância como política pública, a partir da adesão do Instituto Federal de Educação de Santa Catarina ao programa Universidade Aberta do Brasil (UAB), para ofertar cursos superiores de tecnologia públicos, gratuitos e de qualidade na modalidade a distância. Neste sentido, o problema em questão é: averiguar se houve uma descentralização ou desconcentração das funções administrativas do Programa Universidade Aberta do Brasil, no período de concepção e implementação do Curso Superior de Tecnologia em Gestão pública Instituto e qual a sua influencia no processos administrativos do curso em questão. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, do tipo estudo de caso, que se inicia com o levantamento histórico e legislações da educação a distância e da Universidade Aberta do Brasil, perfazendo o caminho da modalidade como política pública, até a concepção e implementação do Curso Superior Tecnologia em Gestão Pública descrita pelos principais atores do processo através de entrevistas semi-estruturadas.

Palavras-chave: Gestão institucional; Universidade Aberta; Educação a Distância; Ensino Superior, IFSC.

## ABSTRACT

The starting point of this research is an analysis of distance education understood as a public policy, since the adherence of Instituto Federal de Educação de Santa Catarina to the Open University of Brazil (UAB) program, in order to offer, for free, good quality public Technology Degree Courses in the modality distance education. For such, the issue is: investigating if there was a decentralization or deconcentration of the administrative functions of the Open University of Brazil program to the Instituto Federal during the conception and implementation period of the Public Management Technology Degree Course; as well as what is the influence of this decentralization or deconcentration in the administrative processes of the course under consideration. This is a case study composed of a qualitative research, that starts from the historical and legislation account of distance education and Open University of Brazil, reconstructing the trajectory of distance education as a public policy until the conception and implementation of the Public Management Technology Degree Course described by the main participants in the process in semi-structured interviews.

Key-words: Institutional Management; Open University; Distance Education; Higher Education; IFSC.

## LISTA DE SIGLAS

ADUnB	Associação dos Docentes da Universidade de Brasília
ADUSP	Associação dos Docentes da Universidade de São Paulo
ANDESSN	Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior
ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
ANFOPE	Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
ABRAEaD	Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância
APUFPR	Associação dos Professores da Universidade Federal do Paraná
BBC	British Broadcasting Corporation
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEAD.UNB	Centro de educação a distância da Universidade de Brasília.
CEB	Câmara de Educação Básica
CEE/SC	Conselho Estadual de Educação
CEFET/RJ	Centro federal de educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca
CFESS	Conselho Federal de Serviço Social
CNE	Conselho Nacional de Educação
CREA- BA	Conselho Regional de Engenharia, Arquitetura e Agronomia da Bahia
GRESS	Conselho Regional de Serviço Social
CST	Curso Superior de Tecnologia
CSTGP	Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública
EaD	Educação a Distância
EAD	Educação a distância
ENAP	Escola Nacional de Administração Pública
ENESSO	Executiva Nacional dos Estudantes de Serviço Social
FIOCRUZ	Fundação Osvaldo Cruz –
FNDE	Fundação Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUTEVE	Centro Brasileiro de Televisão Educativa (FUTEVE)
IES	Instituições de Educação Superior

IF-AL	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas
IF-CE	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará
IFES	Instituições Federais de Educação Superior
IF-ES	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo
IFETs	Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia
IF-MA	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão
IF-MT	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
IF-PA	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
IF-PE	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco
IF-RN	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
IF-SC	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases na Educação Nacional
LED	Laboratório de Ensino a Distância
MEB	Movimento de Educação de Base
MEC	Ministério da Educação
MINTER	Mestrado Interinstitucional
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PRONTEL	Programa Nacional de Tele-educação
PUC	Pontifícia Universidade Católica
SEED	Secretaria de Educação a Distância
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem
TIC	Tecnologia de Informação e Comunicação
TVE	TV Educativa
UA	Universidade Aberta
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UDESC	Universidade do Estado de Santa Catarina
UECE	Universidade Estadual do Ceará

UEG	Universidade Estadual de Goiás
UEM	Universidade Estadual do Maringá
UEMA	Universidade Estadual do Maranhão
UEMS	Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul
UENF	Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro
UEPB	Universidade Estadual da Paraíba
UEPG	Universidade Estadual de Ponta Grossa
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UESC	Universidade Estadual de Santa Cruz
UESPI	Universidade Estadual do Piauí
UFABC	Universidade Federal do ABC
UFAL	Universidade Federal de Alagoas
UFAL-MG	Universidade Federal de Alfenas
UFAM	Universidade Federal do Amazonas
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFG	Universidade Federal de Goiás
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UFMA	Universidade Federal do Maranhão
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFMS	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
UFMT	Universidade Federal do Mato Grosso
UFOP	Universidade Federal de Ouro Preto
UFP	Universidade do Estado do Pará
UFPA	Universidade Federal do Pará
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFPEL	Universidade Federal de Pelotas
UFPI	Universidade Federal do Piauí

UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFRJ	Universidade do Federal do Rio de Janeiro
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFRPE	Universidade Federal Rural de Pernambuco
UFRPE	Universidade Federal Rural de Pernambuco
UFRR	Universidade federal de Roraima
UFRRJ	Universidade do Federal Rural do Rio de Janeiro
UFS	Universidade Federal da Sergipe
UFS	Universidade Federal de Sergipe
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFSCAR	Universidade Federal de São Carlos
UFSCAR	Universidade Federal São Carlos
UFSJ	Universidade Federal de São João Del Rei
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UFT	Fundação Universidade Federal do Tocantins
UFU	Universidade Federal de Uberlândia
UNB	Universidade de Brasília
UNB	Universidade de Brasília
UNEB	Universidade do Estado da Bahia
UNEMAT	Universidade do Estado do Mato grosso
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
UNICENTRO	Universidade Estadual do Centro Oeste
UNIFAP	Universidade Federal do Amapá
UNIFEI	Universidade Federal de Itajubá
UNIFESP	Universidade Federal de São Paulo
UNIMONTES	Universidade Estadual de Montes Claros
UNIR	Fundação Universidade Federal de Rondônia
UniRede	Rede de Universidades Públicas
UNIRIO	Universidade do Federal do Estado do Rio de Janeiro
UNIRIO	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

Univir	Universidade Virtual
UPE	Universidade de Pernambuco
UTFPR	Universidade Tecnológica Federal do Paraná
UVB	Universidade Virtual Brasileira
WEB	World Wide Web

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES, FIGURAS, GRÁFICOS, QUADROS E TABELAS

Quadro 1 - Instituições de ensino Superior que oferecem EAD em 2004	51
Quadro 2 - Cursos de Ensino a Distância credenciados em Santa Catarina entre 2004 e 2007	52
Quadro 3 – Legislação da educação a distância em Santa Catarina	53
Quadro 4 - Legislação que regulamentam a EAD no Brasil	55
Quadro 5 – Artigos 11 e 12 dos Decretos nº 2494/98 X 2.561/98	60
Quadro 6 – Alteração do Artigo 1º do Decretos nº 2494/98 X 5.622/05	61
Quadro 7 – Portarias normativas da EaD	65
Quadro 8 - Os instrumentos de avaliação para credenciamento de Instituições de Educação Superior para a oferta de cursos superiores na modalidade à distância.	75
Quadro 9 - Outras legislações vinculadas a UAB	100
Quadro 10 - Resoluções do Conselho Diretor da FNDE	102
Quadro 11 - Dimensão institucional da UAB na Região Nordeste	111
Quadro 12 - Dimensão institucional da UAB na Região Norte	111
Quadro 13 - Dimensão institucional da UAB na Região Sudeste	112
Quadro 14 - Dimensão institucional da UAB na Região Centro-Oeste	112
Quadro 15 - Dimensão institucional da UAB na Região Sul	113
Quadro 16 – Cursos Superiores do Instituto Federal de Santa Catarina por Campi	123
Quadro 17 - Projeto pedagógico do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública	128
Quadro 18 - Caracterização do Curso superior de Tecnologia em Gestão Pública	130
Quadro 19 - Cronograma de Execução do Projeto	131
Quadro 20 – Edital 1 UAB – Ações Orçamentárias e Financeiras	145
Quadro 21 - Extrato dos créditos descentralizados de Materiais Permanentes	148
Gráfico 1 – Evolução do Número de Instituições de Educação superior – Brasil 2000 -2009	82
Gráfico 2 – Evolução do Número de Matrículas de Graduação por Modalidade - Brasil 2001 -2009	84
Figura 1 - Mapa do Estado de Santa Catarina com a distribuição dos principais campi do IFSC.	122
Figura 2 – Organograma do CEFET-SC	135
Figura 3 – Esquema da descentralização de créditos	144
Figura 4 – Tela da Nota de crédito 2006NC00060 extraída do SIAFI	147
Figura 5 – Sistema de execução das políticas	189

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	18
OBJETIVOS .....	20
Objetivo geral .....	20
Objetivos específicos .....	21
JUSTIFICATIVA .....	21
METODOLOGIA.....	25
A ESTRUTURA DA PESQUISA.....	25
<b>CAPÍTULO I .....</b>	<b>29</b>
1 - A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: CONTEXTO HISTÓRICO, LEGAL E POLÍTICO.....	29
1.1 - Contexto Histórico .....	29
1.2 Marco Legal Da Educação A Distância No Brasil.....	54
1.3 EAD enquanto política pública e alternativa para a democratização do Ensino Superior No Brasil. ....	66
<b>CAPÍTULO II .....</b>	<b>87</b>
2 - O PROGRAMA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL .....	87
2.1 - Histórico, objetivos e características da Universidade Aberta do Brasil.....	87
2.2 - Marco legal da Universidade Aberta do Brasil .....	97
2.3 - A UAB enquanto Instituição (Universidade) Pública .....	103
2.4 - Dimensão institucional da UAB (regiões atendidas, cursos predominantes, parcerias) .....	109
2.5 - A UAB e a relação com os Institutos Federais .....	113
<b>CAPÍTULO III .....</b>	<b>120</b>

3 A UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL (UAB) NO INSTITUTO FEDERAL DE SANTA CATARINA (IF-SC).....	120
3.1- Histórico da UAB no IF-SC.....	120
3.2 A Organização da UAB no IF-SC (estrutura acadêmica, administrativa e de gestão orçamentária e financeira).....	127
3.2.1 O Projeto Político Pedagógico do CST em Gestão Pública. ....	128
3.2.2 Planejamento estratégico para implantação do CST em Gestão Pública .....	132
3.2.3 O financiamento da Universidade Aberta do Brasil. ....	141
3.3 A relação administrativa da UAB com as IFES: Um processo de descentralização ou de desconcentração administrativa? .....	150
3.3.1 Descentralização e desconcentração.....	151
3.4 O Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública no IF-SC: Características e objetivos que fundamentaram a sua concepção e implementação, conforme a descrição dos principais atores do processo. ....	156
3.4.1 A implantação do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública no seu contexto histórico .....	158
3.4.1.1 A constituição do programa UAB no IFSC .....	159
3.4.1.2 A construção do projeto do CST em Gestão Pública .....	161
3.4.2 O contexto político para concepção do CST em Gestão Pública .....	164
3.4.3 Contexto de gestão do programa UAB.....	167
3.4.4 Contexto implementação do CST em Gestão Pública .....	170
<b>CAPÍTULO IV.....</b>	<b>174</b>
4 A TRAJETÓRIA DA UAB .....	174
4.1 A histórica do ensino a distância a criação da UAB .....	174
4.2 A política pública de EAD sobre o enfoque da UAB.....	176
4.3 O financiamento da UAB.....	178

4.4 Da concepção a implementação do CSTGP no programa UAB/IFSC .	183
4.5 A descentralização ou desconcentração das funções da UAB .	183
4.6 A implementações da políticas públicas de EAD.	187
<b>CAPÍTULO V</b>	<b>193</b>
CONSIDERAÇÕES E RECOMENDAÇÕES FINAIS	193
REFERÊNCIAS	205
APÊNDICES	212
ANEXOS	226

## INTRODUÇÃO

O Brasil, integrante do grupo de países emergentes, nos últimos anos tem mostrado significativos avanços nas questões sociais e enfrenta com soluções criativas os desafios relativos à educação, saúde, moradia, emprego e renda. Com características específicas, como: sua dimensão continental e seu elevado número de habitantes, especialmente aqueles na faixa etária de escolarização e em vias de ingressar na população economicamente ativa, bem como, aqueles que já desempenham alguma atividade econômica, tem demonstrado, à medida que a economia mundial lança novos desafios, dificuldade em relação à adequação às demandas profissionais.

A educação tem sido objeto de ações permanentes por parte do governo brasileiro. A necessidade de melhorar e garantir a sua expansão, no sentido de efetivar as políticas de educação, faz com que novos modelos sejam apresentados à sociedade. “[...] É necessário buscar respostas eficientes para por fim a angústia do profissional diante do avançar ininterrupto e cada vez mais veloz das tecnologias e do conhecimento” (QUARTIERO, 2008, p. 13)

A educação como fator preponderante para a mobilidade do indivíduo na sociedade fornece os instrumentos que contribuem para o rompimento de barreiras, permitindo o crescimento profissional. “[...] O conceito de educação ao longo de toda a vida aparece como uma das chaves de acesso ao século XXI, isto é, a educação continuada é fator condicionante do sucesso dos indivíduos na nova ordem econômica mundial”. (QUARTIERO, 2008, p. 13 apud JULIO, 2002, p. 214-215).

Existem inovações propostas nas modalidades de educação, entre elas, a educação a distância (EaD), que entra no processo educacional como uma forma de ajudar a educação formal a cumprir suas atividades.

Em relação à EaD, Alonso (2006, p.38) posiciona-se:

[...]quando tratamos de EaD, estes novos ambientes devem ser considerados também no processo avaliativo. Desta maneira, material didático, meios de comunicação, tutoria e organização de meios, acabam por influenciar os processos de ensino/aprendizagem sem no entanto modificar seus fundamentos epistemológicos.

Diante das inúmeras transformações que a educação vem passando a partir dos anos 90 e a sua reconhecida importância no processo de formação do indivíduo, serão expostas neste trabalho as conjecturas da concepção e implementação de um Curso Superior de Tecnologia, cujo cenário é uma instituição de ensino tecnológico, na modalidade de educação a distância, especificamente no estudo de caso sobre a implementação do Curso Superior de Gestão Pública (CSTGP) no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC). Analisar-se-á o tipo de relação (descentralização ou desconcentração) administrativa e pedagógica que há entre a Universidade Aberta do Brasil, a Secretaria de Educação a Distância (SEED) e o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia - IFSC.

A proposta tem como ponto de partida uma análise da educação na modalidade a distância, como política pública, apresentando uma reflexão sobre a problemática, questionando a concepção e a implementação do referido curso na Universidade Aberta do Brasil (UAB), sob a ótica da descentralização ou desconcentração administrativa e financeira da SEED. O desenvolvimento da pesquisa propõe também analisar a possibilidade de se avaliar qualitativamente o processo de implementação do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública, da UAB/IFSC.

A temática central é a implementação de um curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública na modalidade a distância. Assim, na implementação de um curso superior nessa modalidade de EaD, têm-se fatores que suscitam dúvidas sobre sua eficiência, eficácia e efetividade, principalmente nas questões administrativas e pedagógicas. Isto é, na gestão dos processos administrativos, financeiros e pedagógicos do MEC/SEED para as instituições de ensino, surgem questões que demandam avaliação posterior, relativamente aos objetivos alcançados. Dentre essas questões está a descentralização ou desconcentração de atividades, que em princípio deveriam estar vinculadas às instituições de ensino superior, mas em face da grande demanda de ações que estas IFES têm, coube à SEED (já extinta<sup>1</sup>), criar um mecanismo para efetuar

---

<sup>1</sup> A extinção da SEED ocorreu em 16 de maio de 2011, por conta da edição do Decreto nº 7.480 (revogado pelo decreto nº 7.690, de 2 de março de 2012), que aprovou a nova estrutura regimental e o quadro dos Cargos em Comissão Neste Decreto, houve a reestruturação do Ministério da Educação na estrutura regimental.

a execução das questões administrativas para efetivação dos processos pedagógicos visando a democratização do ensino superior, por meio do programa UAB – Universidade Aberta do Brasil, que tem como prioridade:

Oferecer formação inicial a professores em efetivo exercício na educação básica pública, porém ainda sem graduação, além de formação continuada àqueles já graduados. Também pretende ofertar cursos a dirigentes, gestores e outros profissionais da educação básica da rede pública. Outro objetivo do programa é reduzir as desigualdades na oferta de ensino superior e desenvolver um amplo sistema nacional de educação superior a distância.(SEED, 2011)

Desta forma, para desenvolver este programa a SEED delegou às instituições funções, ou atividades administrativas, financeiras e pedagógicas, com o objetivo de atender as necessidades prementes de pessoas que não têm acesso a uma educação superior nos municípios desprovidos de uma universidade, faculdade ou centros universitários.

Objetiva-se com este trabalho se há uma descentralização ou desconcentração das atividades e funções em relação às IFES proponentes do Edital 1 da UAB/SEED/MEC, especificamente em relação ao IFSC e seu Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública, e entender como está a execução de algumas funções didático-administrativas dos curso, ligadas a gestão dos processos administrativos, financeiros e pedagógicos, com vista a melhorar o ensino/aprendizagem, a fim de medir sua efetividade.

Portanto, neste contexto surge a seguinte pergunta de pesquisa:

Quais as implicações da descentralização ou desconcentração no processo de gestão administrativa, financeira e pedagógica do programa UAB, concedida ao IFSC, na implementação do CSTGP?

Baseado nessa supracitada questão surgem o objetivo geral e os objetivos específicos que direcionam a pesquisa.

## **OBJETIVOS**

### Objetivo geral

Analisar o processo de implementação do curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública, na modalidade a distância, na UAB/IFSC.

## Objetivos específicos

- Verificar como o IFSC se organizou para viabilizar a oferta do CSTGP modalidade a Distância;
- Identificar como se construiu o projeto político pedagógico para a oferta do CSTGP na modalidade a Distância no IFSC;
- Identificar e analisar os percursos acadêmicos (concepção acadêmica dos cursos, vinculações nos depto.) para a oferta do CSTGP na modalidade a Distância no IFSC;
- Compreender como estão sendo realizadas as funções ou atividades entre o programa UAB e o IFSC, no tocante à descentralização ou desconcentração das questões financeiras, orçamentárias, administrativas e pedagógicas; (documentos)
- Analisar as contribuições do processo de implementação no funcionamento do CSTGP, modalidade a Distância, na UAB/IFSC.

## **JUSTIFICATIVA**

A Educação a distância, está autorizada, por intermédio, da lei federal nº 9.394/96 (LDB) e regulamentada pelo Decreto 5.622/05, que estabeleceram as normas para a educação a distância no Brasil. O Decreto nº 5.800/06 “institui o sistema Universidade Aberta no Brasil voltado para o desenvolvimento da modalidade de educação a distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no Brasil”.

O Programa Universidade Aberta do Brasil (UAB) da Secretaria de Educação a Distância (SEED), do Ministério da Educação, objetiva a oferta de curso superior público, gratuito e de qualidade, na modalidade a distância. O IF-SC aderiu ao programa UAB pela oferta do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública, ofertado para os municípios de Tapejara/RS, Tio Hugo/RS, São João do Polêsine/RS, Cachoeira do Sul/RS, Foz do Iguaçu/PR e Jales/SP. A adesão se deu pela participação no edital de seleção nº. 01/2005-SEED/MEC, de 16 de dezembro de 2005, que apresentava a chamada pública para seleção de Pólos Municipais de Apoio Presencial e de Cursos

Superiores de Instituições Federais de Ensino Superior, na Modalidade de Educação a Distância, para o “Programa Universidade Aberta do Brasil - UAB”.

A SEED, responsável pela gestão administrativa, financeira e pedagógica do programa Universidade Aberta do Brasil, considerando o citado edital, delegou conforme demanda, as ações necessárias para que cada IFES pudesse desenvolver o projeto. Buscando analisar a implementação e entender as implicações a descentralização ou desconcentração da gestão pode causar ao curso e à instituição de educação superior, no que se refere aos processos administrativos, financeiros e pedagógicos da instituição ofertante, em relação à gestão exercida pela SEED, com vistas à efetividade do curso.

A pesquisa está delimitada, tendo como base os gestores do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública do programa UAB/IFSC, bem como outros gestores que fizeram parte do processo de concepção e implementação do curso de Gestão Pública.

Entende-se relevante a pesquisa pelo fato de se identificar um fator gerador de qualidade para sociedade e principalmente para o programa UAB/IFSC, bem como por se obter conhecimento dos objetivos propostos pelo programa e, se os mesmos estão sendo alcançados na sua plenitude. Assim, espera-se que a instituição ofertante melhore os processos de ensino, tendo como objetivo a qualidade e a permanência dos acadêmicos nos cursos, mediante as informações obtidas nos processos avaliativos.

A escolha pelo tema da pesquisa deu-se por acreditar que a qualidade da educação não se faz somente com o ensino presencial, mas também pela educação a distância. Não obstante, existem diferenças entre ambas, conforme Quartiero (2008, p,15) aponta:

Como diferenças entre a educação presencial e a educação a distância, a interação entre a fonte do estímulo educativo e o destinatário desse estímulo. Em ambas, a fonte de estímulo educativo é o professor e o destinatário, o estudante. Entretanto, na educação presencial o professor está presente na maioria das atividades do estudante. Na educação a distância, o professor se faz presente por meio de algum meio tecnológico, o diálogo educativo não é direto e imediato, mas mediado.

Na Educação a Distância o planejamento é fundamental tanto quanto no ensino presencial, vislumbrando o bom andamento do curso, sendo que a distância geográfica entre estudantes e a instituição de ensino exige organização, com vistas a alcançar a

qualidade na educação. A constante busca pela qualidade leva as instituições a promoverem processos avaliativos dos cursos, dos alunos e de si próprias. Assim também está previsto para a EaD que, em relação ao ensino presencial, está no começo de um caminho onde há muito a percorrer, embora tenha suas origens no séculos XVI. Desta forma, a avaliação da aprendizagem a distância representa oportunidades de superação de dificuldades na sua trajetória.

Conforme Jacobsen (1996, p. 11):

para implementar um programa de qualidade, necessário se faz adotar algumas estratégias específicas, a fim de se obter êxito no processo, Assim, antes de mais nada, é fundamental que sejam instituídas formas de avaliação do ensino superior, como instrumento capaz de gerar transformações naquilo que estiver errado, ineficiente ou ineficaz.

No mesmo pensar, Ristoff (1999, p. 36) comenta: “É que ao falarmos de qualidade estamos, necessariamente, falando também de avaliação, pois ao avaliarmos estamos sempre imprimindo sobre o objeto de avaliação as virtudes e os valores que prezamos”.

Os diversos instrumentos que compõem a educação a distância devem ser avaliados em sua totalidade. Conforme Alonso (2006, p. 30), a EaD é uma modalidade de ensino que pressupõe o rompimento da relação “face-a-face” entre alunos e professores. “Como é uma modalidade de ensino que tem por base esse fato, elementos como meios de comunicação, os materiais didáticos, a tutoria acadêmica, dentre outros elementos mais importantes do sistema” (ALONSO 2006, p. 30).

A visão crítica sobre o processo e suas ferramentas pode proporcionar a necessidade e o desenvolvimento de novas técnicas de avaliação ou elementos a serem avaliados.

Para se obter tais resultados, podem ser utilizadas técnicas de avaliação quantitativas ou qualitativas, tais como, questionários, pesquisa de opinião, entrevistas estruturadas, discussões abertas, tabelas automáticas no próprio ambiente virtual, diários dos alunos, observações de todos os atores do processo, principalmente dos mediadores. (ALONSO, 2006, p. 38)

Quando se fala em EAD, não se deve perder de vista conceitos importantes como a evasão, a permanência e o êxito, que também fazem parte desse contexto e são

fundamentais para que o processo de mediação pedagógica ocorra de forma efetiva. Segundo Santos et al., (2008, p. 2):

a evasão na EaD é uma realidade cada vez mais ostensiva, pois apresenta números alarmantes de alunos desistentes, o que conduz a necessidade de um diagnóstico da evasão em EaD, destacadamente quando se trata de evasão em cursos ofertados por instituições de ensino superior públicas, haja vista, que o fator econômico em termos de pagamento de mensalidades não existe neste contexto e mesmo assim possui altas taxas de evasão.

A evasão pode ter implicações políticas e administrativas. Na esfera política, os indicadores de evasão podem significar mais ou menos recursos para a Instituição. Já na esfera administrativa, podem-se observar normas discriminatórias na seleção dos estudantes, não descritas na missão da instituição, cujo objetivo seria o de minimizar os impactos no balanço financeiro da instituição.

A visão de que os fatores de sucesso podem influenciar futuramente na permanência do acadêmico na instituição e, principalmente, no curso, é o que demonstra o poder de se avaliar corretamente os instrumentos de ensino, as políticas, diretrizes e a gestão da instituição.

Tendo vivenciado o processo de construção da Universidade Aberta do Brasil dentro do Instituto Federal, por intermédio dos processos orçamentário e financeiro por quase 6 anos, pode-se verificar as dificuldades de constituição de um curso superior a distância, principalmente no que se refere às relações administrativas e pedagógicas que dependem diretamente de tais processos. O sistema educacional envolve aspectos administrativos, financeiros e pedagógicos, capazes de otimizar ou emperrar a implementação das políticas públicas. Neste sentido, tem-se a opinião de que em se tratando de efetivação de políticas, a “mão do Estado” deve estar presente e assim é o caso da UAB, com o Estado financiando programas para expandir a oferta e levar a educação superior às regiões desprovidas pelo ensino presencial.

A presente pesquisa justifica-se pela contribuição ao processo de gestão administrativo e pedagógico do Curso Superior de Gestão Pública da UAB/IFSC, ao oferecer um olhar diferente à prática estabelecida, favorecendo novas reflexões na gestão de programas, cursos e na implementação das políticas institucionais de educação a distância.

## **METODOLOGIA**

A pesquisa em educação, utilizando o estudo de caso, é relativamente nova e apareceu em manuais nos anos 1960 e 1970. E os princípios das abordagens qualitativas, que constituem os fundamentos do estudo de caso, se consolidaram na área de educação nos últimos 30 anos (ANDRÉ, 2005). O estudo de caso é, na visão de Stake (1995 apud, ANDRÉ, 2005, p. 18), “o estudo da particularidade e da complexidade de um caso singular, levando a entender sua atividade dentro de importantes circunstâncias”. Para Godoy (1995, p. 25), “o estudo de caso se caracteriza como um tipo de pesquisa cujo objetivo é uma unidade que se analisa profundamente. Visa o exame de um detalhado, um simples sujeito ou de uma situação em particular”.

Neste caso, o estudo é a respeito do processo administrativo (descentralização ou descentralização) da gestão da UAB no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina, na implementação do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública. Assim, no contexto deste trabalho, o estudo de caso se caracteriza pela análise da forma como as pessoas executam as suas funções, que muitas vezes se mostra diferente do que é descrito nos manuais. Para Merriam (1988 apud André, 2005 p. 16), quatro são as características essenciais num estudo de caso qualitativo: particularidade (centrar uma ação, um fenômeno ou um programa); descrição (visão densa do fenômeno estudado); heurística (iluminar a compreensão do leitor sobre o fenômeno) e indução (baseiam-se em lógica indutiva). Dessa maneira, a análise das documentações e da legislação deve ser comparada com a realidade vivida pelos gestores na descentralização ou descentralização da gestão, quando da implementação do CSTGP. Segundo André (2005, p. 23), “o estudo de caso é o estudo da particularidade e da complexidade de um caso singular, levando a entender sua atividade dentro de importantes circunstâncias”. Ou seja, se está focado num objeto em particular, podendo ser uma pessoa, uma unidade, uma instituição, um grupo, ou programa.

Stike (1995 apud ANDRÉ, 2005) em seus estudos apresenta três tipos de estudo de caso, intrínseco, instrumental e coletivo. Este trabalho se apresenta como um estudo

de caso instrumental que, segundo André (2005, p.19) “o interesse do pesquisador pode ser uma questão que um caso particular vai ajudar a elucidar”.

Este trabalho tem como objeto o estudo das implicações da descentralização ou desconcentração administrativa e pedagógica no curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina – IF-SC, por meio da Universidade Aberta do Brasil. Para este tipo de pesquisa, pode-se utilizar como método de coleta de dados: entrevista individual e coletiva com professores, análise de documentos legais e de documentos escolares, observação de reuniões dentro e fora da escola (ANDRÉ, 2005).

Na pesquisa em questão, a coleta de dados realizou-se por meio dos referenciais teóricos que embasaram a pesquisa e, dentre eles, temos pesquisas realizadas no âmbito da educação superior e média ou fundamental, bem como, literatura publicada e dedicada ao processo de formalização da educação à distância. Também serviram como base o levantamento documental, como legislações, publicações, periódicos, além das entrevistas com os gestores e principais participantes da gestão da UAB.

Assim, para o desenvolvimento da pesquisa, procedeu-se primeiramente ao estudo minucioso da legislação da Universidade Aberta do Brasil, editais e documentos originados da SEED, CAPES e FNDE e dos processos da educação a distância no Brasil e no IFSC, desde sua concepção até a implementação do curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública, verificando a forma como está se desenvolvendo a gestão administrativa, financeira e pedagógica da UAB. Em seguida, fez-se análise da literatura sobre a educação a distância no mundo e no Brasil, focando as concepções de educação a distância e suas ferramentas. Após, estudou-se a Universidade Aberta no contexto nacional e sua ação no IFSC, especificamente em relação ao curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública. Além do levantamento bibliográfico e documental, foram realizadas entrevistas semi-estruturadas, com vistas, a partir de uma ordem prevista, acrescentar perguntas para o esclarecimento sobre o tema proposto (LAVILLE E DIONNE, 1999), sendo que a aplicação deste tipo de entrevista permite ao interlocutor ampliar sua margem de entendimento sobre a resposta do entrevistado. O universo da pesquisa compôs-se pelos participantes diretos na concepção e implementação do

curso, que, por meio das entrevistas, narraram os processos de concepção e implementação do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública, programa da UAB no IFSC e quais as implicações no curso, visando responder à pergunta problema.

Para o tratamento dos dados utilizou-se a análise de conteúdo, que "consiste em desmontar a estrutura e os elementos desse conteúdo para esclarecer suas diferentes características e extrair a sua significação" (LAVILLE e DIONNE, 1999, p.214). No caso da pesquisa, a análise de conteúdo foi realizada para examinar e esclarecer as particularidades e fenômenos que compuseram a concepção e implementação do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública, neste caso examinar a documentação, as entrevistas semi-estruturadas.

Para Laville e Dione (1999, p. 217) "a análise de conteúdo, um método rígido, no sentido de uma ordem determinada para ver surgirem belas conclusões. Ela constitui, antes, um conjunto de vias possíveis nem sempre claramente balizadas, para revelação - alguns diriam reconstrução – do sentido de um conteúdo".

A decomposição e posteriormente composição dos dados e informações dos documentos oficiais, decretos, leis, portarias, referenciais de qualidade, pesquisas, dentre outros documentos, bem como as entrevistas com os atores do processo de concepção e implementação do curso no IFSC/UAB. Assim, foram realizados recortes de conteúdo que consistem em retirar partes do conteúdo que se poderá em seguida ordenar dentro de grupos (LAVILLE e DIONE, 1999). Tais recortes foram as etapas mais complicadas do processo de pesquisa, visto que, após, foi necessário classificar as entrevistas e criar categorias no modelo misto, fixadas no início do processo, mas modificadas à medida que a análise aprofundava. Assim, para melhor agrupar e compreender os elementos pesquisados foram criadas as seguintes categorias: contexto histórico, contexto político, contexto de gestão do programa, contexto da implementação do curso e contexto futurista. Por fim, foi realizada a análise e interpretação das categorias para, em conjunto com as informações documentais, responder o problema de pesquisa e atender aos objetivos gerais e específicos.

## **A ESTRUTURA DA PESQUISA**

Na próxima etapa, parte-se para a revisão de literatura, obras científicas disponíveis que tratam do assunto objeto da pesquisa. Assim, tem-se:

No capítulo I a história da educação a distância no mundo e no Brasil e, dentro deste contexto, a legislação no âmbito brasileiro. Estabelece-se ainda o contexto da educação a distância na qualidade de política pública e como alternativa para a democratização do ensino superior no Brasil.

No capítulo II, trata-se especificamente da Universidade Aberta do Brasil, espelhando seu histórico, objetivos e características, além de apresentar o marco legal da UAB. Descreve-se ainda um debate sobre a UAB como instituição, ou seja, o aspecto estrutural da UAB como “universidade”.

No capítulo III, a Universidade Aberta do Brasil (UAB) no Instituto Federal de Santa Catarina (IF-SC). O Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública é descrito a partir do histórico da UAB no instituto, a sua estrutura, a implementação e os pólos atendidos pelo IFSC.

Capítulo IV apresenta características e objetivos que fundamentaram a concepção e implementação do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública, conforme a descrição de alguns dos principais atores do processo, ou seja, os profissionais que ajudaram na concepção do curso no Instituto.

Para finalizar, o Capítulo V trata das considerações e recomendações finais, além das referências bibliográficas.

## **CAPÍTULO I**

### **1 - A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: CONTEXTO HISTÓRICO, LEGAL E POLÍTICO**

#### **1.1 - Contexto Histórico**

A educação na sua mais plena forma é um ato social, comunitário e que propõe ao indivíduo condições de aprender e ensinar. Não existe um só tipo de educação ou uma única forma de educar, conforme expõe Brandão (1988, p. 09): “Não há uma forma única nem um único modelo de educação; a escola não é o único lugar onde ela acontece e talvez nem seja o melhor; o ensino escolar não é a sua única prática e o professor profissional não é o seu único praticante”.

Assim, compreende-se que todos são educadores, seja na sociedade, na comunidade, na sua própria casa; tudo pode ser uma “escola”. Para Brandão (1988, p. 32), “[...] o espaço educacional não é escolar. Ele é o lugar da vida e do trabalho: a casa, o templo, a oficina, o barco, o mato, o quintal. Espaço que apenas reúne pessoas e tipos de atividades, ou seja, onde viver o fazer faz o saber”. Conseqüentemente, existem possibilidades de educar um indivíduo sem estar vinculado a uma instituição física (escola) ou ao profissional da educação presente fisicamente (professor); a educação se expressa pelo aprender-ensinar-aprender. Educar é mais do que ensinar um indivíduo a ler e escrever, é estabelecer uma condição social de moral e de cidadanismo na sociedade.

A sociedade é vista como uma reunião de pessoas que busca algo em comum, mas dentro de um mínimo de liberdade individual. A escola se mostra um ambiente coletivo onde a convivência educacional ocorre entre indivíduos diferentes, com necessidades diferentes. Essas diferenças geram disfunções sociais fortes em relação as oportunidades de educação e aprendizado. Nesse sentido, entra a educação como forma de harmonizar a sociedade e, conforme Saviani (2003), que ao analisar a marginalização da educação, classifica-a em dois grupos: um com as teorias que entendem a educação como o instrumento de equalização e outro com teorias que

entendem como instrumento de discriminação social, assim,

percebe-se facilmente que ambos os grupos explicam a questão da marginalidade a partir de determinada maneira de entender a educação e sociedade (...). A educação emerge aí como um instrumento de correção dessas distorções. Constitui, pois, uma força homogeneizadora que tem por função reforçar os laços sociais, promover a coesão e garantir a integração de todos os indivíduos no corpo social (SAVIANI 2003 p. 04).

A educação é um processo social e político que necessita ser inovado de tempos em tempos. Portanto, a educação não é algo novo, mas que, em face das necessidades humanas, sociais e ambientais, muda constantemente para atender com qualidade os desejos de um número maior de pessoas em diversas áreas e regiões. A necessidade de modificar o modelo formal de transmissão de conhecimento, ampliar a ação da educação, saindo do contexto estrutural formal, presencial e tradicional, onde as estruturas estão ali, estáticas, com um professor esperando o aluno, migrando para uma estrutura dinâmica de atendimento ao aluno em seu "*habitat*", dinamizando as atividades, tem como objetivo fazer com que o aluno seja auto-suficiente e proativo.

Nesse sentido, a educação à distância é uma modalidade de educação que permite ao educando aprender por meio do ensino interativo semi-presencial ou totalmente a distância, proporcionando uma determinada liberdade para estes educandos realizarem seus estudos, ou seja, o auto-estudo, formato em que o aluno determina sua forma de estudar, sem a presença direta de um professor.

No entanto, a educação a distância sempre foi alvo de críticas por vários segmentos da sociedade, dentre eles estão: políticos, professores, educadores, gestores, empresários, etc. As críticas envolvem, na maior parte, as questões de eficiência e eficácia da modalidade em relação à formação dos alunos.

Para Silva, Pestes e Zuin (2010, p.55),

a educação a distância, desde suas origens, se apresenta como um tema polêmico, controverso, entre outros motivos, por ser historicamente uma possibilidade de ensino alternativo, adotada principalmente por aqueles que, por falta de tempo, por condições sociais adversas, por habitar em lugares distantes de instituições formativas, não puderam freqüentar os cursos presenciais regulares.

Niskier (1998, p. 20), referindo-se a EAD na década de 90, evoca dois receios: a

falta de cuidado no credenciamento das instituições e a facilidade na concessão de diplomas. Observa que estas questões não devem inibir o processo da educação a distância e que “não podemos admitir que sejamos definitivamente incapazes de levar a sério esse tipo de experiência pedagógica ou qualquer outro” (NISKIER, 1999). Apesar de estarmos no século 21, algumas das preocupações expostas por Niskier são ainda apresentadas por segmentos da sociedade (empresários, sindicatos de professores, entidades de representação profissional, profissionais da educação, etc..) que não acreditam na potencialidade e na seriedade da educação a distância. No entanto, isto está aos poucos sendo superado, principalmente através de ações governamentais que procuram dar qualidade, crédito e respeito aos programas de educação a distância, conforme se observa no Art. 1º do Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, onde,

[...] para os fins deste Decreto, caracteriza-se a **educação a distância** (grifo nosso) 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.

Percebe-se que a legislação considera a educação a distância uma modalidade educacional, intermediada por tecnologias de informação e comunicação para ajudar o processo de educação, uma vez que interage com as tecnologias para chegar ao resultado pretendido. Tem-se ainda o elemento “à distância”, quando o mesmo se apresenta desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos. O que faz a diferença, não é a presença como fator preponderante, mas sim, o distanciamento entre professor e aluno que deve ser considerado.

Simonson et al (apud DIAS e LEITE p. 9) “incluem na definição de EAD, além da separação física do professor e aluno, a presença de recursos de telecomunicações – que permitem a comunicação a distância entre o docente e os discentes - conectando estudantes, recursos e professores”. Recursos que permitem encurtar a distância e facilita ao aluno estabelecer seu tempo de estudo.

A distância proporciona ao aluno a liberdade de fazer seu próprio estudo ou sua própria condição de estudar, monitorando e estabelecendo seu próprio ritmo. Na

realidade, a distância torna-se apenas física, visto que se têm ferramentas de comunicação que podem encurtar esta aparente distância, por oportunizar uma forma onde a educação acontece ao mesmo tempo em espaços diferentes, isto é, o professor e o aluno atuam em ambientes distintos de maneira física, mas que podem interagir a qualquer momento por intermédio das TIC's (tecnologia de informação e comunicação). Nesse contexto, existem transmissões tecnológicas síncronas (comunicação ao mesmo tempo) e assíncronas (comunicação em tempos diferentes), que permitem estabelecer um estreitamento na distância entre professor e aluno ou vice-versa, que buscam minimizar as dúvidas e possíveis lacunas que a educação a distância possa deixar.

Existem outros aspectos relevantes que caracterizam a educação à distância, como: abertura, flexibilidade, adaptação, eficácia, formação permanente, economia, auto-estudo. Quartiero (2007, p. 16), ao descrever as posições de autores como Fainhoc (1994); Maroto (1995); Belloni (2008); Barreto (2001) e Alava (2002), expõe que:

São diferentes concepções, o que dificulta uma definição mais precisa que contemple as características básicas dessa modalidade. Entretanto, Aretio (1987), após analisar um conjunto de definições, observando que alguns conceitos se repetem. Esses são pontos que, segundo ele, aparecem em quase todas as definições, quando se intende definir e caracterizar um curso realizado na modalidade a distância. São eles: A separação professor-aluno; a utilização sistemática de meios e recursos tecnológicos; a aprendizagem individual; o apoio de uma organização de caráter tutorial; e a comunicação bidirecional.

Dentre as características elencadas, a flexibilização do tempo é uma das mais relevantes para os alunos em EAD, visto que a educação é transmitida aos interessados dentro das suas limitações e condições de aprendizado, isto quer dizer, tipo de tecnologia utilizada, condições e acompanhamento para os estudos e tempo para o estudo; Visto que é o aluno quem estabelece seu próprio ritmo de estudo. Contudo, esta característica apresenta uma forma (didática) pedagógica nova e dinâmica, ou seja, institui uma nova metodologia de estudo para o aluno, incentivando o auto-estudo, um processo que depende muito mais de si, do que do próprio professor.

A educação a distância reproduz novas perspectivas pedagógicas, onde ensinar e aprender deve proporcionar ao aluno e ao professor novas condições para atender uma demanda educacional crescente, ou seja, a educação superior. Bem como, em termos de políticas públicas, pode ajudar a atender aos anseios da população pela

ampliação do número de vagas na educação pública superior, em outras palavras, a plena democratização do ensino. Conforme Preti (2002, p.25): “A educação a distância antes de tudo é educação, é formação humana, é prática social, é processo interativo de hetero-educação e auto-educação”. Fica claro que educação a distância é mais que simplesmente ensinar e aprender, pois abrange um processo social voltado para ampliar o acesso à educação superior por meio de ações políticas, sociais e educacionais.

Além da visão de que educação a distância é educação, deve-se repensar que não é uma modalidade de substituição da educação presencial, mas uma modalidade que agrega valores à educação já existente, além de ajudar a democratizar e melhorar o acesso à educação. Portanto, não é concorrente e sim agregadora, ou mesmo auxiliar da educação presencial.

Estas questões são prementes no Brasil e como tal, a educação presencial em muitos casos não consegue atender a esta demanda ou à democratização do acesso a educação. As expectativas da população podem ser atendidas mediante a oferta de cursos a distância para fins de capacitação, profissionalização e de formação em ensino superior, prática comum em países como a Inglaterra, Estados Unidos, Espanha, etc.

No início do processo mundial, com vistas a enriquecer e melhorar o acesso à educação, a transferência de conhecimentos e informações a distância se dá por meio dos correios, forma de comunicação mais eficiente nos séculos XVIII e XIX e que alcançava um maior número de pessoas à longa distância. Segundo Preti (2002, p. 73) “as experiências educativas a distância já existiam no final do século XVIII”. O surgimento da EAD dá-se em meados do século XVIII, pelo desenvolvimento dos meios de transportes e comunicação, especificamente trens e correios, pela regularidade e confiabilidade e, desta forma permitiram o aparecimento das primeiras experiências de ensino por correspondência na Europa e Estados Unidos (PETERS, 1983 *apud* BELLONI, 2008 p. 09). Institucionalmente o processo começa no final do século XIX, por volta de 1855 com o envio por correspondência. Seus precursores iniciaram os processos de EAD em Berlim na Alemanha; Boston e Pensilvânia nos Estados Unidos; Oxford na Inglaterra e Malmo na Suécia. A maior parte com o objetivo de ampliar condições de ensino e aprendizagem de trabalhadores.

No contexto educacional, as tecnologias começam a ser usadas, em especial na Educação a Distância - EAD, no século XX, facilitando o acesso das pessoas aos cursos de formação, tanto inicial quanto continuada. Dessa forma, abrem-se aos trabalhadores possibilidades de qualificação básica e avançada, requeridas para obter um bom emprego e/ou manter-se nele. Assim o quer a promessa integradora, mas não cumprida, da teoria do capital humano. Manter atualizado ou empregável, o subempregado, o desempregado, o trabalhador no mercado formal ou informal. Por outro lado, a educação a distância passou a ser um mercado promissor para quem vende produtos no setor educacional (DE PAULA, 2007 p. 2).

Segundo Alves (1994, apud De Paula, 2007) “a educação a distância no mundo do trabalho tem como marco de referência os cursos por correspondência para ofícios, como é o caso do curso de datilografia”. Ainda segundo o autor, no Brasil “o anúncio oferecendo profissionalização por correspondência para datilógrafo foi registrado na primeira edição da seção de classificados do Jornal do Brasil, que iniciou suas atividades em 1891”.

Em face da ampla gama de artigos que tratam desde tema na Internet, apresenta-se um levantamento de algumas datas e eventos marcantes nos processos de construção da EAD encontrados na WEB<sup>2</sup>, que apontam para um início no período do século XVI ou XVII, por volta de 1728, pelas experiências do norte americano Caleb Philips; 1840 na Grã-Bretanha com Issac Pitman; em 1880 pela Skeery’s College; em 1884 na Foulkes Lynch e em 1881 Thomas J. Fostes. Estas são, segundo Belloni (2008), datas que se desenvolvem como o embrião da EAD no contexto mundial nos séculos XVI e XVII, com bases nos estados Unidos e Grã-Bretanha, principalmente por intermédio de cursos de extensão.

Observa-se que a EAD era entendida como instrumento de auxílio ao aprimoramento da mão de obra do trabalhador industrial. Para Peters (1983 apud BELLONI, 2008) a EAD seria “uma forma de estudo complementar à era industrial e

---

<sup>2</sup> A opção por este sites como fonte de pesquisa se deu em vista de que a informação sobre as datas da EAD no mundo são praticamente iguais e originárias das mesmas fontes documentais. Segue os sites acessados: [www.brasilecola.com/educacao/educacao-distancia.htm](http://www.brasilecola.com/educacao/educacao-distancia.htm); [www.slideshare.net/guestc8aba15/a-histria-da-ead-no-mundo](http://www.slideshare.net/guestc8aba15/a-histria-da-ead-no-mundo); [www.abed.org.br/congresso2008/tc/552008104927am.pdf](http://www.abed.org.br/congresso2008/tc/552008104927am.pdf); [www.proged.ufba.br/ead/ead%2057-68.pdf](http://www.proged.ufba.br/ead/ead%2057-68.pdf); [www.vdl.ufc.br/catedra/telematica/cronologia.htm](http://www.vdl.ufc.br/catedra/telematica/cronologia.htm); [www.filologia.org.br/viiiifelin/19.htm](http://www.filologia.org.br/viiiifelin/19.htm); [www.emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/.../950](http://www.emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/.../950); [www.histedbr.fae.unicamp.br/acer\\_histedbr/jornada/jornada7/...pdf](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada7/...pdf); [www.abed.org.br/revistacientifica/revista\\_pdf.../artigo\\_07.pdf](http://www.abed.org.br/revistacientifica/revista_pdf.../artigo_07.pdf); [www.webartigos.com/...historico-da-educacao-a-distancia...mundo/3](http://www.webartigos.com/...historico-da-educacao-a-distancia...mundo/3); [www.nikkolayy.blogspot.com/.../histria-da-ead-no-mundo-e-no-brasil.html](http://www.nikkolayy.blogspot.com/.../histria-da-ead-no-mundo-e-no-brasil.html)

tecnológica – uma forma industrial de educação - e portanto, o “ensinar” a distância é também um processo industrial de trabalho”

A educação a distância, após a Segunda Guerra Mundial, avançou significativamente em níveis tecnológicos, visto que as novas tecnologias criadas à época e empregadas na mecanização dos processos dos correios (correspondências), nos transportes e no correio aéreo, possibilitaram uma ampliação nas áreas atendidas, permitindo que a educação ultrapassasse as fronteiras geográficas e atingisse um grande número de pessoas, áreas e instituições. Segundo Perry e Rumble (1987 apud NUNES, 1992) se observa, portanto, “que a partir do século XX até o início da segunda Guerra, houvesse um crescente número de experiências com EAD”.

Assim, observamos que estas primeiras experiências em EAD registradas, estão calçadas na transferência de conhecimento mediante as correspondências, que na época eram o formato tecnológico de comunicação mais eficiente para se alcançar longas distâncias. Mas, a EAD é mais difundida nos meados do século XIX, com a função de treinamento e capacitação da mão de obra das indústrias de mecanização na Inglaterra.

As experiências difundidas se ampliaram na metade do século XIX e no XX, principalmente nas universidades americanas e da Inglaterra, como, por exemplo, em 1928 por meio da BBC, usou-se pela primeira vez uma nova tecnologia para praticar EAD, o Rádio. Assim, inicia-se uma nova fase tecnológica para o ensino a distância, alcançando longas distâncias em um curto espaço de tempo, possibilitando o acompanhamento das lições quase que ao mesmo tempo em que eram expostas aos alunos. Nesta mesma década, tem-se o uso paralelo do rádio ao uso da correspondência, permitindo um avanço nos meios de comunicação à distância, mediante mais uma ferramenta ágil para encurtar distâncias.

A evolução tecnológica a partir do século XX é fundamental, pois modifica significativamente o ensino a distância, principalmente pela forma como aproxima o aluno do professor e, mais do que isso, amplia as opções geográficas, passando a atender as áreas que a correspondência não atendia. Para Bastos, Cardoso e Sabbatini,

(2000 apud HERMIDA E BONFIM, p. 07, 2006), a evolução das tecnologias de Educação à Distância se divide em três etapas: a primeira se constitui pelo livro impresso (século XV), o que não é unanimidade em entre os estudiosos do tema; a segunda é por meio da correspondência ou correio (século XVIII) e, por fim, a terceira estabelece a era dos meios eletrônicos (século XX), caracterizada pelo telégrafo, telefone, rádio, TV e rede de computadores.

Com o avanço da tecnologia de comunicação (meios eletrônicos) é inegável que,

“o verdadeiro impulso se deu a partir de meados dos anos 60, com a institucionalização de várias ações nos campos da educação secundária e superior, começando pela Europa (França e Inglaterra) e se expandindo aos demais continentes (PERRY e RUMBLE, 1987 apud NUNES, 1992).

Essas experiências possibilitaram difundir a EAD, com o objetivo de capacitar professores, educar estudantes e trabalhadores em diversos ramos e áreas de atuação.

A necessidade de efetuar a educação em larga escala, põe lado a lado governo e iniciativa privada, pois ambas, cada qual com seus objetivos, procuram atender as demandas que se apresentam na área da educação de maneira específica, ou seja, capacitação ou educação formal. A título de exemplo, podemos citar experiências nos Estados Unidos, com amplo conhecimento adquirido com os trabalhos executados nas universidades e instituições de ensino médio e superior, além de cursos de capacitação. Há em Cuba a Universidade de Havana, na qualidade de incomparável base do ensino a distância do país; No Canadá, com a da Athabasca University, realizando experiências em EaD a partir de 1973; Na Austrália, a educação a distância estabelece-se desde o ensino fundamental à pós-graduação e é desenvolvida com excelente qualidade; Bangladesh, um país considerado em desenvolvimento, as experiências iniciaram em 1985 para capacitação de professores. Chama a atenção as experiências Chinesas em EaD, com os processos existentes desde de 1950, mas foram interrompidos pela revolução cultural, voltando após a década de 80. Em Hong Kong, desde 1956, existem universidades que mantêm programas de EAD, são exemplos as universidades de Hong Kong e a Chinesa de Hong Kong. Estende-se ainda por países como a Índia, enfocando resultados de abrangência universitária; Indonésia, Nova Zelândia, Rússia, Venezuela, Costa Rica. Destacam-se as experiências japonesas, que tem início no século XIX, e

que a partir de 1947, por força de lei, incentivaram a criação de programas de EAD ampliados pela alta tecnologia desenvolvida naquele país. Não se pode deixar de considerar nestas experiências mundiais, as relacionadas com países como Portugal, França e Espanha, destacando-se esta última, que cresce acentuadamente em termos de Ensino a Distância.

Em resumo, as experiências envolvendo EAD pelo mundo cresceram amplamente após a segunda guerra (1946) em função da necessidade de capacitar e educar eficientemente um grande número de pessoas.

No contexto mundial, a EAD teve seu início voltado para a capacitação de trabalhadores e passou, gradativamente, a ser trabalhada como instrumento de apoio a educação formal, ou seja, um auxiliar do ensino presencial no desenvolvimento social e econômico do país. Conforme descreve Hermida e Bonfim (2006, p. 167),

deve-se entender que a EAD e o Ensino Presencial são forças complementares e não antagônicas, e que a excelência do ensino reside nas instituições educativas e em seus aprendizes, e não na utilização de novas tecnologias de educação. A eficácia está na interatividade, no interesse e no esforço pessoal, seja no Curso Presencial ou à distância.

Este aspecto foi fundamental para transformar a EaD em uma ferramenta de apoio a capacitação e profissionalização da mão de obra por todo o mundo, mediante a interiorização do ensino, seja baseado em supletivo, profissionalizante ou superior. O motivo está na gama crescente de necessidades dos setores econômicos primários, secundários e terciários que desenvolvem tecnologias para melhorar produtos e serviços e, conseqüentemente, precisam de profissionais capacitados para exercer tais funções. Assim, os profissionais necessários para atender as demandas comerciais, industriais e de serviços devem ser rapidamente capacitados. Mas este não é apenas um aspecto da EAD no mundo, estas mesmas necessidades são prementes aqui no Brasil e como tal, a educação presencial em muitos casos não consegue atender a esta demanda; ou seja, a falta de profissionais em algumas profissões técnicas principalmente, não é suprida pelos cursos de capacitação, cursos profissionalizantes ou de ensino superior presenciais.

Apesar de tardia em relação às experiências no mundo, o surgimento da EAD no Brasil foi fundamental para a capacitação de profissionais e para a interiorização da educação superior, representando inclusive, solução para algumas questões de cunho socioeconômico, como a educação de adultos, isto quer dizer que, em face do número de egressos do segundo grau (atual ensino médio) e de pessoas que não conseguiam finalizar seus estudos em tempo hábil, a educação a distância seria uma forma rápida de formar estes em profissionais ou de complementar seus estudos. Por tanto, no Brasil, o processo de educação a distância inicia-se por meio da radiodifusão educativa, definida como “o uso da transmissão radiofônica em qualquer processo sistemático de educação, com a finalidade de possibilitar aos ouvintes uma aquisição de conhecimentos e/ou uma mudança de atitudes” (FONTELES, VILLAÇA E XAVIER, 2010). O rádio é um veículo de ensino de terceira geração, que começa suas experiências no Brasil por volta dos anos 20, tendo seu mentor o antropólogo Edgard Roquete Pinto, que vislumbrou a rádio difusão como propulsora da cultura e da educação.

Assim, temos que a educação a distância no século XX, no Brasil, diferentemente dos outros países, iniciou de forma mais marcante por meio do rádio (apesar de ser trabalhada de forma muito tímida em 1904).

No Brasil, a EAD surge em 1904, quando as Escolas Internacionais (representação de uma organização norte-americana) lançaram alguns cursos por correspondência, mas a partir dos anos 1930 é que se deu maior ênfase, com enfoque no ensino profissionalizante, funcionando como alternativa especialmente na educação não formal. Passou então a ser utilizada para tornar o conhecimento acessível às pessoas que residiam em áreas isoladas ou não tinham condições de cursar o ensino regular no período normal (HERMIDA e BONFIM, 2006).

Mas, a partir de 1929, a educação a distância por correspondência inicia-se com o pioneirismo da fundação do Instituto Radio Monitor; instituição privada de educação à distância por correspondência que buscava o atendimento à qualificação da mão de obra e a capacitação do profissionalismo Brasil, para atender as demandas do mercado em crescimento. À medida que as inovações tecnológicas impostas por este segmento foram desenvolvidas e postas à disposição dos segmentos econômicos, o Instituto Monitor teve que se adaptar para estar pronto a atender esta nova demanda. Apesar de todo o desenvolvimento das tecnologias de comunicação, o Instituto Monitor mantém-se

no mercado com o processo de educação por correspondência. E ele não foi o único a utilizar a correspondência para oferecer educação à distância, apesar de iniciar suas atividades somente em 1941, também o Instituto Universal Brasileiro, foi e é um ícone no ensino por correspondência.

Assim, vemos que o pioneirismo da EaD esteve pautado por muitos anos pelo ensino por correspondência, mas que à medida que novas tecnologias são desenvolvidas, a adaptação é necessária para atender à qualidade e velocidade exigida pelo mercado e pelos clientes. O pioneirismo dos Institutos Monitor e Universal Brasileiro foram as bases para se estabelecer o início de uma possibilidade de implementação da política educacional de EaD no Brasil. Ou seja, em face do pano de fundo que era a rápida formação de profissionais para atender o mercado, o pioneirismo deste dois ícone poderia ser a abertura para que o Estado formalizasse a modalidade de ensino a distância como uma ação contínua de educação para os níveis de ensino que necessitavam de complementação, tornado-a política pública. Para tanto, a necessidade de se adaptar as novas tecnologias é fundamental para que uma instituição se mantenha no mercado, atendendo as novas expectativas, tanto da população que procura qualificar-se para enfrentar o mercado, como do mercado que busca profissionais qualificados para preencher seus postos de trabalho.

Assim, a atualização tecnológica vai além das inovações, passa pela maneira como os cursos são oferecidos aos alunos, ou seja, investindo nas tecnologias de informação e comunicação, na qualificação de seus profissionais e no material didático oferecido, como forma de melhorar a velocidade e qualidade do produto ofertado, isto é, a educação.

Segundo Cunha (1979, p.256) “a preocupação do estado na utilização das emissões de rádio para difusão de programas educativos resultou no Decreto-Lei nº 236/67. Este estipulava a obrigatoriedade das emissoras de transmitirem programas educativos até 5 horas semanais, entre 7 e 17 horas”. Após este Decreto-Lei, o Conselho Nacional de Telecomunicações regulamentou o Decreto-Lei nº 236/67 através da Portaria 408/70, o que levou a criação do projeto Minerva no Serviço de Rádio

difusão Educativa do MEC, em 1970, com o objetivo de atender a demanda de ensino supletivo da população de 17 a 39 anos (CUNHA, 1979).

No entanto, todo este processo de transformação da educação para repassar conhecimento através das tecnologias para EaD (rádio e correspondência) passou pelas reformas da educação universitária de 1968, em um momento bastante delicado para a educação, ou seja, um excesso de egressos da educação de ensino médio (2º grau) e a falta de vagas nas universidades para atender este excedente. Assim, foi promulgada a Lei 5.540 de 28 de novembro de 1968, que segundo Luiz Antônio Cunha (1979, p. 251) “[...] objetivou dar às universidades (públicas, especialmente) uma organização docente-administrativa que permitisse o aumento das matrículas a custos médios menos que proporcionais às matrículas adicionais”.

Neste período (início da década de 60), a reforma da educação, por meio da legislação, foi realizada com o cunho político-econômico, de inserção de mecanismos de controle aos estudantes e aos trabalhadores, pelo regime<sup>3</sup>. Conforme, Thiago Pelegrini e Mário Luiz Neves (2006),

no tocante a educação o governo militar orquestrou uma série de ações que buscavam, em síntese, adequar a política e a organização educacional às determinações econômicas. Assim, o conjunto de medidas tomadas no período refletiu a intenção velada de criar um instrumento de controle e de disciplina sobre a comunidade estudantil e o operariado, possíveis opositores ao regime, a fim de garantir a ampliação da gestão de capital dos grupos hegemônicos que constituíram o apoio civil ao golpe, nomeadamente alguns setores da burguesia nacional e grupos estrangeiros.

Nesse contexto, a necessidade de uma política que envolvesse o poder público no processo educacional, em termos de educação a distância, tomou corpo principalmente na

[...] década de 60, quando começou a funcionar uma comissão para estudos e planejamento da Rádio Difusão Educativa que acabou criando, em 1972 o programa Nacional de Tele-educação (PRONTEL), com o objetivo de integrar

---

<sup>3</sup>Entendesse como o Regime de governo brasileiro, que cerceou as liberdades individuais dos cidadãos, ou seja, a **Ditadura**; onde todos os poderes estavam na mão de militares.

todas as atividades educativas dos meios de comunicação com a Política Nacional de Educação (PRETI, 2002).

Instituído pelo Decreto nº 70.185, de 23 de fevereiro de 1972, o PRONTEL, além de integrar, tinha o objetivo de coordenar as atividades de tele-educação no país. Conforme artigo 1º do Decreto supracitado, tratava-se de um “organismo de natureza transitória, visando à integração em âmbito nacional, das atividades didáticas e educativas mediante o uso do rádio, da televisão e outros meios, de forma articulada com a Política Nacional de Educação” (BRASIL, Decreto nº 70.185). Nesse período, o então Ministro da Educação Jarbas Passarinho, já buscava novas tecnologias para ampliar o acesso a educação e estabelecer uma política de educação de adultos. Nesta discussão sobre a educação de adultos, destaca-se o seu interesse por um programa inglês intitulado Universidade Aberta (Open University), que ensinava alunos adultos por meio da educação a distância. No prefácio do livro *Educação a distância: Tecnologia da Esperança*, do Professor Arnaldo Niskier, o Ministro da Educação Jarbas Passarinho, em 1971, escreve que

obteve o oferecimento de apoio, para a adoção de algo semelhante no Brasil, considerando o número de adultos que, por necessidade de exercer atividade profissional longe dos centros acadêmicos universitários, abandonavam matrículas ou chegavam a prestar vestibular para ingresso em faculdades ou universidades, impedidos que ficaram de frequentá-las (NISKIER, 1999, p. 9).

O Ministro da Educação encarregou o Prof. Newton Sucupira<sup>4</sup> para obter informações sobre o programa Universidade Aberta na Inglaterra, destinada a educar adultos a distância, a fim de favorecer a alfabetização de adultos, no Brasil.

Dentre as iniciativas e programas voltados à educação a distância de adultos no Brasil, destacam-se as excepcionais experiências por correspondência do Instituto Monitor em 1929, do Instituto Universal Brasileiro em 1941, além do Instituto Padre Reus em 1974, que foram referências e ainda continuam em funcionamento, por intermédio da parceria com os Correios.

---

<sup>4</sup> Professor Newton Sucupira, conselheiro do Governo Federal enviado à Inglaterra com um grupo de educadores, com a missão de estudar a viabilidade de implantação da Universidade Aberta e a Distância no Brasil.

Sobre este contexto de experiências educacionais, é importante citar que durante o regime militar, década de 60 e 70, começa no Brasil um grande projeto de incentivo aos programas de educação a distância criados em âmbito governamental, como por exemplo:

- Projeto Minerva de 1970; o Curso João da Silva (Telenovela);
- Centro Brasileiro de Televisão Educativa (FUTEVE), criado em 1972;
- Projeto SACI (Sistema Avançado de Comunicações Interdisciplinares) de 1973;
- Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), que em 1979 transmitiu na TVE a Tele-aula, dentre outros.

No âmbito privado, os projetos aconteceram paralelamente com vistas a qualificar rapidamente a mão de obra brasileira. Como exemplo tem-se:

- Em 1956 a Diocese de Natal, que iniciou o Movimento de Educação de Base (MEB);
- 1965, em Brasília, a Fundação Brasileira de Educação;
- 1967 a TV Educativa do Maranhão; a TVE do Ceará e o Instituto de Radio Difusão do Estado da Bahia (IRDEB);
- 1967 a Fundação Padre Landall de Moura, em Porto Alegre;
- Fundação Padre Anchieta em 1967, em São Paulo, depois associando com a Fundação Roberto Marinho (Globo), em 1978, lançando o Telecurso 2º grau;
- SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem vem oferecendo curso de EAD desde 1976. (PRETI, 2002).

A Lei nº 5.692/71, em relação a educação a distância, trata em seu parágrafo 2º, do artigo 25, que “os cursos supletivos serão ministrados em classes ou mediante a utilização de rádios, televisão, correspondência e outros meios de comunicação que permitam alcançar o maior número de alunos” (BRASIL, Lei nº 5.692/71). Tal referência legal revela sua importância ao estabelecer um marco na possibilidade de se utilizar outras modalidades de ensino no favorecimento do aprendizado ao aluno, ou seja, a

legalidade do ensino supletivo demonstra uma atitude político-educacional necessária para, naquele momento, solucionar necessidades de alfabetização da população adulta que, independente dos motivos, não concluiu os estudos no período escolar normal. Em uma análise mais profunda, significa a possibilidade de novas modalidades de ensino, auxiliando na correção ou melhoria da educação, em determinado segmento carente de oportunidades. Assim, o uso destas “tecnologias de comunicação”, especificamente a utilização de rádio, TV, correspondência, é um grande passo para a definição das políticas educacionais de educação a distância.

Cunha (1979, p. 285) chega a algumas conclusões a respeito do período da reforma universitária de 1968, bem como do ensino médio em 1971. Para ele,

a reforma do ensino superior, de 1968, e a do ensino médio, de 1971, têm a função de conter o crescente contingente de jovens das camadas médias que buscam, cada dia mais intensamente, o ensino superior como meio de obtenção de um requisito cada vez mais necessário, mas não suficiente, de ascensão nas burocracias ocupacionais”. [...] o deslocamento da parcela dos jovens para um mercado de trabalho supostamente carente de profissionais de nível médio foi a função atribuída ao novo ensino de 2º grau, generalizada e compulsoriamente profissional.

No entanto, este processo dá-se em um momento tanto político, como sócio-econômico importante para o país, que buscava, além do crescimento econômico, liberdade social e política; mas que vivia sob um regime ditatorial. Assim, o período das reformas universitárias (1968) e do ensino médio (5.692/71) ocorreu para trabalhar o cenário político-econômico do governo militar através de uma

política de educacional liberadora, todas implementadas em termos massivos, têm se constituído num veículo privilegiado para que essa política desempenhe mais uma das funções a ela atribuídas: a de controle social. O conteúdo dos cursos de alfabetização e dos cursos supletivos às últimas séries de 1º grau, via rádio e TV, estão repletos de mensagens que legitimam o Estado e apresentam, a cada passo, o discurso de grandeza. Seu objetivo é fazer os trabalhadores (clientela dominante) crerem na legitimidade das medidas de política econômica que excluem sistematicamente, e, em decorrência disso, servirem para a sedimentação do poder político através do apoio eleitoral ao partido do governo. (CUNHA, 1979, p. 288)

Apesar de um período histórico nada favorável às questões político-econômicas, as reformas abriram novos caminhos para a educação, principalmente no contexto da educação a distância. Não se estabeleceu uma política pública, mas foi sinalizando a

importância de se usar outros instrumentos para educar jovens e adultos com tecnologia de comunicações que contemplassem um grande número de pessoas ao mesmo tempo.

Assim, dentre as necessidades da sociedade naquele período, que crescia economicamente, uma delas era a melhoria e ampliação da rede de comunicações do país, o que conseqüentemente beneficiaria as tecnologias para educação a distância. Este processo aconteceu de forma gradativa até a década de 90, posterior a esta década e com a abertura do mercado, as tecnologias foram evoluindo no Brasil de forma mais rápida.

A ampliação da rede de comunicações brasileira foi fundamental para que os projetos de EaD fossem ampliados e fortalecidos.

As dimensões brasileiras, as enormes demandas em termos de capacitação da força de trabalho nacional, em especial dos professores da educação básica, e o potencial das novas tecnologias permitiram se considerar a modalidade da EAD como uma contribuição metodológica para responder aos desafios da aceleração do processo técnico. (HERMIDA E BONFIM, 2006, p. 174),

As trocas de experiências com países como Inglaterra, Estados Unidos e Espanha, tornaram a EAD mais dinâmica e fortalecida no âmbito governamental, a ponto de, em 1992, a cidade de Brasília criar a sua Universidade Aberta (âmbito Estadual) via Lei 403/92, visando a educação continuada, qualificação no ensino superior, com curso de graduação e pós-graduação, além de requalificar e capacitar estudantes já graduados,

[...] podendo atingir três campos distintos; Ampliação do conhecimento cultural: organização de cursos específicos de acesso a todos; Educação continuada: reciclagem profissional às diversas categorias de trabalhadores e àqueles que já passaram pela universidade; Ensino superior: englobando tanto a graduação como a pós-graduação. (COSTA e FARIA, 2008, P. 4).

Nesta mesma década de 90, com a ampliação das comunicações, outras instituições de ensino superior como a Universidade Federal de Santa Catarina, a Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, a Universidade Federal de Lavras, Universidade Federal de Mato Grosso, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Universidade de São Paulo, dentre outras, também desenvolveram experiências em

educação a distância, antes mesmo da regulamentação da educação a distância pela LDB (BRASIL, LEI 9.394/96).

Assim, em 1996 é definitivamente estabelecida em lei, a educação a distância, pela Lei nº 9.394, Lei de Diretrizes e Bases na Educação Nacional, de 20 de dezembro de 1996. Basicamente, este processo dá-se por meio do artigo 80, o qual estabelece que “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” (BRASIL, Lei nº 9.394/96). Além de caracterizar nos seus parágrafos a regulamentação, organização e normatização da EAD no Brasil. Segundo Alves e Nova (2003, P.5),

o respaldo a esse cursos a distância se concretiza por meio do timido art. 80 da Lei citada que, (...) teve adicionado o decreto nº 2.494/98 e as portarias MEC nº 301/98 e nº 2.253/2001 que incentivam o desenvolvimento e a veiculação de programas de EAD, em todos os níveis e modalidades de ensino e educação continuada.

As experiências em EaD no Brasil iniciaram tardiamente em comparação com outros países do mundo e, apesar e de respaldadas em lei a partir de 1996, não encontram-se totalmente integralizadas. De acordo com os comentários do Professor Niskier (1999, p.20) “aqui no Brasil é que as coisas sempre foram lentas, ainda hoje se questiona o seu emprego, por uma justificativa altamente discutível: o medo da pilantragem”. Este comentário, apesar de ter sido escrito em 1999, condiz com a atualidade da EaD no Brasil.

Muitos dos comentários sobre a formação de profissionais pela EaD vêm das exigências de formação impostas pela LDB, principalmente no artigo 52, item II e artigo 62, que exige a formação de docentes que atuam na educação básica com nível superior. Assim, a obrigação de cumprir tais imposições é “o que vem provocando a necessidade de crescimento de oferta desse tipo de formação” (ALVES e NOVA, 2003, P.4). Segundo as autoras:

Isso vem sendo realizado com a ampliação dos sistemas de pós-graduação e a proliferação de cursos presenciais e a distância nas licenciaturas de pedagogia e ensino fundamental, organizados muitas vezes de forma comprometedor, pois propõe uma formação na área de educação no estilo *fast food* e muitas vezes

sem a mínima infraestrutura de funcionamento com o objetivo maior de cumprir as exigências da Lei.

Em outras palavras, quando o compromisso com a educação a distância não estiver fundamentado em princípios de seriedade e em estruturas institucionais adequadas, não passará de uma modalidade pouco acreditada. Em termos práticos, em alguns setores ainda há desconfiança na aceitação de egressos de cursos a distância e, de certa forma, tal fato só faz crescer a necessidade de ações governamentais que garantam a qualidade docente necessária em busca da melhor formação discente, o mais perto possível da realidade praticada pelo mercado. Mesmo assim, a falta de um professor e a frequência mínima dos alunos em sala de aula representa fator de inibição ao desenvolvimento do profissional formado em EAD.

Para Hungs (2008),

a ausência de contato físico nos processos de ensinar e de aprender que utilizem da EaD é apontada por vários críticos como um problema. Argumentam que a presença do professor e do aluno em sala de aula é uma condição necessária para que o processo ensino-aprendizagem se realize com efetividade.

Segundo os críticos, o que chama atenção é que o professor tem seu papel diminuído no processo, aliado à desvalorização do profissional de educação e a desumanização da educação (máquina substituindo o homem). “Estes argumentos nos permitem sentir sinais claros de resistências, preconceito e desconhecimento sobre a matéria” (HUNGS, 2008 p.261).

Não é só a questão do docente que está em foco, relacionado à desvalorização do profissional ou a sua desmotivação. Quando pensamos na liberdade que o aluno tem nas questões de avaliação, podem surgir desafios, conforme explana Alves e Nova (2003, P.47) “na época do ensino por correspondência, era difícil a credibilidade pública de cursos nos quais as provas se realizavam em casa, sem a vigilância do professor. Agora o problema da credibilidade, queiramos ou não, ainda se faz presente”.

A credibilidade está na forma como o docente e os profissionais envolvidos desempenham suas funções no contexto da EaD, isto é, não se pode simplesmente reproduzir os contextos do ensino presencial na educação a distância. “Muitas equipes

de EaD incluem apenas informatas<sup>5</sup>, sem uma orientação segura sobre o mecanismo da aprendizagem não-presencial” (ALVES e NOVA, 2003, P.47) e que podem apenas trazer a reprodução dos formatos presenciais aprendidos por estes profissionais, ou seja, “o estilo de educação que eles mesmos receberam em sua época de estudantes”( ALVES e NOVA, 2003, P.05).

Franco (2006, p.12) concorda, expondo que “a educação é alvo de forte preconceito. (...) Não se pode deixar de ser crítico, afinal há muita coisa ruim sendo feita. O problema é que se generalizou a idéia de que a EaD é uma educação de segunda categoria”.

Muitos criticavam a LDB/96 por este preconceito. Para algumas pessoas ligadas a educação, a legislação não foi completa e deixou algumas lacunas que favorecem ao mercantilismo de certo setores econômicos, com demonstra Horodynski-Matsushigue<sup>6</sup> (2008), informando que,

aproveitando as brechas, já abertas na legislação a partir do artigo 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/96), mas ampliadas por legislação específica, promulgada na primeira década deste novo século, sobre a falsamente denominada Educação a Distância, tais setores estão transformando esta modalidade em mais uma enorme oportunidade de negócio, vendo no Ensino a Distância (EaD) um modo de baratear, ainda mais, a oferta do ensino superior. Frequentemente, isso ocorre sob o beneplácito de docentes e dirigentes idôneos, seduzidos pela crença de que o EaD possa representar um verdadeiro instrumento de democratização, visando ao ingresso de estudantes desvalidos de oportunidades, prescrevendo-o, conseqüentemente, também para o setor público. Em relação ao grande público, uma ajuda adicional para a aceitação do EaD sem questionamentos é a maneira – esperta – com que ele é apresentado como inevitável e positivo, na globalização moderna das tecnologias.

Neste sentido, em fevereiro de 2011, o CREA- BA – Conselho Regional de Engenharia, Arquitetura e Agronomia da Bahia publicou um manifesto sobre a não aceitação dos cursos de engenharia à distância. Da mesma forma, em maio do mesmo ano, várias entidades ligadas ao serviço social como: CFESS-CRESS, ABEPSS e ENESSO, deflagraram a campanha "Educação não é *fast-food*". Segundo o site do

---

<sup>5</sup>Informatas são programadores, *webdesigners*, comunicadores, profissionais que trabalham nas atividades pedagógicas da EAD.

<sup>6</sup>Lighia B. Horodynski-Matsushigue, Professora (aposentada.) do IF/USP, Membro da Coordenação do GT Política Educacional do ANDES-SN.

órgão: “Educação não é *fast-food* pretende chamar a atenção da sociedade, de uma forma provocativa, para a realidade desses cursos, comparando as aparentes facilidades do ensino à distância com um lanche rápido, mas pouco nutritivo”.

Aqui não se manifesta a generalização sobre os problemas de aceitação da modalidade de modo geral, trata-se de um aspecto individual de dois órgãos de respeito sobre um tema polêmico, que apesar de consolidado, ainda traz preocupações sobre as políticas de EAD no Brasil. Em relação a essa questão, o Conselho Federal de Serviço Social (CFESS) coloca, por meio de sua presidente, a explicação de que:

Nossos posicionamentos políticos não são fundados no desconhecimento e no preconceito, nem são dirigidos aos/às estudantes e trabalhadores/as do Ensino à Distância. Na verdade, a campanha marca nossa discordância com a política brasileira de ensino superior e com a expansão que não garante o acesso democrático ao ensino, tampouco assegura sua qualidade”, reforça a presidente eleita da gestão Tempo de Luta e Resistência (2011-2014), Sâmya Rodrigues Ramos. (CFESS, 2011).

Com frases fortes como “Educação não é *fast-food*. Diga não à graduação à distância em Serviço Social”, ou considerações como a exposta no manifesto do CREA-BA: “Considerando que é duvidosa a aceitação do profissional egresso de Curso Engenharia à distância no mercado de trabalho, gerando constrangimentos, rejeições e prejuízos aos profissionais” (CREA-BA 2011), a questão sobre os egressos do ensino a distância traz grandes preocupações, pois trata dos profissionais que irão desenvolver suas atividades no mercado de trabalho e que serão testados constantemente.

Assim, o que se pode esperar da posição do mercado em relação aos egressos dos cursos de educação a distância? Apesar de críticas muito específicas, no caso do Conselho Regional de Engenharia da Bahia, ou dos assistentes sociais, pode ser que isto tome proporções generalizadas em termos de egressos, dificultando a avaliação no mercado de trabalho e que pode prejudicar todo o processo de solidificação da educação a distância no Brasil. Muito se tem feito para quebrar este paradigma e para que a modalidade não seja tratada de forma genérica. Neste sentido, cabe uma

discussão mais profunda sobre a forma como a modalidade pode ser aplicada nos diversos cursos e como as avaliações devem ser realizadas.

Existem problemas de aceitação por algumas entidades, como observamos acima, mas a ideia de que a educação a distância é de segunda ou totalmente de má qualidade “cai por terra” quando se observa as muitas instituições que promovem ensino superior no Brasil e no mundo com excelente qualidade.

Para alguns, como profissionais, estudantes egressos do ensino médio, aqueles que não conseguiram concluir seus estudos em tempo hábil, empresários que precisam de mão de obra qualificada, pode ser pensada como uma tábua de salvação para uma educação abrangente e que possa transformar o país numa potência. Para outras, como instituições de ensino privadas e públicas é a forma de atingir as necessidades sociais de interiorização do ensino, tanto de formação continuada quanto superior.

Para Moraes (2010 p.01)

por vezes, afirmar que a educação representa a panacéia para a salvação do mundo é o meio caminho para dizer que todos os pecados do mundo se devem às falhas da educação. Guardadas as devidas proporções, é isso o que ocorre também com a EaD – endeuzada ou satanizada, conforme as preferências do freguês.

Endeuzada ou satanizada a educação a distância vem sendo realizada. Isto é, mesmo caracterizada como solução em educação ou como opositora da educação formal, à medida que vai evoluindo, sua condição é melhorada na busca constante de afirmação de que é importante aliada da educação presencial. Mesmo assim, neste caminho para a “salvação do mundo” algumas lacunas surgem pela falta de políticas mais contundentes, que possibilitem qualidade aos egressos de forma a garantir o atendimento às necessidades do mercado e da sociedade.

Para alguns segmentos da sociedade, como setores populares, empresariais, de representação social e acadêmicos, a EaD pode ser apenas um instrumento para alcançar condições políticas favoráveis aos seus interesses. Como por exemplo, no aspecto empresarial, configura-se em oportunidade de negócio, ao mesmo tempo em que oferece oportunidades aos desvalidos excluídos das políticas educacionais do

Estado. Em relação ao ensino superior, nem sempre o Estado alcança de forma eficaz ou eficiente algumas áreas remotas, sejam por falta de tecnologia ou de investimento em telecomunicações.

Assim, muitas das críticas apresentadas têm embasamento nas questões das políticas públicas, que de alguma forma não conseguem atender as necessidades da educação a distância, seja no aspecto tecnológico, administrativo ou pedagógico. O Brasil evoluiu muito em relação a EaD, principalmente no aspecto tecnológico e de avaliação, mas existem carências nos aspectos políticos, como por exemplo: legislação, orçamento, gestão, política de pessoal. Carvalho e Silva (2006) reforçam que “a preocupação central, contudo, não estava limitada à formação da força de trabalho para lidar com as inovações tecnológicas e organizacionais, incluiu também questões políticas como financiamento, controle e gestão da educação pública”. Estas são questões fundamentais para garantir concepção, implantação, qualidade e confiança em um processo importante de educação, como o caso da educação a distância.

Na busca pela qualidade e confiança na EaD e calcadas na evolução tecnológica ocorrida no Brasil, que inicialmente se desenvolveu pelo pioneirismo do rádio e da correspondência, permitindo a sua expansão, diversas instituições apostaram na modalidade de EaD ofertando ensino superior por todo o país com números crescentes de alunos. E o Estado de Santa Catarina não ficou de fora deste processo.

No contexto catarinense a pioneira foi a Universidade Federal de Santa Catarina, com o curso de Graduação a Distância de Licenciatura Plena em Ciências Naturais e Matemáticas de 1º Grau 5ª a 8ª Séries, iniciado em 1994 e finalizado em 1997. O modelo utilizado pela UFSC se caracteriza como um modelo de primeira geração de EaD, definidos em relação “as gerações de tecnologia e de metodologia aplicadas” (VIANNEY, BARCIA E DA LUZ, 1999, p. 24).

Assim, a Universidade Federal de Santa Catarina por meios dos Centros de Ciências Físicas e Matemáticas e Ciências da Educação, ofertou o Curso de Licenciatura Plena em Ciências Naturais e Matemáticas, em caráter especial, para professores leigos em exercício nas 5ª a 8ª séries do ensino fundamental, no oeste catarinense.

Embora a UFSC tenha sua primeira experiência efetiva em educação a distância com o Curso de Graduação oferecido aos professores do Oeste catarinense,

com recursos instrucionais de primeira geração, atua também com o Pós-Graduação, com recursos de terceira geração, por meio do Laboratório de Ensino a Distância (LED), empregando ambientes virtuais de aprendizagem com a integração de tecnologias de última geração e desenhos instrucionais adequados. O LED desde sua criação em 1995 é vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, dando origem ao Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção Presencial Virtual (DOBES, 2008, P. 9).

O Laboratório de Educação a Distância, ligado ao Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção da UFSC, criado em junho de 1995 e voltado para “a pesquisa e a implementação de modelos e estratégias de terceira geração em EAD, utilizando principalmente ambientes virtuais de aprendizagem por Internet e redes de comunicação interativas em áudio e vídeo, por videoconferência” (VIANNEY, BARCIA e DA LUZ, 1999)

Após o pioneirismo da UFSC, o cenário da EaD em Santa Catarina ampliou com a publicação da LDB de 1996. O que incentivou outras IES no Estado a oferecer esta modalidade de ensino à comunidade, se destacando o Curso de Pedagogia a Distância da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC, credenciado em 2000, com experiências na licenciatura desenvolvidas por meio da internet. Além desta experiência, o Anuário 2005 da ABRAEaD mostra as instituições credenciadas no período de 2004:

**Quadro 1 - Instituições de ensino Superior que oferecem EAD em 2004**

Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC	Graduação	Pedagogia - licenciatura
Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC	Pós Lato Sensu	Gestão e Inovação Tecnológica em Engenharia Civil
	Extensão	TV na escola e os desafios de hoje; Drogas, saiba como evitar, educando para a vida e formando cidadãos; Formação continuada dos docentes; Cálculo diferencial e integral I; Informática Básica; Sociologia; Metodologia Científica e da Pesquisa
Unisul Virtual - Universidade do Sul de Santa Catarina	Pós Lato Sensu	Educação em Matemática; Novo Direito Civil
	Graduação (Complementação Pedagógica)	Formação Pedagógica para formadores da Educação Profissional
	Sequencial (Formação específica)	Curso Superior de Formação Específica em Gestão Estratégica das Organizações
	Extensão	Administração pública; Web design e programação; Varejo e serviços; Gestão Financeira; Tecnologia da informação;

	Aperfeiçoamento	Pesquisa Jurídica na Internet (30 horas) ; Marketing Digital (45 horas)
Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC	Pós Lato Sensu	Educação Matemática
	Graduação	Licenciatura Plena em Matemática; Licenciatura em Física (ina)
	Graduação (Complementação Pedagógica)	Ciências - licenciatura plena com habilitações em Ciências Agrícolas e em Ciências para as 04 series iniciais do Ensino Fundamental; Física; Química; Biologia; Matemática
	Formação técnica	Capacitação em Defesa Civil – Sistema de Comando em Operações

Fonte: Anuário da AbraEaD 2005 (p. 40)

O anuário de 2008 mostra uma evolução considerável entre 2004 e 2007 em relação ao número de cursos credenciados. Observa-se que no ano de 2007 o número de cursos passou para 15 (quinze) e o total de matrículas atingiu a marca de 32.990.

**Quadro 2 - Cursos de Ensino a Distância credenciados em Santa Catarina entre 2004 e 2007**

2004		2005		2006		2007	
Credenciamento		Credenciamento		Credenciamento		Credenciamento	
Federal	Estadual	Federal	Estadual	Federal	Estadual	Federal	Estadual
4	0	7	12	11	18	10	15

Fonte: Anuário AbraEAD 2008

Em Santa Catarina, compete ao Conselho Estadual de Educação a regulamentação da educação e suas modalidades, por meio da função consultiva e de assessoramento superior; função normativo-jurisdicional (fixar normas) e da função deliberativa. Assim, a legislação inicial a respeito da educação a distância foi a resolução nº 77/2004 (alterada pela resolução 061/06/CEE/SC) do Conselho Estadual de Educação que,

estabelece normas de credenciamento de instituições, autorização, avaliação dos cursos de Educação a Distância, dirigidos à Educação Básica, nas modalidades de Educação de Jovens e Adultos – níveis de Ensino Fundamental e Médio; de Ensino Médio, de Educação Profissional e de Normal Médio; autorização, avaliação e reconhecimento dos cursos e programas de Educação Superior a Distância no Sistema Estadual de Educação. (CEE/SC, 2011)

Outra importante norma foi a Resolução 021/05/CEE/SC que regulamentou a oferta de disciplina na modalidade a distância nos cursos de educação superior. Mas existem outras resoluções e pareceres normativos que formam a cadeia de legislações regulamentadoras da educação a distância em Santa Catarina, conforme se demonstra no quadro abaixo:

**Quadro 3 – Legislação da educação a distância em Santa Catarina**

<b>Tipologia/nº</b>	<b>ANO</b>	<b>EMENTA</b>
Resolução Nº 021	2005	Regulamenta a oferta de disciplina na modalidade a distância nos cursos de educação superior.
Parecer Nº 078	2005	Consulta sobre a oferta de disciplina a distância em cursos de educação superior reconhecidos.
Parecer Nº 129	2005	Análise da Minuta do Decreto Federal que Regulamenta a Educação a Distância.
Parecer Nº 146	2005	Solicitação de alteração da Resolução nº 77/04, de 14 de dezembro de 2004.
Resolução Nº 061	2006	Estabelece Normas de credenciamento de instituições, autorização e avaliação de cursos a Distância, nos níveis de Educação Básica, Educação Profissional e Educação Superior. (alterada pela Resolução 125).
Resolução Nº 125	2008	Altera os Artigos 49 e 54 da Resolução nº 061/2006, de 22 de agosto de 2006.
Parecer Nº 148	2010	Instrumento para Avaliação.
Parecer Nº 260	2010	Adequação da Resolução nº 64/98 e Resolução nº 061/2006/CEE/SC, às Diretrizes Curriculares Nacionais estabelecidas no Parecer CNE/CEB nº 07/2010 – Resolução 04/2010 e, Parecer CNE/CEB nº 06/2010 – Resolução nº 03/2010, que institui Diretrizes Curriculares Operacionais para a Educação Básica, Jovens e Adultos – EJA na modalidade Presencial e a Distância e Exames de EJA (ainda não foram homologados pelo Governador, mais aprovado em 07/12/2010 pelo CEE/SC).
Resolução Nº 74	2010	Estabelece Normas Operacionais Complementares de conformidade com o Parecer CNE/CEB Nº 6/2010, Resolução CNE/CEB Nº 3/2010, Parecer CNE/CEB Nº 7/2010 e Resolução CNE/CEB Nº 4/2010, referente às Diretrizes Curriculares Nacionais e às Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos.

Fonte: Disponível no site do Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina-  
[http://www.cee.sc.gov.br/index.php?option=com\\_content&task=view&id=58&Itemid=72](http://www.cee.sc.gov.br/index.php?option=com_content&task=view&id=58&Itemid=72)

O quadro 3 apresenta a normatização da educação a distância em Santa Catarina, regulamentando as ações nos níveis e modalidades de ensino. As legislações expostas são complementares à legislação Brasileira, ou seja, são resoluções do Conselho Estadual de Educação que estão constantemente em evolução, acompanhando a regulamentação nacional para dar sustentação à educação a distância no Estado. Neste sentido, apresenta-se a seguir o marco legal da Educação a Distância

no Brasil, com um levantamento cronológico da legislação nacional de forma a demonstrar a base legal que sustenta as ações do Conselho Estadual de Educação sobre a legislação catarinense.

## 1.2 Marco Legal da Educação a Distância no Brasil

A EaD no Brasil tem sua história marcada a partir de 1920, mas sua regulamentação e reconhecimento se estabelecem a partir da Lei Federal nº 5.692 de 11 de agosto de 1971, assinada pelo então Presidente Sr. Emílio Garrastazu Médici e pelo Ministro da Educação, Jarbas G. Passarinho. O texto do artigo 25, especificamente o § 2º, descreve:

**Art. 25.** O ensino supletivo abrangerá, conforme as necessidades a atender, desde a iniciação no ensino de ler, escrever e contar e a formação profissional definida em lei específica até o estudo intensivo de disciplinas do ensino regular e a atualização de conhecimentos.

§ 1º Os cursos supletivos terão estrutura, duração e regime escolar que se ajustem às suas finalidades próprias e ao tipo especial de aluno a que se destinam.

§ 2º Os cursos supletivos serão ministrados em classes ou mediante a utilização de rádios, televisão, correspondência e outros meios de comunicação que permitam alcançar o maior número de alunos. (BRASIL, 1971).

Em olhar mais amplo, este seria o marco legal inicial da educação a distância no Brasil, visto que abre a condição para que no ensino supletivo se possa utilizar os três meios de comunicação mais comuns na época, para alcançar os alunos à distância. A Lei nº 5.692, de 1971, no § 2º do artigo 25, apregoa que os cursos supletivos serão ministrados de forma presencial (em classes) ou a distância, se assim entendermos o uso de rádios, televisão, correspondência e promovendo a utilização de outros meios de comunicação, de forma a possibilitar o alcance de mais pessoas.

Porém, a Lei não abrangia completamente o ensino regular, como bem descreve Niskier (1998, p.27) ao referir-se a Lei nº 5.692/71:

[...] a legislação reconhecia a tecnologia como fator de educação, porém só a recomendava de forma supletiva. Como se observa, a lei ressentia-se ainda daquele ressaio preconceituoso que desde longos anos, discriminava a educação em cursos de primeira classe e cursos de segunda.

Niskier (1998) considera um marco importante para a EaD a Lei Federal 5.692/71, quando expressa que “agora, pelo menos, está prevista legalmente a implantação da educação à distância, o que é um passo a diante” (NISKIER 1998, p.27).

Assim, baseado no fato de serem mencionados os meios de comunicação como radio, televisão e correspondência, este trabalho considera a Lei Federal 5.692/71 como marco legal da educação a distância no Brasil. Mas descreverá, de forma mais enfática, a partir da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. O quadro a seguir apresenta um resumo das legislações que regulamentam a EaD e que serão detalhadas no decorrer do texto.

**Quadro 4 - Legislação que regulamentam a EAD no Brasil**

Legislação	Data	Definição/ Relação EAD
Decreto Federal 1.917	27/05/1996	Ao alterar a estrutura do Ministério da Educação – MEC criou a Secretaria de Educação a Distância – SEED.
Lei Federal nº 9.394	20/12/1996.	Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.§4º, do art. 32, §3º do art. 47, art. 80 e §3º do art. 47.
Decreto Federal nº 2.494,	10/02/1998	Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências.
Decreto Federal nº 2.561	27/04/1998	Altera a redação dos arts. 11 e 12 do Decreto n.º 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, que regulamenta o disposto no art. 80 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996.
Resolução nº1 do Conselho Nacional de Educação	/04/2001	Seu artigo 3º “estabeleceu que somente as instituições credenciadas é que podem oferecer a pós-graduação <i>stricto sensu</i> e no artigo 11a <i>lato sensu</i> a distância.
Decreto Federal nº 5.622.	19/12/2005	Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Revoga os decretos nº 2.494/98 e , nº 2.561/98.
Decreto Federal nº 5.773.	9/05/2006.	Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e seqüenciais no sistema federal de ensino.
Decreto Federal nº 5.800	8/06/2006	Instituiu o Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB.
Decreto Federal nº 6.303.	12/12/2007.	Altera dispositivos dos Decretos nºs 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 5.773, de 9 de maio de 2006, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e seqüenciais no sistema federal de ensino.

Fonte: [www4.planalto.gov.br/legislacao](http://www4.planalto.gov.br/legislacao)

Desta forma, em relação a EaD, tem-se como marco legal inicial a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, §4º, do artigo 32, onde o uso da educação a distância é explícito na regulamentação do ensino fundamental, expondo que: “O ensino fundamental será presencial, sendo o ensino a distância utilizado como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais”. Este

é o início da afirmação da educação a distância como uma tentativa de política pública, pois passa a ser uma opção, não frequente, que favorece ao desenvolvimento no ensino presencial.

Em outras palavras, podemos afirmar que o ensino fundamental será obrigatoriamente “*presencial*”, visto que a idéia de “*complementação*” significa, neste caso, que o ensino a distância pode complementar o ensino, mas nunca substituí-lo ou torná-lo secundário (BRANDÃO, 2005 p.89).

Brandão (2005 p.89) afirma ainda que “o ensino a distância só deve ser aplicado ao ensino fundamental em “*situações emergenciais*”, significando situações de exceção que não podem ser transformadas em situações corriqueiras, ou normais.

Outra referência à educação a distância é feita no parágrafo 3º do artigo 47, da LDB (Lei nº 9.394/96), considerando que, relativamente ao ensino superior, a legislação apresenta uma questão chave, quando trata de educação a distância, que é a frequência. Assim aponta a legislação no parágrafo 3º: “É obrigatória a frequência de alunos e professores, salvo nos programas de educação a distância” (BRASIL, Lei 9.394/96). Neste cenário da educação a distância, a não obrigatoriedade da presença do aluno em sala de aula passa a ser a grande diferença em relação ao ensino tradicional presencial. Isto é, flexibilidade constitui-se num dos elementos atrativos para os alunos, permitindo que estabeleçam seu próprio ritmo de estudos.

Considera-se que a diferença básica entre educação presencial e a distância está no fato de que, nesta, o aluno constrói conhecimento – ou seja, aprende - e desenvolve competências, habilidades, atitudes e hábitos relativos ao estudo, à profissão e à sua própria vida, no tempo e local que lhe são adequados, não com a ajuda em tempo integral da aula de um professor, mas com a mediação de professores (orientadores ou tutores), atuando ora a distância, ora em presença física ou virtual, e com o apoio de sistemas de gestão e operacionalização específicos, bem como de materiais didáticos intencionalmente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados através dos diversos meios de comunicação. (NEVES, 2003, p. 03)

A presença, nos moldes da educação a distância, não se constitui em elemento primordial para o aprendizado do aluno. Os modelos e condições apresentadas pelos programas EaD permitem ao aluno frequentar a sala de aula o mínimo possível, visto que o auxílio de professores e tutores nos processos de comunicação virtual ajudam-no

a determinar seu tempo de estudo. Da mesma forma, isso facilita a capacitação destes profissionais e outros que não dispõem de tempo para frequentar a sala de aula.

No Artigo 62 da LDB (Lei 9.394/96), que se refere à formação de docentes para atuar na educação básica, sua configuração inicial descrevia o seguinte:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, e oferecida em nível médio, na modalidade Normal. (BRASIL, Lei 9.394/96)

No entanto, no título IX das disposições transitórias, parágrafo 4º, do artigo 87, os docentes que não fossem habilitados no nível superior ou formados por treinamento em serviço não seriam admitidos, considerando como tempo limite o fim da década de 90. Assim, com a edição da Lei nº 12.056, de 13/10/2009, que acrescenta parágrafos ao art. 62 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, especificamente no seu parágrafo 2º, facilitou-se o acesso dos docentes e outros profissionais aos cursos de capacitação na modalidade a distância, pois ela permite o uso das ferramentas de EAD, ou seja, descreve que a “formação continuada e a capacitação dos profissionais de magistério poderão utilizar recursos e tecnologias de educação a distância” (BRASIL, Lei nº 12.056/09). E continua no parágrafo 3º, apregoando que na “formação inicial de profissionais de magistério dará preferência ao ensino presencial, subsidiariamente fazendo uso de recursos e tecnologias de educação a distância” (BRASIL, Lei nº 12.056/09).

Como exposto, em 1996 a versão primária da lei não versava sobre a condição de quem faria ou como seria realizada a formação dos docentes. A partir da Lei nº 12.056/09 abre-se mais um campo para a educação a distância e firma-se como uma modalidade para o ensino superior, permitindo às instituições de educação superior a possibilidade de oferecer capacitação aos docentes de várias modalidades de ensino, por meio da EaD. Atenta-se que os parágrafos citados foram acrescentados pela Lei Federal nº 12.056, de 13/10/2009, ou seja, 13 anos após a publicação da Lei 9.394/96, a LDB.

Desta forma, podemos analisar que nestes 13 anos as possibilidades de capacitação e formação inicial e continuada estiveram restritas ao ensino presencial, não podendo ser alvo da educação a distância, o que aparenta ser a manutenção da desconfiança sobre a modalidade, mesmo após a sua regulamentação. Ainda que tardiamente, é louvável que se tenha entendido que a educação a distância poderia agilizar o processo de formação dos profissionais da educação, mas com seriedade e qualidade, pois como apresentado no artigo 80 da Lei 9.394/96, ficou contraditório o fato de a lei incentivar a educação a distância e restringir sua ação na capacitação dos profissionais da educação.

Dentre todos os artigos que versam sobre EaD, destaca-se o artigo 80 da Lei 9.394/96, que descreve que “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”. Continua com quatro parágrafos que preconizam e regulamentam definitivamente a EaD:

§ 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;

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, Lei 9.394, 1996).

Pode-se considerar que este é o artigo mais importante para a educação a distância, dada a sua abrangência. Por isso, segundo Brandão (2005, p. 162):

O art. 80 da LDB trata da questão da educação a distância. Seus parágrafos e incisos normatizam as condições em que essa modalidade de ensino deve ocorrer. Pela análise de todo conteúdo desse artigo, podemos dizer que essa modalidade de ensino (educação a distância) recebe da LDB todo o incentivo necessário para se tornar uma opção real e efetiva, de Educação Escolar.

Desse modo, corrobora-se para que a educação a distância definitivamente se consolide como modalidade de educação, estruturada e eficaz em ações que possam oportunizar caminhos para reduzir possíveis deficiências do ensino tradicional.

A LDB (Lei nº 9.394/96) ainda institui nas disposições transitórias, a Década da Educação, onde as esferas governamentais (Distrito Federal, cada Estado e Município, e, supletivamente, a União) especificamente no inciso II, do § 3º, do artigo 87, devem “prover cursos presenciais ou a distância aos jovens e adultos insuficientemente escolarizados” (BRASIL, Lei 9.394/96). No mesmo parágrafo e artigo, no inciso III, a LDB apresenta o dever do Estado em capacitar os docentes, utilizando como opção a modalidade de EaD, como forma de atender a crescente demanda que estava por vir com as alterações realizadas pela Lei. (BRASIL, Lei 9.394/96).

Segundo Carneiro (1998 apud DIAS e LEITE, 2010 p. 17),

pela legislação, caberá aos respectivos sistemas de ensino (podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas) a expedição de normas para produção, controle e avaliação de programas de EaD e a autorização para sua implementação. A lei prevê, ainda, um tratamento diferenciado no tocante à concessão de canais com finalidade educativa, incluindo a redução de custos de transmissão por via de canais comerciais para usos de programas de EaD.

Apesar de promulgada, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (nº 9.394/96) ainda necessitava de regulamentação específica em seus artigos, principalmente no que trata da Educação a distância. Assim, o Decreto Federal nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, regulamentou o artigo 80 da Lei nº 9.394/96 e posteriormente a redação dos artigos 11 e 12 deste decreto foi modificada, por intermédio do Decreto 2.561/98. A título de exemplo, demonstram-se a seguir as redações do decreto 2.494/98 e a nova redação atribuída pelo decreto 2.561/98 nos artigos 11 e 12, respectivamente:

**Quadro 5 – Artigos 11 e 12 dos Decretos nº 2494/98 X 2.561/98**

<b>Artigos 11 e 12 do Decreto nº 2494 10/02/98</b>	<b>Artigos 11 e 12 do decreto 2.561 27/04/98</b>
Art. 11. Fica delegada competência ao Ministro de Estado da Educação e do Desporto, em conformidade ao estabelecido nos arts. 11 e 12 do Decreto-Lei nº 200, de 25 de fevereiro de 1967, para promover os atos de credenciamento de que trata o § 1º do art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, das instituições vinculadas ao sistema federal de ensino e das instituições de educação profissional e de ensino superior dos demais sistemas.	Art. 11. Fica delegada competência ao Ministro de Estado da Educação e do Desporto, em conformidade ao estabelecido nos arts. 11 e 12 do Decreto-Lei nº 200, de 25 de fevereiro de 1967, para promover os atos de credenciamento de que trata o § 1º do art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, das instituições vinculadas ao sistema federal de ensino e das instituições de educação profissional em nível tecnológico e de ensino superior dos demais sistemas. (Redação dada pelo Decreto nº 2.561, de 1998)
Art. 12. Fica delegada competência às autoridades integrantes dos demais sistemas de ensino de que o art. 8º da Lei nº 9.394, de 1996, para promover os atos de credenciamento de instituições localizadas no âmbito de suas respectivas atribuições, para oferta de cursos a distância dirigidos à educação de jovens e adultos e ensino médio.	Art. 12. Fica delegada competência às autoridades integrantes dos demais sistemas de ensino de que trata o art. 8º da Lei nº 9.394, de 1996, para promover os atos de credenciamento de instituições localizadas no âmbito de suas respectivas atribuições, para oferta de cursos a distância dirigidos à educação de jovens e adultos, ensino médio e educação profissional de nível técnico. (Redação dada pelo Decreto nº 2.561, de 1998)

Fonte: [www4.planalto.gov.br/legislacao](http://www4.planalto.gov.br/legislacao)

Observa-se que a legislação acrescentou no artigo 11, o nível tecnológico da educação profissional e no artigo 12, educação profissional de nível técnico, como forma de ampliar a atuação da EaD; principalmente em relação ao credenciamento das instituições vinculadas ao sistema federal de ensino profissional, superior e dos demais sistemas, por intermédio do Ministério da Educação e do Desporto.

Caminhando no mesmo ritmo de regulamentações necessárias para melhorar a educação a distância, em abril de 2001 foi publicada a Resolução 1 (um), do Conselho Nacional de Educação, que no seu artigo 3º “estabeleceu que somente as instituições credenciadas é que podem oferecer a pós-graduação *stricto sensu* e no artigo 11a *lato sensu* a distância”(CNE, 2001).

Ainda no contexto da legislação para o EaD, em 29 de dezembro de 2004 foi editada a Portaria Ministerial nº 4.361, que revogou a Portaria Ministerial nº 301, de 07 de abril de 1998, além de estabelecer que

os processos de credenciamento e recredenciamento de instituições de educação superior (IES), credenciamento para oferta de cursos de pós-graduação **lato sensu**, credenciamento e recredenciamento de instituições de educação superior para oferta de cursos superiores a distância. (CEAD.UNB.BR)

No contexto da legislação em Educação a distância, em 2005 é editado o Decreto Federal nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que regulamenta o artigo 80 da Lei nº 9.394/96, além de caracterizar a forma de ensino e aprendizagem e regulamentar outras ações. Foram revogados o Decreto nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998 e o Decreto nº 2.561 de 27 de abril de 1998, com o objetivo de oferecer à modalidade da educação a distância aspectos mais claros e objetivos.

Nessa regulamentação do citado artigo 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, pelo Decreto 5.622/05, está uma sensível alteração no artigo 1º, que apresenta nova definição de educação à distância em relação ao exposto pelo Decreto nº 2.494/98.

**Quadro 6 – Alteração do Artigo 1º do Decretos nº 2494/98 X 5.622/05**

Decreto nº 2.494/98	Decreto 5.622/05
Art. 1º Educação a distância é uma forma de ensino que possibilita a auto-aprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação.	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.

Fonte: [www4.planalto.gov.br/legislacao](http://www4.planalto.gov.br/legislacao)

Realmente nota-se alteração na definição de educação a distância, sendo que o Decreto 2.494/98 trata como “forma de ensino”, o Decreto 5.622/05 trata como “modalidade educacional”. A modificação vai além, apresentando novos conceitos em relação à mudança baseada na evolução tecnológica ocorrida no século 21. Ou seja, enquanto um descreve como “diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação”, o outro descreve como “utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos”.

A edição do Decreto 5.622/05 traz à luz a importante visão de que a primeira regulamentação realizada em 1998, pelo Decreto Federal nº 2.494 de 10/02/1998, não estava contemplando totalmente as necessidades da educação a distância, até porque a evolução tecnológica e pedagógica faz com que novas realidades sejam incorporadas ao cotidiano das instituições e da modalidade. Conseqüentemente, a regulamentação dada pelo Decreto nº 5.622/05 e aborda, desde a definição da EaD, a oferta dos cursos, o credenciamento das instituições, as avaliações, dentre outros aspectos.

Evidencia-se a efetivação da legislação de EaD ao abranger regras mais amplas para a modalidade. O Decreto nº 5.622/05, neste sentido, no §1º, do artigo 1º apresenta a organização da educação a distância “segundo metodologia, gestão e avaliação peculiares” (BRASIL, Decreto 5.622/05). Para Dias e Leite (2010 p.17), em relação a este parágrafo, “o Decreto preconiza, no entanto, que há obrigatoriedade de momentos presenciais para atividade como avaliações, estágio e defesas de trabalhos de conclusão de curso”.

Nota-se que todos os níveis de ensino, de acordo com o Decreto acima referido, são contemplados pela legislação, possibilitando à Educação a Distância ser uma modalidade auxiliar na educação de crianças, jovens e adultos.

O Decreto segue nos seus capítulos a regulamentar de maneira ampla a educação a distância. No capítulo II, que trata “do credenciamento de instituições para oferta de cursos e programas na modalidade a distância” (Decreto 5.622/05) e que se compõe dos artigos 9º ao artigo 17, traz as regras para as instituições que pretendem credenciar-se e oferecer os cursos a distância nas modalidades descritas no artigo 2º.

No capítulo III, “Da oferta de educação de jovens e adultos, educação especial e educação profissional na modalidade a distância, na educação básica”, que regulamenta os artigos 18 e 19, trata da matrícula em cursos a distância para educação básica de jovens e adultos.

O capítulo IV refere-se à oferta de cursos superiores na modalidade a distância e compõe-se dos artigos 20 e 21, que descrevem as regras para oferta de educação

superior, bem como a criação, organização e extinção de cursos ou programas de educação superior na modalidade a distância. No Artigo 22, são mencionados os processos de reconhecimento e renovação dos cursos superiores na modalidade a distância. Finaliza o capítulo com o artigo 23, abordando a quem se deve submeter o pedido de criação e autorização dos cursos de medicina, odontologia e psicologia.

No capítulo V, que trata da oferta de cursos e programas de pós-graduação a distância, o artigo 24 regulamenta a oferta de cursos de especialização a distância e no artigo 25 a oferta de mestrado. Neste mesmo artigo, o § 2º foi alterado pelo Decreto nº 6.303, de 2007, sendo descrito que: “Caberá à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES editar as normas complementares a este Decreto, no âmbito da pós-graduação *stricto sensu*”. O Decreto finaliza com o capítulo VI, Disposições Finais, neste, o artigo 34 foi revogado pelo Decreto nº 6.303, de 2007.

Observa-se que a legislação não é perfeita, mostra-se suscetível à evolução dos temas e das necessidades da população alvo, portanto necessitando de atualizações ou reformulações. A educação não é estanque, havendo necessidade de modificações conforme evolui, prova disto é a revogação do decreto nº 2.394/98, realizada pelo Decreto 5.622/05, enfatizando o texto do artigo 80 da Lei nº 9.394/96.

Na linha das alterações, visando melhorar as condições da educação a distância, foi editado “o Decreto 5.773, de 9 de maio de 2006, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior federal de ensino (SEED, 2007 apud DIAS E LEITE). Em seguida, foi editado o Decreto 6.303/07, que altera os Decretos 5.622 de 19/12/2005 e 5.773 de 09/05/2006, que, segundo Dias e Leite (2010, p.16) “de forma bastante oportuna em alguns pontos”.

Em relação ao Decreto 5.773, de 9 de maio de 2006, um dos pontos interessantes é a definição da competência da Secretaria de Educação a Distância – SEED. Assim descreve o § 4º (com as alterações na redação dada pelo Decreto nº 6.303, de 2007) que compete a SEED:

I - instruir e exarar parecer nos processos de credenciamento e credenciamento de instituições específico para oferta de educação superior a

distância, promovendo as diligências necessárias; (Redação dada pelo Decreto nº 6.303, de 2007)

II - instruir e decidir os processos de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos superiores a distância, promovendo as diligências necessárias; (Redação dada pelo Decreto nº 6.303, de 2007)

III - propor ao CNE, compartilhadamente com a Secretaria de Educação Superior e a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, diretrizes para a elaboração, pelo INEP, dos instrumentos de avaliação para credenciamento de instituições específico para oferta de educação superior a distância;

IV - estabelecer diretrizes, compartilhadamente com a Secretaria de Educação Superior e a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, para a elaboração, pelo INEP, dos instrumentos de avaliação para autorização de cursos superiores a distância; e

V - exercer a supervisão dos cursos de graduação e seqüenciais a distância, no que se refere a sua área de atuação. (Redação dada pelo Decreto nº 6.303, de 2007)

Dias e Leite (2010, p.19) descrevem que:

pelo decreto 5.773 (art. 5º) são conferidas à secretaria de educação a distância as atribuições de instruir e exarar parecer nos processos de credenciamento e credenciamento de instituições específico para oferta de educação superior a distância, promovendo as diligencias necessárias. (...) Ainda, decidir, com base no parecer da secretaria competente, observado o disposto no art. 4º, inciso I, sobre pedidos de credenciamento e credenciamento de instituições de educação superior e específico para oferta de cursos de educação superior a distância.

Neste mesmo decreto (5.773/06), no inciso VIII do artigo 16, é descrito que o plano de desenvolvimento institucional deverá conter, dentre outros elementos, pelo menos a oferta de educação a distância, sua abrangência e pólos de apoio presencial. Abrange ainda, na Subseção V, tema sobre o credenciamento específico para oferta de educação a distância, exposto do artigo 26.

No ano de 2007, em 12 de dezembro, é editado o Decreto nº 6.303, este alterou os artigos 10, 12, 14, 15 e 25 do Decreto nº 5.622/05. Bem como, no artigo 2º, que alterou os artigos 5º, 10, 17, 19, 25, 34, 35, 36, 59, 60, 61 e 68 do Decreto nº 5.773/06, além dos artigos 24, 42 e 44 que versam sobre os Cursos Superiores de Tecnologia.

Além das leis e decretos, o marco legal compõe-se ainda de portarias normativas editadas pelo MEC e Conselho Nacional de Educação como apresentado no quadro a seguir:

**Quadro 7 – Portarias normativas da EaD**

<b>Data da edição</b>	<b>Portaria Normativa</b>	<b>Descrição</b>
22 de agosto de 2008	<u>Portaria Ministerial nº 1.050</u>	estabelece o processo de credenciamento institucional para a modalidade de educação a distância.
13 de dezembro de 2007	<u>Portaria Ministerial nº 40</u>	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.
08 de novembro de 2007	<u>Portaria Ministerial nº 195</u>	estabelece diretrizes para a elaboração, pelo INEP, dos instrumentos de avaliação para credenciamento de Instituições de Educação Superior para a oferta de cursos superiores na modalidade a distância, nos termos do art. 6º, inciso IV, do <u>Decreto nº 5.773/2006</u> .
08 de novembro de 2007	<u>Portaria Ministerial nº 197</u>	dispõe sobre os instrumentos de avaliação para credenciamento de Instituições de Educação Superior para a oferta de cursos superiores na modalidade a distância, nos termos do art. 6º, inciso V, do <u>Decreto nº 5.773/2006</u> .
10 de janeiro de 2007	<u>Portaria Ministerial nº 1</u>	dispõe sobre as avaliações de cursos superiores normais e na modalidade a distância.
10 de janeiro de 2007	<u>Portaria Ministerial nº 2</u>	(revogada), dispõe sobre os procedimentos de regulação e avaliação da educação superior na modalidade a distância.

Fonte: MEC/INEP

Além da regulamentação pelas leis, decretos e resoluções, a EAD tem sua normatização efetuada por portarias ministeriais, com o objetivo de melhorar questões administrativas e pedagógicas relativas à modalidade. São bases legais fundamentais para o bom andamento e compreensão da importância da educação.

As bases legais da EaD continuam em aperfeiçoamento, em face das constantes modificações nos processos pedagógicos e tecnológicos. Desde a LDB 9.394/96, observamos uma preocupação com a organização, avaliação e funcionamento da modalidade e, conseqüentemente, prementes solicitações em relação a modalidade de EaD.

A esse respeito, Dias e Leite (2010, p.22), “elencam alguns pontos da legislação específica da EaD – processo ainda em construção, portanto necessitando de nosso

acompanhamento, críticas e sugestões”:

- Ainda restrita ao Ensino Superior;
- Possibilidade de mestrado e doutorado a distância;
- Credenciamento de instituições de pesquisa científica e tecnológica;
- Desrespeito à autonomia universitária, visto que precisa de credenciamento para abrir cursos;
- Previsão de consórcios e parcerias;
- Periodicamente deve haver revisão dos atos de credenciamento;
- Duração dos programas de EaD: não pode haver aceleração;
- Exigência de momentos presenciais;
- Há validade nacional dos certificados;
- Prevê o descredenciamento;
- Avaliação dos cursos e pólos de EaD por avaliadores capacitados pelo Inep. (DIAS E LEITE 2010, p.22),

Todos os pontos, no entendimento de Dias e Leite (2010), são passíveis de discussão no âmbito da sociedade e educação, visto que alguns podem ser polêmicos, principalmente os que tratam do ensino superior e pós-graduação, pois, ao permitir o mestrado e doutorado a distância, abrem discussões acerca dos fatos da pesquisa, da profundidade dos temas e precisam de acompanhamento, críticas e sugestões. Sobre isso, as autoras esclarecem que: “há dúvidas a respeito da normatização da EaD, visto que a regulamentação dessa modalidade de ensino no país ainda é um processo em construção”.

No contexto geral da EaD, outros aspectos que precisam ser revistos, segundo as autoras citadas acima, que referem-se à frequência/assiduidade, a duração do cursos, tipo de instituição autorizada a oferecer os cursos EaD, responsabilidade na emissão diplomas e o tipo de qualificação necessária aos profissionais. Portanto, cabe ao Estado, tratar este tema como uma política pública que precisa ser constantemente debatida e atualizada.

### **1.3 EaD enquanto política pública e alternativa para a democratização do ensino superior no Brasil.**

No Brasil, a solução de inúmeros problemas educacionais foi decorrente de programas como a erradicação do analfabetismo, qualificação de professores,

interiorização, que focaram em questões emergenciais, bem como, decorrente de programas para proporcionar o acesso ao ensino superior.

Em alguns casos, para aqueles desprovidos de uma educação regular, a EaD era um novo caminho para avançar nos estudos. Neste sentido, as primeiras iniciativas de educação a distância, conforme abordado anteriormente, foram apoiadas em programas que objetivavam suprir lacunas das políticas educacionais, caso do Mobral, a TV Escola, o Proformação e o Telecurso 2000, que foram criados sem que tivessem uma função clara e objetiva. De acordo com Preti (2002, p. 87) "estes programas sempre correram por fora, na periferia das políticas educacionais, muito mais como ações ou estratégias emergenciais para dar conta de problemas graves e imediatos".

Conforme já explicitado nos subitens anteriores, em face da importância do tema, vale lembrar que uma das primeiras iniciativas para tentar estabelecer uma política pública educacional voltada para a educação a distância passa pela regulamentação do ensino na década de 70, com a Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Na questão da educação a distância, o parágrafo 2º do artigo 25, que regulamenta o ensino supletivo, pode ser constituído como um marco dessa educação. Mesmo com a Lei nº 5.692/71 não foi firmada uma política pública de EaD, pois continuou ainda à margem de programas paliativos, focados em ações mais privadas do que públicas. Da mesma forma, nas décadas de 80 e 90, como menciona Costa, (2011, p. 02) "em meados da década de 1990, a Educação a Distância foi vista, comumente, como um paliativo utilizado para atender, em determinados momentos, demandas específicas que se constituíam, geralmente, de estudantes excluídos do sistema regular de ensino". Mas, a partir da edição da Lei 9.394/96 por intermédio do artigo 80, é que se estabelece definitivamente uma tentativa de por em prática uma política pública de educação a distância.

Na visão de Silva, Ribeiro e Schneider (2006, p. 76),

a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da Educação Nacional (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996) introduziu uma abertura de grande alcance para a política educacional nacional, ao estabelecer que o Poder Público incentivará o desenvolvimento de programas de educação à distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, uma vez que, no processo de universalização e

democratização do ensino brasileiro, onde os déficits educativos e as desigualdades regionais são tão elevados, os desafios educacionais existentes podem ter, na EaD, um meio auxiliar de indiscutível eficácia.

Seguindo este caminho, na busca de minimizar as desigualdades entre as regiões e instituições de ensino, principalmente o ensino superior, no ano de 1999 é fundada a Rede de Universidades Públicas (UniRede). Para Preti (2002, p. 88), “a fundação da UniRede pode dar uma contribuição significativa na democratização do acesso ao ensino superior em todo país, por meio da modalidade de educação a distância, sobretudo na formação de professores e na implementação de um sistema de EaD, no país”.

O início da citada Rede, denominada Universidade Virtual Pública do Brasil, deu-se pela reunião de universidades em dezembro de 1999, configurando-se num consórcio interuniversitário que tem como lema:

Dar início a uma luta por uma política de estado visando a democratização do acesso ao ensino superior público, gratuito e de qualidade e o processo colaborativo na produção de materiais didáticos e na oferta nacional de cursos de graduação e pós-graduação. Segue o primeiro parágrafo do primeiro documento, elaborado por ocasião de sua criação:

“Os representantes das 18 universidades presentes à I Reunião da Universidade Virtual Pública do Brasil, nos dias 2 e 3/12 em Brasília, UnB, estão conscientes de que já é hora do sistema público de ensino superior ocupar e ampliar seu espaço, partindo para uma ação arrojada, inovadora, responsável e concreta, como resposta às desigualdades e injustiças no campo da educação superior.” (UNIREDE, 2011)

A criação da UniRede foi um dos primeiros passos na busca pela implantação de uma política pública de educação a distância no país, com vistas à democratização do ensino superior. Além desta, estabelecida com universidades públicas, em 2000 as instituições privadas também participaram do processo por meio de

consórcios privados, como a UVB, - Universidade Virtual Brasileira. A UVB, criada em maio de 2000, estava composta por dez instituições: Universidade Anhembí Morumbi, SP; Universidade da Amazônia, PA; Universidade do Sul de Santa Catarina, SC; Universidade para o Desenvolvimento do Estado e da Região do Pantanal, MS; Universidade Potiguar, RN; Universidade Veiga de Almeida, RJ; Centro Universitário Monte Serrat, SP; Centro Universitário Newton Paiva, MG; Centro Universitário do Triângulo, MG; Centro Universitário Vila Velha, ES. (MORAN, 2007).

Além desses consórcios citados por Moran, criou-se também outro consórcio, oferecendo modalidade a distância exclusivamente virtual, ou seja, são “(...) portais ou *sites* que funcionam como um campus virtual, como o Univir ([www.univir.br](http://www.univir.br)), em geral oferecendo cursos de extensão” (MORAN, 2002).

Esta mobilização em torno de uma política de educação a distância com o objetivo de auxiliar a democratização do ensino superior, no entendimento de Preti (2002), começa a se consolidar com a criação da Coordenação Nacional de Educação a Distância, em 1992. Esta Coordenação, em 1995 é transformada na SEED – Secretaria de Educação a Distância, o que possibilita o desenvolvimento das primeiras experiências em EaD no ensino superior, particularmente nos estados do Ceará, Paraná e Santa Catarina.

Para Miranda (2008, p.1),

O Decreto 1.917, de 27.05.1996, ao alterar a estrutura do Ministério da Educação –MEC criou a Secretaria de Educação a Distância – SEED, para a formulação e implementação da política de educação a distância, e a identificação das necessidades educacionais, visando o desenvolvimento da produção e disseminação de programas de educação a distância.

Com a criação da SEED e do PNE – Plano Nacional de Educação, aprovado pela Lei 10.172/2001, a educação a distância é referenciada do item que tratava da Educação a distância e tecnologias educacionais. O diagnóstico descrito informava 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. Além do mais, os programas educativos podem desempenhar um papel inestimável no desenvolvimento cultural da população em geral (BRASIL, Lei 10.172/2001).

Se consideramos as experiências em EaD como algo que deve constituir condições para melhorar a educação, com o intuito de conceber respostas às necessidades de uma população que busca saídas para os problemas socioeconômicos pelo ensino superior, os programas propostos deveriam ser sistêmicos, com objetivos de abarcar todos os níveis. Segundo Moran (2007), em relação a EaD como política pública,

o Ministério de Educação está implantando uma política de democratização da educação a distância no ensino superior e na educação básica de forma sólida e pro-ativa, nestes últimos anos. Um dos programas mais consolidados da Secretaria de Educação a Distância do MEC é o Proformação que já capacitou 30 mil professores desde 1999. O Programa de Formação de Professores em Exercício - Proformação é um curso a distância, em nível médio, com habilitação para o magistério na modalidade Normal, realizado pelo MEC em parceria com os estados e municípios. Destina-se aos professores que, sem formação específica, encontram-se lecionando nas quatro séries iniciais, classes de alfabetização, ou Educação de Jovens e Adultos - EJA, nas redes públicas de ensino do país.

O Ministério da Educação está implementando o projeto Programa de Formação Inicial para Professores em Exercício no Ensino Fundamental e no Ensino Médio (**Pró-Licenciatura**). O Programa apoia o oferecimento de cursos de licenciatura a distância para professores da rede pública em exercício nos anos/séries finais do ensino fundamental e no ensino médio, sem habilitação na disciplina em que estejam exercendo a docência. Estão participando Instituições de Ensino Superior (IES) públicas, comunitárias ou confessionais interessadas, em parceria.

Moraes (2010 p. 22) argumenta que “a educação a distância parece construir uma tentativa de resposta para determinados desafios e necessidade novas. Um deles é a massificação do ensino superior - e, cada vez mais, a realização desse nível de formação fora da universidade (...)”. Da mesma forma Preti (2002, p.88) exprimia em 2002 sua visão sobre as ações governamentais em relação às políticas públicas para a educação, considerando que

o que se percebe é uma grande diversidade de propostas, cujo sentido é responder a problemas específicos. Esta forma de pensar a EaD tem excluído sistematicamente a idéia de criação de sistemas de EaD em caráter permanente que pudessem atender a projetos e programas diferenciados, tanto em nível federal como no interior das universidades. (PRETI, 2002, p.88).

Tanto é a massificação do ensino superior expressa por Moraes (2010), que vai estabelecer as políticas públicas voltadas para o ensino superior, bem como o que Preti (2002) expôs em relação às propostas diversificadas. São questões ainda latentes no estabelecimento de políticas públicas de educação a distância. Mesmo que este pensamento de Oreste Preti tenha sido formalizado em 2002, ainda hoje, temos a visão dos sistemas para EAD como algo para sanar problemas imediatos de qualificação ou para suprir necessidades imediatas do ensino superior. Um exemplo é chamar a EAD de “universidade de segunda chance” (Moraes, 2010, p. 22), isto é, representa oportunidade a quem não alcançou o ensino superior pelas vias normais e usa a EAD

por constituir-se numa via mais fácil. Ou ainda, considerar uma solução para os alunos que não conseguem acessar as universidades presenciais.

Assim, buscando caminhos para a solução dos problemas da educação superior, foi que a criação dos sistemas de EAD de caráter permanente procuraram estabelecer as bases das políticas públicas de educação a distância, capazes de atender a projetos e programas almejados pela população, principalmente em relação às universidades.

Em 2000, conforme Preti (2002, p. 90) havia “um consenso entre as universidades brasileiras e o MEC que a EaD pode responder ao atendimento ao contingente expressivo da população que ainda não tem acesso ao ensino de 3º grau” (sic). O simples enunciado de um modelo socializante não é remédio para tudo, ou seja, nem sempre devemos pegar modelos de outras universidades baseadas em EaD e aplicar no país, como forma de alimentar um sistema que sirva para os males da educação superior no Brasil.

Neste sentido, foi criada pelo Decreto nº 1.917, de 27 de maio de 1996 a SEED – Secretaria de Educação a Distância, que

[...] atua como um agente de inovação tecnológica nos processos de ensino e aprendizagem, fomentando a incorporação das tecnologias de informação e comunicação (TICs) e das técnicas de educação a distância aos métodos didático-pedagógicos. Além disso, promove a pesquisa e o desenvolvimento voltados para a introdução de novos conceitos e práticas nas escolas públicas brasileiras (SEED, 2010).

A criação da SEED, conforme Dias e Leite (2010 p.24), se constituiu “devido ao crescimento da EaD no país e sua presença em diversas instituições (empresas, universidades, escolas, organizações não-governamentais, entre outros), tanto no sistema formal quanto não formal de ensino. No contexto do Governo Lula, conforme a SEED, foram desenvolvidos vários objetivos, e entre eles destaca-se “formular, fomentar e implementar políticas e programas de EaD, visando à universalização e democratização do acesso à informação, ao conhecimento e à educação” (SEED apud DIAS E LEITE, 2010, p. 24). Observa-se que a busca pela democratização do ensino passa pela qualificação dos profissionais, sendo um dos objetivos traçados pela SEED e que proporciona uma possível política educacional favorável ao uso da EaD, isto é,

“valorizar os profissionais da educação” e conseqüentemente atingir outro objetivo, que é o de “melhorar a qualidade da educação”.

Em 2007 a Secretaria de Educação a Distância constituía-se de três diretorias, conforme estabelecido no decreto nº 6.320, de 20 de dezembro de 2007, que aprovava a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções Gratificadas do Ministério da Educação. Assim, na estrutura regimental do Ministério da Educação, a Secretaria de Educação a Distância - SEED, compunha-se de:

1. Diretoria de Regulação e Supervisão em Educação a Distância;
2. Diretoria de Infraestrutura em Tecnologia Educacional; e
3. Diretoria de Produção de Conteúdos e Formação em Educação a Distância.

Em 16 de maio de 2011, foi editado o Decreto nº 7.480, revogado e substituído pelo Decreto 7.690 de 2 de março de 2012, que aprovou a nova estrutura regimental e o quadro dos Cargos em Comissão do Grupo-Direção e Assessoramento Superiores - DAS e das Funções Gratificadas do Ministério da Educação, bem como, dispôs sobre o remanejamento de cargos em comissão. Neste Decreto, houve a reestruturação do Ministério da Educação na estrutura regimental, sendo extinta a Secretaria de Educação a Distância, passando suas atividades para outras Diretorias e Secretarias, como por exemplo, a CAPES. Criou-se ainda a Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior, com a seguinte estrutura:

- Diretoria de Regulação e Supervisão da Educação Profissional e Tecnológica;
- Diretoria de Regulação e Supervisão da Educação Superior e;
- Diretoria de Regulação e Supervisão da Educação a Distância.

Nas competências dessa Secretaria, incluiu-se a Educação a Distância. Expondo em sua redação no inciso VI, do artigo 27, que compete a esta, “estabelecer diretrizes e instrumentos com vistas à supervisão e regulação da educação a distância”.

O artigo 30 trata especificamente da competência da Diretoria de Regulação e Supervisão em Educação a Distância e a esta compete:

- I - planejar e coordenar ações visando à regulação da modalidade a distância;
- II - promover estudos e pesquisas, bem como acompanhar as tendências e o desenvolvimento da educação a distância no País e no exterior;
- III - promover a regulamentação da modalidade de educação a distância, em conjunto com os demais órgãos do Ministério, sugerindo eventuais aperfeiçoamentos;
- IV - propor diretrizes e instrumentos para credenciamento e reconhecimento de instituições de ensino superior e para autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos superiores a distância;
- V - definir e propor critérios para aquisição e produção de programas de educação a distância, considerando as diretrizes curriculares nacionais e as diferentes linguagens e tecnologias de informação e comunicação;
- VI - promover parcerias com os órgãos normativos dos sistemas de ensino visando ao regime de colaboração e de cooperação para produção de regras e normas para a modalidade de educação a distância;
- VII - exarar parecer sobre os pedidos de credenciamento e reconhecimento de instituições, específicos para oferta de educação superior a distância, no que se refere às tecnologias e processos próprios da educação a distância;
- VIII - exarar parecer sobre os pedidos de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos de educação a distância, no que se refere às tecnologias e processos próprios da educação a distância;
- IX - propor ao CNE, em conjunto com a Secretaria de Educação Superior e com a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, diretrizes para a elaboração, pelo INEP, dos instrumentos específicos de avaliação para autorização de cursos superiores a distância e para credenciamento de instituições para oferta de educação superior nessa modalidade;
- X - estabelecer diretrizes, em conjunto com a Secretaria de Educação Superior e a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, para a elaboração, pelo INEP, dos instrumentos de avaliação para autorização de cursos superiores a distância;
- XI - exercer, em conjunto com a Secretaria de Educação Superior e a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, a supervisão dos cursos de graduação e sequenciais a distância, no que se refere a sua área de atuação;
- XII - elaborar proposta de referenciais de qualidade para educação a distância, para análise pelo CNE;
- XIII - propor critérios para a implementação de políticas e estratégias para a organização, regulação e supervisão da educação superior, na modalidade a distância;
- XIV - estabelecer diretrizes, em conjunto com os órgãos normativos dos sistemas de ensino, para credenciamento de instituições e autorização de cursos, na modalidade de educação a distância, para a educação básica;
- XV - promover a supervisão das instituições que integram o Sistema Federal de Educação Superior e que estão credenciadas para ofertar educação na modalidade a distância;
- XVI - organizar, acompanhar e coordenar as atividades de comissões designadas para ações de supervisão da educação superior, na modalidade a distância;
- XVII - promover ações de supervisão relacionadas ao cumprimento da legislação educacional e à indução da melhoria dos padrões de qualidade da oferta de educação na modalidade a distância;
- XVIII - gerenciar o sistema de informações e o acompanhamento de processos relacionados à avaliação e supervisão do ensino superior na modalidade a distância;
- XIX - interagir com o CNE para o aprimoramento da legislação e normas do ensino superior a distância aplicáveis ao processo de supervisão, subsidiando aquele Conselho em suas avaliações para o credenciamento e

recredenciamento de instituições de ensino superior, autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos; e  
XX - interagir com o Conselho Nacional de Saúde e com a Ordem dos Advogados do Brasil e demais entidades de classe, nos termos da legislação vigente, com vistas ao aprimoramento dos processos de supervisão da educação superior, na modalidade a distância.

Neste trabalho, analisam-se as funções a Secretaria de Educação a Distância – SEED antes da reestruturação. Assim, o oferecimento de cursos de ensino superior a distância é uma das realidades que a SEED buscou implementar como política pública desde sua criação em 1996 e que formaliza o que foi proposto na LDB, Lei 9.394/96, pois,

além de reconhecer oficialmente a EAD, a Lei 9.394/96 aponta para a possibilidade de se utilizar esta modalidade de ensino para a formação de professores em exercício, com o intuito de atender uma determinação de suas disposições transitórias que, ao instituir a Década da Educação, preconiza que a partir de 2007 somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados em serviço. Para viabilizar esta formação, a própria lei determina que cada Município e, supletivamente, o Estado e a União, deverão realizar programas de capacitação para todos os professores em serviço, utilizando também, para isto, os recursos da educação a distância. (COSTA, 2006, p. 01)

Esse talvez seja um dos pontos mais importantes propostos para a SEED, pois firma uma política de capacitação de profissionais que atuam em outras modalidades de ensino, em conjunto com uma política de EaD, visando a preparação para a década da educação. Evidente que, para estabelecer-se uma política de EaD com efetividade, esta deve ser ampla, abrangendo todos os entes da federação, além das instituições de ensino superior vinculadas a eles.

Neste sentido Dias e Leite (2010, p.26) expõem que:

[...] visando a definição de princípios, diretrizes e critérios que sejam referenciais de qualidade para as instituições que ofereçam cursos nessa modalidade, a SEED/MEC apresenta um documento com a definição desses referenciais de qualidade para a modalidade de educação superior a distância no país, atualizando o primeiro texto oficial sobre o assunto criado pelo MEC em 2003.

Como forma de referenciar a qualidade das ofertas de ensino a distância é que foi aprovado em 13 de setembro de 2007 por intermédio do Parecer 195/2007 da Câmara de Ensino Superior do Conselho Nacional de Educação, que apresenta “os instrumentos de avaliação para credenciamento de Instituições de Educação Superior

para a oferta de cursos superiores na modalidade à distância, nos termos do art. 6º, inciso V, do Decreto nº 5.773/2006” (CNE, 2007) e elaborados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) em conjunto com a SEED. Nestes instrumentos estão presentes as avaliações das instituições (avaliação institucional), dos cursos (a serem autorizados) propostos para o credenciamento e dos pólos de educação à distância (para atendimento aos estudantes).

Os instrumentos referidos estão Dispostos em dimensões, quais sejam:

**Quadro nº 8 - Os instrumentos de avaliação para credenciamento de Instituições de Educação Superior para a oferta de cursos superiores na modalidade à distância.**

INSTRUMENTOS	DIMENSÕES			
Credenciamento institucional para oferta de educação a distância	organização institucional para educação a distância	equipe multidisciplinar (corpo social)	instalações físicas	requisitos legais
Autorização de curso para oferta na modalidade a distância	organização didático-pedagógica	corpo docente e corpo de tutores	instalações físicas	requisitos legais
Credenciamento de pólo de apoio presencial para educação a distância	Projeto do pólo			

Fonte: INEP 2010

O credenciamento e a autorização das instituições de educação superior, dos cursos e pólos são fundamentais para que se estabeleça um mínimo de qualidade na oferta de cursos. Portanto, há vários elementos que devem ser trabalhados para se chegar ao objetivo proposto, dentre eles, estão a avaliação institucional, de cursos e de pólos.

Cada um destes elementos citados, tem sua importância do contexto da EaD, de forma a permitir o acesso ao ensino superior em localidades distantes, o que amplia a sua capacidade de melhorar os profissionais dentro dos municípios, representando condições importantes para a democratização do ensino superior. Assim, pessoas de regiões distantes passam a ter melhores condições de estudos com a mesma qualidade dos grandes centros urbanos.

Como bem reforça Pereira (2009, p. 1), informando que,

por trás dessas políticas públicas de educação a distância abre-se um processo importante de democratização do acesso à educação continuada, por meio da oferta de oportunidade de educação da qualidade para pessoas que estão distantes de centros de formação, impossibilitadas de freqüentar os ambientes presenciais, e para os que tem alguma dificuldade de locomoção.

As políticas públicas de educação a distância foram instituídas e regulamentadas a partir da edição da LDB (9.394/96). Oliveira (2010, p.70) ao parafrasear (GIOLO, 2008)<sup>7</sup> informa que a

consolidação das políticas de educação a distância seguiu-se por meio de vários decretos e portarias normativas criados nos anos seguintes à promulgação da LDB/96 que se caracterizaram como ações do Estado, ou seja, do poder público, na tentativa de organizar, regular e limitar a oferta desenfreada da educação a distância, estabelecendo uma série de exigências para o credenciamento das IES, autorização e avaliação de cursos.

A tentativa de organizar, regular e limitar a modalidade, por intermédio da LDB/96, foi necessária, mas ainda assim, com o objetivo de adequar a legislação aos novos conceitos pedagógicos e tecnológicos, é efetivada a regulamentação do artigo 80 da LDB, pelo Decreto 5.622 de 19/09/2005, fundamental para abrir a oportunidade de democratização ao ensino superior, na concepção de que é possível alcançar os mais longínquos municípios, de modo a permitir que alunos que não tem acesso ao ensino superior, o façam por intermédio da modalidade a distância.

A importância do referido decreto está na regulamentação do artigo 80 da Lei 9.394/96, na caracterização da EaD como modalidade educacional, conforme expressa seu artigo 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. (BRASIL, Decreto 5.622/05)

Está também, no desenvolvimento de uma política própria, de tal forma que permita a organização e normatização da educação a distância, por meio de ações bem

---

<sup>7</sup>GIOLO, Jaime. **A Educação a Distância e a Formação de Professores.** *Educ.Soc.*, Campinas, vol.29, n.105, p.1211-1234, set./dez. 2008.

definidas, principalmente em relação ao credenciamento de instituições e possibilidades de avaliações presenciais, como bem expõe os títulos dos capítulos do referido decreto: Capítulo II - do credenciamento de instituições para oferta de cursos e programas na modalidade a distância; Capítulo III – da oferta de educação de jovens e adultos, educação especial e educação profissional na modalidade a distância, na educação básica; Capítulo IV da oferta de cursos superiores, na modalidade a distância; Capítulo V - da oferta de cursos e programas de pós-graduação a distância. Capítulos esses essenciais para os avanços da EaD no Brasil.

Em relação regulamentação do artigo 80 da LDB, pelo Decreto 5.622 de 19/09/2005, Lessa (2010 p. 15), observa que

pele exame dos oito primeiros artigos foi possível perceber o espírito protetivo da norma e a intenção do legislador de, ao conferir credibilidade à educação a distância, transmitir a segurança necessária a todos que queiram ofertá-la ou estejam envolvidos em processos dessa natureza (alunos, profissionais da área, instituições de ensino e sociedade em geral).

Entendendo que esta regulamentação abrange as etapas dos atos autorizativos, que são: credenciamento e credenciamento de instituições de educação superior e de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos de graduação, mesmo os ofertados a distância. (BRASIL, MEC, 2011)

Para reforçar a importância do decreto, Dias e Leite (2010, p.21) apontam que compete ao Ministério da Educação promover os atos de credenciamento de instituições para oferta de cursos e programas a distância para educação superior, pois

[...] a legislação prevê, ainda, que as instituições credenciadas para oferta de cursos e programas a distância poderão estabelecer vínculos para fazê-lo em bases territoriais múltiplas, mediante a formação de consórcios, parcerias, celebração de convênios, acordos, contratos ou outros instrumentos afins. (DIAS E LEITE, 2010)

A possibilidade de consórcios e de credenciamento de instituições de ensino superior favorece as instituições privadas, que passam a constituir uma massa de oportunidades em áreas onde o governo não se dispõe a entrar, pois, segundo Moraes (2010, p.33) “essa situação, colocará diante das universidades e diante dos formuladores de políticas públicas situações novas, desafiadoras e complexas”.

Não obstante, a ameaça ao setor público é real. O setor privado se concentrará naquelas áreas em que os lucros são obtidos mais facilmente, como programas voltados para a área de negócios e nos cursos de tecnologia da informação. No entanto, deixará para o setor público aquelas áreas que não geram lucro, como muitos programas de artes, ciências sociais e possivelmente as ciências da saúde, em razão de seu alto custo. Com perda do subsídio cruzado (em que uma atividade lucrativa subsidia outra que dá "PREJUÍZO"), o ensino superior terá cada vez mais problemas financeiros (BATES, 2000 apud MORAES 2010 p.33).

É nesta condição que se encontram as universidades públicas e privadas após a regulamentação da LDB/96, com seus prós e contras. O que acontece são as divisões entre cursos lucrativos e cursos que dão prejuízo. A democratização do ensino superior é importante, mas não há equilíbrio entre o que deve ser oferecido à população. Ou seja, com a possibilidade de concorrência entre instituições de ensino superiores privadas e públicas, o oferecimento torna-se cada vez maior, mas caberia uma reorganização no oferecimento destes cursos para não deixar somente com o Estado aqueles não lucrativos ou aqueles que tem um investimento alto, mas são necessários para suprir a demanda de profissionais para o mercado. Neste sentido, os referenciais de qualidade do MEC em relação à sustentabilidade financeira de um curso de EaD, apontam que

o investimento em educação a distância – em profissionais, materiais educacionais, equipamentos, tempo, conhecimento - é alto e deve ser cuidadosamente planejado e projetado de modo a que um curso não tenha que ser interrompido antes de finalizado, prejudicando a instituição e, principalmente, os estudantes. (NEVES, 2003, p. 13)

Assim, o equilíbrio no oferecimento dos cursos entre as instituições deve ser levado em conta em face do crescimento da modalidade e da concorrência neste setor, agregada à necessidade de democratização do ensino superior, que só faz aumentar o debate sobre as potencialidades da EaD, enquanto modalidade de ensino que pode contribuir para a democratização do acesso, interiorização e aumento das matrículas no ensino superior. Além disso, pode ampliar as possibilidades para reorganização e flexibilização das atividades de ensino e de extensão desenvolvidas nas instituições públicas e, por fim, de acordo com os princípios, as diretrizes e as normas que regem o ensino superior, tornar mais dinâmicos os projetos pedagógicos dos cursos de graduação (COSTA, 2006).

Neste contexto, em palestra realizada por Carmen Moreira de Castro Neves, Assessora de Gabinete da SEED/MEC no ano de 1999, intitulada: “A política e os programas de educação a distância na visão do Governo Federal”. Ela descreve que:

A Educação a Distância surge, no contexto da atual sociedade, como uma modalidade que tem as condições de atender às demandas educacionais que se apresentam, com maior possibilidade de concretizar uma mudança no panorama educacional. Ela democratiza o acesso, promove a equidade, aumenta a flexibilidade, diminui custo per capita, favorece a autonomia de aprendizagem para a vida, a liberdade (NEVES, 1999).

São nestas condições favoráveis que a democratização do acesso ao ensino superior passa a ser uma prioridade como política pública, no entanto, é uma condição que deve ser elaborada para atingir com eficiência os objetivos propostos. Para o então Reitor da Universidade Federal do Paraná, professor Carlos Roberto Antunes dos Santos, em uma entrevista ao jornal diário de Curitiba Gazeta do Povo, no dia 15 de julho de 2000, “a educação a distância possibilitava a democratização do ensino superior, sociabilizando o conhecimento e a informação que são as ferramentas da sociedade globalizada e altamente tecnológica” (SÁ, 2007, p.11). O “objetivo é permitir o acesso à graduação para uma clientela que não tem oportunidade de frequentar a universidade” (JÚNIOR BACH, 2000, p.17 apud SÁ, 2007 p. 11).

A democratização do ensino superior por meio da educação à distância, via estabelecimento de uma política pública bem consolidada e articulada com os outros segmentos governamentais, é fundamental para que a teoria vire prática. Ou seja, quando se propõe uma política de educação, como, por exemplo: a educação a distância articulada a outras áreas relativas à educação, conseqüentemente também se vincula à política pública de democratização do ensino superior. Assim, como articuladora da educação a distância, a SEED deve estar em consonância com a Secretaria de Ensino Superior e com outras Secretarias de Estado. Muitos defendem esta articulação apenas para capacitação docente, tendo em vista formar rapidamente mão de obra para suprir a falta de profissionais de nível superior, conforme estipulado na legislação, ou de profissionais para o mercado em geral por meio de outros cursos, que não somente de licenciaturas, oferecidos à comunidade. Por outro lado, critica-se a rapidez com que esta mão de obra é formada, favorecendo a baixa qualidade do ensino.

Uma das grandes críticas que se faz à educação a distância tem sido em relação a sua temerária qualidade quanto à formação pretendida ou aligeirada. Em termos de formação de professores, a educação a distância seria fruto das políticas neoliberais, de uma racionalidade técnica no uso dos recursos organizacionais e técnicos da educação a distância para minimizar o custo estudante/ano por parte do Estado, bem como qualificar um contingente enorme de profissionais de forma acelerada (ANFOPE, 2004 apud SÁ, 2007, p. 32).

Não se pode deixar de considerar que a legislação procura garantir a qualidade como elemento principal da EAD, como se vem pregando há muito tempo, isto é, a formação de profissionais necessita de qualidade, conseqüentemente a EaD avança em diversas áreas da graduação, seja ela complementar ou integral, ou seja, em cursos semipresenciais ou totalmente a distância.

No entanto, questiona-se se esta diversidade de cursos na formação dos profissionais, aliada a uma metodologia não presencial, pode fazer a educação superior perder em qualidade, ou se a democratização do ensino superior, via EaD, pode ocasionar perda de qualidade da educação.

As respostas estão nas formas com se trabalha a pedagogia, a didática e tecnologia na Educação a Distância. Principalmente em relação ao “material humano”, pois não se faz EaD só com máquinas e equipamentos. Para Belloni (2008), na formação do educador devem conter dimensões pedagógicas, didáticas e tecnológicas. Estes são alguns elementos para se alcançar a qualidade na educação pela modalidade de EaD. Portanto, na formação de profissionais por intermédio do ensino superior, a ferramenta pode ser, dentre outras, a EaD. Mas esta deve estar calçada em elementos que propiciem condições adequadas para os profissionais que ministram, bem como para os alunos que recebem a educação por meio desta modalidade, visando a garantia da qualidade.

É na qualidade da educação a distância que reside a importância da criação da SEED e de toda a regulamentação e normatização da EaD, mas a política de Educação a Distância para o ensino superior se concretiza com a criação da Universidade Aberta do Brasil. Projeto antigo (começou com Jarbas passarinho e o Prof. Newton Sucupira em 1971), que só foi concretizado com o Decreto 5.800, de 8 de junho de 2006, que instituiu o Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB, tendo como

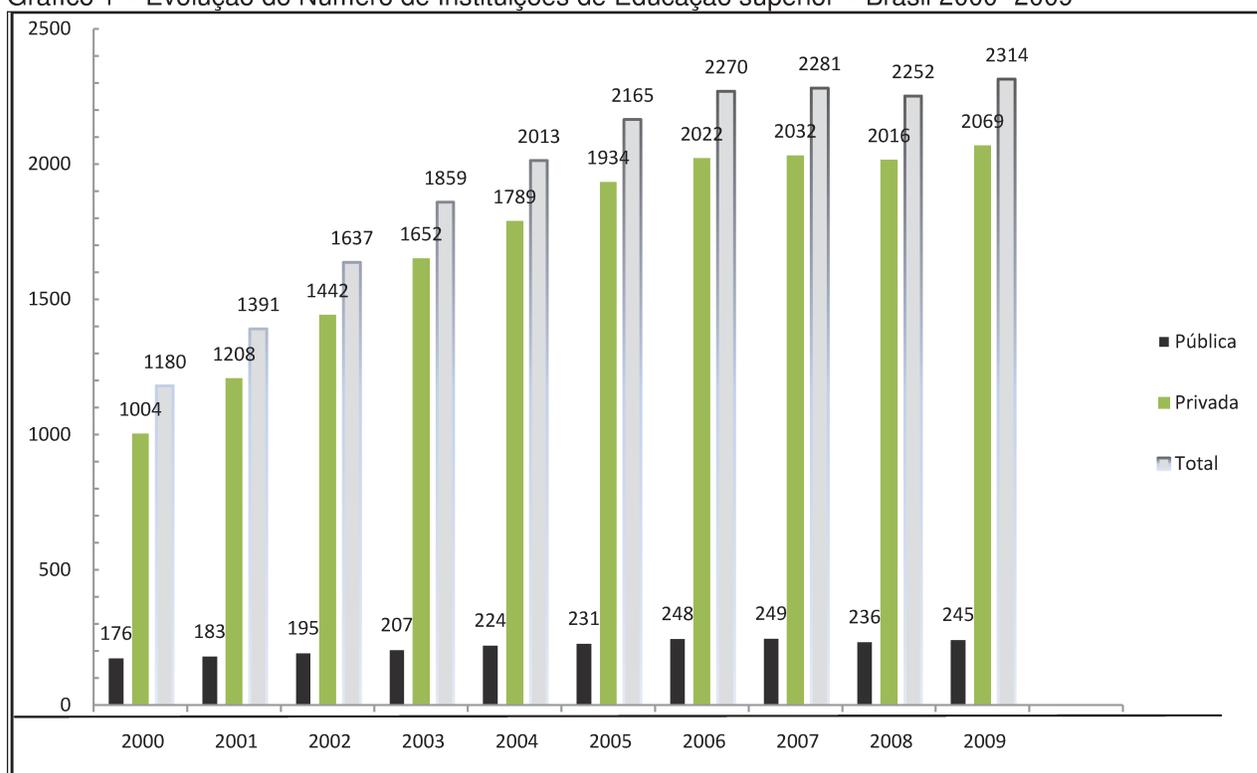
objetivo “oferece cursos de nível superior para camadas da população que têm dificuldade de acesso à formação universitária, por meio do uso da metodologia da educação a distância” (UAB/CAPES, 2011).

A UAB - a Universidade Aberta do Brasil. Não é uma universidade tradicional, mas um sistema nacional de ensino superior a distância que conta com a participação de instituições públicas de educação superior e em parceria com estados e municípios. O principal objetivo da UAB é oferecer formação inicial de professores em efetivo exercício da educação básica pública que ainda não têm graduação, o que significa atender a demanda de milhares de professores, formar novos docentes e propiciar formação continuada a quase dois milhões de profissionais. Também está focando todas as licenciaturas e alguns cursos de graduação para atender regiões carentes. Pretende atingir rapidamente cem mil alunos no ensino superior. (MORAN, 2007)

Ao se observar os dados do INEP, expostos no resumo técnico, relativos ao censo 2009, vê-se o crescimento do ensino superior de modo geral, ou seja, presencial e a distância. Tais dados mostram que as instituições de ensino superior cresceram aproximadamente 6,90%, ou seja, em 2005 existiam 2.165, passando em 2009 para 2.314. Dessas instituições, obteve-se um número de instituições privadas igual a 1.934 em 2005 passando para 2.069 em 2009. Isso perfaz um crescimento de 6,89%, enquanto que para as instituições públicas o crescimento foi de 6,06% passando de 231 para 278 instituições.

Segundo o INEP (2009), “apesar de ambas apresentarem a mesma tendência, as instituições privadas continuam predominantes na educação superior, com 89,4 % do número total de IES”. Demonstra-se assim, que a política pública de Educação superior está mais voltada para as instituições privadas do que para as públicas. Tal situação pode ser vista no gráfico do censo da educação superior a seguir:

Grafico 1 – Evolução do Número de Instituições de Educação superior – Brasil 2000 -2009



Fonte: Censo da Educação Superior/MEC/Inep/Deed

Em relação à política de expansão no Brasil, no contexto público privado, segundo Valdemar SGuissardi (2008, p.1015) existe,

entretanto, um fenômeno relativamente recente no modelo de expansão da educação superior no Brasil: é o da sua acelerada mercadorização. (...) O modelo de expansão da educação superior no Brasil marcado, nos anos recentes, pela “corrida do ouro” da educação-mercadoria e do mercado educacional.

O exposto demonstra que o processo educação-mercadoria caracteriza-se mais para as instituições privadas do que para as públicas, pois conforme o gráfico há um crescimento maior de instituições particulares de ensino superior do que públicas. Nos números apresentados não estão discriminados a modalidade de ensino, ou seja, presencial e a distância. Em relação ao oferecimento do ensino por intermédio da EAD, a tendência é aumentar gradativamente o número de instituições públicas, com base em programas como a UAB. No entanto, não chegará tão rápido ao patamar das instituições privadas.

Dentre as Instituições públicas de ensino superior, estão as que oferecem cursos de graduação por meio do sistema da Universidade Aberta do Brasil, que tem como foco a melhora da política de educação por intermédio da modalidade a distância. Assim a UAB

fomenta a modalidade de educação a distância nas instituições públicas de ensino superior, bem como apóia pesquisas em metodologias inovadoras de ensino superior respaldadas em tecnologias de informação e comunicação. Além disso, incentiva a colaboração entre a União e os entes federativos e estimula a criação de centros de formação permanentes por meio dos pólos de apoio presencial em localidades estratégicas (CAPES, 2011).

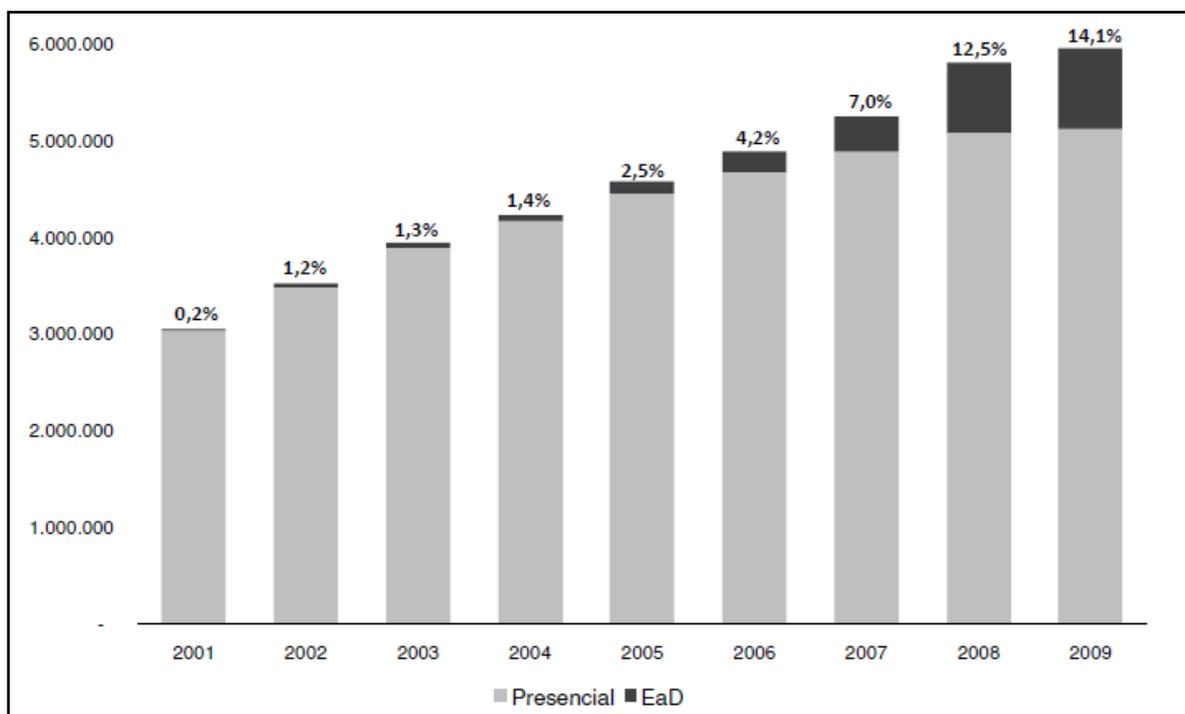
Há outro contexto a respeito da política pública em que a UAB está inserida, que trata da expansão das matrículas dos níveis de graduação, conforme apresenta Segenreich (2009, p. 216), “no caso da UAB, trata-se de uma política agressiva de expansão quantitativa de vagas na rede pública de educação superior, pelos números que pretende alcançar e pelos mecanismos de adesão que adota”.

Neste momento, mais que expandir e democratizar a política de educação a distância, a UAB visa interiorizar o ensino de graduação, expandir as oportunidades a estudantes do interior do Brasil, bem como oferecer um ensino público, gratuito e de qualidade pela oferta de cursos e programas de educação superior no País. Como podemos verificar nos dados do INEP,

os cursos de graduação tiveram um crescimento de 13% em relação ao ano de 2008. Quanto à modalidade de ensino, os cursos de educação a distância (EaD) aumentaram 30,4%, enquanto os presenciais 12,5%. Esse comportamento também é acompanhado pela evolução do número de matrículas nos cursos EaD, as quais, em 2009, atingiram 14,1% do total de matrículas na graduação.(CAPES, 2010)

Destes, segundo os dados, observa-se que no período de 2005 até 2009 o crescimento da educação a distância passou de 2,5% para 14,1%, demonstrando um crescimento efetivo no processo de educação a distância no Brasil, contudo, carecendo ainda de apoio. Vejamos o gráfico da evolução dos números de matrículas na graduação, por modalidade de ensino, neste período:

Gráfico 2 – Evolução do Número de Matrículas de Graduação por Modalidade - Brasil 2001 - 2009



Fonte: Censo da Educação Superior/MEC/Inep/Deed

As matrículas cresceram, mas sem apresentar uma divisão equilibrada entre as modalidades de ensino. Segundo dados do INEP, na educação a distância em 2009, apenas dois dos cursos concentravam 61,5% do total de matrículas, Pedagogia e Administração. Do total de 838.125 matrículas no período, a Pedagogia ficou com 286.771 (34,2 %) e Administração obteve 228.503 (27,3%).

O crescimento das matrículas demonstra que a educação a distância está sendo ofertada com crescimento constante, consequentemente a política pública de educação a distância caminha no mesmo sentido e isto reforça a existência do trabalho da Universidade Aberta do Brasil como fomentadora da EaD nas instituições públicas. Os números do INEP são bem claros ao indicar o crescimento desta modalidade ensino, o que concretiza a função da UAB que é fomentar “a modalidade de educação a distância nas instituições públicas de ensino superior, bem como apoiar pesquisas em metodologias inovadoras de ensino superior respaldadas em tecnologias de informação e comunicação” (CAPES, 2011).

Além disso, a CAPES informa na sua página da internet que no ano de 2010,

a UAB continuará a apoiar a formação de professores com a oferta de vagas não-presenciais para o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação. Essas vagas atenderão a demanda levantada pela análise das pré-inscrições realizadas na Plataforma Freire pelos professores brasileiros. Além desse apoio, a UAB atenderá a chamada demanda social por vagas de nível superior.

Entende-se que a UAB atenderá à demanda por vagas no ensino superior, motivada por aqueles que não conseguem alcançar o ensino superior via educação presencial formal, chamando este caminho de “demanda social”. O objetivo evidente é o de aumentar as vagas no ensino superior por meio da expansão da oferta e da democratização do acesso e permanência.

Como efeito de ações e de políticas governamentais recentes voltadas para a expansão da oferta e a democratização do acesso e da permanência no ensino superior, os resultados do Censo da Educação Superior 2010 reafirmam a tendência de ampliação do atendimento nesse nível de ensino ao longo da década.

Essas diretrizes revelam sintonia com o Plano Nacional de Educação 2001-2010 que, entre outros objetivos, estabelece a expansão da oferta de educação superior, a diminuição das desigualdades por região nessa oferta e a diversificação de um sistema superior de ensino para atender clientelas com demandas específicas de formação (INEP, 2011)

Os números das políticas governamentais em educação, principalmente na educação superior, demonstram que há uma participação efetiva no processo de aumento das matrículas nos cursos superiores da educação a distância, constituindo-se em realidade, conforme descrito no censo 2010, confirmando a tendência de ampliação ao ensino superior. Segundo o INEP (2011) “o Censo da Educação Superior iniciou a coleta de informações sobre os cursos à distância no ano 2000”. O INEP ainda revela que

(...) essa modalidade de ensino apresentou constante crescimento, abrangendo uma importante participação na educação superior brasileira. O Censo 2010 confirma a tendência de crescimento dos cursos na modalidade de ensino a distância, que atingem 14,6% do total do número de matrículas. (INEP/2011)

Da mesma forma, os dados relativos aos cursos de educação a distância, em valores absolutos, apresentam 426.241 matrículas de licenciatura (45,8%), 268.173 de bacharelado (28,8%) e 235.765 matrículas em cursos tecnológicos (25,3%).

Os percentuais representativos desses cursos são comentados pelo INEP, em vista de que

a oferta de vagas na educação superior brasileira, historicamente, esteve localizada em cursos de bacharelado e na modalidade de ensino presencial. Diante da necessidade de rápida resposta para a formação de profissionais, e com a evolução das novas tecnologias, novos formatos de cursos têm sido adotados. A saber, os cursos na modalidade de ensino a distância e os cursos de menor duração voltados à formação profissionalizante de nível superior, chamados tecnológicos. Ao observar a trajetória do número de matrículas na educação superior nos últimos anos, fica evidente o destaque do crescimento desses cursos (INEP, 2011, p. 4).

A procura por cursos de curta duração também é um fator que deve ser observado, por causa da sua formação profissionalizante, mas, além disso, a média de idade dos alunos dos cursos à distância está em torno de 33 anos, representando outro fator considerável. Para o INEP estes dados indicam que os cursos a distância atendem a um público mais “maduro”, em relação a idade, pessoas com experiências de vida mais concretizadas mas que não tiveram oportunidade de cursar uma graduação optando pelo mercado de trabalho.

Esse comportamento permite inferir que a opção da modalidade a distância proporciona o acesso à educação superior àqueles que não tiveram a oportunidade de ingressar na idade adequada nesse nível de ensino, ou ainda, que representa uma alternativa àqueles que já se encontram no mercado de trabalho e precisam de um curso de nível superior com maior flexibilidade de horários, ou, mesmo que se trata da opção por uma segunda graduação. (INEP, 2011 p. 12)

Inegavelmente, a participação do sistema UAB nos processos de políticas públicas para o aumento das matrículas e das opções dos cursos, é real. Conforme exposto anteriormente, o apoio à formação de professores, interiorização, democratização e aumento das vagas está sendo alcançada, bem como o apoio às demandas sociais por vagas no nível superior é uma condição alcançada pela UAB e que se configura em alternativa para consolidação das políticas públicas de educação a distância.

## CAPÍTULO II

### 2- A UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL

#### 2.1 - Histórico, objetivos e características da Universidade Aberta do Brasil

A Universidade Aberta foi desenvolvida e implementada no Reino Unido, em 1969, com a criação da *Open University* e “é hoje a maior universidade do Reino Unido, com cerca de 150 mil alunos de graduação e 30 mil de pós-graduação” (MORAES 2010, p.40). A *Open University* é referência para o mundo ao direcionar seus modelos em experiências exportadas especialmente para a Europa, Estados Unidos e Ásia. Segundo Dias e Leite (2010), “muitos de seus métodos foram estudados, copiados e adaptados, materiais foram traduzidos e reproduzidos”. Desta forma,

o termo universidade aberta refere-se à aquisição de conhecimentos, habilidades e atitudes, em princípio acessível a qualquer pessoa, dos quais ninguém pode estar excluído (princípio da igualdade). (ENAP, 2006)

O princípio da igualdade é uma dos referenciais mais importantes desde tipo de instituição, visto que todos devem ter acesso à educação e, assim, a globalização da idéia de universidades abertas procura corroborar a tendência de fortalecer a modalidade à distância. Este formato de educação superior, de baixo custo e que atinge um número maior de estudantes e localidades tende a ser contemplado (ENAP 2010).

Apesar de apresentar um considerável custo inicial com tecnologias e capacitação dos profissionais, não diminui os benefícios que este tipo de instituição oferece à população e à educação pública. Dentre os benefícios estão a diminuição do excesso de pessoas necessárias nas universidades presenciais e as oportunidades que se abrem aos estudantes que não conseguiram vagas no ensino superior regular ou que não tiveram a chance de estudar em uma instituição superior, considerando a distância dos centros atendidos por elas.

Assim, não há dúvida de que as universidades abertas favorecem a democratização da sociedade, ofertando oportunidades de capacitação de um número maior de pessoas que passam a ter acesso a um estudo universitário para a sua formação profissional. Isso permite não só a qualificação da mão de obra do país, mas também o aumento da cidadania, à medida que as pessoas

passam a compreender melhor seu contexto de vida e a se tornar capazes de agir sobre ele.

Finalmente, o modelo de universidade aberta permite promover o estudo contínuo das pessoas que há décadas vem sendo exigido pelos mercados de trabalho em função da qualificação cada vez mais urgente em um mundo em constante e rápida transformação. (ENAP, 2006)

Foi da necessidade de fomentar a educação, no âmbito da qualificação da mão de obra e na busca da formação de qualidade para promover a cidadania, que o modelo da *Open University* encantou, em 1971, o então Ministro da educação Jarbas Passarinho, quando da visita de comitiva da *Open University* ao Brasil. Na ocasião, vislumbrou nesta modalidade o propósito determinante a um ascenso educacional primoroso, em vista de um país de dimensões continentais, carente de modelo verossímil e critérios significativos ao desenvolvimento do conhecimento à população sem acesso a educação de qualidade. Desta forma, a perspectiva de aumentar as oportunidades de educação e qualificar a mão de obra por intermédio deste modelo seria viável.

Para Preti (2007, p.01),

a semente para a criação da UAB, podemos dizer, pode ser encontrada na implantação dos consórcios BRASILEAD (1996) e UNIREDE (2000), formados por Instituições Públicas de Ensino Superior. Buscavam um “lócus” onde pudessem estabelecer parcerias interinstitucionais para oferta de cursos a distância, trocando saberes e experiências nessa modalidade em que todos nós estávamos “engatinhando”.

Os desejos e os esforços para que os consórcios pudessem se materializar em ações concretas foram intensos, mas faltavam recursos financeiros para viabilizar projetos e o apoio institucional do MEC era ténue.

Início insuficiente e pouco determinante para que a Universidade Aberta fosse instituída no Brasil, de imediato. As primeiras experiências no modelo da *Open University* iniciaram por intermédio da Universidade de Brasília (UNB) que “firmou uma cooperação para utilizar os materiais da *Open University* num curso à distância, de ciência política e relações internacionais” (MORAES, 2010 , p.41).

A Universidade de Brasília (UNB) iniciou as primeiras experiências em EAD como Universidade Aberta de 1979 a 1985, em cursos de extensão, por meio do modelo da *Open University* e de outras experiências, também chamadas Universidade Aberta, como explica Cruz (2007, p. 54),

o Brasil já possui projetos em funcionamento intitulados como Universidade Aberta. Quase todos alinhados à finalidade de suas predecessoras internacionais, mas nenhum, até o momento, havia se determinado a disseminar a educação superior no Brasil na concepção literal deste modelo. A partir da formalização da EaD no país. Pioneiramente pelo Cead/UNB, a terminologia universidade aberta passou a ser mais explorada.

No entanto, foi preciso aguardar até 2004 para que a concepção inglesa de educação pudesse tornar-se um modelo para a implementação de uma política pública de EaD no Brasil.

A concepção política da Universidade Aberta do Brasil inicia com a constituição, em 21 de setembro de 2004, do Fórum das Estatais pela Educação. Este conta com a participação do Ministro Chefe da Casa Civil na coordenação geral, do Ministro de Estado da Educação como coordenador executivo e a participação das Empresas Estatais brasileiras (Banco do Brasil, os Correios, a Petrobrás, a Caixa Econômica Federal, etc). O Fórum das Estatais foi decisivo para o desenvolvimento do projeto da Universidade Aberta do Brasil.

Segundo o *sítio* da UAB (2010) na Web<sup>8</sup>,

o Fórum desenvolve ações que buscam potencializar as políticas públicas na educação promovidas pelo Governo Federal, especialmente pelo Ministério da Educação, e pelas Empresas Estatais brasileiras, por meio da interação entre a sociedade civil brasileira, empresários, trabalhadores e organismos internacionais, em um processo de debates em busca da solução dos problemas da educação no País, do estabelecimento de metas, promovendo a educação inclusiva e cidadã, visando a construção de um novo modelo de desenvolvimento para o País.

Com desenvolvimento de um sistema na busca de uma política pública de educação a distância, faltava efetivamente colocar em prática o projeto, o que aconteceu em meados de 2005.

O Sistema UAB foi criado pelo Ministério da Educação no ano de 2005, em parceria com a ANDIFES e Empresas Estatais, no âmbito do Fórum das Estatais pela Educação com foco nas Políticas e a Gestão da Educação Superior. 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. (CAPES, 2011)

---

<sup>8</sup> Disponível em: <http://mecsrv70.mec.gov.br/webuab/forum.php>

No que se refere à formação docente, o PDE pretende oferecer, por meio da Universidade Aberta do Brasil (UAB), cursos de formação inicial e continuada de docentes da educação básica, esperando atingir aproximadamente dois milhões de professores (PDE, 2007). Conforme análise de Demerval Saviani, (2007 p.1250),

para fazer face ao problema da formação docente, o PDE criou o programa "Formação" que, por meio da Universidade Aberta do Brasil (UAB), pretende oferecer cursos a distância para prover a formação inicial dos docentes em exercício não-graduados em nível superior, além de formar novos professores e possibilitar a qualificação contínua de quase dois milhões de professores da educação básica. O ensino a distância, nas condições atuais do avanço tecnológico, é um importante auxiliar do processo educativo. Pode, pois, ser utilizado com proveito no enriquecimento dos cursos de formação de professores.

Dentre as prioridades da UAB estava a formação inicial e continuada de docentes para a educação básica, pela articulação com instituições públicas de ensino superior, estados e municípios, de forma a permitir democratização do ensino. Na exposição de Mara Rejane Vieira Osório e Maria Manuela Alves Garcia (2011, p.127),

a UAB é uma política dirigida à formação de professores que foi criada pelo MEC (em 2005) em parceria com o Fórum das Estatais e que teve por objetivo principal constituir um Sistema Nacional Público de Formação Superior de Professores, com base na modalidade de EaD.

Além disso, envolve ações e responsabilidades articuladas entre Governo Federal, Municipal, Estadual e as universidades públicas brasileiras, propondo-se como esperança de que a UAB viesse modernizar a formação de professores e qualificar a educação básica, como um mecanismo pioneiro e inovador no campo da formação de professores para a sociedade. (OSÓRIO E GARCIA, 2011).

No entanto, a Universidade aberta do Brasil foi além da formação de docentes e dispôs a oportunidade para outros estudantes cursarem uma faculdade.

Seguindo a tendência mundial e objetivando expandir e interiorizar a educação superior pública e gratuita no país, o Ministério da Educação instituiu o Sistema Universidade Aberta do Brasil, por meio do Decreto 5.800, de 8 de junho de 2006, visando a oferta de cursos e programas de educação continuada superior, na modalidade a distância, pelas universidades públicas brasileiras" (DIAS E LEITE, 2010 p. 27).

Reforça-se, como já abordado anteriormente, que interiorizar a educação superior pública no país por meio da educação à distância vem sendo uma tendência,

vide números do INEP 2009. Ou seja, em relação à modalidade de ensino, os cursos de educação a distância aumentaram 30,4%, enquanto os presenciais 12,5%. Esse comportamento também é acompanhado pela evolução do número de matrículas nos cursos EaD, as quais, em 2009, atingiram 14,1% do total de matrículas na graduação. (INEP, 2010). Desta forma,

no caso da UAB, o alvo a ser atingido é uma parcela específica da população: aqueles que, na compreensão dessa política de formação, vivem no interior do país, os pobres, os trabalhadores – os que foram excluídos da formação superior pelas universidades públicas brasileiras. Ao mesmo tempo, a UAB também observa que é nesses espaços que se encontram as escolas com maiores problemas e onde faltam professores com formação superior. Com esses discursos, a UAB alinha a formação de professores em nível superior com objetivos salvacionistas e promete, a essa população, melhores condições de vida (OSÓRIO E GARCIA, 2011, p.131).

Ao se examinar a Universidade Aberta do Brasil, verifica-se que a mesma é um programa que visa viabilizar uma política pública instituída e que prevê articulações com os entes do governo. Para Dias e Leite (2010), “a UAB, hoje, constitui-se em um dos programas da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)”. Portanto, como parte de uma política pública, recebe todo o apoio financeiro e de infraestrutura do governo (capacitação, material didático, permanentes, desenvolvimento de sistemas, etc.), de forma a desenvolver suas atividades com a qualidade necessária.

No programa UAB existem cinco eixos que são a sua base:

- Expansão pública da educação superior, considerando os processos de democratização e acesso;
- Aperfeiçoamento dos processos de gestão das instituições de ensino superior, possibilitando sua expansão em consonância com as propostas educacionais dos estados e municípios;
- Avaliação da educação superior a distância tendo por base os processos de flexibilização e regulação implantados pelo MEC;
- Estímulo à investigação em educação superior a distância no País;
- Financiamento dos processos de implantação, execução e formação de recursos humanos em educação superior a distância. (CAPES, 2010)

O objetivo do programa UAB é propagar a educação superior no país, capacitar profissionais da educação básica, bem como, fornecer apoio “a pesquisa em metodologias inovadoras de ensino superior respaldadas em tecnologias de informação” (CAPES, 2010). Cabe ainda, “atingir objetivos sócio-educacionais com a colaboração da

União com entes federativos e estimular a criação de centros de formação permanente por meio dos pólos de apoio presencial” (CAPES, 2010).

A colaboração entre a União com entes federativos foi importante para a concepção do sistema UAB, que se caracteriza pela

organização através de consórcios públicos, com personalidade jurídica de direito público ou de direito privado, a serem criados nos termos da Lei 11.107, de 06 de abril de 2005, constituídos com a participação de instituição federal de educação superior. Além de pólos municipais para as fases presenciais dos cursos e programas oferecidos no âmbito da UAB. (DIAS E LEITE, 2010, p.28).

Horodynski-Matsushigue (2009) informa que “a situação da UAB é, assim, totalmente diferente de projetos de “Universidades Abertas” constituídas pelo poder público em vários outros países [...]”. Visto que se espelha no modelo *Open University*, mas não o segue fielmente. Visto que também tem acolhido outras experiências de projetos de Universidades abertas no mundo.

Como se pode verificar na página do INEP, no *sítio* do Mercosul Educacional, onde encontra-se publicada uma entrevista do Secretário da SEED, Ronaldo Mota, enfatizando que a Universidade Aberta do Brasil,

é uma experiência brasileira com inspiração na experiência espanhola da Uned (Universidad Nacional de Educación a Distancia), mas não reproduz os modelos da Uned, e tem interação muito forte com a Open (The Open University, United Kingdom). (...) Que o modelo da Universidade Aberta do Brasil é o modelo brasileiro com ligações com outras experiências internacionais (INEP, 2011).

Independente do formato ou modelos internacionais formadores da ideia da Universidade Aberta do Brasil, o que fica claro é como o programa se adapta ao Brasil, ou seja,

fomenta a modalidade de educação a distância nas instituições públicas de ensino superior, bem como apoia pesquisas em metodologias inovadoras de ensino superior respaldadas em tecnologias de informação e comunicação. Além disso, incentiva a colaboração entre a União e os entes federativos e estimula a criação de centros de formação permanentes por meio dos pólos de apoio presencial em localidades estratégicas. (UAB/CAPES, 2011)

O Ponto importante do incentivo às parcerias estabelecidas entre a União e os entes federativos, está em apoiar a formação dos pólos presenciais, oportunizando a pesquisa e a educação superior, bem como a formação inicial e continuada de professores.

Para Dias e Leite (2010, p.29),

o sistema UAB constitui-se na denominação representativa genérica para a rede nacional voltada para pesquisa e para a educação superior (compreendendo formação inicial e continuada), formada pelo conjunto de instituições públicas de Ensino Superior, em articulação e integração com o conjunto de pólos municipais de apoio Presencial.

A integração entre os entes governamentais é a base para que o programa funcione, visto que a Universidade Aberta do Brasil não tem uma estrutura administrativa própria, utilizando-se das estruturas das instituições parceiras e dos pólos municipais de apoio presencial. Depende ainda de orçamento e investimentos do Governo Federal, por intermédio do Ministério da Educação. Assim, “O MEC não cria uma nova instituição de ensino, mas articula as já existentes” (DIAS E LEITE 2010, p.29).

Conforme Preti (2007),

a UAB não oferece cursos, não abre Processo Seletivo para que 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 seus cursos presenciais.

Em outras palavras, caberá aos parceiros (entes federativos e instituições de ensino superior) toda a responsabilidade administrativa e pedagógica pela implantação e gerenciamento dos cursos. O programa UAB dará orientações legais e administrativas, credenciamento e avaliação de instituições e pólos, bem como fomento para que os cursos funcionem com a qualidade esperada e alcancem os objetivos propostos pelo programa.

No entanto, a participação dos órgãos de fomento é importante para que a infraestrutura, o recrutamento de bolsistas (tutores e docentes), a capacitação pessoal, materiais permanentes e de consumo, como também os recursos tecnológicos sejam disponibilizados para as instituições e pólos. Neste sentido, no início coube à SEED e ao FNDE a descentralização de créditos, com a função de financiar os primeiros passos das instituições parceiras, a fim de que iniciassem o processo de avaliação dos pólos e implantassem a infraestrutura necessária para o funcionamento do programa UAB nas instituições.

Em palestra na FUNDESP, no 11º Ciclo de Seminários em 27 de agosto de 2009, evento que versava sobre o tema: UNIVERSIDADE: a educação diante dos desafios do ensino a distância, o Professor Celso José da Costa, Diretor da UAB/CAPEL, expôs o panorama da UAB. Dentre os quesitos tratados estava a questão do financiamento e o mesmo expôs que uma das diretrizes estratégicas da UAB é financiamento integral de custeio e capital para as Instituições integrantes da UAB, ou seja, financiar bolsas e custeio para a produção e reprodução de material didático; bolsas para professores e tutores a distância; recursos para a infraestrutura dos núcleos de EaD e das salas de coordenação e tutoria nas Instituições; bem como recursos para a implementação dos cursos (COSTA, 2009).

Em relação aos pólos, há o financiamento integral, por meio de bolsas para o coordenador do pólo e para tutores presenciais e 50 computadores para o primeiro laboratório e conexão Internet, com o objetivo de estruturar os pólos, visando atender com qualidade os momentos presenciais dos alunos, além de estender a parceria com os Municípios e Estados através de compartilhamento de financiamento para laboratórios pedagógicos, acervo para as bibliotecas, expansão e reforma da infraestrutura (COSTA, 2009). Posterior a este financiamento inicial, caberia às Prefeituras manter e melhorar a estrutura destes pólos para a continuidade do programa nos municípios, visto que as mesmas devem ter sustentabilidade financeira e orçamentária.

Existe todo um processo burocrático para se efetuar a liberação dos créditos (financiamento) para as instituições (IFES) efetuarem as despesas e investimentos propostos. Assim,

a concessão do financiamento começa com o envio, por parte da instituição, da intenção de ofertar curso como parte do sistema UAB. De sua parte, os pólos mandam solicitação de cursos que gostariam de ser ofertados nas localidades. Os pedidos passam por uma comissão formada por especialistas em educação a distância, seguindo para a DED (Diretoria de Educação a Distância), que então negocia com as instituições as possibilidades de implantação dos cursos. (CAPEL, 2009)

Continuando o processo, cabe às instituições respeitar a legislação na execução das suas despesas, isto é, atentando, principalmente, para a Lei 8.666/93 relativamente às licitações e contratos e à Lei 10.520/02, ao valer-se da modalidade licitatória de

pregão eletrônico. Caberá ainda, ao final do exercício, prestar contas das despesas realizadas.

Desta forma, a Universidade Aberta do Brasil permite aos entes federativos e às instituições parceiras, condições para que o programa possa desenvolver-se com um mínimo de qualidade, ou seja,

o Sistema UAB propicia a articulação, a interação e a efetivação de iniciativas que estimulam a parceria dos três níveis governamentais (federal, estadual e municipal) com as universidades públicas e demais organizações interessadas, enquanto viabiliza mecanismos alternativos para o fomento, a implantação e a execução de cursos de graduação e pós-graduação de forma consorciada. Ao plantar a semente da universidade pública de qualidade em locais distantes e isolados, incentiva o desenvolvimento de municípios com baixos IDH e IDEB. Desse modo, funciona como um eficaz instrumento para a universalização do acesso ao ensino superior e para a requalificação do professor em outras disciplinas, fortalecendo a escola no interior do Brasil, minimizando a concentração de oferta de cursos de graduação nos grandes centros urbanos e evitando o fluxo migratório para as grandes cidades. (UAB/CAPES, 2011)

Todo o alicerce de funcionamento do programa Universidade Aberta do Brasil está na gestão entre as instituições parceiras e os entes federativos com a União. Sendo assim, a seleção dos pólos de apoio presenciais deve ser criteriosa para caracterizar com exatidão a preponderância entre parceiros, pois além da implantação de um curso superior, há também um envolvimento sócio-econômico incontestável na região onde o curso será implantado. Portanto, as propostas devem ser avaliadas por especialistas, de forma a estabelecer condições aceitáveis ao desenvolvimento do curso e das expectativas da região, objetivando suprir as carências e as demandas da sociedade.

Em 2010, a UAB afirma que “a criação de pólos, por parte dos Municípios – individuais ou coletivamente organizados – dos Estados e do Distrito Federal, deverá ser estruturada nos termos descritos em edital próprio”. Edital que contemple infraestrutura, laboratórios e logística, abrangendo recursos humanos, administrativos e pedagógicos; inserindo requisitos qualificados, isto é, aduzir aos cursos propriedade e condições de serem frequentados, pois os pólos presenciais são responsáveis em acomodar os acadêmicos durante o desenvolvimento das atividades.

Portanto, a adaptação ao atendimento à população requerer dos Municípios o cumprimento das exigências estabelecidas no edital UAB 1 de 20/12/2005, no item A.3 - Do Processo de Análise para Seleção. E será realizada conforme os seguintes critérios:

a) adequação e conformidade do projeto com os cursos superiores a serem oferecidos, considerando-se, especialmente para esse fim, sem prejuízo de critérios adicionais:

1) a carência de oferta de ensino superior público na região de abrangência do pólo;

2) a demanda local ou regional por ensino superior público, conforme o quantitativo de concluintes e egressos do ensino médio e da educação de jovens e adultos;

3) pertinência dos cursos demandados e capacidade de oferta por instituições federais de ensino;

b) infraestrutura física das instalações do pólo (salas de aula, anfiteatros e salas de leitura, pesquisa e atendimento presencial aos alunos e outros);

c) biblioteca, contendo pelo menos o acervo bibliográfico mínimo, inclusive biblioteca virtual, para o curso que se pretende ofertar;

d) laboratório de informática com acesso à Internet, preferencialmente em banda larga, e recursos de multimídia, viabilizado por infraestrutura de informática (servidores e sistemas de rede) adequada ao funcionamento do pólo;

e) laboratórios de Física, Química, Biologia e demais específicos para os cursos pretendidos, conforme o caso;

f) equipe de tutores presenciais a ser selecionada pelas instituições federais de ensino;

g) recursos para transporte intermunicipal e hospedagem, quando for o caso;

h) equipe técnica e administrativa de apoio; e

i) sustentabilidade financeira e orçamentária e capacidade técnica para a instalação do pólo (UAB Edital 1, 2005).

A rigidez não é um privilégio exclusivo dos pólos, visto que as propostas das instituições públicas que pretendem se candidatar ao oferecimento de cursos à distância nos moldes da Universidade Aberta do Brasil, também precisam cumprir uma série de exigências como: descrição dos cursos a serem ofertados; composição de recursos humanos; projeto pedagógico, número de vagas, cronograma dos cursos, infraestrutura e logística dos pólos presenciais, bem como, quantidade e localização dos pólos presenciais a serem implantados (DIAS e LEITE, 2010).

Os editais da UAB apresentados em 2005 e 2006 demonstram que a ampliação das demandas sobre os pólos e instituições foi realizada com cautela, de forma a não ampliar de uma única vez as parcerias entre as instituições e os municípios (pólos), visto que tanto instituições federais, estaduais e municipais poderiam propor cursos nos pólos que atenderam o Edital 1 do programa UAB. Assim, no primeiro momento, foram acolhidas as “propostas de cursos apresentadas exclusivamente por Instituições

Federais de Ensino Superior e as propostas de pólos de apoio presencial, apresentadas por estados e municípios” (UAB/CAPES, 2011) através do edital UAB120/12/2005. Depois, em um segundo momento foi aberto à participação de todas as instituições públicas, inclusive as estaduais e municipais conforme edital UAB2 – 18/10/2006.

O resultado dos anos de 2007 a 2009 mostra um crescimento substancial, mas criterioso; pois a demanda cresce conforme o potencial de controle exercido pelas instituições parceiras. Os resultados a partir de 2005 demonstram que,

[...] 88 instituições integram o Sistema UAB, entre Universidades Federais, Universidades Estaduais e Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFETs). De 2007 a julho de 2009, foram aprovados e instalados 557 pólos de apoio presencial com 187.154 vagas criadas. A UAB, ademais, em agosto de 2009, selecionou mais 163 novos pólos, no âmbito do Plano de Ações Articuladas, para equacionar a demanda e a oferta de formação de professores na rede pública da educação básica, ampliando a rede para um total de 720 pólos. Para 2010, espera-se a criação de cerca de 200 pólos. (UAB/CAPES 2011).

Pode-se perceber, a partir destas informações, que desde a sua criação a Universidade Aberta do Brasil vem mostrando-se uma alternativa viável aos estudantes que não tem acesso ao ensino superior em regiões sem faculdades, universidades públicas ou que o número de vagas não comporta a demanda. Neste sentido, a legislação da UAB faz-se importante para que a qualidade, a universalização e a democratização do ensino superior sejam estabelecidas.

## **2.2 - Marco legal da Universidade Aberta do Brasil**

O Governo Federal, após a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996 e seus decretos regulamentares (principalmente no artigo 80), credenciou instituições de ensino superior para utilizar a modalidade de educação a distância nos cursos de graduação. Mesmo após a criação da Secretaria de Educação a Distância – SEED pelo Decreto nº 1.917, de 27 de maio de 1996, faltava uma política pública de educação que colocasse em prática a educação a distância como ferramenta, a fim de efetivamente democratizar e interiorizar o ensino superior. Desta forma, estava delineada a efetivação da Universidade Aberta no Brasil - UAB.

Conforme Dias e Leite (2010),

seguindo uma tendência mundial e objetivando expandir e interiorizar a educação superior pública e gratuita no país, o Ministério da Educação instituiu o Sistema Universidade Aberta do Brasil, por meio do Decreto 5.800, de 8 de junho de 2006, visando a oferta de cursos e programas de educação continuada superior, na modalidade a distância, pelas universidades públicas brasileiras.

O Decreto 5.800 de 8 de junho de 2006, institui o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB, bem como seus objetivos, de acordo com o artigo 1º e seus incisos:

Art. 1º Fica instituído o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB, voltado para o desenvolvimento da modalidade de educação a distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País.

Parágrafo único. São objetivos do Sistema UAB:

I - oferecer, prioritariamente, cursos de licenciatura e de formação inicial e continuada de professores da educação básica;

II - oferecer cursos superiores para capacitação de dirigentes, gestores e trabalhadores em educação básica dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios;

III - oferecer cursos superiores nas diferentes áreas do conhecimento;

IV - ampliar o acesso à educação superior pública;

V - reduzir as desigualdades de oferta de ensino superior entre as diferentes regiões do País;

VI - estabelecer amplo sistema nacional de educação superior a distância; e

VII - fomentar o desenvolvimento institucional para a modalidade de educação a distância, bem como a pesquisa em metodologias inovadoras de ensino superior apoiadas em tecnologias de informação e comunicação (BRASIL, Decreto 5.800/06).

Observa-se que dentre os objetivos estão a qualificação da mão de obra docente por meio dos cursos de licenciatura, de formação inicial e continuada; a ampliação dos acessos ao nível superior entre as diversas regiões do país, além do combate as desigualdades de oferta de ensino superior, todos por intermédio da instituição do sistema nacional de educação superior à distância.

No artigo 2º do decreto, são expostas as finalidades sócio-educacionais do programa UAB em “regime de colaboração da União com entes federativos, mediante a oferta de cursos e programas de educação superior a distância por instituições públicas de ensino superior, em articulação com pólos de apoio presencial” (BRASIL, Decreto 5.800/06), além da caracterização dos pólos de apoio presencial como unidade operacional, pela descentralização de atividades pedagógicas e administrativas, relativas aos cursos e programas ofertados. Os pólos de apoio presencial devem ter

uma “infraestrutura e recursos humanos adequados às fases presenciais dos cursos e programas” (BRASIL, Decreto 5.800/06).

O artigo 3º apregoa que o oferecimento de cursos e programas de educação superior a distância no programa UAB ocorrerá pelo estabelecimento de convênios entre o Ministério da Educação e as instituições públicas de ensino superior, credenciadas conforme dispõe o Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005.

O artigo 4º estabelece que a manutenção dos pólos de apoio presencial do Programa UAB será instituída por “acordos de cooperação técnica ou convênios com os entes federativos interessados em manter pólos, observado o disposto no art. 5º” (BRASIL, Decreto 5.800/06). Neste caso a manutenção dos pólos, bem como a estruturação física e tecnológica ocorre por conta destes entes.

No artigo 5º do citado Decreto, “a articulação entre os cursos e programas de educação superior a distância e os pólos de apoio presencial, será realizada mediante edital publicado pelo Ministério da Educação, que disporá sobre os requisitos, as condições de participação e os critérios de seleção para o Programa UAB” (BRASIL, Decreto 5.800/06). Neste artigo está estabelecido o importante instrumento (edital) que proporciona a abertura licita para a escolha de entes federativos e instituições de ensino superior que pretendem participar do programa UAB.

O artigo 6º trata das despesas do Programa UAB, descentralizadas por intermédio de dotações orçamentárias do Ministério da Educação e do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE. Ou seja, como se dará o financiamento do programa UAB para as instituições e entes federativos para estruturação dos cursos e pólos.

E, finalmente, o artigo 7º estabelece que a implantação, o acompanhamento, a supervisão e a avaliação dos cursos do Programa UAB será coordenada pelo Ministério da Educação (BRASIL, Decreto 5.800/06).

Esse Decreto é a legislação primária do programa UAB, que regula as ações entre a Universidade Aberta do Brasil, as Instituições de Ensino Superior (IES) e os

pólos de apoio presencial, Além de orientar a forma como será desenvolvida a articulação entre os entes federativos e a união, em relação aos cursos e programas de ensino superior a distância. Além deste decreto, outras legislações complementares regulamentam a Universidade Aberta Brasil, ou estão ligadas de alguma forma às suas atividades administrativas, financeiras e pedagógicas, conforme disponível para consultas no sítio eletrônico da Capes/UAB.

Tais legislações complementares são leis, decretos, portarias e resoluções. Dentre as portarias, algumas implantam pólos ou instituem grupos e fóruns para ajudar a desenvolver as atividades da Universidade Aberta do Brasil e são editadas pelo Ministério da Educação e seus subórgãos, ou seja, Capes, FNDE e SEED, bem como por outros ministérios, como observa-se a seguir:

**Quadro 9 - Outras Legislações vinculadas a UAB**

<b>Portaria</b>	<b>Data da edição</b>	<b>Objetivo</b>
Portaria Normativa nº 2 autoria do MEC	10 de janeiro de 2007	dispõe sobre os procedimentos de regulação e avaliação de educação superior na modalidade a distância.
Portaria Interministerial Nº 127 editada pelo Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão, da Fazenda e do Controle e da Transparência	29 de maio de 2008	estabelece normas para execução do disposto no Decreto no 6.170, de 25 de julho de 2007, que dispõe sobre as normas relativas às transferências de recursos da União mediante convênios e contratos de repasse, e dá outras providências.
Portaria nº 803 editada pelo MEC	18 de agosto de 2009	dispõe sobre implementação do Programa UAB - Universidade Aberta do Brasil com pólos de apoio presencial oriundos do Programa Pró- Licenciatura, nos municípios listados no anexo I.
Portaria nº 802 editada pelo MEC	18 de agosto de 2009	Implantar pólos de apoio presencial nos municípios listados no anexo I, referente às ações do Plano de Ações Articuladas (PAR).
Portaria nº 40 autoria do MEC	21 de janeiro de 2010	visa implantar pólos de apoio presencial nos municípios do Estado de Minas Gerais, referente às ações do Plano de Ações Articuladas (PAR).
Portarias nº 370 e 371, edita pelo MEC	29 de março de 2010	implanta pólos de apoio presencial em quatro municípios do estado do Rio Grande do Norte.
Portaria nº 75 autoria da CAPES/MEC	14 de abril de 2010	cria o Grupo Assessor do Programa Universidade Aberta do Brasil (UAB).
Portaria nº 79 autoria da CAPES/MEC	14 de abril de 2010	institui o Fórum Nacional de Coordenadores e Coordenadores Adjuntos do Programa Universidade Aberta do Brasil – UAB e institui os

		Fóruns Regionais de Coordenadores do Programa UAB.
Portaria nº 78 editada pela CAPES/MEC	14 de abril de 2010	institui os fóruns de área do Programa Universidade Aberta do Brasil - UAB.
Portaria nº 77 editada pela CAPES/MEC	14 de abril de 2010	Institui o Banco de Consultores para Acompanhamento e Avaliação do Programa Universidade Aberta do Brasil.

Fonte: UAB 2011

Além destas portarias que regulamentam as ações da UAB, existe ainda a Lei nº 11.273, de 06 de fevereiro de 2006, editada pela Presidência da República - Casa Civil, que “autoriza a concessão de bolsas de estudo e de pesquisa a participante de programas de formação inicial e continuada de professores para a educação básica” e que foi alterada nos seus artigos 1º (§1º e §3º) e 2º da Lei nº 11.502, de 11 de julho de 2007. Neste caso em particular, esta Lei foi fundamental para que as instituições pudessem manter profissionais gabaritados para ministrar aulas e compor as tutorias e postos administrativos nas instituições de ensino participantes.

Outra legislação vinculada às ações da UAB é a Lei nº 11.507, de 20 de julho de 2007, que institui o Auxílio de Avaliação Educacional – AAE (bolsa) para o servidor que participa do exercício da docência ou pesquisa no ensino superior público ou privado, em caráter eventual do processo de avaliação educacional de instituições, cursos, projetos ou desempenho de estudantes realizado por iniciativa do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP ou da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. (BRASIL, Lei nº 11.507, 2007). Bem como altera, por meio do artigo 9º, a Lei 11.273/06 no seu, artigo 3º.

Por fim, a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009, que dentre os vários artigos, estabelece que a competência da concessão das bolsas de estudo e bolsas de pesquisa, que estavam sob a competência do FNDE, também passa a ser da CAPES. Determina ainda, que as bolsas sejam concedidas diretamente aos beneficiários, além de dispor que

as despesas com a execução das ações previstas nesta Lei correrão à conta de dotações orçamentárias consignadas anualmente ao FNDE, bem como à Capes, observados os limites de movimentação, empenho e pagamento da programação orçamentária e financeira anual. (CAPES/UAB 2011).

Estes são apenas alguns pontos que estão expostos no site da UAB como observações relevantes. Mas, mais do que relevantes, são elementos preponderantes para as atividades da UAB relativamente a estruturação, aos docentes e tutores.

Complementando a legislação que diz respeito às atividades da Universidade Aberta do Brasil, existem também resoluções editadas pelo Conselho Diretor da Fundação Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE, que visam orientar acerca de procedimentos e diretrizes sobre apoio financeiro e bolsas de pesquisa no âmbito da Universidade Aberta do Brasil, conforme quadro a seguir:

**Quadro 10 - Resoluções do Conselho Diretor da FNDE**

<b>Resolução</b>	<b>Data da Edição</b>	<b>Descrição</b>
CD/FNDE nº 044	29 /12/2006	estabelece orientações e diretrizes para a concessão de bolsas de estudo e de pesquisa a participantes dos cursos e programas de formação superior, no âmbito do Programa Universidade Aberta do Brasil.
CD/FNDE nº 24	04/06/2008	firma orientações e diretrizes para o apoio financeiro às instituições de ensino participantes do Programa Universidade Aberta do Brasil, vinculado à CAPES e à Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação, nos exercícios de 2008/2009.
CD/FNDE nº 26	05/06/2009	que estabelece orientações e diretrizes para o pagamento de bolsas de estudo e de pesquisa a participantes da preparação e execução dos cursos dos programas de formação superior, inicial e continuada no âmbito do Programa Universidade Aberta do Brasil (UAB), vinculado à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), a serem pagas pelo FNDE a partir do exercício de 2009.
CD/FNDE nº 49	10/09/2009	dispõe sobre as orientações e diretrizes para o apoio financeiro às instituições de ensino participantes do Programa Universidade Aberta do Brasil.

Fonte: UAB 2010

O marco legal da Universidade Aberta do Brasil composto por leis, decretos, portarias e resoluções, constitui-se num dos pontos fortes para a continuidade e fortalecimento do programa UAB, de forma a articular o desenvolvimento de ações possibilitando efetivação das políticas públicas na Educação, executadas e promovidas pelo Governo Federal, por meio do Ministério da Educação (MEC), especificamente FNDE, SEED (extinta) e CAPES.

A edição de leis, Decretos editados pela Presidência da República, consolida e fortalece a vontade política para que o programa UAB cumpra seus objetivos, principalmente em relação à democratização do acesso, expansão das matrículas e interiorização do ensino superior, por intermédio da Educação a Distância como veículo/instrumento.

A legislação não é estanque, pois à medida que o programa evolui, está sujeito a mudanças capazes de promover melhorias e modernização nas regras e condições, no sentido da efetivação de um programa de qualidade.

### **2.3 - A UAB enquanto Instituição (Universidade) Pública**

A Universidade Aberta do Brasil - UAB, é um programa de instituições de ensino superior “com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País” (artigo 1º Decreto 5.800 08/06/06). E que ocorre “(...) mediante a oferta de cursos e programas de educação superior a distância por instituições públicas de ensino superior, em articulação com pólos de apoio presencial” (BRASIL, Decreto 5.800/06).

A UAB caracteriza-se como uma instituição que não tem estrutura acadêmica ou administrativa próprias, pois que depende exclusivamente da estrutura das instituições parceiras e dos pólos de apoio presenciais e, assim sendo, não se vincula ao tripé ensino, pesquisa e extensão, base fundamental de uma universidade. E é neste sentido que as críticas são apresentadas.

No contexto da Educação a distância, a Universidade Aberta do Brasil não agrada a todos. As críticas ao programa existem, principalmente sobre a questão do objetivo da UAB em relação ao ensino superior e, em muitos casos, transfere-se para ela, de forma ampla, as críticas já expostas à educação a distância como um todo.

Lighia B. Horodynski-Matsushigue (2009), em um artigo publicado para a revista PUC viva, descreve, em relação à implantação, que a

*Universidade Aberta do Brasil* constitui-se hoje numa das maiores ameaças que a educação superior pública do país pode enfrentar. Propondo-se a enfrentar, via EaD, os problemas reais de carência do ensino superior, em determinadas áreas do conhecimento e áreas geográficas, acabará não apenas por não fazê-lo, mas por criar outros, inclusive no ensino presencial, pela maneira açodada e pouco responsável com que vem sendo articulada a sua implantação. Ademais, essas características de sua implantação podem gerar, no médio prazo, ou seja, em alguns poucos anos, o descrédito para o ensino a distância, como um todo, inclusive como instrumento para a assim chamada *educação continuada*. O estrago que pode, mesmo nesse prazo relativamente curto, ter sido causado à educação superior pública e a necessidade de considerar os danos pessoais que podem advir para milhares de estudantes (que se iludiram com os apelos, muito chamativos num primeiro momento), requerem um amplo processo de esclarecimento da sociedade e um combate decidido desta ameaça, que avança celeremente. (HORODYNSKI-MATSUSHIGUE, 2009)

As bases mais críticas à Universidade Aberta do Brasil são oriundas dos sindicatos e associações de docentes universitários, como afirma Miranda (2008),

além da crítica à reserva de vagas, muitas outras foram discutidas no meio acadêmico, publicadas em informativos dos sindicatos e das associações dos professores universitários, dentre eles: o Sindicato Nacional dos Docentes de Ensino Superior – ANDESSN, considerou a UAB como sendo um engodo e uma ameaça à educação superior, por causa da dissociação entre ensino, pesquisa e extensão, e “que o país está prestes a embarcar numa aventura de conseqüências imprevisíveis”; a Associação dos Professores da Universidade Federal do Paraná – APUFPR, divulgou que a educação a distância contribui para a precarização do trabalho docente, e publicou a entrevista com a ex-diretora do ANDESSN, Milena Martinez, que respondeu, à respeito da Universidade Aberta do Brasil – UAB, dizendo que “a UAB e os consórcios se assemelham mais a uma Fábrica pois enfatizam a alta produção de cursos”; a Associação dos Docentes da Universidade de São Paulo – ADUSP, menciona que é preocupante a questão da UAB e do ensino a distância, porque o país não possui um acervo significativo de pesquisas sobre a EaD, enquanto política pública, e diz ainda que “a legislação brasileira sequer explicita se o EaD é concebido como modalidade, metodologia ou estratégia”;

No mesmo tom, no 26º congresso da Andes, no texto 64 destaca-se um ponto que é

Lutar contra [...] a UAB (decreto 5.800/06) e toda forma de graduação e pós-graduação *stricto sensu* a distância, bem como contra a substituição de disciplinas presenciais por modalidades a distância, tendo em vista que as mesmas estão a serviço da mercantilização da educação, precarizam o trabalho docente e não são capazes de garantir a formação integral dos estudantes. (ANDES, 2007)

Além da mercantilização, há ainda um contexto político que sempre vem à tona, quando se questiona que tudo é feito com objetivos focados para eleição, em face do processo eleitoral ou de cunho partidário. Segundo Miranda (2008), foi publicado no

Informativo da Associação dos Docentes da Universidade Federal de Uberlândia – ADUFU, um artigo que relata sobre os fins eleitoreiros da educação a distância nesta Universidade.

A UAB e o MEC recomendam pressa às Universidades, por ser um ano eleitoral. Devíamos, justamente por isso, exigir (ou ter exigido) discussão mais ampla e demorada, pois, na pressa, acobertam-se justamente os planos eleitoreiros do governo, que poderá alardear seus planos expansionistas a qualquer custo. (CASTRO, 2006, p.2 apud MIRANDA, 2008).

Neste sentido, o Seminário promovido pela Associação dos Docentes da Universidade de Brasília – ADUnB e ANDESSN em 2006, procuraram colocar como ponto de pauta o combate à criação da UAB como ente privado, por não assegurar a gratuidade e os atributos que garantem a autonomia e a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão, que deveriam ser a base de uma universidade (MIRANDA, 2008).

A questão da autonomia universitária sempre foi alvo das críticas referentes à EAD, principalmente ao que se estabelece a legislação, em relação às universidades. Esta questão está presente no art. 207, caput, da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, destacando que “as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial e, obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”. As críticas são expostas sob o foco de que a Universidade Aberta do Brasil, não é “universidade”, visto que não obedece “ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”, conforme critica Horodynski-Matsushigue (2009).

E vai mais além, para a professora HORODYNSKI-MATSUSHIGUE(2009),

o primeiro equívoco a ser desfeito é que não se trata, de modo algum, de uma “universidade”: a UAB não é definida como uma instituição, nem há, e não haverá, pesquisa e extensão sendo executadas por essa entidade. Desde o início, o próprio discurso oficial sempre salientou que a UAB seria constituída como um “sistema”, consorciando as IES, nos três níveis da federação, com municípios que desejassem contribuir por meio do estabelecimento de *pólos de apoio* para o avanço do EaD na educação superior. Deste modo, a UAB não tem, ao menos, sede definida, não tem funcionários próprios e trabalha intermediando bolsas para professores e tutores, vinculados, ou não, a outras instituições.

No conceito descrito pelo dicionário Aurélio, tem-se que universidade “é uma instituição de ensino superior que compreende um conjunto de faculdades ou escolas para a especialização profissional e científica e tem por função precípua garantir a conservação e o progresso nos diversos ramos do conhecimento, pelo ensino e pela pesquisa” (FERREIRA, 1998). Nesse sentido, a UAB não se enquadra como “universidade”.

Para Luiz Eduardo W. Wanderley (1988, p. 15) no livro o que é Universidade: “é um lugar - mas não só ela - privilegiado para conhecer a cultura universal e as várias ciências, para criar e divulgar o saber, mas deve buscar uma identidade própria e uma adequação à realidade nacional”. Neste sentido, da cultura universal criar e divulgar o saber, a Universidade Aberta do Brasil poderia ser enquadrada como universidade. Mas vejamos a legislação.

Aprofundando no âmbito da legislação, conforme descrito no artigo 52, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, tem-se que

as universidades são instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano, que se caracterizam por:

I - produção intelectual institucionalizada mediante o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural, quanto regional e nacional;

II - um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado;

III - um terço do corpo docente em regime de tempo integral.

Parágrafo único. É facultada a criação de universidades especializadas por campo do saber.

A UAB instaura-se como organização sem estrutura definida e difere-se institucionalmente por não se caracterizar como instituição de ensino superior, visto que o sistema de educação superior brasileiro é constituído por:

Instituições Públicas - São criadas ou incorporadas, mantidas e administradas pelo Poder Público Federal, Estadual ou Municipal.

Instituições Privadas - São criadas por credenciamento junto ao Ministério da Educação (MEC) e são mantidas e administradas por pessoa física ou jurídica de direito privado, podendo ter ou não fins lucrativos.

Além disso, as instituições de ensino superior podem ser classificadas academicamente em Universidades, Centros Universitários e Faculdades. A

diferença principal estabelecida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996) é que nas instituições universitárias existe a obrigação para que sejam desenvolvidas regularmente e de forma institucionalizada, as atividades de ensino, pesquisa e extensão, ao passo que nas não universitárias existe obrigação apenas do ensino. Os centros universitários, pela oferta do ensino, pela qualificação do seu corpo docente e pelas condições de trabalho acadêmico oferecidas à comunidade escolar. As Faculdades, embora também devam zelar pela qualidade do ensino superior ministrado, não estão obrigadas a manterem programas institucionais de pesquisa. (BRASIL- MJ, p. 07, 2006)

O Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006, que “dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino”, no artigo 12 expõe que “as instituições de educação superior, de acordo com sua organização e respectivas prerrogativas acadêmicas, serão credenciadas como: faculdades, centros universitários e universidades”. Inicialmente credencia-se como Faculdade até tornar-se centro universitário ou universidade, “com as conseqüentes prerrogativas de autonomia, depende do credenciamento específico de instituição já credenciada, em funcionamento regular e com padrão satisfatório de qualidade”. (BRASIL, § 2º do art. 13 do Decreto nº 5.773).

Ao ponderar o exposto anteriormente, onde as críticas à Universidade Aberta do Brasil fazem sentido quando se aprofunda a análise, baseados na legislação, a UAB é um sistema integrado por instituições públicas (universidades, institutos, centros e fundações) estabelecido por consórcio. Neste olhar, o que ressalta na lei não condiz com o termo “universidade”, isto é, que a UAB não se encaixa nos elementos expostos no artigo 52 da lei nº 9.394 (BRASIL, LDB/96).

Mas, independente do prisma legal, pode-se também analisar a Universidade Aberta do Brasil por suas atribuições enquanto “universidade”, mesmo entendendo que “o Sistema é uma parceria entre consórcios públicos nos três níveis governamentais (federal, estadual e municipal) e que tem a participação das universidades públicas e demais organizações interessadas” (SIC – Mercosul Educacional, 2011). Pode-se contrapor as críticas em relação à função da UAB, isto é, a de oferecer cursos de nível superior para camadas da população que têm dificuldade de acesso à formação universitária, por meio do uso da metodologia da educação a distância, de forma a

expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior, bem como oferecer cursos superiores para a capacitação de profissionais da educação básica.

No programa da Universidade Aberta do Brasil, desenvolvido pelo Fórum das Estatais, com o objetivo de instituir a Fundação de fomento à Universidade Aberta do Brasil (não concretizado), está descrito o seguinte:

Universidade Aberta (UA) mais do que uma instituição é um conceito. Entre as características de uma UA estão: aberta na entrada, sem a rigidez dos processos seletivos tradicionais ou outras formas de discriminação, democratizando o acesso da população; aberta no processo, oferecendo opções e atividades relevantes mais flexíveis quanto às exigências formais de Conselhos ou corporações profissionais; aberta na saída, permitindo aos estudantes concluírem, encerrarem ou suspenderem seus estudos com maior flexibilidade, em atendimento às suas necessidades. (FÓRUM DAS ESTATAIS, 2005)

Nesse sentido, das funções e objetivos de uma universidade perante sua comunidade, é possível enquadrar a UAB, pois, pelo conceito de universidade exposto por Rasco (2000, p.81), “as universidades são instituições públicas e enquanto tais são responsáveis pela satisfação das necessidades e dos desafios da sociedade a que servem, desde a formação de futuros profissionais até a participação e enriquecimento no e do tecido social e da vida cultural”. Assim, observando deste ângulo, é possível afirmar que a Universidade Aberta do Brasil atende aos requisitos expostos por Rasco (2000).

Para Coelho (1997 p.44),

o que faz uma universidade verdadeiramente pública, diferente de estatal, não é apenas nem sobretudo o fato de ser gratuita e mantida por recursos do tesouro nacional, estadual ou municipal, isto é, do contribuinte. Ao contrário, ela se torna pública à medida que, além de se fazer servidora da liberdade, da democracia, da justiça e da ética, privilegia o interesse público e em seu fazer afirma o efetivo compromisso com a superação de qualquer modalidade de discriminação, de exclusão social, de manipulação e de privatização do público, produzidas no interesse de grupos que muitas vezes se arvoram em porta-vozes dos marginalizados e oprimidos.

Nesse olhar, pode-se considerar que a UAB, enquanto “universidade pública”, cumpre seu papel, embora na acepção da palavra, alguns críticos não a considerem como universidade. A UAB não é uma nova universidade, afirma o Secretário Ronaldo Mota, responsável pela SEED, em uma entrevista postada no site do Sistema de

Informação e Comunicação (SIC) Mercosul Educacional, vinculado ao INEP, onde descreve os avanços dos programas executados pela secretaria e das perspectivas dos novos projetos. Ele expõe que

o programa não é uma nova universidade, mas uma nova experiência que congrega o conjunto das atividades das universidades e dos Cefet's que já existem. É, realmente, uma nova concepção, diferente de qualquer outro modelo que já exista hoje. Onde houver o pólo, há ação daquela universidade. Por exemplo, se for aberto um pólo da UnB em Cristalina, ela é um pólo da Universidade de Brasília, portanto, o aluno é estudante regular daquela universidade e, quando concluir o curso, o título será concedido pela UnB. Quem articulou e coordenou a ação, poderá ter sido a UAB, mas ele é um aluno regular da Universidade de Brasília. (MERCOSUL EDUCACIONAL, 2011).

Tal contexto sugere que a UAB não é uma instituição, mas sim, uma coordenadora sistêmica de outras instituições, com um objetivo específico de interiorizar a educação por intermédio da organização de várias instituições de ensino superior o desenvolvimento das regiões, usando como ferramenta a educação a distância.

Enquanto “instituição pública” é inegável que sua presença se faz importante por meio das parcerias, estas que fazem parte da articulação entre UAB e os entes da federação para que as necessidades da população sejam atendidas. Talvez uma instituição de nível superior pública ou privada sozinha, com seus próprios recursos ou recursos orçamentários do governo, não conseguiria atingir municípios sem desenvolvimento adequado capaz de comportar a infraestrutura necessária à instalação de uma universidade. Portanto, é de considerar relevante que mesmo não possuindo estrutura de universidade, a UAB cumpre o papel de atender as demandas em regiões menos favorecidas com o ensino superior, expandindo e interiorizando a educação pública e gratuita no país.

#### **2.4 - Dimensão institucional da UAB (regiões atendidas, cursos predominantes, parcerias)**

Expandir e interiorizar a educação superior pública e gratuita no país é premissa da Universidade Aberta do Brasil e, para alcançar estes objetivos foi necessária a parceria com a União, instituições de ensino superior e entes da federação (Estados e Municípios), em forma de convênios.

A organização do sistema UAB prevê a criação de consórcios públicos, com personalidade jurídica de direito público ou de direito privado, a serem criados nos termos da lei 11.107, de 6 de abril de 2005, constituídos com participação de instituições federais de educação superior, além de pólos municipais para as fases presenciais dos cursos e programas oferecidos no âmbito da UAB (DIAS e LEITE 2010 p.28).

Para completar o elo e estabelecer uma união forte com os consórcios, foi lançado por intermédio da SEED o Edital UAB 1, para pôr em prática o projeto do programa Universidade Aberta do Brasil, envolvendo os três níveis governamentais (federal, estadual e municipal), com participação das universidades públicas, permitindo atender as regiões nordeste, norte, centro-oeste, sul, sudoeste, pelos pólos estabelecidos em vários municípios destas regiões.

Segundo o Portal do MEC,

são 425 os cursos de graduação ofertados (bacharelado, licenciatura e tecnólogo), sequencial e pós-graduações lato sensu e stricto sensu. Os cursos oferecidos pelo programa Universidade Aberta do Brasil (UAB) possuem foco na formação de professores e administração pública e possuem o objetivo de atender professores da rede pública de ensino básico melhorando suas qualificações e, por consequência, a qualidade do ensino nas regiões atendidas por pólos da UAB (MEC/UAB 2011).

A interiorização, a expansão das matrículas e democratização do ensino superior é demonstrada por intermédio dos dados da UAB nas regiões atendidas. Os números de cursos apresentados nas regiões mostram o crescimento desta modalidade e, conseqüentemente, representa que o trabalho pode estar no caminho certo. Para melhor ilustrar, apresentar-se-á a estruturação da UAB por regiões, com números de instituições, cursos e pólos.

### **Região nordeste**

A região nordeste foi atendida com os editais 1 e 2 no período de 2007 a 2009, conforme dados da CAPES/MEC, compreendendo 9 Estados, totalizando 175 pólos ou municípios que ofertaram 64.018 vagas no período, por intermédio de 1.033 cursos. Registrou-se a participação de 31 instituições federais e estaduais de ensino superior. Abaixo segue uma descrição mais detalhadas da região nordeste.

**Quadro 11 - Dimensão institucional da UAB na Região Nordeste**

Estado	Pólos	curso	Tipificação	Instituições participantes	Vagas
Alagoas	5	43	Bacharelado, licenciaturas, extensão, aperfeiçoamento e lato sensu	FIOCRUZ, IF-AL, IF-PE, UNB e UFAL.	3.459
Bahia	44	225	Bacharelado, licenciaturas, extensão, tecnólogo e lato sensu.	FIOCRUZ, IF-AL, IF-PE, UNB, UNEB, UESC, UFBA, UFPB, UFOP, UFSC, UFSCAR, UFRPE e UTFPR.	11.610
Ceará	29	119	Lato sensu, extensão, tecnólogo, licenciatura, e bacharelado.	FIOCRUZ, IF-CE, UECE, UFPB, UFSC, UNIFESP, UFC e UFRPE.	8.263
Maranhão	22	199	Bacharelado, licenciaturas, extensões e lato sensu.	IFMA, UNB, UEMA e UFMA	9.850
Paraíba	17	100	Licenciaturas, aperfeiçoamento, tecnólogo, bacharelado e lato sensu	IFPE, UNB, UEPB, UFPB e UFRPE	5.477
Pernambuco	10	80	Licenciaturas, bacharelado, lato sensu aperfeiçoamento e tecnólogo	IFPE, UPE, UFPE, UFPB, UFS e UFRPE	4.961
Piauí	26	140	Bacharelado, licenciaturas, extensão e lato sensu	UESPI, UFSC, UFPI e UFRPE	8.050
Rio Grande do Norte	10	54	Licenciaturas, aperfeiçoamento, lato sensu e tecnólogo	UFRPE, UFRN e UEPB e IFRN	2.400
Sergipe	12	73	Bacharelado, lato sensu, licenciaturas, especializações e	UFS.	9.948

Fonte: CAPES/MEC 2007-2009

## Região Norte

Na região norte, os dados mostram que foram abertas 16.639 vagas em 85 pólos (municípios), com o oferecimento de 376 cursos, do tipo bacharelado, lato sensu, licenciaturas, aperfeiçoamento, tecnólogo, sequencial e extensão. Por meio da parceria com 16 instituições de ensino superior de vários estados.

**Quadro 12 - Dimensão institucional da UAB na Região Norte**

Estado	Pólos	Cursos	Tipificação	Instituições de ensino participantes	Vagas
Acre	8	33	Bacharelado, extensão, licenciaturas, e lato sensu	FIOCRUZ e UNB.	1.183
Amapá	3	12	Bacharelado, licenciatura, extensão, aperfeiçoamento, tecnólogo e lato sensu	FIOCRUZ, UNB, IF-PA, UNIFAP e UFPA	640
Amazonas	7	51	Bacharelado, licenciatura, extensão e lato sensu	FIOCRUZ, UNIFESP e UFAM	2.138
Pará	33	152	Bacharelado, lato sensu, licenciaturas, aperfeiçoamento, tecnólogo e extensão	UFPA, UNIFESP, UFPA, UFF e IFPA	7.645
Rondônia	7	11	Bacharelado, licenciaturas	UNB, UNIR	779
Roraima	15	72	Licenciaturas, bacharelados, sequencial e lato sensu	IFPA, UNB, UFRR e UFSC.	2.584
Tocantins	12	44	Bacharelado, tecnólogo, extensão, licenciaturas, e lato sensu	UFT, UNB, UFPEL, UFSC, UNIFESP e UFRPE	1.670

Fonte: CAPES/MEC 2007-2009

## Região Sudeste

A região sudeste, uma das mais desenvolvidas do país e maior centro econômico, oferece 897 cursos (Bacharelado, lato sensu, licenciaturas, aperfeiçoamento, tecnólogo, sequencial e extensão), distribuídos em 151 municípios (pólos), abrindo a oportunidade de 62.059 vagas em diversas áreas para a sua população. Expressivamente com a participação de 35 instituições de ensino superior de outras regiões.

**Quadro 13 - Dimensão institucional da UAB na Região Sudeste**

Estado	Pólos	Cursos	Tipificação	Instituições de ensino participantes	Vagas
Espírito Santo	26	186	Bacharelado, licenciaturas, tecnólogo, aperfeiçoamento e lato sensu.	IFES, UNB, UFES e UFF	5.497
Minas Gerais	58	332	Tecnólogo, licenciaturas, bacharelado, aperfeiçoamento, extensão e lato sensu.	IFMT, UFJF, UFSC, UFU, UNB, UNIMONTES, UFAL-MG, UNIFEI, UFMG, UFOP, UFSJ, UFABC UNIRIO e FIOCRUZ,	25.383
Rio de Janeiro	31	190	Bacharelado, lato sensu, licenciaturas, aperfeiçoamento, tecnólogo, seqüencial e extensão.	CEFET/RJ, FIOCRUZ, IFPE, UERJ, UENF, UNIFEI, UFSCAR, UFRJ, UNIRIO, UFF e UFRRJ	19.546
São Paulo	36	189	Bacharelado, licenciaturas, extensão e lato sensu.	FIOCRUZ, UFABC, IF – SC, UNB, UEM, UEPG, UNESP, UNIFAL-MG, UFG, UNIFEI, UFMS, UFOP, UFMS, UFSCAR, UFSJ, UNIFESP, UFU, UFABC, UNIRIO, UFPR, UFF E UTFPR	11.633

Fonte: CAPES/MEC 2007-2009

## Região Centro-Oeste

Nos 4 estados que a compõem a região centro-oeste foram ofertadas 14.654 vagas em 46 pólos (municípios) e dispostas em 280 cursos, com a participação de 11 instituições de ensino superior federais e estaduais.

**Quadro 14 - Dimensão institucional da UAB na Região Centro-Oeste**

Estado	Pólos	Cursos	Tipificação	Instituições participantes	Vagas
Brasília	2	14	Licenciaturas, aperfeiçoamento e lato sensu.	Universidade de Brasília - UNB	790
Goiás	21	127	Bacharelado, licenciaturas, extensão e lato sensu.	UNB, UFG, UEG, UFSCAR	6.400
Mato Grosso	15	78	Bacharelado, lato sensu, licenciaturas, aperfeiçoamento e tecnólogo.	IF-MT, UNEMAT, UFMT, UFSCAR e UNIFESP	3.824
Mato Grosso do Sul	8	61	Bacharelado, lato sensu, licenciaturas e aperfeiçoamento.	UEMS, UFMS e UFSC	3.640

Fonte: CAPES/MEC 2007-2009

## Região Sul

No site da Capes/MEC encontram-se disponíveis dados estatísticos relativos apenas ao Estado do Paraná. Para Santa Catarina e Rio Grande do Sul não existem dados no período pesquisado. Podemos ter, neste caso, a leitura de 14.257 vagas no estado, distribuídas nos 37 pólos. As 11 instituições oferecem 297 cursos, tipificados em licenciaturas e lato sensu.

**Quadro 15 - Dimensão institucional da UAB na Região Sul**

Estado	Pólos	Cursos	Tipificação	Instituições de ensino participantes	Vagas
Paraná	37	297	Licenciaturas e lato sensu.	IF-MT, UEM, UEPG, UNICENTRO, UFMS, UFPEL, UFSC, UFSCAR, UFPR e UTFPR	14.257

Fonte: UAB/CAPEs referentes aos editais UAB I, UAB II e UAB III.

Observa-se que algumas ofertas de cursos nas diversas regiões foram ofertadas por Institutos Federais de Educação, compreendendo cursos superiores de tecnologias e licenciaturas para atender as necessidades de democratização, interiorização e expansão das matrículas de ensino superior. A participação dos Institutos Federais neste processo afirma-os como instituições de ensino superior e consolida o processo de ensino por meio da modalidade a distância.

### 2.5 - A UAB e a relação com os Institutos Federais

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia foram instituídos pela Lei 11.892 de 29 de dezembro de 2008. São originários dos Centros Federais de Educação Tecnológica (Lei Federal nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994)<sup>9</sup>, Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais e Escolas vinculadas às universidades, que formavam, na década de 90, a base do Sistema Nacional de Educação Tecnológica.

A criação dos institutos foi um modelo institucional com uma proposta político-pedagógica inovadora, sem precedentes em nenhum outro país (PACHECO, 2009).

essa organização pedagógica verticalizada, da educação básica a superior, é um dos fundamentos dos institutos federais. Ela permite que os docentes atuem em

---

<sup>9</sup>Foi uma transformação gradativa e por intermédio de decreto individual, tanto que ainda existem dois Centros Federais que não se transformaram em Institutos Federais (Minas Gerais e Rio de Janeiro).

diferentes níveis de ensino e que os discentes compartilhem os espaços de aprendizagem, incluindo os laboratórios, possibilitando o delineamento de trajetórias de formação que podem ir do curso técnico ao doutorado (PACHECO, 2009 p. 9).

Baseados nestas trajetórias, do técnico ao doutorado, é que os institutos buscam atender as necessidades regionais de articulação político-sociais para dar conta de algumas políticas públicas de educação. Sua missão está vinculada ao “compromisso de intervenção em suas respectivas regiões, identificando problemas e criando soluções técnicas e tecnológicas para o desenvolvimento sustentável com inclusão social” (PACHECO, 2009).

Além desse foco, outro aspecto a ser considerado é o de atender a demanda crescente por formação profissional, por meio de respostas ágeis e eficazes, pela propagação de conhecimentos científicos e de suporte aos modos produtivos da população. (SILVA, 2009).

Nesse sentido, a formação acadêmica proposta visa à preparação dos indivíduos para o trabalho e a sociedade, ou seja, cidadãos conscientes do seu papel frente às necessidades de sua comunidade, por intermédio da possibilidade de oferecer educação profissional e tecnológica em todos os seus níveis e modalidades de ensino.

Assim, um dos importantes pontos da lei 11.892 de 29 de dezembro de 2008 é a afirmação dos Institutos Federais como instituições de educação superior, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica, com a possibilidade de atuação nas diversas modalidades de ensino. Conforme expõe o artigo 2º da lei 11.892 de 29/12/2008:

Art. 2º Os Institutos Federais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas, nos termos desta Lei.

§ 1º Para efeito da incidência das disposições que regem a regulação, avaliação e supervisão das instituições e dos cursos de educação superior, os Institutos Federais são equiparados às universidades federais.

§ 2º No âmbito de sua atuação, os Institutos Federais exercerão o papel de instituições acreditadoras e certificadoras de competências profissionais.

§ 3º Os Institutos Federais terão autonomia para criar e extinguir cursos, nos limites de sua área de atuação territorial, bem como para registrar diplomas dos

cursos por eles oferecidos, mediante autorização do seu Conselho Superior, aplicando-se, no caso da oferta de cursos a distância, a legislação específica (BRASIL, Lei 11.892/08).

Para Silva (2009 p.08), “os institutos podem atuar em todos os níveis e modalidades da educação profissional, com estreito compromisso com o desenvolvimento integral do cidadão trabalhador, devendo articular, em experiência institucional inovadora, todos os princípios fundamentais do Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE”. Ou seja, incluir-se como parte de um conjunto de políticas públicas em educação, com foco na educação profissional e tecnológica, atuando em níveis e modalidades articuladas para atender as necessidades da comunidade, em relação à formação de profissionais conscientes do seu papel na sociedade.

Para chegar a este objetivo, a expansão da rede seria fundamental, ampliando sua atuação em área e regiões onde o ensino superior gratuito e de qualidade não poderia estar presente de forma mais efetiva. Neste contexto, vários elementos devem ser levados em consideração, dentre eles estão fatores orçamentários, financeiros, de estruturação, de pessoal (administrativo e docente), bem como, de condições políticas para implementar e manter as instituições em funcionamento.

Segundo Pacheco (2009),

a implantação dos institutos federais está relacionada ao conjunto de políticas em curso para a educação profissional e tecnológica. Para trilhar este caminho que leva a essas instituições, passamos, necessariamente pela expansão da rede federal; pelas medidas que, em cooperação com os estados e municípios, visam a ampliação da oferta (...).

No entanto, o início do artigo 2º da Lei 11.892/08 é bem explícito, ao exprimir como instituições de ensino superior devem expandir sua atuação em um patamar que era exclusivo das universidades e faculdade. Silva (2009, p.22), esclarece que

a denominação instituições de educação superior, básica e profissional confere aos institutos federais uma natureza singular, na medida não ser comum no sistema educacional brasileiro atribuir a uma única instituição a atuação em mais de um nível de ensino. Assim, a oferta da educação profissional e tecnológica, desde a formação inicial e continuada às graduações tecnológicas – denominação dada pela lei nº 9.394/96, alterada pela Lei nº 11.741/08-, ainda que prevaleça, não reduz a importância nem se contrapõe às obrigações dessas instituições com a educação básica e superior.

É neste contexto que acontece a relação com a Universidade Aberta do Brasil – UAB, visto que no decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006 que dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB, o artigo 2º descreve que:

O Sistema UAB cumprirá suas finalidades e objetivos sócio-educacionais em regime de colaboração da União com entes federativos, mediante a oferta de cursos e programas de educação superior a distância por instituições públicas de ensino superior, em articulação com pólos de apoio presencial (BRASIL, Decreto nº 5.800/2006).

São estas articulações com os entes federativos que vão possibilitar a vinculação dos Institutos Federais com a Universidade Aberta do Brasil, pois estes passarão a integrar-se às instituições com oferta de cursos de graduação tecnológica nos municípios que não dispõem de cursos superiores ou que não tem demanda suficiente para atender a população.

Pacheco (2009, p.12) articula bem esta importante participação dos institutos quando descreve que,

os institutos federais surgem como autarquias de regime especial de base educacional humanístico-técnico-científica, encontrando na territorialidade e no modelo pedagógico elementos singulares para sua definição identitária. Pluricurriculares e muticampi, especializadas na oferta de educação profissional e tecnológica em diferentes níveis e modalidades de ensino.

Neste meandro do contexto de inovação e modernidade pedagógica é que os Institutos oferecem graduação e pós-graduação à sociedade, por meio das licenciaturas, bacharelados (engenharias) e cursos de tecnologias, tanto presenciais como a distância, atendendo as novas necessidades de educação e profissionalização que o mercado exige, bem como, aos preceitos de democratização, interiorização e expansão do ensino superior.

Portanto, a entrada dos institutos no edital da Universidade Aberta do Brasil, atende o que dispõe o artigo 3º, do decreto nº 5.800 de 08/06/2006, descrevendo que

“o Ministério da Educação firmará convênios com as instituições públicas de ensino superior, credenciadas nos termos do Decreto no 5.622, de 19 de dezembro de 2005, para o oferecimento de cursos e programas de educação superior a distância, no Sistema UAB, observado o disposto no art. 5º ”(BRASIL, Decreto nº 5.800/2006).

Assim, o sistema, por intermédio dos institutos federais e outras instituições, coloca em prática a capacidade de articular-se para atender as demandas governamentais e sociais no ensino superior, como uma universidade presencial.

A possibilidade de oferta de cursos a distância abre aos institutos a oportunidade de consolidar-se como instituição de ensino superior, pelo oferecimento de cursos a distância de graduação tecnológica, oferecendo à sociedade, além do ensino de nível médio e profissionalizante, também ensino superior, conforme estabelece a legislação.

Silva (2009) apregoa que,

no texto legal, as denominações básica, superior e profissional são compreendidas em seu sentido lato – conforme inscrito na lei nº 9.394/96 – e não como equivalência aos cursos da educação profissional e tecnológica: considerando que o técnico é de nível médio, independente da forma como é articulado ao ensino médio (integrado, concomitante ou subsequente) e a graduação tecnológica é de nível superior. Essa caracterização institucional inscrita na lei possibilita uma atuação incrivelmente diversificada em termos de oferta educativa.

E uma destas ofertas educativas recai sobre a educação superior a distância, pelo programa UAB, de forma que os institutos federais, como as universidades, passam a ser parceiros dos pólos presenciais no oferecimento e desenvolvimentos dos cursos superiores de tecnologias. Dessa forma, os institutos em conjunto com a Universidade Aberta do Brasil “(...) revelam espaços privilegiados de aprendizagem, inovação e transferência de tecnologias capazes de gerar mudanças na qualidade de vida de milhares de brasileiros”. (PACHECO, 2009).

As oportunidades para a mudança de qualidade dos brasileiros passam pela educação e estão explícitas no PDE e, uma delas, tem a formação docente como uma prioridade.

“A formação inicial e continuada do professor exige que o parque de universidades públicas se volte (e não que dê as costas) para a educação básica. Assim, a melhoria da qualidade da educação básica depende da formação de seus professores, o que decorre diretamente das oportunidades oferecidas aos docentes” (PDE, 2007).

Assim, reforça-se a integração entre educação superior e educação básica, ou seja, para uma melhor condição da educação básica, a boa qualificação dos

profissionais da educação é necessária. Não significa dizer que somente a formação de professores seja o único objetivo da UAB, mas é a partir destas oportunidades que a UAB apresenta-se para ajudar a melhorar a qualidade da educação, passando a oferecer cursos à distância de forma a interiorizar e democratizar a educação superior e, conseqüentemente, melhorar a educação básica. Segundo o PDE do Governo Lula, “a UAB e o PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência), por seu turno, alteram o quadro atual da formação de professores, estabelecendo relação permanente entre educação superior e educação básica” (PDE, 2007).

Em relação a UAB, estados e municípios de um lado e, instituições de ensino superior do outro, estabelecem acordos de cooperação para manter pólos de apoio presencial para acolher professores sem curso superior ou garantir formação continuada aos já graduados.

A formação continuada é uma das oportunidades oferecidas pelos institutos federais, que qualifica a mão de obra existente por meio de cursos de graduação tecnológica, estabelecendo um vínculo entre a Universidade Aberta do Brasil e os institutos, de acordo com os objetivos traçados no Plano de Desenvolvimento da Educação do ano de 2007, ou seja:

- ampliar, a partir da colaboração da união, dos estados e dos municípios, os programas de formação em serviço que assegurem a todos os professores a possibilidade de adquirir a qualificação mínima exigida pela LDB, observando as diretrizes e os parâmetros curriculares e;
- desenvolver programas de educação a distância que possam ser utilizados também em cursos semipresenciais modulares, de forma a tornar possível o cumprimento da meta anterior. (PDE,2007, p.17)

Não obstante as oportunidades abertas pela UAB há também o lado socioeconômico que a relação da UAB com os Institutos proporciona. Quando observamos a interiorização da educação superior pelos cursos de graduação tecnológica, verificamos que a formação de mão de obra especializada ajusta-se “às expectativas quanto à formação profissional e se projeta grande expansão da educação superior tecnológica (...)” (PDE, 2007), o que permite ao educando efetuar um curso superior de qualidade, em um tempo relativamente reduzido, próximo ao seu *habitat* e

local de trabalho. Além disso, a gama de cursos apresentados vai adiante da formação de docentes, permite novas oportunidades de trabalho e ganho social e econômico para ao município, isto é,

no plano da regulação, os cursos superiores de tecnologia, importante fronteira de expansão da educação superior, ganharam um catálogo nacional que, nos moldes da experiência internacional, assumiu um papel decisivo na ordenação da oferta de cursos, antes desorganizada, na medida em que criou um padrão de referência para estudantes que buscam formação profissional e para o mundo do trabalho – o que permite a avaliação desses cursos pelo SINAES (PDE, 2007).

Avaliação pelos SINAES irá permitir a qualidade do ensino e do profissional egresso das instituições federais de educação, de maneira que o ganho maior encontra-se na oportunidade de participar do desenvolvimento de programas que buscam dar condições de crescimento aos municípios e que permitem aos estudantes ingressar no ensino superior, por meio de instituições com oferta de educação gratuita e de qualidade.

Para os institutos, a UAB passa a ser uma oportunidade de demonstrar ao país o potencial educativo da instituição, fora da sua região, tornando-se conhecida e abrindo novos caminhos para a sociedade, (alunos, egressos e empresários). As oportunidades advindas desta integração também são válidas para as trocas de experiências entre instituições.

Na busca para atender as necessidades e compartilhar as experiências, em Santa Catarina duas instituições públicas e de qualidade participaram do edital da UAB, oferecendo oportunidades para a interiorização e democratização do ensino superior. São elas: a Universidade Federal de Santa Catarina- UFSC e o Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia - IFSC, instituições habilitadas a oferecer cursos superiores pelo programa UAB.

## **CAPÍTULO III**

### **3 A UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL (UAB) NO INSTITUTO FEDERAL DE SANTA CATARINA (IF-SC)**

#### **3.1- Histórico da UAB no IF-SC**

O Instituto Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina, criado pela Lei 11.892 de 29 de dezembro de 2008, que oferece cursos nas seguintes modalidades:

- Cursos de Qualificação - Formação Inicial Continuada (FIC);
- Educação a Distância – EAD;
- EJA - Educação de Jovens e Adultos;
- PROEJA - Educação Profissionalizante para Jovens e Adultos;
- Cursos Técnicos (Técnicos Integrados, Técnicos Concomitantes, Técnicos Subsequentes);
- Cursos Superiores (Tecnologia, Licenciatura e Bacharelado);
- Pós-Graduação ( Especialização -Lato Sensu e Mestrado -Stricto Sensu).

Fonte: IFSC 2011

O IFSC é uma instituição com a finalidade de

formar e qualificar profissionais no âmbito da educação profissional e tecnológica, nos diferentes níveis e modalidades de ensino, para os diversos setores da economia, bem como realizar pesquisa aplicada e promover o desenvolvimento tecnológico de novos processos, produtos e serviços, em estreita articulação com os setores produtivos e a sociedade, especialmente de abrangência local e regional, oferecendo mecanismos para a educação continuada.(IFSC, 2011)

Na linha do tempo, o IFSC passou por diversas mudanças, não apenas físicas, mas também pedagógicas e de nomenclatura, que no conjunto, construíram o perfil institucional com as características atuais. Em termos de nomenclatura, em 1909, ano de sua criação, chamava-se Escola de Aprendizes Artífices de Santa Catarina; em 1937 passou para Liceu Industrial de Florianópolis e, em 1942, transformou-se em Escola Industrial de Florianópolis. Ficou com este nome até 1965, quando foi designada Escola Industrial Federal de Santa Catarina. A partir de 1968, a instituição tornou-se Escola Técnica Federal de Santa Catarina (ETF-SC), seu "objetivo era especializar a escola em cursos técnicos de segundo grau (atual ensino médio)" (IFSC, 2011).

Após a publicação da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, especificamente da reforma do ensino de primeiro e segundo graus, a Escola Técnica Federal de Santa Catarina extinguiu o antigo curso ginasial e passou oferecer somente o ensino de segundo grau. No constante processo de evolução, o Ministério da Educação editou a Lei Federal de nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994 que,

transformava automaticamente todas as Escolas Técnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica, condicionando o ato à publicação de decreto presidencial específico para cada novo centro. No caso da ETF-SC, a transformação para CEFET-SC foi oficializada em 27 de março de 2002, quando foi publicado no Diário Oficial da União (DOU) o decreto de criação. Depois da mudança para CEFET-SC, a instituição passou a oferecer cursos superiores de tecnologia e de pós-graduação lato sensu (especialização). (ALMEIDA, 2002)

Este é o marco para o então CEFET/SC, hoje IFSC, ampliar suas condições de oferta de educação a comunidade catarinense, por intermédio de cursos superiores de tecnologia, licenciaturas, bacharelado, pós-graduação lato sensu (especialização) e stricto sensu (mestrado), além de ampliar também as possibilidades de interiorizar a educação no Estado de Santa Catarina. No entanto, estava restrita e focada somente nas estruturas já instituídas, ou seja, nas Unidades de Ensino de Florianópolis, São José, Jaraguá do Sul e um curso de enfermagem em Joinville. Só a partir de 2006, com a expansão da rede federal de educação tecnológica, que são instituídas, através do plano de expansão I, as unidades de Chapecó, no norte do estado; Joinville, no vale do Itajaí (antigo curso de enfermagem) e uma em Florianópolis na parte continental. Em 2008, na região sul do estado, é implantada mais uma unidade no município de Araranguá. (IFSC, 2011).

Na continuação do desenvolvimento da educação, em 2008, por intermédio da Lei 11.892 de 29 de dezembro, são instituídos 38 institutos federais de educação, entre eles o IF-SC, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina, que,

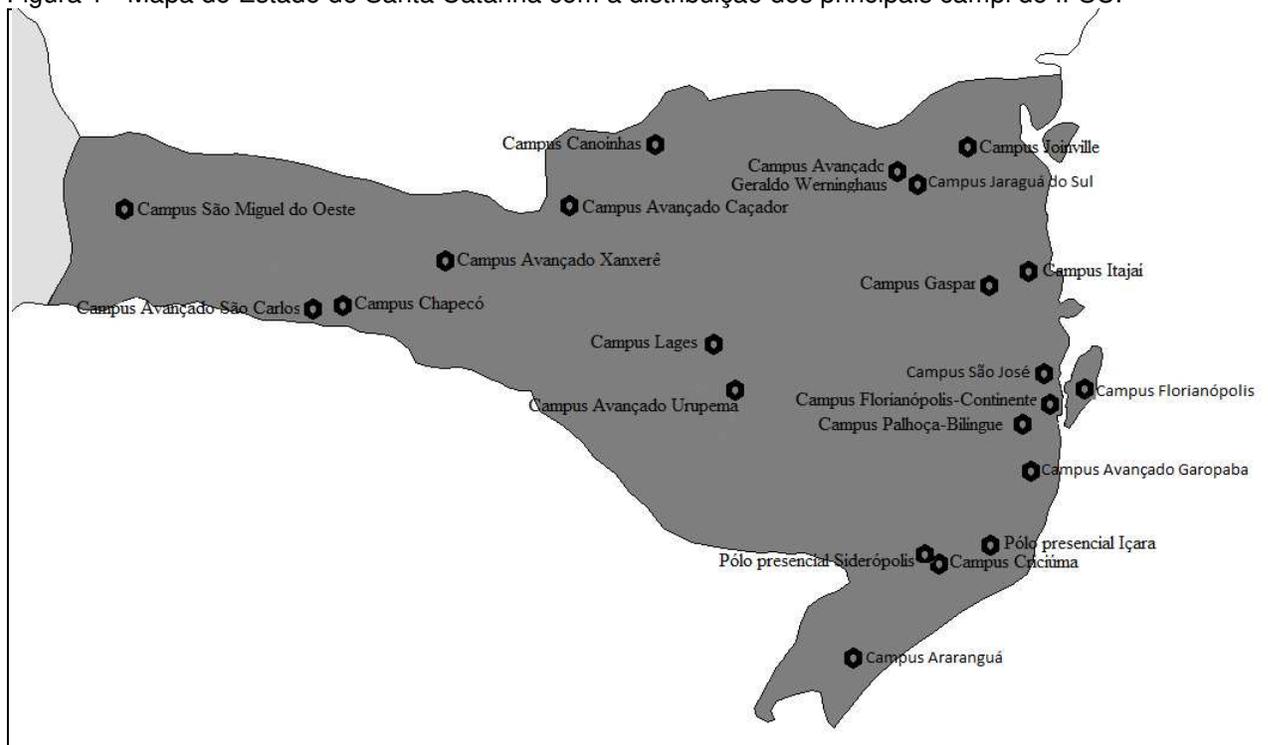
(...) é uma instituição pública federal vinculada ao Ministério da Educação (MEC) por meio da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC). Tem sede e foro em Florianópolis, com autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar. (...) A missão do IF-SC é desenvolver e difundir conhecimento científico e tecnológico, formando

indivíduos capacitados para o exercício da cidadania e da profissão e tem como visão de futuro consolidar-se como centro de excelência na educação profissional e tecnológica no Estado de Santa Catarina. (IFSC, 2011)

Dessa forma, buscando consolidar-se como centro de excelência na educação profissional e tecnológica no Estado de Santa Catarina, o IFSC efetivou a interiorização do ensino técnico e tecnológico por meio da expansão da rede federal. Como previsto, o IF-SC continuou o seu processo de expansão (plano de expansão II) entre os anos de 2008 e 2010, implantando os *campi* em várias regiões do estado: Campus Avançado Caçador, Campus Canoinhas, Campus Criciúma, Campus Gaspar, Campus Itajaí, Campus Lages, Campus Palhoça-Bilíngue (especializado na educação de surdos, em Palhoça), Campus São Miguel do Oeste, Campus Avançado Xanxerê, Campus Avançado Urupema, Campus Avançado Geraldo Werninghaus (Jaraguá do Sul), Campus Avançado Garopaba e São Carlos no oeste catarinense. Além de pólos presenciais de Siderópolis e Içara.

Apresenta-se a seguir um mapa do Estado de Santa Catarina com a distribuição dos principais campi do Instituto Federal de Santa Catarina, representando a interiorização da educação no estado.

Figura 1 - Mapa do Estado de Santa Catarina com a distribuição dos principais campi do IFSC.



Fonte: Adaptação do autor com base mapa exposto no site do IFSC (2011)

Nota-se que praticamente todas as regiões do estado são atendidas pelo Instituto de forma presencial. Em relação ao desenvolvimento de cursos superiores, o IFSC não abrange todos os Campi, mas é um dos focos para as fases futuras da interiorização da instituição. Além de cursos de graduação, o IFSC oferece em alguns Campi cursos de pós-graduação lato sensu e stricto sensu.

No foco deste trabalho, apresenta-se a seguir os Campi e os respectivos cursos superiores de graduação desenvolvidos e em desenvolvimento:

**Quadro 16 – Cursos Superiores do Instituto Federal de Santa Catarina por Campi**

<b>CAMPUS</b>	<b>CURSOS SUPERIORES (presenciais e a distância)</b>
Florianópolis	Cursos Superiores de Tecnologia Construção de Edifícios Cursos Superiores de Tecnologia Design de Produto Cursos Superiores de Tecnologia Gestão da Tecnologia da Informação Cursos Superiores de Tecnologia Mecatrônica Cursos Superiores de Tecnologia Industrial Cursos Superiores de Tecnologia Radiologia Cursos Superiores de Tecnologia Sistemas de Energia Cursos Superiores de Tecnologia Sistemas Eletrônicos Cursos Superiores de Tecnologia em Gestão Pública (A distância)
Chapecó	Curso Bacharelado em engenharia de controle e automação
Araranguá	Curso de Licenciatura em Ciências da Natureza com Habilitação em Física
Jaraguá do sul	Curso de Licenciatura em Ciências da Natureza com Habilitação em Física
Joinville	Curso Superior de Tecnologia Mecatrônica Industrial Curso Superior de Tecnologia Gestão Hospitalar
São José	Curso Bacharelado Engenharia de telecomunicações Curso Superior de Tecnologia em sistemas de telecomunicações <sup>10</sup> Curso de Licenciatura em Ciências da Natureza - Habilitação em Química
Geraldo Werninghaus (Jaraguá do Sul)	Curso Superior de Tecnologia Fabricação Mecânica
Palhoça (a implantar)	Curso Superior de Tecnologia em Produção de Multimídia Curso de Licenciatura em Pedagogia Bilíngue(a Distância)

Fonte: IFSC/2011

No contexto histórico da Universidade Aberta do Brasil, especificamente nos cursos superiores a distância, o IF-SC ainda como CEFET/SC, participou do edital nº 1 de 16 de dezembro de 2005, do Ministério da Educação, editado pela Secretaria de Educação a Distância - SEED. A chamada pública deste edital previa a apresentação de propostas, pelos municípios, para composição de pólos municipais de apoio presencial e pelas instituições federais de ensino superior, com o objetivo de apresentar propostas de

<sup>10</sup> Em fase de extinção, sendo substituído pela engenharia de telecomunicações.

cursos à distância a serem ofertados nos pólos municipais de apoio presencial. Conforme descrito no DOU de Nº 243, terça-feira, 20 de dezembro de 2005, seção 3:

O MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, por intermédio de sua Secretaria de Educação a Distância, torna público e **convoca**, de acordo com o que se estabelece no presente Edital:

- I) os Municípios, os Estados e o Distrito Federal, a apresentarem propostas de pólos municipais de apoio presencial para ensino superior a distância;
- II) as instituições federais de ensino superior, a apresentarem propostas de cursos superiores na modalidade de educação a distância, a serem ofertados nos pólos municipais de apoio presencial. (grifo do autor)

Esta convocação deixa clara a intenção do Ministério da Educação da participação expressiva dos entes federativos e das instituições de ensino superior na efetivação da política de educação a distância. Portanto, deveriam participar do edital todas as instituições públicas que atendessem aos requisitos, ou seja, conforme o objetivo proposto no edital, que é

(...) fomentar o “Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB”, que será resultante da articulação e integração experimental de instituições de ensino superior, Municípios e Estados, nos termos do artigo 81 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, visando à democratização, expansão e interiorização da oferta de ensino superior público e gratuito no País, bem como ao desenvolvimento de projetos de pesquisa e de metodologias inovadoras de ensino, preferencialmente para a área de formação inicial e continuada de professores da educação básica. (DOU de nº 243 20/12/05)

E é baseado neste edital que o IFSC começa sua trajetória na educação superior à distância. Não que este tenha sido o primeiro passo do instituto na modalidade de educação a distância, pois ainda como CEFET/SC, na unidade de São José e Florianópolis, já haviam iniciados experiências neste sentido, no entanto, voltadas para o ensino técnico no âmbito da qualificação profissional, experiências importantes para iniciar o processo de modificação de conceitos a respeito da educação a distância, visto que não havia uma política interna neste sentido. Almeida (2010, p.129) afirma:

A presença da educação a distância na instituição sempre esteve marcada por ações isoladas. No ano 2000, por exemplo, teve início o Curso de Qualificação profissional e Básica introdução à refrigeração e ao Condicionamento de Ar, desenvolvido pela Unidade São José. Em 2002, na unidade Florianópolis, outra experiência, considerada inédita no Brasil. Tratava-se da implementação do Curso Técnico de Eletrotécnica profissionalizante, na modalidade a distância.

Estes foram os passos iniciais da modalidade no IFSC, voltados para cursos os técnicos profissionalizantes. Mas a instituição, a partir de 2006, ampliou sua participação da EAD ao introduzir o curso superior de tecnologia na modalidade a distância. Embora as dificuldades fossem realidade, as ações isoladas representaram precedentes para a conscientização interna, pois tinham como objetivo, ampliar a visão institucional sobre a importância da educação a distância.

As dificuldades ou resistências naturais, advindas da formalização de ações inovadoras na forma de ensinar, agregadas às desconfianças sobre a efetividade da educação a distância não foram empecilhos para que, em 2006, a instituição entrasse no âmbito do ensino superior a distância. Almeida (2010 p.129) esclarece este processo, informando que

essa modalidade de ensino, mesmo enfrentando muitas dificuldades, iniciou seu processos de consolidação com a deflagração de novos desafios. No ano anterior, já havia criado no CEFET/SC o núcleo de Tecnologia Educacional e educação a distância. O primeiro seminário coordenado pelo núcleo ocorreu no dia 21 de setembro de 2006 com o objetivo de divulgar as experiências em EaD já desenvolvidas no CEFET/SC, estabelecer diretrizes, estimular e fortalecer na instituição o desenvolvimento dessa modalidade de ensino, além de divulgar oficialmente à comunidade escolar a adesão da instituição ao sistema Universidade Aberta do Brasil, criado pelo decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006, com a finalidade de promover a interiorização da oferta de cursos e programa de educação superior no Brasil, na modalidade a distância.

Após as experiências e dificuldades encontradas, a adesão do CEFET-SC ao programa Universidade Aberta do Brasil abriu novo caminho para a educação catarinense. Primeiro pela consolidação da educação a distância como política institucional e, segundo, como valorização do instituto como instituição de ensino superior, calçada na ampliação das oportunidades de vagas e profissionalização no território catarinense e em outras regiões do país. O site do IFSC ressalta bem a importância deste momento.

No ano de 2006, o CEFET-SC adere ao Programa Universidade Aberta do Brasil (UAB), viabilizando a articulação com o sistema nacional de educação superior a distância, nos termos do artigo 81 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, visando à democratização, expansão e interiorização da oferta de ensino superior público e gratuito no País, bem como ao desenvolvimento de projetos de pesquisa e de metodologias inovadoras de ensino. Implanta-se, no ano de 2007, o primeiro curso de graduação na modalidade EAD, o Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública. (IFSC, 2011)

Assim, a implantação do programa Universidade Aberta no Brasil trouxe alento às expectativas da comunidade acadêmica, Segundo Ribas, Hermenegildo e Haeming (2008),

o Centro Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina – CEFET-SC , ao participar do Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB, valida, acredita e investe na proposta do Ministério de Educação que busca a articulação e integração de um sistema nacional de educação superior a distância, com o objetivo de sistematizar as ações, programas, projetos, atividades pertencentes às políticas públicas voltadas para a ampliação e interiorização da oferta do ensino superior gratuito e de qualidade no Brasil.

Mas ao mesmo tempo, trouxe a realidade de que a instituição deveria se preparar administrativa e academicamente para esta nova visão sistêmica de articulação e integração nacional, em torno da educação superior a distância, a fim de atender ao objetivo de “sistematizar as ações, programas, projetos, atividades pertencentes às políticas públicas voltadas para a ampliação e interiorização da oferta do ensino superior gratuito e de qualidade no Brasil” (RIBAS, HERMENEGILDO E HAEMING, 2008 p.04) e, neste sentido, o IFSC deveria estar preparado para encarar a nova realidade.

Portanto, na época (2005), todo o processo do CEFET-SC passava por modificações estruturais e administrativas que provocariam impactos no próprio desenvolvimento dos cursos superiores, visto que havia discussões sobre o impacto que esta modalidade causaria e qual a estrutura necessária para manter a excelência conquistada no ensino técnico. No entanto, o fato de não ter uma política bem definida de educação a distância afetava as decisões tomadas no cunho administrativo e pedagógico, vinculadas a implantação do novo programa. Pode se entender, que o programa UAB no IFSC necessitaria de uma estrutura mínima para desenvolver suas atividades iniciais para colocar em prática as necessidades e exigências do Edital 1 SEED/MEC, de maneira que os cursos oferecidos pela UAB/IFSC atendessem a um padrão mínimo de qualidade.

### **3.2 A organização da UAB no IF-SC (estrutura acadêmica, administrativa e de gestão orçamentária e financeira)**

Baseado nas orientações do edital nº 1 MEC/SEED, de 16 de dezembro de 2005, o IFSC (Centro Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina – CEFET-SC), ao participar do programa Universidade Aberta do Brasil – UAB, procurou se estruturar minimamente de forma administrativa e pedagógica para atender as exigências do edital 01/2005, parte “B”, que trata “dos Cursos Superiores a Distância ofertados por Instituições Federais de Ensino Superior”, especificamente no item “B2”, onde se estabelece que as propostas das IFES devem ser estruturadas com:

- a apresentação de um projeto pedagógico;
- cronograma de execução;
- descrição das necessidades do pólo de apoio presencial (infraestrutura física e logística, laboratórios, bibliotecas, recursos tecnológicos e outros);
- quantidades de pólos e suas localizações;
- descrição de pessoal (docentes para EAD (conteudista<sup>11</sup> e coordenador), tutores presenciais e a distância e outros);
- orçamento estimado;
- proposta de contrapartida financeira;

As propostas foram estruturadas dentro de um padrão instituído pelo edital de forma que todas as instituições cumprissem todos os requisitos. Destes itens, o projeto pedagógico é um dos mais importantes, tendo em vista que engloba praticamente todos os elementos que compõe a base da proposta para apresentação do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública, escolhido a época, em face do IFSC já oferecer como especialização, o que facilitaria aspectos pedagógicos para a apresentação do projeto pedagógico.

---

<sup>11</sup> Professor responsável por preparar o material didático-pedagógico.

### 3.2.1 O Projeto Político Pedagógico do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública

O CEFETSC, em outubro de 2006, desenvolveu o projeto político pedagógico do curso superior de tecnologia em gestão pública, visando à aprovação pela SEED e sua posterior implantação. Tal projeto constituiu-se de elementos focados na organização administrativa e pedagógica, com a proposição de estrutura administrativa, de carga horária, de distribuição de docentes, pessoal administrativo, infraestrutura física e de equipamentos, etc.; elementos importantes para o desenvolvimento do programa no âmbito institucional.

A síntese do projeto encontra-se no quadro a seguir:

**Quadro 17 - Projeto pedagógico do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública**

Organização e desenvolvimento curricular	Trata da demanda e do perfil do profissional formado, ou seja, descreve o público foco do curso proposto e quais as competências que devem ser desenvolvidas pelo egresso ao final do curso.
Objetivos	Este curso visa fornecer aos profissionais de nível médio uma graduação atualizada e aprofundamento de conceitos técnicos, tecnológicos, profissionais e acadêmicos na gestão, no desenvolvimento de processos e no treinamento para as técnicas mais modernas nesta área, focadas para as organizações públicas
Publico alvo	Concluintes da educação de ensino médio e que tenha sido aprovado em processo seletivo, atendendo aos requisitos exigidos pelo Edital e visando aos objetivos do Sistema Universidade Aberta do Brasil.
Total de vagas por ano	200(duzentos) vagas.
Processo de seleção e forma de ingresso	O processo de seleção será universal, de caráter classificatório, com publicação em Edital, do qual constará o curso com as respectivas vagas, prazos e documentação exigida, instrumentos, critérios de seleção e demais informações úteis. Será centrado em conteúdos do Ensino Médio, conforme dispõe o art. 51 da Lei nº. 9394/96 e atendendo ao Regimento Interno. Será executado pelo Centro Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina.
Área de abrangência	O curso será oferecido no Estado do Paraná, São Paulo e Rio Grande do Sul, conveniado com Prefeitura. No estado de São Paulo com a Prefeitura de Jales. No estado do Paraná com a Prefeitura de Foz do Iguaçu e no estado do Rio Grande do Sul com as Prefeituras de Tio Hugo e São João do Polêsine.
Regime de matrícula e carga horária	O regime de matrícula é semestral. A carga horária total do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública é de 1.680 (Um mil seiscentos e oitenta) horas, distribuídas em 4 módulos: Módulo de Ambientação em EAD e Fundamentos da Administração Pública (480 horas); Módulo de Legislação e Políticas (360 horas); Módulo de Planejamento e Gestão (480 horas) e o Módulo de Avaliação e Gestão(360 horas).
Estrutura e organização curricular	Mostra as unidades curriculares, carga horária e as competências propostas para o desenvolvimento dos cursos. Divididas em 4

	módulos.
Avaliação da aprendizagem	Trata este item da Avaliação da Aprendizagem que é a avaliação no processo de construção do conhecimento neste CST em Gestão Pública educação pretende ser um instrumento que possibilite a identificação do desenvolvimento de competências (atitudes, conhecimentos e habilidades) do aluno e que forneça elementos para orientações necessárias, complementações, enriquecimento no processo dessa construção.
Avaliação institucional	A Avaliação Institucional nesta IES tem por objetivo o aperfeiçoamento dos agentes da comunidade acadêmica e da instituição CEFETSC como um todo.

Fonte: Projeto do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública – CEFET-SC, 2008

O projeto apresentava ainda, itens que versavam sobre a flexibilização curricular e “o aproveitamento de estudos visando à validação de competências que ocorrerá conforme a Organização Didático-Pedagógica da Unidade de Florianópolis, nos seus artigos 36 a 44 que versam sobre a avaliação de competências” (PPC-IFSC, 2008, p.37).

Outro item descrito no projeto, tratava das práticas pedagógicas referentes às formas de comunicação entre os atores do processo de ensino aprendizagem, bem como das metodologias de EaD utilizadas para possibilitar o êxito do aluno.

As políticas previstas para a articulação com as empresas também compuseram o projeto e tratam das atividades extracurriculares necessárias para a complementação da formação do aluno. Destacava-se, nestas atividades, a organização da educação a distância, relativos aos aspectos necessários para colocar o curso em prática. Neste sentido, expunha a concepção e produção de material didático, processos interativos em EaD (interações a distância e presenciais com o aluno), os materiais e recursos didáticos necessários para que as aulas pudessem acontecer.

Foram delimitadas e caracterizadas três equipes multidisciplinares de apoio à gestão do curso, com o objetivo de organizar e gerenciar as atividades da Universidade Aberta na instituição. São elas: Equipe Multidisciplinar Executora (EMEX), Equipe Multidisciplinar do Pólo de Apoio (EMPA) e Equipe Multidisciplinar para Produção de Material Didático e Gerenciamento das TIC's (EMAG). Foi traçado o perfil acadêmico do

Coordenador de Curso, figura importante para a organização pedagógica e o papel de todos os “atores<sup>12</sup>” das equipes multidisciplinares.

Em outro momento, o projeto tratou de itens determinantes para o sucesso do curso, são eles: critérios de seleção do professor/conteudista e do tutor a distância, requisitos para ser coordenador de Pólo de Apoio Presencial e tutor presencial. Bem como, a questão da infraestrutura para o desenvolvimento da EaD na Unidade de Florianópolis (atual Campus Florianópolis), isto é, referiu-se à estrutura tecnológica de videoconferência e ao Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), não só para unidade sede, como também para os Pólos de Apoio Presencial.

O projeto incluiu e detalhou ainda, o plano de capacitação dos profissionais envolvidos no curso, visando efetivar um conteúdo mínimo para que os profissionais estivessem familiarizados com a linguagem da educação a distância. E previu as inscrições, processo seletivo de ingresso dos alunos, e por fim, o cronograma de execução do projeto.

Apresenta-se a seguir, de forma resumida, a identificação básica estabelecida no projeto do curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública, descrevendo as características para a sua implementação.

**Quadro 18 - Caracterização do Curso superior de Tecnologia em Gestão Pública**

<b>Nome do Curso</b>	Curso superior de Tecnologia em Gestão Pública		
<b>Modalidade</b>	Educação a Distância		
<b>Nível</b>	<b>Status</b>	<b>Regime de Matrícula</b>	<b>Periodicidade Letiva</b>
Graduação Tecnólogo	Aprovado	Semestral	Semestral
<b>Quantitativo de vagas</b>			
<b>Carga horária total do curso</b>	1.680 horas		
<b>Nº de Ingressos</b>	3 (2007; 2008; 2009)		
<b>Nº de Vagas</b>	200 por ingresso		

<sup>12</sup>Coordenador de Curso, Coordenador Pedagógico, Coordenador Administrativo, Pedagogo, Suporte Técnico em TI, Secretário do EMEX, Coordenador de Pólo de Apoio Presencial, Tutor Presencial, Tutor de Laboratório, Secretário do EMPA, Técnico em Informática, Bibliotecário, Professor/Conteudista, Tutor a Distância, Revisor de Texto, Editor/Diagramador, Técnico Audiovisual, Técnico em Informática, Sistema de Tutoria e Acompanhamento dos Tutores.

<b>Nº de Turmas</b>	6 (2007;2008; 2009) Total= 18 turmas	
<b>Total Alunos</b>	200 (2007; 2008; 2009). Total= 600 alunos	
<b>Quantidade</b>	<b>Pólos Municipais</b>	<b>Vagas</b>
01	Foz do Iguaçu/PR	50
01	Jales/SP	50
01	Tio Hugo/RS	50
01	São João do Polêsine/RS	50
<b>TOTAL</b>		<b>200</b>

Fonte: CEFETSC - Projeto do Curso na Modalidade de Educação a Distância, 2006

Nota-se que para implantação do curso foram credenciados quatro municípios que cumpriram todas as exigências, conforme proposto no Edital 1 da UAB. E neste primeiro momento, foram disponibilizadas 50 vagas por pólo com três entradas por semestre. Quadro 19 demonstra o escopo do cronograma do projeto desenvolvido, baseado no primeiro projeto encaminhado a SEED entre os meses de janeiro e junho de 2006.

**Quadro 19 - Cronograma de Execução do Projeto**

<b>ATIVIDADES</b>	<b>PERIODO</b>
Submissão e aprovação do projeto MEC/UAB;	Julho a agosto de 2006;
Tramitação e aprovação no CEFETSC;	Julho a agosto de 2006;
Formalização dos convênios junto as Prefeituras;	Novembro de 2006;
Preparação do curso de capacitação e outras necessidades do curso;	Outubro a dezembro de 2006;
Seleção dos tutores presenciais, de laboratório e a distância;	Fevereiro de 2007;
Curso de capacitação;	Novembro de 2006 até dezembro de 2007 (Módulos 1, 2 e 3);
Produção de material didático;	Novembro de 2006 a maio de 2007;
Preparação do processo seletivo/divulgação/inscrição/realização;	Dezembro/2006 a março/2007 (T1); Outubro a dezembro de 2007 (T2); Outubro a dezembro de 2008 (T3);
Processo seletivo;	Fevereiro/2006 (T1); Dezembro/2007 (T2); Dezembro/2008 (T3);
Aquisição do acervo bibliográfico;	Fevereiro a maio de 2007;
Matrícula dos alunos selecionados	Março/2007 (T1); Dezembro/2008 (T2); Dezembro/2009 (T3);
Oferta do 1º módulo;	Junho a dezembro/2007 (T1); Fevereiro a julho/2008 (T2); Fevereiro a julho/2009 (T3);
Oferta do 2º e 3º módulos;	Fevereiro/2008 a março/2009 (T1); Agosto/2008 a outubro/2009(T2); Agosto/2009 a outubro/2010(T3);
Oferta do 4º módulo;	Abril/2009 a outubro/2009 (T1);

	Outubro/2009 a maio/2010 (T2); Outubro/2010 a maio/2011 (T3);
Conclusão do curso e diplomação dos alunos;	Novembro/2009 (T1); Junho/2010 (T2); Junho/2011 (T3);
Elaboração do relatório.	final Julho/2009 (T1); Julho/2010 (T2); Julho/2011 (T3);
<b>Legenda:</b> T1 – Turma 1 / T2 – Turma 2 / T3 – Turma 3	

Fonte: Projeto Pedagógico do CSTGP, 2006

Pode-se verificar que a composição do projeto está bem estruturada, permitindo consistência à implementação do curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública, principalmente no que se refere aos elementos do projeto pedagógico, que descrevem todas as informações sobre a estruturação do curso a partir da organização curricular e pedagógica, além das questões administrativas que envolvem o processo. No entanto, para que a implementação do projeto tivesse êxito, fez-se necessário o desenvolvimento de um planejamento estratégico, que se encontra detalhado a seguir.

### 3.2.2 Planejamento estratégico para implantação do CSTGP

A composição do plano estratégico foi realizada de maneira a consolidar a proposta do curso na instituição, prevendo as responsabilidades das várias áreas que estariam envolvidas no processo de implementação do curso, bem como a necessidade de apoio da Unidade de Florianópolis como sede da UAB. Assim, o plano descreve nas questões estratégicas que:

O curso, na modalidade a distância, terá sua preparação, desenvolvimento, elaboração de conteúdo, produção de material didático, acompanhamento das unidades curriculares, tutoria a distância, realização e controle das avaliações, emissão de diplomas e certificados e demais operacionalizações centralizadas na sede do CEFETSC, Unidade de Florianópolis na mesma cidade. Caberá ao CEFETSC, portanto, a responsabilidade da gestão acadêmica e administrativa do curso de conformidade com o Projeto Pedagógico Institucional (PPI), resguardadas as particularidades técnicas e didático-pedagógicas da EAD. (UAB/IFSC, 2010)

Nesse contexto, a centralização das atividades acadêmicas e administrativas indicou que a instituição devia estar preparada para assumir uma postura de responsabilidade, principalmente pelo fato de tais atividades estarem vinculadas ao PPI.

E essa vinculação é de suma importância para que o planejamento estivesse em sintonia com os objetivos da instituição, principalmente na questão da organização administrativa e didática para a implementação do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública. Em resumo, a centralização das operações na Unidade Florianópolis foi determinante para o sucesso do curso.

No entanto, na Unidade Florianópolis, sede do CEFET-SC, as atividades administrativas e pedagógicas necessárias para a aprovação do projeto, estavam ainda em suspense, em vista das dificuldades na organização na própria unidade em relação à instalação e implantação da UAB e conseqüentemente do CSTGP. Estas questões foram trabalhadas e resolvidas em parte no decorrer da implantação e do processo de aprovação do projeto pelo programa sistema UAB.

Ao participar do edital, a instituição aceitou estar adequada para atender o objetivo proposto, no entanto o CEFET não estava suficientemente preparado para atender as necessidades da modalidade, pois não tinha uma política de EaD. Conforme reforçam Ribas, Hermenegildo e Haeming (2008), expondo que

por outro lado, não necessariamente de forma paradoxal, não existe ainda nesta IES uma política para a EaD, tanto que as atividades desenvolvidas pelos professores ainda não contam na carga horária, muito menos esta modalidade conta em planilha orçamentária de distribuição de recursos.

Mesmo com este cenário, o Plano Estratégico propunha uma estrutura para UAB baseada na colaboração com a Unidade Florianópolis, por uma Coordenação Geral que estaria assessorada por outras coordenações, criadas conforme estabelecido no projeto encaminhado ao Ministério, proporcionando

apoio e estrutura técnica e pedagógica adequadas para facilitar a circulação dinâmica do material, as interações instituição-professor-aluno-conteúdo, as avaliações, a capacitação dos atores envolvidos nas práticas e metodologias de EaD (professores, coordenadores, tutores, estudantes). Enfim, proverá todo o apoio exigido nas práticas de EAD para assegurar a qualidade do processo ensino-aprendizagem. (CEFETSC, 2008, P.12).

Mesmo com um plano estratégico desenvolvido, não havia na instituição, conforme dito anteriormente, uma política de EaD para “assegurar a qualidade do processo ensino-aprendizagem” e dar suporte a qualquer atividade neste sentido, visto que a instituição, para concretizar o proposto no plano, necessitava atender as políticas

educacionais para a modalidade a distância descritas no objetivo no edital. Em outras palavras, as políticas estavam indefinidas dentro do contexto do IFSC, mas no programa UAB nacional (SEED/FNDE) estava tudo definido, conforme o Edital 1/2005 SEED/MEC que,

tem por objetivo fomentar o “Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB”, que será resultante da articulação e integração experimental de instituições de ensino superior, Municípios e Estados, nos termos do artigo 81 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, visando à democratização, expansão e interiorização da oferta de ensino superior público e gratuito no País, bem como ao desenvolvimento de projetos de pesquisa e de metodologias inovadoras de ensino, preferencialmente para a área de formação inicial e continuada de professores da educação básica.

Atender aos preceitos expostos no edital, principalmente em relação aos seus objetivos, seria um desafio para a instituição, pela falta de uma política de Educação a distância pela instituição, mas conforme Ribas, Hermenegildo e Haeming (2008),

esse cenário, (...) começa a modificar-se com a criação da Coordenadoria de EaD que busca regulamentar essa modalidade como curso de oferta regular com todas as suas implicações legais.

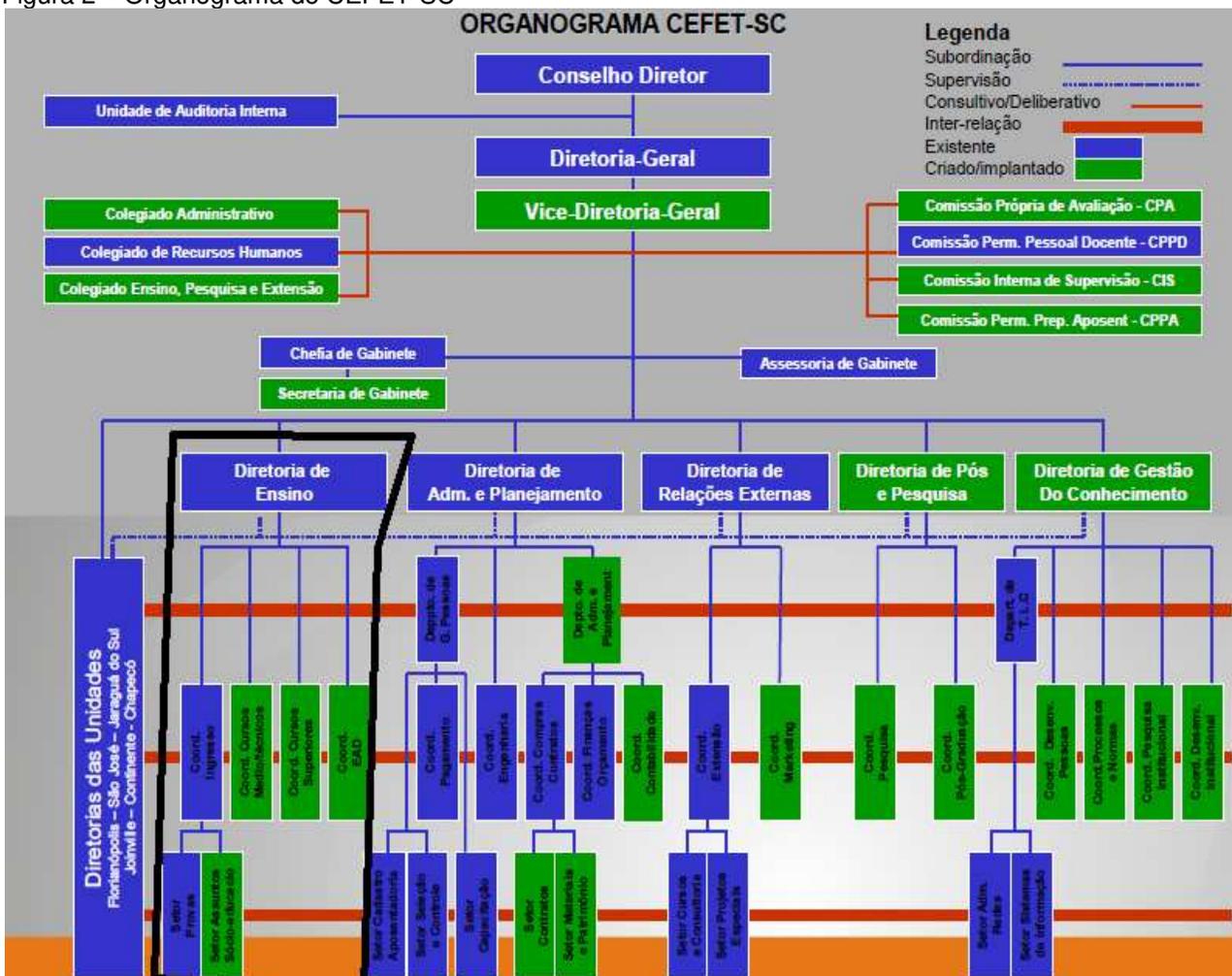
Assim, a criação da Coordenadoria de EAD, atual Departamento de EaD<sup>13</sup>, vinculada à Diretoria de Ensino na época do CEFET, foi uma tentativa de equacionar a falta de políticas internas de educação a distância. Com tal vinculação, a educação a distância passa a ser reconhecida como uma modalidade de ensino desenvolvida pelo CEFET e que está formalmente estruturada na instituição. O que, de certa maneira, formaliza a própria política institucional de educação a distância, mudando assim, um perfil que comprometia a organização pedagógica e administrativa do programa UAB.

Para um esclarecimento mais amplo desta estrutura, o organograma a seguir demonstra a formalização da estrutura do CEFET conforme exposto anteriormente.

---

<sup>13</sup>Departamento de Ensino a Distância tem como função básica: Propor, planejar, coordenar e avaliar ações e programas que utilizem métodos, técnicas e tecnologias de educação a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino; fomenta a produção de conteúdos, programas e ferramentas para a educação à distância.(IFSC/2011).

Figura 2 – Organograma do CEFET-SC



Fonte: Proposta de constituição do IFET, 2008 – Destaque do autor.

O que se pode verificar é que a falta de políticas de EaD afetava a organização e estruturação do “organismo” que ora se apresentava ao então CEFET, ou seja, uma estrutura formal, muito próxima das atividades realizadas por uma coordenação de cursos ou departamento presencial, estabelecendo atividades acadêmicas e administrativas, como: acompanhamento pedagógico, lançamento de notas, acompanhamento docentes, compras, acompanhamento orçamentário e financeiro, relações externas (Prefeitura, MEC, comunidades envolvidas), bem como relações com outros departamentos da instituição.

Ribas, Hermenegildo e Haeming (2008), detalharam a situação do CEFET no início do processo, expondo que

(...) a sua estrutura gerencial e administrativa não se encontrava preparada para um desafio de tal proporção como vêm se mostrando o Programa UAB. Um novo modelo gerencial precisava ser concebido e implantado, com desdobramentos em todas as atividades administrativas particulares de uma Unidade de Ensino, estabelecida em uma nova concepção de aprendizagem, uma nova forma de articulação e de vinculação do curso e das atividades de docência.

Mesmo com a formalização da Coordenadoria de EAD, a instituição não estava totalmente adequada para a estruturação da UAB, no sentido de atender as necessidades expostas pelos pesquisadores e isto desencadeou uma série de questões organizacionais que o programa UAB no CEFET passaria a enfrentar, principalmente nas questões de articulação pedagógica e administrativa, essenciais para que os objetivos da Universidade Aberta do Brasil fossem realizados.

Portanto, o planejamento estratégico mostrou-se fundamental para que Universidade Aberta do Brasil colocasse em prática suas atividades, principalmente na implantação do CSTGP. Conseqüentemente, o estabelecimento de um planejamento fez-se necessário para a implantação do programa. Castro e Ladeira (2009, p.235) citando Arnold (2002, p. 10) salientam a esse respeito que

(...) para a necessidade de um enfoque sistêmico na produção de cursos, envolvendo uma equipe multidisciplinar, com habilidades e conhecimentos especializados. Esse enfoque sistêmico refere-se a um tratamento interligado de processos vinculados à concepção, produção e implementação de programas a distância e inclui desde a escolha do modelo conceitual de ensino/aprendizagem até procedimentos gerenciais que garantam a realização do projeto. “(...) existe uma grande interdependência entre os componentes de um curso de educação a distância e entre o fazer dos membros da equipe de especialistas que o concebe e produz, a qual deve ser levada em consideração na etapa de planejamento (...)”.

Assim, para alcançar o desenvolvimento pleno das políticas públicas do ministério e conseqüentemente as políticas institucionais de educação a distância do instituto, seria preciso efetuar transformações capazes de estruturar um novo curso superior no IFSC. Mais que um curso, seria necessário estar preparado para receber uma nova estrutura, desenvolver um planejamento administrativo e pedagógico para fortalecer os aspectos organizacionais da UAB no então CEFET-SC e que cumprissem o descrito no Edital 1 da UAB. Assim,

pelas exigências do Edital 1-MEC/SEED/UAB, surgiu um novo conjunto de referenciais estruturantes e organizacionais que precisavam ser atendidos pelo

IF-SC para viabilizar a oferta em EaD. Do ponto de vista pedagógico e de gestão, várias transformações ainda vêm ocorrendo, sendo elas:

- Desenvolvimento de pesquisa e implementação de trabalhos de extensão, conhecidos e respeitados em todo o território catarinense;
  - Desenvolvimento de maturidade didático-pedagógica, ampliando as áreas de atuação, a oferta de vagas e modificando a natureza dos cursos;
  - Descentralização, renovação e inovação administrativa, democratizando o sistema administrativo e o relacionamento entre departamentos e pessoas;
- (CORNÉLIO FILHO e RIBAS, 2010).

Mais do que isto, este conjunto de referências é importante face ao ingresso do instituto no programa UAB, que na concepção de Ribas, Hermenegildo e Haeming, (2008, P. 6)

validou a premissa da articulação e integração de um sistema nacional de educação superior a distância, com o objetivo de sistematizar as ações, programas, projetos, atividades pertencentes às políticas públicas voltadas para a ampliação e interiorização da oferta do ensino superior gratuito e de qualidade no Brasil.

Em relação às políticas públicas de educação, principalmente sobre os objetivos vinculados ao ensino superior, de atender as premissas de ampliação das matrículas, melhoria no acesso e interiorização do ensino superior, o programa Universidade Aberta do Brasil, veio atender, pelo oferecimento de cursos superiores a diversos municípios, disponibilizando uma estrutura de tecnologia, pedagógica, didática e administrativa maior e que envolve outros órgãos e entes da federação, principalmente com uma participação direta e em forma de parceria com o Ministério da Educação, por intermédio da Secretaria de Educação a Distância e as Prefeituras dos municípios atendidos.

Assim, a constituição de um curso superior que atendesse as expectativas dos municípios participantes do projeto, que cumprissem a exigência do Edital 1/2005 da UAB, deveria ser algo bem estruturado e este seria o grande desafio, ou seja, estruturar adequadamente a Universidade Aberta do Brasil e iniciar o processo de constituição do curso superior de tecnologia. As questões administrativas e pedagógicas deveriam ser tratadas e trabalhadas dentro e fora do IF-SC, visto que a articulação seria entre a SEED, o IF-SC e as Prefeituras, com o objetivo de organizar o processo inicial para o desenvolvimento do curso.

Neste contexto, qual seria o modelo ideal para a UAB/IFSC administrar corretamente as atividades pedagógicas e administrativas? Dois modelos foram

apresentados, no primeiro, o modelo tradicional utilizado pelas diversas universidades da Europa, como na Inglaterra (Britânica Open University), na Espanha a (Universidad Nacional de Educacion a Distância), na Alemanha (Fern Universität) e em Portugal (Universidade Aberta de Portugal), são caracterizadas pela independência orçamentária e pedagógica. O outro modelo apresentava características “dual”, onde a oferta pode ser de cursos presenciais e semipresenciais e são consolidados pela oferta de instituições tradicionais, que tem um rigor na sua avaliação e critérios de qualidade.

Moraes (2010, p. 59), explica em relação aos modelos que,

Em grande medida. Essas visões da aprendizagem, combinadas ou não, com maior ou menor deliberação. Deram origem a diferentes modelos ou sistemas de EaD, que Roben Manson classifica em três tipos:

- Modelo de conteúdo mais apoio;
- Modelo Wrap-Around<sup>14</sup>;
- Modelo integrado.

Destes modelos, o estudado pela UAB/IFSC foi o modelo de conteúdo mais apoio, utilizado por universidades abertas no mundo, como por exemplo, a Open University britânica, caracterizado pela separação entre conteúdo do curso e no apoio tutorial, ou seja, os materiais são preparados por profissionais acadêmicos e podem ser utilizados por diferentes professores. Bem como o modelo integrado, que consiste em atividades colaborativas, recursos de aprendizagem e tarefas conjuntas, acontecem de forma on-line e com integração entre conteúdo, discussões, informações e tarefas (Moraes, 2010).

Ribas, Hermenegildo e Haeming (2008 p.3), descrevem que,

podemos nos deparar com diversos modelos de Educação a Distância nas instituições de ensino, são eles: as universidades abertas, surgidas na Europa que ofertam cursos totalmente a distância, as instituições integradas que mesclam cursos presenciais e não presenciais e os consórcios que estabelecem associações entre diferentes instituições para oferta de curso com abrangência nacional ou internacional.

Mesmo com estes dois modelos estudados pela Coordenação da UAB, ainda faltava algo que pudesse satisfazer a organização administrativa e pedagógica dos

---

<sup>14</sup>*wrap-around*, em que parte das atividades envolve auto-instrução e outra parte aprendizagem colaborativa por intermédio de interação coletiva assíncrona online.

cursos na UAB. Desta forma, estando com o projeto desenvolvido, a gestão organizacional da UAB/IFSC partiu para um modelo de gestão que melhor pudesse gerir os cursos da UAB no IFSC.

A solução foi estabelecer, por meio do planejamento estratégico, um modelo de gestão que melhor atende-se as atividades e os possíveis problemas que o programa UAB pudesse enfrentar na concepção do curso, no desenvolvimento da sua gestão e de todos os processos organizacionais inerentes a ele. Com um projeto definido e com base no programa e suas recomendações expostas no edital, pressupunha-se que tudo estava perfeito e não havia necessidade de mais nada. Mas para (Ribas, Hermenegildo e Haeming, 2008 p.6),

a existência de um programa ou projeto não garante a sua realização. O envolvimento com as atividades inerentes ao dia-a-dia da organização e a inabilidade em aplicar técnicas de gestão de processos faz com que o suporte as atividades inerentes à execução do projeto inexista.

Assim, a Coordenação da UAB procurou estudar o melhor caminho para desenvolver a concepção atualizada de Gestão educacional voltada para a EaD. Com estes elementos em desenvolvimento, a Coordenação do Programa UAB/IFSC começou a compor e organizar a equipe de apoio à UAB, baseando-se no projeto político pedagógico do curso e no planejamento estratégico proposto. Desta maneira concebeu-se então a estruturação da equipe administrativa e pedagógica da UAB.

A partir deste momento, institui-se no CEFETSC (IFSC) uma nova “unidade organizacional”, capaz de desenvolver a estrutura administrativa e de logística do curso, conforme o projeto da UAB/IFSC e que contou, mesmo de forma precária, com o apoio do Campus Florianópolis, por intermédio da estrutura física, incluindo a estrutura administrativa e pedagógica, de uma parte significativa de servidores docentes e administrativos. Para que se pudesse implantar esta estrutura, a UAB/IFSC contou também com todo o suporte orçamentário e financeiro da SEED/MEC, estabelecendo as condições mínimas necessárias para implementação do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública.

Para por em prática o planejado,

a coordenação geral do programa Universidade Aberta do Brasil no IF-SC e a coordenação de curso, balizadas pelas orientações de Oliveira<sup>15</sup> e Colombo<sup>16</sup>, criaram equipes multidisciplinares e planejaram a implantação do curso através das seis etapas que seguem:

- 1) Implementação dos Polos: prevendo a implementação, nos pólos, de Equipe Multidisciplinar do Polo de Apoio – EMPA;
- 2) Implementação da Estrutura no IF-SC: concomitante à etapa 1 em termos de desenvolvimento, requerendo para sua operacionalização a implantação das Equipes Multidisciplinares EMEX e EMAG e a implantação da infraestrutura física de apoio à execução do projeto;
- 3) Capacitação em EaD: baseada em um cronograma de capacitação próprio;
- 4) Produção de Material Didático: prevendo a elaboração do material, revisão, editoração/diagramação, reprodução, distribuição, emissão de certificados;
- 5) Gestão das Tecnologias de Informação e Comunicação: prevendo os mecanismos de gestão da infraestrutura para execução do CSTGP;
- 6) Implantação e Desenvolvimento do CSTGP propriamente dito. (CORNÉLIO FILHO e RIBAS, 2010, P. 5).

O primeiro passo estava dado, com a constituição das equipes multidisciplinares para desenvolver e implementar o curso de Gestão Superior de Tecnologia em Gestão Pública a Universidade Aberta do Brasil iniciava suas atividades na Unidade do CEFET-SC de Florianópolis, com uma infraestrutura gerida por 4 coordenações, dispostas em: Coordenação Geral da UAB, de curso, de produção de materiais e de tutoria, localizadas dentro do Campus Florianópolis, para que em parceria pudessem desenvolver a seleção de pessoal para os postos de: professores, tutores, coordenadores de pólos e apoio administrativo.

Estruturada a Coordenação da UAB e definido o modelo de gestão que a UAB/IFSC utilizaria para administrar a parte pedagógica e administrativa, partiu-se para a continuidade do processo de estruturação física, a fim de acomodar as coordenações e dar suporte administrativo e pedagógico ao curso. Nesse sentido, três aspectos foram importantes: a disposição da Instituição, no caso o Campus Florianópolis, em ceder a estrutura física e disponibilizar alguns servidores para o funcionamento inicial da UAB no

---

<sup>15</sup> OLIVEIRA, D. P. R. *Planejamento estratégico*. São Paulo: Atlas, 2007

<sup>16</sup> COLOMBO, S. S. *Gestão Educacional: uma nova visão*. Porto Alegre: Artmed, 2004

IFSC, possibilitando o desempenho das funções na Coordenação da UAB (aspecto fundamental), as bolsas oferecidas pela CAPES para contratação de docentes e tutores, a liberação de créditos orçamentários por intermédio da SEED e FNDE para estruturar a UAB no IFSC, visando desenvolver as atividades necessárias para organização dos pólos.

### 3.2.3 O financiamento da Universidade Aberta do Brasil

Um dos fatores para o sucesso de implementação dos cursos de educação à distância pela IFES está no financiamento do sistema UAB, que representa o aporte e sustentabilidade orçamentária e financeira para tal propositura.

Se observamos a questão do custo da implementação de um curso superior na modalidade a distância, veremos a importância deste financiamento. Segundo Moraes (2010),

vários especialistas acreditam que os custos envolvidos em EaD podem ser agrupados em três itens básicos:

- Custos de desenvolvimento e implantação, incluindo aqueles que dizem respeito à elaboração e à produção de materiais para os cursos;
- Custos de operação e manutenção, incluindo aqueles relativos à provisão de pessoal, à aquisição de equipamentos e de serviços para suporte, administração etc.;
- Custo de infraestrutura, incluindo os dispositivos de rede podem ser acessados tanto de fora do campus quanto no ambiente em que ocorreria a chamada aprendizagem aberta ou flexível (Blackboard. Moodle, teleduc. Etc.).

Considerando que a Universidade Aberta do Brasil não se caracteriza como “universidade formal”, isto é, sem estrutura física e de pessoal próprias e, portanto, valendo-se da estrutura de instituições públicas, considerando que

o financiamento do ensino superior brasileiro das Instituições de Ensino Superior Públicas (federais, estaduais e municipais) depende principalmente de subsídios do poder público, via orçamento, para a sua manutenção. Neste tipo de instituição, as despesas como pessoal e encargos sociais representam normalmente entre 80 e 90% dos recursos orçamentários (MEYER, 1991 apud SOARES, SERRA, PEREIRA e MAZON, 2009, p. 5).

E no sistema UAB, a maior parte do aporte orçamentário é disponibilizada para uso em investimentos (mobiliário e equipamentos) e custeio (despesas de consumo e serviços, basicamente). O pagamento de pessoal é realizado em parte pelas instituições, por intermédio de servidores cedidos para exercer atividades na UAB e, outra parte por meio de bolsas de pesquisas, que contemplam coordenadores, tutores, administrativos e docentes.

Pode-se descrever o quanto é importante para as IFES o financiamento dos cursos pelo sistema UAB, não só no processo inicial de concepção e implementação do curso, mas na sua continuidade, pois existem custos operacionais (custeio, pessoal, energia, telefone, etc..) que se mantém pelo período de duração do curso na instituição.

No sentido de contextualizar a realidade de financiamento das IFES e demais questões intrínsecas, serão apresentadas informações orçamentárias e financeiras com sua fundamentação legal, a fim de demonstrar de forma breve a articulação em que se baseia o financiamento da Universidade Aberta do Brasil no cenário da educação superior a distância.

Este cenário inicia-se com o artigo 54 da Lei 9.394/96, destacando que as universidades mantidas pelo poder público desfrutarão de texto que regulamentará o funcionamento para atender às suas necessidades de estrutura, organização e financiamento pelo Estado, assim como dos seus planos de carreira e do regime jurídico do seu pessoal (LDB, 1996). Assim, nos incisos do §1º deste artigo, são apontados vários quesitos assegurados às universidades públicas, em relação ao pessoal, à estrutura, as obras, aos serviços e às aquisições em geral.

O mesmo texto legal, em seu artigo 55, dispõe que “cabará à União assegurar, anualmente, em seu orçamento geral, recursos suficientes para manutenção e desenvolvimento das instituições de educação superior por ela mantidas”. Para compor este orçamento as universidades necessitam de algumas clássicas fontes de recursos, conforme explicam Freitas, Felix, Melo e Saurin em suas análises (2005 p. 7), expondo que:

Nas universidades federais as fontes de recursos estão classificadas em: receitas governamentais, convênios e próprias. As receitas governamentais são provenientes da União. Constatou-se que a média dessas receitas corresponde

a 88,02% do total recebido pelas universidades federais brasileiras no exercício de 2004.

Os Convênios das universidades federais podem ser de caráter federal, estadual ou municipal (...). Cada universidade procura o maior número possível de convênios, pois é uma forma legal de complementar a receita. Constatou-se que essa fonte é a segunda maior em todas as universidades federais. Percebe-se que a média da receita com convênios corresponde a 7,41% do total das fontes de recursos.

A terceira fonte relevante para as universidades federais é a receita própria. Essa receita deriva da necessidade das universidades em complementar os recursos para manter-se. Existem várias formas de a universidade captar recursos, dentre elas estão: as taxas, aluguéis, arrendamentos, dentre outros.

No entanto, a Universidade Aberta do Brasil não goza de algumas destas clássicas fontes, já que não tem uma estrutura formal, portanto sua forma de financiamento é dependente das receitas governamentais (orçamento público) e convênios, não existindo possibilidades (por enquanto) de geração de receitas próprias.

Todas as IFES têm seu orçamento estipulado na Lei Orçamentária Anual – LOA. A UAB não é contemplada, pois depende de descentralização de créditos dos órgãos de fomento do Governo Federal para IFES que integram o sistema UAB. Cabe, portanto, uma explicação sobre o processo de movimentação de créditos orçamentários e recursos financeiros que constituem a base para o financiamento dos órgãos públicos.

No manual do Sistema Integrado de Administração Financeira do Governo Federal– SIAFI, consta que, após a publicação da Lei Orçamentária Anual – LOA, o lançamento no SIAFI e o detalhamento dos créditos autorizados, inicia-se o processo de movimentação entre as Unidades Gestoras<sup>17</sup>, possibilitando a execução orçamentária, ou, em outras palavras, realizando as despesas públicas (MANUAL SIAFI, 2011).

Assim, a movimentação de créditos, a que chamamos habitualmente de Descentralização de Créditos, consiste na transferência, de uma Unidade Gestora (orçamentária - UO) para outra ou para uma Unidade Administrativa<sup>18</sup>, do poder de utilização de créditos orçamentários que lhe tenham sido consignados no orçamento, ou lhe venham a ser transferidos posteriormente (caso da UAB/IFSC).

---

<sup>17</sup>Unidade Gestora: Unidade orçamentária ou administrativa investida do poder de gerir recursos orçamentários e financeiros, próprios ou sob descentralização.

<sup>18</sup>Unidade Administrativa: Segmento da administração direta ao qual a lei orçamentária anual não consigna recursos e que depende de destaques ou provisões para executar seus programas de trabalho.

Existem duas possibilidades de descentralização, a interna (**provisão**), realizada entre Unidades Gestoras do mesmo órgão (MEC para SETEC); ou externa (**destaque**), se efetuada entre órgãos distintos (Ministério da Educação para Ministério da Saúde ou SETEC para IFSC).

A figura abaixo demonstra o que se afirmou acima:

Figura 3 – Esquema da descentralização de créditos



Fonte: IV semana de Administração orçamentária, Financeira e de contratações públicas do Governo Federal. - 2010

Esta é a primeira fase do processo e trata apenas do direito do órgão de ter à sua disposição um crédito para efetuar suas despesas conforme a legislação que trata do assunto (Lei 8.666/93 - Licitações e contratos e Lei 10.520/02 - Pregões). Assim, realizadas as despesas (com materiais permanentes, consumo, serviços, etc.) pelos órgãos competentes. Neste sentido, há a necessidade de realizar a primeira fase da despesa, ou seja, o empenho que comprova o comprometimento do Estado com a despesa efetuada e garante aos fornecedores o direito de executar o serviço ou entregar os materiais adquiridos. No segundo momento, efetua-se a liquidação, que é a segunda fase da despesa, onde o fornecedor comprova que entregou os materiais ou executou o serviço. Por fim, deve-se efetuar o pagamento aos credores ou a fase de pagamento da despesa, isto é, a liberação de recursos ou do financeiro (dinheiro), chamada também de movimentação de recursos financeiros.

Portanto, todo este processo orçamentário e financeiro se dá pelos órgãos SEED, FNDE, CAPES que detém os créditos e o financeiro e pelas IFES, como o IFSC,

que efetuam os processos de compras e contratos, além da gestão orçamentária e financeira, por onde executam as fases da despesa (empenho, liquidação e pagamento).

Para entender o processo de financiamento da Universidade Aberta do Brasil, é preciso observar alguns pontos do Edital 1 da UAB, que explicitam a forma como são trabalhadas as questões de financiamento. Tem-se referências em relação às propostas dos pólos municipais de apoio presencial, dos cursos superiores ofertados pelas IFES; da formalização dos projetos selecionados e da responsabilidade do cedente e do proponente em relação a oferta do curso. Abaixo estão descritos os itens mais importantes do edital que versam sobre o financiamento e orçamento da UAB nas IFES.

**Quadro 20 – Edital 1 UAB – Ações Orçamentárias e Financeiras**

<b>A. DOS PÓLOS MUNICIPAIS DE APOIO PRESENCIAL</b>	
<b>A.2 DAS PROPOSTAS</b>	
A.2.1	A.2.1 A proposta de pólo municipal de apoio presencial, Municípios, dos Estados ou do Distrito Federal, deverá ser estruturada, com, no mínimo: c) Demonstrativo de sustentabilidade financeira e orçamentária: a proposta deverá apresentar a dotação orçamentária e os recursos financeiros disponíveis para a manutenção do pólo, durante a realização dos cursos superiores;
A.2.4	O Ministério da Educação não oferecerá qualquer apoio financeiro aos pólos municipais de apoio presencial, no que se refere ao item A.2.1, alíneas a), b), c), d) e e), sendo de responsabilidade integral dos respectivos proponentes.
<b>B. DOS CURSOS SUPERIORES A DISTÂNCIA OFERTADOS POR INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR</b>	
<b>B.2 DAS PROPOSTAS</b>	
B.2.1	A proposta da instituição federal de ensino superior deverá ser estruturada com: f) Detalhamento de orçamento estimado e cronograma de desembolso; h) Apresentação de propostas de contrapartida: apresentar possibilidade de contrapartidas financeiras ou de recursos humanos.
<b>B.4 DA FORMALIZAÇÃO DOS PROJETOS SELECIONADOS</b>	
B.4.1	O Ministério da Educação poderá apoiar financeiramente, mediante celebração de convênios específicos com as instituições federais de ensino superior, observando-se sempre a legislação aplicável e interesse da Administração Pública, os projetos de cursos selecionados a serem ofertados nos pólos de apoio presencial.
B.4.2	Poderão ser apoiados financeiramente os cursos que já estejam em andamento ou criados especificamente para os fins deste Edital.
B.4.3	O Ministério da Educação não oferecerá apoio financeiro para despesas de infraestrutura ou aquisição de equipamentos e demais despesas de capital.
B.4.4	Os projetos de cursos superiores na modalidade de educação a distância, selecionados na forma deste Edital, poderão ser formalizados em convênios celebrados entre a Cedente e os respectivos proponentes.
B.4.5	Os orçamentos previstos na proposta de projeto deverão discriminar as despesas por item de dispêndio.
B.4.6	O cronograma de desembolso deverá destinar, como última parcela, a ser paga por ocasião da validação dos projetos de cursos superiores na modalidade de educação a distância, no mínimo 40% (quarenta por cento) do valor total financiado pelo Ministério da Educação.
B.4.7	Os recursos para financiamento dos convênios estão consignados na dotação orçamentária da Cedente: Programa 12.364.1073.6328.0001 PTRES 965696 Programa - 1073 - Universidade do Século XXI

	Ação - 6328 - Universidade Aberta e a Distância
B.4.8	A Cedente acompanhará a execução dos projetos financiados e será responsável pela validação e pelo ateste dos mesmos.
<b>5. DA RESPONSABILIDADE DAS PARTES:</b>	
<b>5.1 Caberá à Cedente:</b>	
5.1.4	Liberar os recursos financeiros para crédito em conta corrente do Proponente, conforme determina a legislação pertinente;
5.1.5	Prestar, quando necessário, assistência técnico-financeira durante a execução do projeto, diretamente ou por delegação;
5.1.6	Constituir Comitê para acompanhar, avaliar, orientar, controlar e fiscalizar a execução do objeto dos acordos firmados;
5.1.7	Exercer função gerencial fiscalizadora dentro do prazo regulamentar da execução/prestação de contas, ficando assegurado aos seus agentes o poder discricionário de reorientar ações e de acatar ou não justificativas quanto a eventuais disfunções havidas na sua execução;
5.1.8	Analisar e emitir parecer sobre a prestação de contas referente à aplicação dos recursos alocados, sem prejuízo da realização de auditorias internas e externas; e
5.1.9	Fornecer às instituições interessadas as orientações pertinentes ao projeto.
<b>5.2 Caberá aos Proponentes apoiados:</b>	
5.2.1	Utilizar os recursos financeiros aprovados para os cursos exclusivamente na execução das ações indicadas no projeto;
5.2.2	Cumprir todas as normas de execução previstas no documento de formalização do apoio financeiro, inclusive em termos de relatórios e informes, registros contábeis e prestação de contas, em conformidade com os procedimentos legais;
5.2.3	Disponibilizar ao Comitê de Acompanhamento e aos representantes da Cedente acesso a todas as informações pertinentes à gestão pedagógica, administrativa e financeira do curso, colaborando com o trabalho de acompanhamento e avaliação dos projetos; e
5.2.4	Responsabilizar-se pela contratação de pessoal com vistas à execução das metas e atividades propostas, quando for o caso.

Fonte: UAB Edital 1, 2005

Portanto, o Edital 1 da UAB tenta, de alguma maneira, estabelecer regras em relação as disposições orçamentárias e financeiras das partes que regem o sistema UAB, conforme está descrito em um dos eixos que sustentam o Sistema, ou seja: “financiamento dos processos de implantação, execução e formação de recursos humanos em educação superior a distância” (UAB, 2011). Contudo, quando se trata dos pólos, exige que as Prefeituras financiem a manutenção dos mesmos. O item A.2.1 do edital informa que não haverá financiamento para os pólos de apoio presencial, sendo responsabilidade integral dos proponentes (municípios), de acordo com as alíneas descritas a seguir:

- a) Descrição da infraestrutura física e logística de funcionamento: (laboratórios, bibliotecas, recursos tecnológicos e outros), bem como dos prazos para instalação e funcionamento do pólo;
- b) Descrição de recursos humanos: necessários para o adequado funcionamento do pólo que incluirá tutores presenciais, equipe técnica e administrativa (para apoio e manutenção do pólo), e outros;
- c) Demonstrativo de sustentabilidade financeira e orçamentária: a proposta deverá apresentar a dotação orçamentária e os recursos financeiros disponíveis para a manutenção do pólo, durante a realização dos cursos superiores;
- d) Lista com cursos superiores: pretendidos para a localidade e que podem ser ofertados no pólo proposto, com respectivos quantitativos de vagas; e

e) Demais recursos necessários: a serem contratados, compatíveis com os cursos superiores pretendidos e respectivos quantitativos de vagas. (UAB Edital 1, 2005).

Diferentemente da estruturação dos pólos, em relação às IFES o edital oferece apoio financeiro para o desenvolvimento dos cursos, permitindo que se estabeleçam convênios entre o cedente (órgão de fomento) e o proponente (IFES), inclusive com os dados da dotação orçamentária para financiamento, PTRES (plano de trabalho resumido), programa e ação necessários para descentralização de créditos e dos recursos financeiros do cedente ao proponente.

Mas, no item B.4. “Da formalização dos projetos selecionados”, especificamente no item B.4.3 do edital, descreve que “O Ministério da Educação não oferecerá apoio financeiro para despesas de infraestrutura ou aquisição de equipamentos e demais despesas de capital”. Ou seja, fica por conta das IFES todo o financiamento dos materiais permanentes (mesas, cadeiras, armários, equipamentos de informática, etc.) necessários para o desenvolvimento e estruturação do curso nas IFES.

Tal descrição difere da realidade, pois, após a formalização dos processos dos cursos e dos pólos de apoio gerencial, a SEED disponibilizou créditos no valor de 32.000,00 para aquisição de materiais permanentes para a infraestrutura da Coordenação Equipe Multidisciplinar Executora – EMEX, em novembro de 2006, por intermédio da Nota de Crédito 2006NC00060, conforme figura abaixo.

Figura 4 – Tela da Nota de crédito 2006NC00060 extraída do SIAFI

DATA EMISSAO	:	28Nov06	VALORIZACAO	:	28Nov06	NUMERO	:	2006NC000060
UG EMITENTE	:	150010 - SECRETARIA DE EDUCACAO A DISTANCIA						
GESTAO EMITENTE	:	00001 - TESOURO NACIONAL						
UG/GESTAO FAVORECIDA	:	153025 / 15219 - CEFET/SC						
OBSERVACAO								
DESCENTRALIZACAO PARA CEFET-SC PARA DOTAR A COORD. DO PROJETO UAB (EMEX) DO DE CEFET/SC DE INFRA-ESTRUTURA NECESSARIA PARA GESTAO DAS ATIVIDADES PEDAGOGICAS E ADM. E TUTORIA DAS UNID. CURRICULARES... PROC. 23000.022394/06-56								
NUM.ORIGINAL CV/CR/TP:								
EVENTO	ESF	PTRES	FONTE	ND	UGR	PI		V A L O R
300005	1	001751	0112915010	449052				32.000,00

Fonte: SIAFI ano 2006

Além disso, foram disponibilizados créditos para infraestrutura em outros períodos, pelo FNDE e SEED, também com o objetivo de aquisição de material permanente para atendimento às necessidades relativas a estruturação do núcleo de educação a distância do programa Universidade Aberta do Brasil e, com isso, dotar esse núcleo de plenas condições de execução e gestão do programa, nos quesitos administrativo e pedagógico, de maneira a oferecer todo suporte, com eficiência e eficácia, ao Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública (UAB/IFSC, 2008). A tabela abaixo detalha os créditos recebidos pelo instituto nos anos de 2007 a 2009.

**Quadro 21 - Extrato dos créditos descentralizados de Materiais Permanentes**

<b>Plano de trabalho (PTA) para descentralização de Créditos UAB Materiais Permanentes</b>			
	<b>Origem/Processo/Valor Descentralizado</b>	<b>Objeto</b>	<b>Nota de Crédito</b>
<b>1</b>	PTA/ SEED – Processo nº 23000.028265/2007-52 (R\$ 225.530,00)	Estruturação CSTGP - Permanente turma 1	2007NC000115
<b>2</b>	PTA/ FNDE – Processo nº 23400.000832/2008.84 (R\$ 200.000,00)	Estruturação CSTGP - Permanente Turma II	Prorrogado
<b>3</b>	PTA/ FNDE – Processo nº 23400.004219/2009-79 (R\$ 329.120,00)	Pró equipamento (Campi Fpolis e Continente)	2007NC656051

Fonte: Construção do autor com base nos dados do SIAFI 2007/2008 e 2009

O Professor Celso Costa, Diretor de Educação a Distância da UAB –CAPES – MEC, em uma palestra sobre o panorama geral da Universidade Aberta do Brasil, reforça este contexto ao descrever a estrutura do financiamento da UAB nas IES e nos pólos:

Financiamento integral de custeio e capital para as Instituições integrantes da UAB:

- Bolsas e custeio para a produção e reprodução de Material Didático;
- Bolsas para professores e tutores a distância;
- Recursos para a infraestrutura dos Núcleos de EAD e das salas de coordenação e Tutoria nas Instituições;
- Recursos para a implementação dos cursos.

Estrutura do Financiamento nos Pólos-

Financiamento integral nos pólos:

- Bolsas para o coordenador do pólo e para tutores presenciais
- 50 computadores para o primeiro laboratório e conexão Internet

Financiamento compartilhado com os municípios e estados:

- Laboratórios pedagógicos, acervo para as bibliotecas, expansão e reforma da infraestrutura.

Verifica-se, portanto, que a SEED, mediante as necessidades de estruturação dos pólos e das IFES, financiou a infraestrutura destes, por meio da descentralização de

créditos para a aquisição de materiais permanentes (equipamentos e móveis, etc.). E mais, afirma que um dos elementos importantes para a execução dos cursos da UAB pelas IFES refere-se à concessão de bolsas de pesquisa e custeio para a produção e reprodução de Material Didático, bolsas para professores e tutores a distância, bolsas para o coordenador do pólo e para tutores presenciais, uma vez que as instituições (IFES) e municípios (prefeituras) não dispõem de recursos para contratação de profissionais especializados. Segundo a CAPES (2011), as bolsas de estudo e pesquisa são concedidas pela CAPES/MEC e pagas pelo FNDE/MEC para remunerar os profissionais que atuam nos cursos de formação inicial e continuada e nos pólos de apoio presencial do Sistema UAB, com base na Resolução CD/FNDE nº 26, de 5 de junho de 2009. Esta resolução, editada pelo MEC em conjunto com o FNDE,

estabelece orientações e diretrizes para o pagamento de bolsas de estudo e de pesquisa a participantes da preparação e execução dos cursos dos programas de formação superior, inicial e continuada no âmbito do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), vinculado à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), a serem pagas pelo FNDE a partir do exercício de 2009. (CAPES, 2011).

A concessão das bolsas de estudo e pesquisa permitem as IFES contratar pessoal para desenvolver uma série de atividades profissionais ligadas à docência, a administração e a parte pedagógica dos cursos. Ou seja, a concessão foi fundamental para a implementação do programa nos pólos e nas instituições. No entanto, cria uma dependência financeira das instituições e gera alguns problemas internos, pois não há, em muitas destas, uma regulamentação interna para a concessão das bolsas para docentes e administrativos.

Neste processo de financiamento da UAB nas Instituições Federais de Educação Superior, as bolsas foram fundamentais para o desenvolvimento das atividades dos docentes e administrativos, mas para que a qualidade prevalecesse, fez-se necessário capacitar e qualificar estes profissionais. Assim, foram também descentralizados créditos para esta importante atividade de qualificação.

Estes processos de descentralização de créditos trazem a luz questões administrativas e pedagógicas em relação ao sistema UAB com o Instituto Federal. Ou seja, existe uma descentralização ou desconcentração destas atividades? No aspecto

financeiro, é claro que há uma descentralização, como verificado acima. Mas quanto às funções administrativas, que tipo de atividade é exercida?

### **3.3 A relação administrativa da UAB com Aas IFES: Um processo de descentralização ou de desconcentração administrativa?**

É na visão das políticas públicas que a Universidade Aberta do Brasil exerce suas atividades, fomentando a educação superior na modalidade à distância, processo que requer também uma descentralização ou desconcentração das funções e atividades administrativa e é nestes termos que iremos estudar estes dois aspectos importantes do direito administrativo, mas que fazem parte constante da administração pública, inclusive na área da educação.

Não vamos adentrar no contexto das funções administrativas ou das questões relativas à administração pública. Serão abordados apenas aspectos gerais, de forma a tecer um contexto sobre qual formato de administração o programa Universidade Aberta do Brasil – UAB está inserido e segue para exercer suas atividades de ensino a distância, por intermédio da descentralização ou por meio da desconcentração das atividades no âmbito da SEED e MEC, verificando que tipo de ação político-administrativa está sendo utilizada e qual seu impacto no processo administrativo da UAB/IFSC.

O sistema UAB, conforme observações anteriores se institui por meio de convênios entre a SEED/FNDE e as instituições federais de educação superior (IFES), de acordo com o Edital 1 SEED/MEC. Uma série de atividades ficam por conta das IFES e entes da federação e outras ficam vinculadas ao sistema UAB através da SEED (extinta) e de outros órgãos de fomento (CAPES, FNDE). Neste sentido, como se estabelece a função administrativa entre estes entes? Ou seja, a relação entre os órgãos, nos termos de políticas públicas, é uma descentralização ou uma desconcentração das suas atividades administrativas?

Parte-se do princípio que os entes envolvidos prestam serviços públicos na área da educação superior e fomentam recursos para que a educação seja realizada ou que os agentes do Estado prestem o serviço público de educação à sociedade. A Constituição da República trata da prestação do serviço público no seu artigo 175, expondo que “incumbe ao poder público, na forma da Lei, diretamente ou sob regime de concessão ou permissão (...), a prestação de serviços públicos. Assim, temos dois aspectos a considerar: a questão da descentralização e a questão da desconcentração na prestação de serviço da educação pelo Estado. O Professor Hely Lopes Meirelles (2006, p.342) diz que “a prestação de serviço público ou de utilidade pública pode ser centralizada, descentralizada e desconcentrada e, sua execução, direta e indireta”.

Para De Pietro (2006. P. 380), o que difere a desconcentração da descentralização é “o fato de ser uma distribuição interna de competências, ou seja, uma distribuição de competências dentro da mesma pessoa jurídica; sabe-se que a administração pública é organizada hierarquicamente (...). As atribuições administrativas são outorgadas aos vários órgãos que compõe a hierarquia, criando-se uma relação de coordenação e subordinação entre e outros”.

E uma forma de retirar grandes atribuições do poder central, desconcentrando ou descongestionando as ações administrativas, criando mais desempenho nas suas execuções.

### 3.3.1 Descentralização e Desconcentração

Na administração pública, quando o Estado realiza suas funções administrativas por meio de órgãos, agentes e pessoas jurídicas, dependendo da forma como age, se por intermédio da administração direta, diz-se centralização; se por meio de outras pessoas jurídicas, trata-se de descentralização.

Assim, na administração direta ou centralizada a execução dos serviços e a competência são distribuídas entre as entidades e órgãos criados para este fim (Gasparini, 2007). Como exemplo, temos os ministérios e secretarias de educação que

prestam os serviços públicos de educação aos usuários. Ou seja, nesta modalidade, a administração pública é titular e executora dos serviços públicos.

No serviço ou execução pública descentralizada transfere-se para a titularidade ou execução dos serviços por outorga ou delegação para autarquias, empresas estatais, privadas ou consórcios, ente outras. Gasparini (2007, p. 313) quando trata da descentralização para pessoa pública, apregoa que,

A administração Pública, sempre que desejar descentralizar uma dada atividade cuja cura lhe foi atribuída pelo ordenamento jurídico ou quando assume um serviço que não é próprio mas de execução permitida a qualquer um, inclusive ao particular, como ocorre com o do ensino superior, observando, naturalmente, o interesse público, cria, por lei, uma pessoa pública de natureza administrativa e para ela transfere a titularidade da atividade ou serviço e, obviamente, sua execução.

Assim, os serviços executados vão da administração pública, sua titular, ao administrado, seu beneficiário final, por meio de uma pessoa jurídica interposta, privada, pública ou governamental, que o executa e explora (MEIRELLES, 2006). Os serviços descritos admitem a sua execução através da execução direta “por que isto diz respeito a sua implantação e operação, e não a quem tem a responsabilidade pela sua prestação ao usuário”.

Segundo Gaio (2006, apud BINOTTO et al, 2010) o esgotamento dos modelos tradicionais e centralizadores fez surgir a necessidade de se buscar alternativas mais eficazes, democráticas, participativas e capazes de aproximar o governo central com as regiões e com os cidadãos. Neste contexto, a descentralização político-administrativa surge no Brasil, com esta forte tendência na definição das políticas públicas.

“No entanto, é preciso definir as reais necessidades de se implantar tal processo, ou seja, o objetivo é aumentar a eficiência e a eficácia dos serviços públicos ou democratizar o estado com a aproximação da sociedade, por exemplo” (BINOTTO et al, 2010, p.191).

Numa linguagem bem simples, segundo Di Pietro (2007, p.380) tem-se que a “descentralização é a distribuição de competências de uma para outra pessoa, física ou

jurídica”. Claudio José da Silva<sup>19</sup> (2009, p.2) complementa que sempre pressupondo “a existência de pelo menos duas pessoas, entre as quais se repartem a competências”. Isto é, o conhecimento, habilidades e atitudes necessárias para se exercer uma atividade administrativa.

Segundo Gómez (2001, p.37) “dentro de La formulación explícita para realizar La descentralización se suelen repartir las nociones de aumento de La participación ciudadana, aumento de La autonomía y mejora de La eficiencia económica”.

A descentralização dá noções segundo Gómez, de participação do cidadão no processo, bem como aumento da autonomia e melhora da eficiência econômica. Dê certa forma dá a impressão de ampliação do “braço” do estado no sentido de atender as necessidades da população.

Sobre descentralização, duas são as natureza descritas, a política e a administrativa. Não será tratada aqui a natureza política, mas sim, a sua função administrativa, que é estabelecida

“quando as atribuições que o ente descentralizado exerce decorre da vontade de um ente central que o instituiu, ou seja, as suas atribuições não decorrem diretamente do texto constitucional, mas sim da vontade de ente central que entendeu por bem repartir as suas competências com uma outra pessoa diversa. (SILVA, 2009 p.2)

Di Pietro (2007 p.381) divide a descentralização administrativa em modalidades, quais sejam: descentralização territorial, descentralização por serviços e descentralização por colaboração. Dentre estas, a descentralização por serviço se estabelece quando a uma pessoa jurídica de direito público ou privado e a ela se atribui a titularidade e a execução de determinado serviço público, ou até o desempenho direito de uma economia. A autora cita como exemplo as autarquias, fundações públicas, empresas públicas e sociedade de economia mista.

---

<sup>19</sup> Professor Claudio José da Silva tem um site exclusivo sobre Direito Administrativo.  
<http://www.estudodeadministrativo.com.br>

O professor Claudio José chama a atenção a duas questões sobre a descentralização por serviços: uma que é realizada por lei, e conseqüentemente o Estado só pode retornar o serviço por lei; e outra é na descentralização por serviço a capacidade é específica (princípio da especialização), ou seja, só pode desempenhar o serviço para qual foi expressamente criada. Entende-se que a legislação, portanto, é o fiel da balança na questão da descentralização, visto que é por meio da lei que se concede e somente por ela se retoma. E no outro contexto, ou seja, especialização, a exclusividade é para o uso ao qual foi criada. É neste sentido que a educação funciona, sendo que o estado concede a uma autarquia o poder de exercer o serviço público de educação superior, por exemplo.

Na questão da autarquia, fundamenta-se a educação, pois que na educação superior são atribuídas as funções administrativas das universidades, centros universitários e institutos, que exercem uma descentralização administrativa visando colocar em prática esta atividade.

Em relação à educação, Juan Casassus (1999) no seu artigo “Descentralización de La Gestión a lãs escuelas y a calidad de La educación: Mitos o realidades?”, descreve na introdução do seu texto que, “o presente documento analisa alguns dos temas e conceitos associados à estratégia de descentralização da gestão e das escolas (EDGE), como uma maneira de melhorar a qualidade da educação” (COSTA, 2001 p.16). Por ser um instrumento para melhorar a qualidade na educação, expõe algumas questões para reflexão: “¿Sirve la EDGE para mejorar localidad de la educación?, ¿Qué se entiende por calidad em educación?, ¿Cuáles sin los supuestos que subyacen em esta estratégia? ¿Qué es lo que ocurre al aplicar la EDGE, produce los efectos esperados o produce otros efectos?” (COSTA, 2001 p.16).

Baseado nessas reflexões acima, o autor procura entender as questões referentes à descentralização e sua influencia na qualidade da educação. Para ele, a descentralização da gestão dirigida às escolas com propósitos de melhorar a qualidade da educação está sendo proposta como estratégia para reformar os sistemas educativos nacionais, estatais ou provincianos (municípios).

Por outro lado, temos a desconcentração que nas questões de gestão da educação, com vistas a deixá-la mais autônoma, com empoderamento ou fortalecida na sua decisão como política pública. O direito público define que desconcentração quer dizer o ato de distribuição interna de competência e serviço pelos órgãos ou entes públicos (GASPARINI, 2007).

Para Meirelles (2006 p. 341) o serviço desconcentrado “é todo aquele que a administração executa centralizadamente, mas o distribui entre seus vários órgãos da mesma entidade, para facilitar sua realização e obtenção pelos usuários”. Meirelles reforça ainda que a desconcentração

é um técnica administrativa de simplificação e aceleração do serviço dentro da mesma entidade, diversamente da descentralização, que é uma técnica de especialização, consistente na retirada do serviço de dentro de uma entidade e transferência a outra parte para que com mais perfeição e autonomia.(MEIRELLES, 2006, P.341)

Há, portanto, uma atividade interna de distribuição dentro da mesma pessoa jurídica com seus respectivos órgãos, passando ou transferindo a responsabilidade para o órgão subordinado.

Sua característica se dá por: mesma pessoa jurídica ou âmbito da mesma pessoa jurídica. Ou seja, dentro do próprio contexto da sua organização (unidades administrativas internas); Opera dentro dos seus níveis hierárquicos e controle, isto é, o órgão subordinado estará sempre sob o controle hierárquico.

Neste caso, a desconcentração dos serviços públicos, visa a organização vertical, ou seja, a distribuição de competências entre um órgão superior para os diversos níveis ou escalões da hierarquia. Num resumo, podemos entender que esta ação compartilha as decisões entre um órgão superior e seus órgãos subalternos.

A delegação ou transferência interna de competências, em princípio, proporciona a prestação de serviços públicos uma tentativa de tornar mais eficientes as relações entre os entes ou unidades organizacionais dentro de um determinado órgão, bem como, uma hierarquia a uma entidade ou pessoa jurídica dentro da sua estrutura, com o intuito de melhorar a realização das funções do serviço público prestado aos seus usuários.

### **3.4 O Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública no IF-SC: Características e objetivos que fundamentaram a sua concepção e implementação, conforme a descrição dos principais atores do processo.**

Este tópico tem o objetivo de levantar informações sobre o programa Universidade Aberta do Brasil no CEFET (IFSC), em um ângulo interno, ou seja, pelo olhar de alguns dos participantes do processo, dentre eles gestores do CEFET na época, participantes dos projetos de construção do Curso Superior de Gestão Pública e de participantes diretos das atividades diárias da UAB/IFSC.

Para a concepção deste olhar, foram realizadas entrevistas com o intuito de se obter uma visão realista sobre a implementação do curso superior de gestão pública no Instituto Federal de Santa Catarina, bem como os impactos disso para comunidade e para a sociedade catarinense como um todo.

As entrevistas foram baseadas em um roteiro prévio de forma a orientar a base das questões sobre a UAB e a implementação do curso superior de gestão pública, mas que à medida que foram sendo respondidas, outras questões de esclarecimentos foram formadas, caracterizando uma entrevista semiestruturada. Segundo Roesch (2006, p.159) “Em entrevistas semiestruturadas utilizam-se questões abertas, que permitem ao entrevistador entender a captar a perspectiva dos participantes da pesquisa”.

As questões levantadas nas entrevistas foram calçadas na implementação do CS GP no IFSC, que proporcionou a democratização e interiorização do ensino superior visto que os pólos presenciais, em primeira instância, estavam situados fora do Estado de Santa Catarina, bem como se basearam nas consequências que tal implementação trouxe para o Instituto, na época CEFET. Levou-se em consideração ser um programa totalmente novo, em uma modalidade em que o CEFET tinha apenas duas experiências isoladas, mas sem uma política de educação à distância consolidada e que, pela primeira vez, estaria sendo implantado em nível nacional e com apoio financeiro do MEC.

Nesse contexto, foram feitos recortes que permitiram entender o funcionamento da implementação e do grande desafio que foi consolidar o programa UAB no Centro Federal. A categorização em áreas possibilitou o entendimento sobre o que realmente houve na implementação do curso superior de gestão pública. A técnica utilizada foi a análise de conteúdo que “usa uma série de procedimentos para levantar inferências válidas a partir de um texto. O método busca classificar palavras, frase, ou mesmos parágrafos em categorias de conteúdo” (WEBER, 1990, apud ROESCH, 2006). As categorias foram estabelecidas a partir das descrições dos atores de forma a permitir visão clara sobre o acontecido e as perspectivas futuras da UAB no IFSC. Assim, temos as seguintes categorias:

**Contexto histórico:** em que revela a história da implementação do curso superior de gestão pública desde sua concepção, por intermédio do pré-projeto ao projeto definitivo encaminhado ao MEC;

- O início do programa UAB no IFSC;
- A construção do projeto do Curso Superior de Gestão Pública;

**Contexto político:** refere-se às articulações políticas internas necessárias para que o programa UAB se estabelecesse no CEFET, bem como o curso pudesse ser legalizado nos fóruns (conselho Diretor e Colegiado Executivo da Unidade de Florianópolis).

- As articulações políticas internas;
- As articulações políticas externas;
- Forma de financiamento da UAB/IFSC
- Aspecto político pedagógico;

**Contexto de gestão do programa:**

- Composição da equipe gestora;
- A composição da equipe multidisciplinar;
- Professores, tutores e administrativos;
- A estrutura administrativa da UAB;

**Contexto da implementação do curso:** diz respeito ao aspecto político-pedagógico para que o curso pudesse ser implementado no Instituto;

- A implementação do curso
- Os polos de apoio presenciais
- O funcionamento do curso nos polos;
- As comunidades atendidas;
- A visão dos benefícios sociais;
- A contribuição da UAB para o IFSC;

**Contexto futurista:** explora o pensamento dos atores sobre o futuro da UAB dentro do IFSC

- O futuro da UAB no IFSC;
- A contribuição da UAB para a modalidade de Educação a Distância no IFSC;
- O futuro da Educação a distância no IFSC

A divisão nestas categorias levou a uma análise profunda dos acontecimentos na concepção do curso. Por ser um estudo de caso, este tipo de formulação ou investigação “permitirá inicialmente fornecer explicações no que tange diretamente ao caso considerado e elementos que lhe marcam o contexto” (LAVILLE E DIONNE, 1999). Ou seja, O estudo da implementação do curso de Superior de Gestão pública na modalidade a distância será transposto pelas interlocuções dos atores participantes.

Estes participantes terão seus nomes omitidos de forma a tornar imparcial e preservar seus depoimentos no contexto da pesquisa.

3.4.1 A implantação do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública no seu contexto histórico.

Como visto anteriormente a concepção da UAB no âmbito CEFET se deu pela participação no Edital 1/2005 da UAB. A participação do Instituto no processo pode ser conhecida pelo relato de seus participantes, de maneira que a visão de cada um

possibilitou e ampliou o entendimento sobre o caso. Assim, aborda o início do programa no CEFET-SC (IFSC), a construção do projeto do curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública, bem como as relações entre o Instituto e os entes do MEC responsáveis pela organização do Edital 1 da UAB. Os depoimentos mostram como se apresentaram os processos no ponto de vista dos participantes diretos.

#### 3.4.1.1 A constituição do programa UAB no IFSC

##### **Participante 1;**

“A implantação de EAD, no IFSC (CEFET) teve início no contexto de reformulação da EAD no Brasil, na época havia um processo de regulamentação estabelecido no decreto nº 5.622 de 2005 de onde redundo a criação de um programa nacional, através da instituição em 2006 da UAB um programa que congregava, universidades públicas, instituições públicas na verdade. E o instituto federal por um convite formulado através de uma visita da reitora, então diretora do CEFETSC, fez a Brasília, havia um edital aberto, que ela tomou conhecimento dias antes de concluir e encerrar o prazo”.

##### **Participante 2:**

“A universidade Aberta foi um programa implementado pelo governo Federal, onde foi feita uma chamada para diversas instituições de ensino superior, para participar através de edital e apresentar um projeto de implementação de curso superior a distância na modalidade a distância. E esse projeto deveria ser submetido, na época o programa universidade aberta estava vinculado a SEED, hoje não mais existe. Então, diversas instituições apresentaram um projeto. Então num primeiro momento, o então Centro Federal de Educação Tecnológica apresentou este projeto, e eu recordo que a reitora estava em Brasília realizando alguma atividade e foi chamada pelo Ministro ou alguém vinculado ao Ministério da educação, chamando a atenção para a necessidade da instituição não perder aquela oportunidade (...)”

### **Participante 3**

“A Universidade Aberta tinha aberto um edital e neste edital a gente tinha que fazer uma proposta. Então, acho que era abril de 2006, e a gente apresentou uma proposta bem resumida, digamos assim do curso. Nós apresentamos o curso que a gente estaria propondo, era o de gestão pública e um esboço do curso, na realidade naquele momento a gente não apresentou uma proposta do curso com o projeto político pedagógico completo. Quando a Universidade Aberta, através do edital aceitou, a nossa proposta; eles pediram um projeto mais detalhado”.

### **Participante 4**

“Nós estávamos no início de uma gestão, gestão da professora Consuelo, e era composta por pessoas que vinham de um relacionamento muito próximo do Ministério da Educação. E que tinham na sua trajetória uma proximidade com a educação a distância. Então, o que aconteceu quando veio a informação que nós poderíamos participar do programa da UAB? essa questão foi levada para o grupo (gestores) como a oportunidade de nós ampliarmos a oferta de educação a distância, que era um dos nortes, uma das preocupações da Professora Consuelo no primeiro mandato, em virtude de tudo que ela havia vivenciado como Diretora de Ensino na época do mandato do professor Juarez (1999/2003) .

Então surgiu a entrada no programa da UAB, a entrada na Educação a distância como uma oportunidade. E foi muito ao acaso. A informação veio, de que estava aberto o edital e que nós tínhamos um prazo muito curto para entrarmos com uma proposta e que estas propostas seriam avaliadas em blocos pelo Ministério da Educação. E quem entrasse, pelo ministério da educação teria a autorização para fazer; Porque é um processo demorado de reconhecimento de autorização das instituições que iriam ofertar educação a distância. E o Ministério da Educação faria uma autorização em bloco, então não poderíamos perder a oportunidade. Nós entramos no programa UAB para não perder a oportunidade da ampliação da educação a distância.”

### **Participante 5**

“A universidade Aberta tinha aberto um edital e neste edital a gente tinha que fazer uma proposta. Então, acho que era abril de 2006 e a gente apresentou uma

proposta bem resumida, digamos assim do curso. Nós apresentamos o curso que a gente estaria propondo que era o de gestão pública e um esboço do curso, na realidade naquele momento a gente não apresentou uma proposta do curso com o projeto político pedagógico completo. Quando a universidade aberta através do edital aceitou a nossa proposta, eles pediram um programa, aí quem trabalhou neste programa, no projeto mais detalhadamente foi eu e professora Consuelo que era diretora na época. Depois eles encaminharam dizendo que tinham aceito a nossa proposta e solicitaram um detalhamento maior do projeto. Assim nós conseguimos trabalhar mais detalhado, inclusive assim, não só a parte pedagógica, mas também a parte de interação, toda a parte de educação a distância que não estava toda descrita com detalhes. Daí então a gente trabalhou no projeto com o (...) inicialmente foram eu, a professora Waléria, o Professor Júlio e as pessoas que já estavam delineadas anteriormente. E como é que nós começamos a construir o projeto. Através do curso de gestão pública de pós-graduação.

#### **Observações:**

Nota-se que todo o processo de construção do Instituto se organizou de forma muito rápida e intensa, visto que a proposta foi tomada de “assalto”, sem tempo hábil para uma preparação interna, para formalização de um grupo de estudos. A consequência para o fato do processo não ter sido observado com antecedência, não pode ficar evidenciado, mas indica a falta de informações no seu decorrer e, de certa forma, comprometeu o planejamento da construção da Universidade aberta do Brasil no CEFET (IFSC).

#### **3.4.1.2 A construção do projeto do Curso do Superior de Tecnologia em Gestão Pública**

##### **Participante 1**

“Ela (Diretora geral) então resolveu trazer a demanda para Coordenadora de Pós-Graduação na época, que era a professora Maria Clara, que deveria apresentar um projeto para iniciar um processo de formalização de uma oferta (...) para a Universidade Aberta do Brasil. A escolha na época se deu por um curso que estava sendo

desenvolvido no modo presencial, que era um curso de especialização de gestão pública e, como a demanda era de um curso de graduação, se entendeu que deveria fazer uma adaptação e apresentar um curso de tecnologia na área de gestão pública. Então foi montada uma comissão, na época eu não participava, isso foi em 2005. No final de 2005, participou professor Júlio Ribas, Professora Waleria K. Haeming, a servidora administrativa Silvana Ferreira e a Professora Maria Clara. Resolveram, então, compor um projeto na época para poder participar do edital. O projeto foi encaminhado, e naturalmente como havia uma demanda para impulsionar a oferta, foi contemplado o que o instituto desejava, ou seja, implantar aquele curso através do programa Universidade Aberta, assim como 72 outras universidades participaram naquela oportunidade com demandas para este edital”.

### **Participante 2**

(...) A partir do retorno (da Diretora Geral) foi constituída uma comissão, na realidade não foi constituída uma comissão. Eu recorro que um, dois ou três assessores da Reitora na época, Diretora na época, do Centro Federal, fizeram uma meia dúzia de páginas e foi uma meia dúzia mesmo, e apresentaram como um projeto, e evidentemente o projeto retornou, com aquela meia dúzia de páginas, pois careciam de uma consistência. Então, foi nomeada uma comissão que eu participei, a técnica Silvana Ferreira, a Professora Waléria e a Professora Maria Clara. Foram 4 (quatro) que compuseram esta comissão, então demos corpo, fizemos efetivamente o projeto, apresentamos este projeto com toda a infraestrutura necessária, plano pedagógico, enfim, todo o conteúdo que um projeto requer para a implantação de um curso. Foi sugerido na época o curso de Gestão Pública, porque já existia um curso de gestão pública presencial, então se julgou que seria conveniente, o caminho mais curto, e fazer uma transposição no que fosse possível e apresentar um curso nesta linha, neste caso na modalidade a distância”.

### **Participante 3**

“Eles pediram um programa (projeto), quem trabalhou neste programa ou no projeto mais detalhadamente, foi eu e professora Consuelo que era diretora na época.

Depois eles encaminharam, dizendo que tinham aceito a nossa proposta e solicitaram um detalhamento maior do projeto. Assim nós conseguimos trabalhar mais detalhadamente, inclusive assim, não só a parte pedagógica, mas também a parte de interação, toda a parte de educação a distância que não estava toda descrita com detalhes. Daí então a gente trabalhou no projeto,(...) inicialmente foram eu, a professora Waléria, o Professor Júlio e as pessoas que já estavam delineadas anteriormente”. “(...) nós começamos a construir o projeto, através do curso de gestão pública de pós-graduação. (...)” O que serviu de parâmetro para a gente trabalhar no projeto político pedagógico do curso de graduação, com base na pós-graduação que nós tínhamos feito para os servidores aqui. “E foi o mesmo grupo que ajudou então a contribuir e a colaborar na parte pedagógica, na concepção da proposta das unidades curriculares, foi esse grupo que começou a trabalhar”.

#### **Participante 4**

“Por que o curso de gestão pública? Porque nós já tínhamos um curso de pós-graduação em gestão pública ofertados pela FETESC, então nós já tínhamos ali uma adaptação a ser feita para a graduação. Então não foi algo assim, que foi um grupo de especialistas que sentou e que viu o mercado de trabalho. O caminho não foi esse, foi direto. Nós tínhamos um edital da Universidade Aberta do Brasil, que estava começando um novo programa e ninguém sabia direito; mas era a oportunidade que nós tínhamos para criarmos está oferta. E o que se observa hoje é que deu certo. Mas foi justo assim: Foi organizado o projeto do curso de graduação em gestão pública com base na especialização que nós tínhamos (...). O projeto do curso, o projeto inicial do curso foi feito com base na especialização gestão pública que nós tínhamos e na experiência dos professores, depois ele sofreu alterações. Mas ele sofreu alterações sem envolvimento (...), porque nós não temos ou não tínhamos essa área, hoje nós temos essa área via UAB. Nós não tínhamos um grupo de professores, que era o que fazia; nós tínhamos técnicos formados, mas não professores (e naquela época essa relação de chamar os técnicos para o envolvimento não era algo tão forte) e nós estávamos recém começando a questão os cursos superiores”.

## **Participante 5**

“O que serviu de parâmetro para a gente trabalhar no projeto político pedagógico do curso de graduação. A pós-graduação que nós tínhamos feito para os servidores aqui. E foi o mesmo grupo que ajudou então a contribuir, a colaborar na parte pedagógica, na concepção da proposta, das unidades curriculares, foi esse grupo que começou a trabalhar”.

## **Observações**

A construção do projeto do curso para contemplar o Edital 1, foi realizada em duas etapas, sendo a primeira composta de um pré-projeto, realizado para atender imediatamente o edital em vista do prazo muito curto e que foi realizado por um grupo formado pela base da direção Geral na época, conforme informações dos participantes 2, 3 e 4. Somente após a aprovação deste pré-projeto, que de fato se constituiu um projeto político pedagógico de curso adequado, contemplando todas as informações necessárias para a implementação do Curso Superior de gestão Pública. E neste caso também se demonstra que o curso foi espelhado em outro curso de pós-graduação em Gestão pública, na modalidade presencial, que o instituto já oferecia e que foi adaptado para um curso de graduação na modalidade a distância.

### 3.4.2. O contexto político para concepção do CSTGP

**Contexto político:** Apresenta as articulações políticas internas e regulamentações nos fóruns internos necessários para que o programa UAB se estabelecesse no CEFET e para que o curso pudesse ser implementado.

## **Participante 1**

“Em paralelo, um trabalho com a participação de prefeituras municipais que deveriam apresentar um projeto de interesse em sediar um pólo para oferta dos cursos que seriam criados através da Universidade Aberta. E a SEED centralizava, na oportunidade, este processo onde a Universidade Aberta estava sediada, na Secretaria de Educação a Distância do MEC. Este foi o primeiro processo. Com a aprovação do

edital, então houve a necessidade de organização técnica dos projetos, porque os professores deveriam, segundo a própria normatização, produzir projetos de pesquisas para poderem se inserir como professores autores ou professores formadores dentro do programa Universidade Aberta”.

Em relação a entrada dos pólos nesta vinculação com os IFSC, “diferentemente de outras universidades, que algumas universidade fizeram um trabalho preliminar de avaliação de demanda dos pólos de certa maneira orientaram a SEED e a UAB naquela oportunidade para que pólos A , B ou C fossem contemplado para uma determinada oferta que a universidade tinha interesse, assim foi UFSC, Santa Maria e outras tantas pelo Brasil”.

“No nosso caso, não houve esta articulação preliminar. Então coube a própria equipe de Coordenação da Universidade Aberta fazer uma avaliação de possibilidades, e aí contemplaram o IFSC, para oferta do curso superior de tecnologia em gestão pública em sete pólos: três pólos no Rio Grande do Sul (Caxias do Sul, Tapejara e Tio Hugo), dois pólos no Paraná (Nova Londrina e Foz do Iguaçu) e o um pólo São Paulo (Jales). Teve mais um no Rio Grande do Sul, São João do Polêsine. Foram quatro no Rio Grande do Sul, 2 no Paraná e um em São Paulo. Então, isso foi uma escolha que veio com a publicação do resultado do edital; indicando que estes seriam os pólos nos quais nós estaríamos ofertando o CSTGP(...)”.

## **Participante 2**

“Acho que foram 7 turmas: 4 no Rio grande. Foram 6 no primeiro momento e 1 entrou no segundo momento. Então foram 7, no final ingressou Nova Londrina. E por aí a fora o Edital 1, 2 e 3.

Então o Edital 1, quando conclamou ou quando solicitou o ingresso das instituições federais de ensino superior país a fora, para participar do edital da UAB e enviar as suas propostas de curso, paralelamente a SEED também fez contatos com as prefeituras para colher projetos. As prefeituras apresentaram seus projetos e suas necessidades. Mas curiosamente, saíram diversos casamentos, naquele modelo antigo, quem escolhia a noiva eram os pais. E aconteceu dessa forma: quando nós fomos olhar o Diário Oficial quais são as instituições, nós sabíamos o curso que iríamos oferecer que

foi encaminhado pelo projeto, mas no final das contas como saiu publicado lá, Foz do Iguaçu tá, Jales onde é que é isso? E Jales, olhava, telefonava lá o coordenador da prefeitura “olha aqui é de Jales, vocês vão fornecer um curso, vão ofertar um curso aqui?” Pô mas quem é Jales? Então a coisa aconteceu assim. O pai é quem escolheu a noiva. A gente nem sabia e o noivo só conheceu no dia do casamento, de certa forma muito engraçado. Mas, evidentemente, é aquela história, foi adequado, foi correto? Não foi. Mas tinha que acontecer de alguma forma. Eram muitos cursos, eram muitas instituições. A matriz era uma coisa assim “realmente espetacular”. A estrutura que a SEED tinha era bastante crítica, em termos de pessoal, pouca gente fazendo muita coisa. Então tinha de acontecer de uma forma e aconteceu. Então, foi assim que aconteceu o edital, foi assim que ocorreu o edital 1. A gente não sabendo, não sabia o que ia fazer e o que iria ofertar, não sabia quem eram os nossos clientes. Chegava lá para dar uma olhada, depois de ter feito este “pré-casamento”. (...) Chegava lá, a infraestrutura estava um terror. Não tinha infraestrutura, não houve todo aquele momento de preparação, tanto nossa quanto das prefeituras; pois, segundo o projeto, eles teriam que viabilizar o ambiente físico, teria que ter o coordenador do programa no município, no caso, no pólo de apoio presencial e os tutores deveriam ser selecionados. Então, existia toda uma necessidade que teria que ser viabilizada na linha do tempo (...).”

### **Participante 3**

“A UAB selecionava na verdade. A gente não tinha Autonomia. Até hoje, o desenho da Universidade Aberta, não dá para gente autonomia para escolher em quais locais a gente vai. Então a gente oferta. Nós podemos ofertar este curso em seis pólos e a UAB é que diz quais são estes pólos. Naquele momento, mesmo a gente tendo muita demanda de prefeituras de Santa Catarina, porque na nossa ideia era atender a isso, mas a UAB analisou os pólos de Santa Catarina e naquele momento os pólos de Santa Catarina não tinham condições de receber o curso. No entanto, a gente começou a oferecer o curso em São Paulo, Paraná e Rio Grande do Sul. Na segunda etapa é que nós começamos a ofertar em Santa Catarina, e aí a própria UAB mudou o critério, dizendo que a gente só deveria ofertar só no nosso estado. Mas como a gente já estava

inserido nestes lugares, as prefeituras destes lugares não abriram mão da gente ofertar o curso neste lugares, porque perceberam que os nossos cursos tinham qualidade e a gente tinha um envolvimento bem forte com todos eles. Na verdade a gente teve pouca inserção na escolha. Nenhuma inserção na proposta de conseguir dizer em quais lugares. Porque eu lembro que tinham prefeituras do Estado que tinham mobilizado-se, mandado documentos, mas eles não atendiam os critérios técnicos eu o edital estabelecia. Exatamente”.

#### **Participante 4**

“Foi organizado o projeto do curso de graduação em gestão pública com base na especialização que nós tínhamos. Depois se buscou a autorização interna; depois se buscou em que departamento iria ficar; depois que se buscou toda a questão interna do curso que deveria começar ao contrário. Foi para se criar oportunidade; para se entrar no programa UAB; para se ampliar principalmente a oportunidade educação a distância com financiamento. Porque a educação a distância não tem financiamento do governo, nós não temos no nosso orçamento. Então, como é que nós íamos ampliar se nós teríamos que ter investimentos em equipamentos, com pessoal, com dedicação na produção material, sem investimentos de recursos, se a UAB teria essa finalidade”.

#### 3.4.3 Contexto de gestão do programa UAB

#### **Participante 1**

“Com a aprovação do edital, então houve a necessidade de organização técnica dos projetos, porque os professores deveriam, segundo a própria normatização, produzir projetos de pesquisas, para poderem inserir-se como professores autores ou professores formadores dentro do programa UAB. Então eu fui convidado para participar da equipe naquela oportunidade para dar uma estruturação ao projeto uma vez que a professora Maria Clara estava com dificuldade se inserindo numa nova estrutura que estava sendo criada no CEFETSC, então eu ingressei no lugar dela, e a Silvana também se afastou (...). A equipe se definiu então em três pessoas, eu, Professor Júlio Ribas e a professora Waléria”.

## **Participante 2**

Na realidade existia, uma série de aspectos que deveriam ter sido, mas que não foram considerados. E em função das necessidades de uma infraestrutura física e de pessoal no próprio Instituto Federal, na época Centro Federal, CEFET. E uma outra, não menos importante, ou talvez muito mais importante que o próprio, ou tão importante quanto a infraestrutura física e de pessoal do Instituto Federal, Centro Federal na época, seria o aporte que a SEED – Secretaria de Educação a Distância, onde o programa Universidade Aberta estava vinculado, deveria fomentar, que seriam recursos em forma de bolsas para contratação de professores e tutores, o próprio recurso financeiro para implementar diversas ações no programa. Então, não é um elemento, não se o instituto federal estava preparado e sim se o conjunto de ações estava adequada e estava correndo em paralelo. A resposta seria essa: o instituto e o próprio ministério da educação, porque como foi uma ação, vamos dizer assim, governamental arrojada. Arrojada e necessária para levar o ensino público, gratuito e de qualidade para regiões do país que até então não se pensava possível. Com o ensino presencial é quase impossível, um município de 2000, 3000 pessoas como seria possível chegar uma universidade lá. Então, evidentemente a modalidade a distância neste caso seria conveniente e adequada. E todos os desafios que esta modalidade traz consigo a sua implantação. Então não é uma coisa isolada, são vários aspectos, tanto no instituto como no ministério.

## **Participante 3**

Na verdade, naquele momento, quando a gente resolveu responder ao edital, as coisas não eram, (...) não tínhamos tempo hábil de fazer o debate com a comunidade de que este curso ficaria no campus Florianópolis. A SETEC sinalizou muito fortemente de que seria importante a gente participar deste edital, porque poucos institutos estavam se propondo, faltava organização para responder ao edital. E a SETEC tinha assim uma visão de que era importante, na época, os CEFET'S se colocarem nesta proposta, porque na verdade é uma proposta de educação a distância para o Brasil inteiro. Então, na medida em que a gente conseguia responder ao edital a gente estaria inserindo o CEFET. Hoje, os Institutos, numa proposta nacional. Então teve, digamos assim, uma

mobilização que a SETEC colocou que era muito importante que o instituto participasse. É naturalmente, como gente naquela época, inclusive a Direção do Campus, a gente ainda estava dentro, fisicamente, do Campus Florianópolis. Ainda naquele momento já estava separada a direção do Campus e a direção Geral, mas mesmo assim, naturalmente acabou acontecendo lá dentro.

#### **Participante 4**

“(…) veio como uma oportunidade de gestão e ele foi abarcado, abraçado pela alta cúpula da Direção, Administração Central do então CEFET. E porque? Volto a dizer, pela oportunidade de ampliar a educação a distância. Depois do projeto ter sido enviado e que se buscou as tratativas de relacionamento. Por isso esta é uma das causas que até hoje a UAB tem problemas de relacionamento dentro do instituto”.

Então tomou-se a decisão da administração central do então CEFET e depois se buscou a legitimidade dentro da unidade de Florianópolis. Durante algum tempo se tentou pelo grupo que começou a gerenciar o curso, tentou se entender, mas esse grupo que estava gerenciando esse a UAB tinha um olhar de que o programa UAB poderia estar isolado de um Campus, que ele poderia sobreviver sem a vinculação de um campus. E há uma resolução do então Conselho Superior da época, que todo curso do então CEFET ou Instituto tenha que ter uma vinculação com um Departamento ou Coordenação.

“Eu não sei se precisar quanto tempo o grupo ligado a UAB, que estava coordenando a UAB na época, que iniciou, tinha o entendimento que não precisaria estar vinculado a um campus, uma unidade na época. Mas, depois, com o tempo... Porque como é que tu fazes com a questão do certificado? Como é que tu emites? Onde é que tu guardas esse material? Como é que tu fazes com a questão da aprovação deste curso? E quando vir o reconhecimento como é que tu fazes? Tem que ser no campus, a reitoria não tem curso. O grupo sempre queria vincular a reitoria, até hoje essa questão da UAB é muito complexa, por que eles não se dirigem a pró-reitoria ou ao campus, eles se dirigem ao reitor. Então, é uma questão de processo, de cultura. Porque o que eles querem realmente é criar um centro de educação a distância para poder vincular estes cursos esses programas todos. O programa UAB, é um programa, o nome já diz, e aí tu tens que ter a estrutura do campus a estrutura do instituto vinculada

a um campus. Então quando se deparou com essa questão que tinha que ter essa vinculação é que veio a maioria dos problemas, porque nós tivemos que fazer um papel retroativo. Nós tivemos que buscar uma gerência educacional que aceitasse o curso que fizesse o lançamento dos meninos (alunos) no sistema acadêmico, e essa gerência foi a eletrotécnica, porque tinha um curso de gestão de energia a distância. E foi a eletrotécnica. E hoje eu não sei onde é que está. Não acompanhei mais depois. Porque nesse meio tempo eu sai da diretoria de ensino e não acompanhei mais como evoluiu. Eu acompanhei mais até a necessidade que houve de ter a vinculação. Por quê? Porque começaram os certificados, começaram as turmas, começaram as formaturas e as coisas começaram a tomar um volume muito grande”.

### **Participante 5**

“Na verdade, foi uma questão que a gente não teria tempo hábil de fazer uma consulta, em qual Campus. Como hoje as coisas estão organizadas de outra maneira, a implantação dos cursos, tudo isso segue um trâmite que o próprio Campus tem que se posicionar sobre espaço físico e sobre professor. É claro que estes projetos inovadores sempre têm um lado muito político até. Que a gente sabe que existe algum tipo, às vezes, de rejeição, um pouco de resistência, mas eu sempre digo uma coisa: Eu falei um pouco na campanha, sempre que a gente estiver abrindo vaga para mais gente que provavelmente, no caso da UAB, a gente tem alunos que jamais teriam a oportunidade de ter um curso de graduação, no lugar onde eles estão no trabalho que eles exercem. Então, quando a gente tem esse tipo de argumento, as pessoas acabam aceitando e se mobilizando para que isso dê certo e funcione”.

#### **3.4.4 Contexto implementação do CSTGP**

### **Participante 2**

“Foi apresentado, foi aprovado e a partir daí seguiu-se diversos meses e até ano, foi mais de um ano para preparar a efetiva implantação. E eu recordo que nós começamos, posso errar até o ano, foi 2007, setembro de 2007, inclusive o instituto federal, deve ter sido um dos primeiros, se não o primeiro, a implantar o curso de

superior fora os programas Prolicen, que já estavam em funcionamento, até pela Universidade Federal de Santa Catarina, mas dentro do programa Universidade Aberta acredito que o Instituto Federal, no curso de graduação foi um dos primeiros, se não o primeiro, a implementar este curso em setembro de 2007”.

#### **Participante 4**

“Para falar da Universidade Aberta do Brasil é falar da educação a distância. Quando o programa iniciou, o meu olhar da educação a distância era um olhar muito tradicional. Eu tenho um defeito, eu só consigo falar ou defender aquilo que eu acredito. Por isso, que eu te situei que havia um grupo que acreditava, que estudava educação a distância e que incorporou a UAB. Hoje o tempo passa, hoje o que te digo, olhando colegas se formando em graduação pela educação a distância, de programas além da UAB, programas que têm material didático confeccionado com qualidade, que tem acompanhamento, que é o nosso caso na UAB, porque nós nunca tivemos um grupo solto, um curso que tem material didático, tinha acompanhamento, monitores, professores esclarecidos, vídeo aulas muito interessantes, algumas delas que eu acompanhei. Então assim, levar a educação, o acesso, a elevação da escolaridade a lugares onde jamais seria construído um campus, uma universidade, e de forma gratuita. Hoje, para a avaliação discutir a educação a distância como modalidade, levar essa alegria e a satisfação das pessoas em poder dizer fiz um curso superior com qualidade, gratuito, no interior do rio grande do sul, interior de São Paulo, interior de Santa Catarina é o máximo. Porque tu elevas qualidade; tu elevas a auto-estima; tu qualificas o serviço público, nesse caso. Porque a UAB, surgiu pela questão da formação de docente, nós entramos pela questão de gestão. Então, tu qualificas o serviço público, tu dá a essas pessoas oportunidade delas se colocarem melhor no mercado de trabalho. Então, hoje o olhar que tenho da importância, e que tu eleva e leva a função social realmente do instituto, que é a democratização, que é o acesso. Mas essa é a grande questão. O instituto é (...) financiado pelo povo com recursos de impostos, tudo para pessoas que não teriam acesso, e para quem é do interior como eu, que teriam que se vincular a uma universidade particular pagando 500 ou 600 reais por mês ou pagando 200 reais numa de qualidade duvidosa. Então, quando o instituto se abre e consegue com financiamento

para esse interior para elevar a escolaridade, melhorar a condição de vida ou mesmo em torno de onde tem o instituto, já valeu apenas. Para tu teres uma ideia, depois da implantação da UAB, esse é um dado que deve ser explorado, pois se criou o departamento de educação a distância no instituto”.

### **Participante 5**

“Eu acho que na implementação, o que teve de bom aí é que você tinha pessoas com visão pedagógica. Por exemplo, o professor Jorge Hermenegildo, tinha uma visão pedagógica, ele tinha um conhecimento amplo de EAD, e ele tem um bom domínio pedagógico, e ele tem uma noção de gestão também. De processos e de pessoas. Então, o que faz aí, por exemplo, o professor Jorge Hermenegildo e o Julio Ribas, eles conseguem driblar todas essas dificuldades iniciais de não ter câmera para filmar, de não ter recursos. Mas porque eles têm uma visão de gerenciamento de processo muito boa. Então, eles conseguem superar essas dificuldades iniciais justamente porque eles têm conhecimento da modalidade EAD, eles têm conhecimento do pedagógico e da gestão”.

### **Participante 5**

“Bom, eu vejo de uma maneira muito positiva, eu acho que a gente mobilizou muita gente. Eu tenho participado de capacitações da educação a distância, que o pessoal tem feito com a UFSC, a gente vê como as pessoas se mobilizam e se motivam para participar destes projetos de capacitações. Então eu vejo que o Instituto deu um salto mesmo de qualidade na educação a distância e isso, pra mim, tem tido reflexo até nos cursos nossos tradicionais presenciais. A gente viu que os professores que atuaram na educação a distância, a estudar e se capacitar além do nosso cursos regulares. Então, eu vejo de uma maneira muito positiva, pois, além da gente estar cumprindo a nossa função social de atender estas pessoas que não estariam no IFSC se não tivesse a EaD. E isso é muita gente, visto que hoje nós temos no IFSC, mas de 2000 alunos na EaD, isso já é a motivação importante, quando a gente participa até de solenidades, formaturas e até reuniões com os alunos, a gente vê muito isso, que é uma coisa bem legal. Eles sentem que são alunos do instituto. Mesmo a distância geográfica não

impede que eles se sintam alunos nossos, efetivamente como alunos regulares. Eu sinto isso em todos os momentos que tenho conseguido e tido contato com eles. Na eleição, por força de lei, eles votam e têm direito ao voto, o mesmo voto que tem o aluno presencial. Isso é até importante, pois mostra como estão encarando o aluno a distância, com os mesmos direitos e prerrogativas de um aluno presencial. Eu vejo que o impacto é muito positivo, tanto pelo lado do aluno que tem oportunidade de estudar com a gente, como pelo lado do nosso professor, nosso servidor que se capacitou, que vê a parte pedagógica e acadêmica de uma outra maneira hoje.

## **CAPÍTULO IV**

### **4 – A TRAJETÓRIA DA UAB**

Neste trabalho buscou-se compreender os meandros políticos, administrativos, pedagógicos e acadêmicos que estão por trás da concepção e implementação de um curso superior de tecnologia.

Foram analisados dados e informações relativos aos levantamentos da história, legislação e de documentos da educação a distância e dos órgãos vinculados ao Ministério da Educação, responsáveis pelo ensino superior e a distância. Além dos mesmos contextos no âmbito da Universidade Aberta do Brasil – UAB, versando sobre o aspecto nacional e no estabelecimento do programa dentro do IFSC, que abrange neste caso, documentos e as informações obtidas nas entrevistas com alguns dos principais participantes do processo de concepção e implementação do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública, oferecido pela autarquia.

Outro viés que este trabalho apresenta refere-se às questões da UAB, enquanto unidade vinculada à SEED (já extinta), em primeiro momento e suas relações com o FNDE e a CAPES, observando que tipo de relação existe na função administrativa, ou seja, se uma descentralização ou desconcentração de atividades. E se for o caso, quais foram as implicações detectadas neste processo.

#### **4.1 A histórica do ensino a distância a criação da UAB**

A educação sempre foi vista como inovadora e como solução para todos “os males da humanidade”, seja no aspecto econômico, político ou social. A educação se renova a todo o momento, não há um limitador para as mudanças da educação através dos séculos. Neste sentido, os estudos mostraram este fato, visto que a educação se transforma conforme as necessidades da sociedade e transformações ocorreram por intermédio da modalidade a distância. A evolução desta modalidade ocorreu pela necessidade de alcançar número maior de pessoas em localidades distantes, com ou

sem nenhuma estrutura para se investir em termos de educação superior, bem como para atender a demanda crescente de mão de obra qualificada.

Conforme as informações estudadas sobre a educação a distância no mundo, essa vem evoluindo a medida que novas tecnologias são implantadas, principalmente tecnologias de informação e comunicação, desde as primeiras experiências com esta modalidade, em meados do século XIII. A tecnologia é um fator preponderante para que a concepção de distância avance no contexto da educação. Se observarmos as exposições dos autores de educação, a educação a distância vem sendo, apesar de algumas críticas, uma modalidade que busca seu espaço para ajudar a solucionar ou cobrir lacunas da educação presencial. Não é substituir a educação presencial, mas sim, trabalhar em parceira nos processos onde a educação presencial não consegue atender a demanda. Apesar das resistências, mostra-se como um processo irreversível no Brasil e no resto do mundo, ou seja, a tendência é consolidar-se como elemento auxiliar, complementar e parceira da educação presencial, respeitando os níveis de acesso expostos na legislação.

Faz-se importante também salientar as bases legais que fundamentam a educação a distância, partindo de forma mais efetiva sobre o artigo 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB(Lei nº 9.394/96), que permitiu o fortalecimento da modalidade, conseqüentemente, ampliando seu espaço e possibilitando o crescimento nesta última década, estabelecendo-se como suporte para a política de educação no Brasil. E foi neste contexto que se estabeleceu por meio de um dos marcos legais da Educação a distância, ou seja, a publicação da Lei nº 9.394/96 (LDB), especificamente do artigo 80, passo importante para iniciar o processo de política pública de educação a distância no Brasil.

Mas, mesmo após o artigo 80 da LDB, outros marcos legais foram editados para regulamentar, redirecionar e modernizar os parâmetros da educação a distância, sendo editadas normas para dar sustentação à modalidade, como por exemplo a regulamentação do próprio artigo 80 por intermédio do Decreto Federal nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998. Observa-se, portanto, a grande necessidade do poder público em modernizar os aspectos legais à medida que novas condições tecnológicas e

pedagógicas são apresentadas à modalidade e como consequência disto, houve a revogação do decreto supracitado pela edição do Decreto nº 5.622/05, visando dar maior dinamismo a educação a distância. Além deste decreto, outras legislações foram editadas com o mesmo objetivo.

Nesta visão de evolução, o Decreto 5.773 de 9 de maio de 2006 é também um marco na legislação da educação a distância, principalmente para o encaminhamento de uma política pública no Brasil, pois estabelece a definição da competência da Secretaria de Educação a Distância – SEED, órgão específico singular do MEC e de vital importância para a criação da Universidade Aberta do Brasil. Visto que a SEED é o principal articulador do Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB que foi instituído por intermédio do Decreto 5.800, de 8 de junho de 2006, com o objetivo de “oferece cursos de nível superior para camadas da população que têm dificuldade de acesso à formação universitária, por meio do uso da metodologia da educação a distância”. Entende-se que este processo possibilitou a efetiva ação da educação a distância no processo da política de educação nacional no ensino superior.

#### **4.2 A política pública de EAD sobre o enfoque da UAB**

Baseado nas políticas públicas de EAD, a análise documental nos leva a crer que entre 2005 e 2011(período de corte) se estabeleceu uma política de educação a distância, sob a égide da UAB para atender ao ensino superior, principalmente em relação compromisso de prestar este serviço público aos docentes da educação básica, consolidando a busca pela qualidade do ensino.

No entanto, fica a dúvida sobre a continuidade da política pública de educação a distância no ensino superior após a extinção da SEED, pelo Decreto Nº 7.480, de 16 de maio de 2011 e posteriormente revogado na íntegra pelo Decreto Nº 7.690, de 2 de março de 2012. Mesmo que outras Diretorias, Secretarias e órgãos passem a ter a incumbência de tratar de educação a distância no âmbito do Ministério da Educação, a extinção da Secretaria de Educação a distância não é um bom sinal para o desenvolvimento dessas políticas.

Segundo o Blog de Simone Medeiros (2011) sobre o tema Políticas de Educação a Distância e Formação de Professores e, especificamente sobre as funções da Diretoria de Supervisão e Regulação da EaD, a autora tece um comentário interessante e que se considera oportuno para enriquecer a visão sobre da extinção da SEED.

(...) com a extinção da SEED os programas foram diluídos em outras secretarias etc. Embora o MEC defina as diretrizes da política de formação de professores, é a Capes que assume a articulação políticas e execução dessas ações. A essência da antiga SEED me parece que ficou limitada a uma diretoria que não dispõe de estrutura, muito menos de condições de trabalho para o 'tamanho' do desafio posto a ela. (MEDEIROS, 2011)

Algumas das funções e atribuições da SEED foram repassadas para a Diretoria de Políticas e Programas de Graduação, à Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior e à Diretoria de Política Regulatória. Mesmo assim, expressar sobre política de educação a distância no Decreto Nº 7.690, de 2 de março de 2012, somente na Secretaria de Educação Básica, onde competência, de acordo com o Art. 9º, inciso VI, é: formular, propor, planejar, avaliar e supervisionar **políticas e programas de educação a distância**, visando à universalização e democratização do acesso à informação, ao conhecimento e à educação básica. Em nenhuma outra diretoria ou secretaria é citada explicitamente a expressão “política de educação a distância”, o que preocupa, pois esta seria uma das principais funções da SEED, não só no ensino superior, mas também nos outros níveis.

Este ponto é demonstrado pelo fato da Universidade Aberta do Brasil ser, ainda, um programa subsidiado financeiramente, que depende de parcerias para atender seus principais objetivos e favorecer uma gama de cidadãos privados do acesso ao ensino superior, principalmente nas regiões mais carentes de educação de qualidade. Portanto, a análise dos documentos, legislações e depoimentos, não nos levam a crer que em pouco tempo haverá uma mudança muito drástica no processo de fomento da educação a distância.

Neste enfoque, as condições para que as IFES tenham em seus quadros profissionais especializados em educação a distância fica distante, pois nenhum documento mostra que as instituições devem, por si só, arcar com as despesas para manter os programas em funcionamento. Isto porque a lei das bolsas ainda é a forma

para a captação e manutenção dos profissionais no programa. Portanto, a expectativa é de que a Universidade Aberta possa se manter enquanto se mantiverem as condições e regras estabelecidas pelo governo da Senhora Presidenta Dilma Russef.

Assim, em relação às políticas de Educação a distância no Brasil, observa-se a necessidade de quebrar a dependência dos programas aos financiamentos e sistemas de bolsas para a contratação e remuneração dos profissionais que atuam na área, no caso tutores e docentes. O que é possível verificar é que, enquanto existir bolsa, as instituições manterão os programas. E depois, o que pode acontecer?

### **4.3 O financiamento da UAB**

O debate não se restringe em torno das considerações sobre as bolsas de pesquisa, pois há outros elementos financeiros que devem ser analisados em relação a este trabalho. Em alguns recortes das entrevistas, é possível verificar que os alunos oriundos do ensino a distância não contavam, até 2010, para a composição do orçamento. Para ter-se ideia, o custo aluno e o gasto corrente<sup>20</sup> por aluno (R\$/aluno) em 2010, segundo dados do Relatório de Gestão do IFSC 2011, foi de R\$ 10.541,30 e de R\$ 10.877.37, respectivamente. Em 2011, foram inscritos 4253 candidatos para um total de 1330 vagas no programa de EaD, numa relação de 3,75 candidato/vaga e, matriculados e rematriculados totalizaram 2312 alunos. Esses números pesam muito nas despesas institucionais, além das despesas com custeio e investimentos que devem ser consideradas na elaboração do orçamento.

No caso do programa UAB há subsídios que ajudam as instituições nas despesas de investimentos e com serviços e materiais de consumo. Mas alguns gastos ficam por conta das instituições federais de ensino superior, visto que para manter funcionando os equipamentos de informática (servidores e sistema de informação), há despesas com energia, telecomunicações, além de despesas com transporte, limpeza e conservação, vigilância, serviço de correios e água e esgoto, que não são

---

<sup>20</sup>Indica o total dos gastos da instituição por aluno atendido(exceto investimentos,precatórios, inativos e pensionistas)

compartilhadas, pelo menos no Instituto Federal de Santa Catarina, com a UAB. Desta forma, algumas das despesas efetuadas pelo programa UAB ficam a cargo da instituição, no caso do IFSC, o Campus Florianópolis.

#### **4.4 Da concepção à implementação do CSTGP no programa UAB/IFSC**

Este trabalho trata da concepção e implementação de um Curso de Tecnologia na Universidade Aberta do Brasil – UAB. A análise se realiza sob o cenário nacional da educação a distância, centrada na abertura do Edital 1 SEED/MEC que permitiu ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina IFSC, CEFETSC na época, a possibilidade de fazer parte do rol de instituições que passaram a ofertar a modalidade a distância através do programa UAB.

O programa UAB apresenta opções para que a educação a distância possa ser trabalhada como um instrumento de interiorização e democratização do ensino superior, bem como, auxiliar das políticas públicas de educação, pois muitas vezes a educação presencial não atende as necessidades da sociedade em locais onde há pouco acesso às universidades, centros universitários, faculdades ou para a educação tecnológica. Assim, as opções apresentadas pela UAB são formas de educação que tem buscado ajudar o ensino superior, por intermédios de instituições de qualidade, a interiorizar e democratizar o ensino público e de qualidade em locais, privados muitas vezes de instituições públicas ou que os entes federativos não tenham condições de sozinhos, promoverem alternativas para o aumento das matrículas e melhores condições de vida aos egressos do ensino médio ou daqueles que por falta de oportunidade não conseguiram frequentar um curso de ensino superior.

No trabalho proposto, buscou-se estudar o Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública na modalidade a distância oferecido pelo IFSC, desde sua concepção até a sua implementação, dentro de um programa totalmente financiado pelo governo federal e sem participação direta do orçamento do Instituto, sem estrutura física, baseado em parcerias entre MEC, Instituições de Ensino Superior e entes federativos.

A partir da publicação do Edital 1 MEC/SEED/UAB, foi possível, estabelecer uma análise sobre a concepção da Universidade Aberta do Brasil no IFSC e sua consequência na implementação de um curso superior na modalidade a distância. Assim, este contexto nos permitiu analisar como se instituiu os processos para a concepção do curso, com base nos aspectos legais. Todo o embasamento estava proposto no Edital 1 SEED/MEC da UAB, que expunha as necessidades básicas para que uma instituição de ensino superior pudesse participar do processo, bem como, os entes federativos interessados em ter pólos presenciais em seu território. As propostas foram enviadas ao Ministério da Educação e selecionadas conforme critérios estabelecidos. Entretanto, segundo as entrevistas apresentadas, para o IFSC o processo não ocorreu com antecedência e com planejamento. Todo o processo foi muito “em cima da hora”, ou seja, o corpo diretivo do CEFET-SC só soube do edital próximo da data de fechamento do mesmo e por intermédio da própria Diretora Geral, na época, que permaneceu até 2011 como Reitora. Tal fato demonstra falta de comunicação do Ministério com a Instituição ou da instituição com o Ministério. De qualquer forma, a instituição conseguiu dentro das suas possibilidades, elaborar um pré-projeto que atendesse, mesmo que de maneira precária, ao que estava proposto e que levasse a instituição a alcançar um dos seus objetivos, conforme exposto por um dos participantes, de “aumentar as matrículas do ensino superior e interiorizar o ensino superior e tecnológico”.

No entanto, o caminho não foi dos mais fáceis para instituir o programa UAB no IFSC, bem como para a concepção do curso superior de tecnologia em gestão pública. Partindo da concepção do programa, segundo testemunhos, a maior dificuldade estava na formalização do processo, pois o programa Universidade Aberta do Brasil não possuía estrutura e as instituições sozinhas não teriam recursos suficientes para bancar toda a estrutura física e de pessoal para que o projeto fosse avante.

O edital previa recursos para compor a infraestrutura inicial do programa nas instituições parceiras, com o objetivo, num primeiro momento, de montar a estrutura necessária para que o programa pudesse operacionalizar uma série de eventos, destinados a verificar as condições propostas pelas prefeituras para a instalação dos

pólos presenciais, bem como, para selecionar adequadamente os profissionais que iriam compor a estrutura administrativa e acadêmica do programa UAB no IFSC. Posteriormente, foram destinados recursos também para capacitação das equipes de gerenciamento do programa.

Mesmo assim, as condições internas do CEFETSC ainda estavam em definição, visto que para concepção do curso e conseqüente implementação os fóruns de legitimidade internos deveriam dar seu aval, mas não havia muito tempo este processo, como demonstra a fala do participante 3, informando que: “Na verdade, naquele momento, quando a gente resolveu responder ao edital, (...) não tínhamos tempo hábil de fazer o debate com a comunidade de que este curso ficaria no campus Florianópolis”. Entretanto, em face de uma necessidade urgente e premente, só mais tarde e em um momento posterior a formalização do programa UAB no CEFETSC é que foi autorizado o funcionamento do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública na modalidade a distância, por meio deste programa. E isto aconteceu por intermédio da edição da resolução nº 26 do Conselho Diretor.

Este debate informado seria fundamental para a comunidade do CEFET, mas em face do tempo restrito, observou-se que esta foi a solução encontrada para que a instituição cumprisse o prazo do edital. Pode-se averiguar que a Unidade de Florianópolis não teve escolha em relação a aceitar ou não o programa Universidade Aberta na sua estrutura. Naquele momento, o Campus (Unidade) Florianópolis também acolhia a Direção Geral do Centro Federal de Educação. E foi neste sentido que todo o processo ocorreu, pois com a Direção Geral dentro da Unidade de Florianópolis, foi mais fácil criar alguns contornos nos processos para que o Curso Superior de gestão Pública se estabelecesse no Centro Federal de Educação, visto que para o funcionamento e legalidade, o curso deveria estar vinculado a um Departamento dentro da unidade de Ensino correspondente, isto é, a Unidade de Florianópolis.

A conseqüência deste ato pode ser vista em depoimentos que expressam o descontentamento da comunidade acadêmica da Unidade Florianópolis, principalmente pela forma como o processo de instalação da UAB, concepção e implantação do curso de Gestão pública aconteceu. O fato de a unidade abarcar um curso que não se

identificava com os outros cursos regulares, os quais foram legitimados passando por todos os processos dos fóruns acadêmicos da instituição.

A necessidade premente de instituir um curso que atendesse ao edital foi um processo difícil, pois além de considerar que o curso de gestão pública não encontrava abrigo em nenhum dos departamentos da instituição até aquele momento, por sua base não ser as engenharias e não ser totalmente técnica constituía-se como um grande problema. Mas mesmo assim, o curso foi concebido e, com base em um curso de pós-graduação ofertado pelo instituto. Tanto que a vinculação foi realizada junto ao Departamento de Eletrotécnica. Justifica-se assim, as expressões “Por isso, esta é uma das causas que até hoje a UAB tem problemas de relacionamento dentro do instituto (Participante 3)” de conflitos e deveriam ser estabelecidas, ou seja, que estrutura seria disponibilizada para o programa UAB e onde estaria localizada. Novamente a exposição dos entrevistados foi bem clara ao informarem que foi no Campus Florianópolis, sem consulta a comunidade em vista da necessidade urgente de por o programa em prática e de atender aos objetivos primários da gestão que ora vigorava, ou seja, ampliar a ação do Instituto na modalidade a distância.

Das grandes vitórias e dificuldades enfrentadas para constituir o curso, desde o apoio financeiro esperado do MEC ao difícil relacionamento interno, da falta de política interna ao total apoio da SETEC e SEED (já extinta), aos trâmites internos que tem como função gerenciar um processo amplo e que abrange boa parte do Brasil, principalmente os estudantes desvalidos do ensino superior. O programa exposto tem a intenção de atender o maior número possível de estudante pelo Brasil, aumentar as matrículas no ensino superior e interiorizar a educação.

Os primeiros educadores que estudaram sobre o tema demonstram a importância de tal ação, pois desde 2005, quando foi lançado o Edital 1 SEED/MEC, a UAB vem se aprimorando para atender as demandas que se apresentam em várias regiões, como visto na dimensão da UAB no Brasil, além de perceber a amplitude de instituições de educação superior que estão comprometidas com estas regiões, que se fosse realizado na modalidade presencial, seria muito difícil de acontecer, em vista das necessidades financeiras e estruturais (física, administrativa e de pessoal).

A educação a distância no Brasil vem sendo desmitificada aos poucos, mostrando que é uma fórmula viável, não só para educar o ensino superior, mas também outros níveis de educação, desde que não seja usada sozinha, como única forma ou modalidade de educação. No contexto educacional o que prevalece é o resultado final, pois não é só a formação técnica que está em evidência, mas os aspectos sociais devem ser levados em conta.

#### **4.5 A descentralização ou desconcentração das funções da UAB**

O proposto é analisar e responder se dentro dos aspectos pesquisados na legislação e nos documentos, quais as implicações da descentralização ou desconcentração no processo gestão administrativa, financeira e pedagógica da UAB, concedida ao IFSC, na implementação do CSTGP?

Analisando este aspecto sob a ótica da legislação que rege a UAB e sua relação com a SEED, não está claro se houve uma desconcentração ou uma descentralização das funções administrativas e pedagógicas. Na época da criação da SEED, o Decreto 1917/96, previa nos seus anexos as competências do ministério da Educação no Capítulo I, da natureza e competência:

**Art. 1º** O Ministério da Educação e do Desporto, órgão da administração direta, tem como área de competência os seguintes assuntos:

(...)

III - educação em geral, compreendendo ensino fundamental, ensino médio, ensino superior, ensino supletivo, educação tecnológica, educação especial e educação à distância, exceto ensino militar;

Observamos que a competência para o ensino superior cabe ao Ministério da Educação, que a descentraliza para as autarquias (entidades vinculadas) sob a supervisão dos seus Órgãos Específicos Singulares (secretarias). Há uma distribuição de competências entre os órgãos favorecendo o beneficiário final, ou seja, os alunos e a educação nas regiões onde, por vezes, o órgão por si só não lograria eficiência e eficácia. O Decreto 5.622 de 19 de dezembro de 2005 no seu art.7º expõe que:

“Compete ao Ministério da Educação, mediante articulação entre seus órgãos, organizar, em regime de colaboração, nos termos dos arts. 8º, 9º, 10 e 11 da Lei nº 9.394, de 1996, a cooperação e integração entre os sistemas de ensino,

objetivando a padronização de normas e procedimentos para, em atendimento ao disposto no art. 80 daquela Lei (...).

Já estava prevista a articulação entre os órgãos e, neste sentido, entende-se como uma desconcentração de algumas funções administrativas necessárias para que o serviço pudesse chegar a quem de direito.

Gómez (2001), conforme citado no texto, afirmava que com a descentralização há uma noção do aumento da participação dos cidadãos, aumento de autonomia e melhora na eficiência econômica.

No caso do processo da UAB, tem-se a impressão de que o Ministério está mais próximo do cidadão, participando do processo. Cidadão este que no caso do ensino superior, não conseguiu em tempo hábil cumprir um curso superior no período normal ou que não pode ser agraciado com uma universidade pública e gratuita próxima a sua região. Portanto, merecedor da eficiência e eficácia que a descentralização confere ao processo.

Para Meirelles (2006) “os serviços executados vão da administração pública, sua titular, ao administrado, seu beneficiário final, por meio de uma pessoa jurídica interposta, privada, pública ou governamental, que o executa e explora”. Ou uma cadeia de eventos que nos levam a acreditar que, dependendo da instância analisada, temos uma descentralização.

O caso da UAB é atípico, não há uma desconcentração entre SEED e seu programa Universidade Aberta ou uma desconcentração do serviço público de educação superior na modalidade a distância

O decreto 5.773/2006 que trata de avaliação e supervisão credenciamento de instituições superiores versa sobre a ação da SEED em relação as instituição de ensino superior, conforme expõe o art. 5º : “No que diz respeito à matéria objeto deste Decreto, compete ao Ministério da Educação, por intermédio de suas Secretarias, exercer as funções de regulação e supervisão da educação superior, em suas respectivas áreas de atuação”.

Conforme verificado no capítulo que trata do assunto, temos no início dos processos uma descentralização na relação MEC, SEED e, o programa UAB tem visões distintas em relação a legislação, pois quando trata-se do decreto que cria a SEED, há uma desconcentração das atividades do MEC para esta Secretaria. Existe uma hierarquia entre o Ministério da Educação e a Secretaria de Educação a distância, já que se desconcentra os serviços públicos de educação a distância de forma que a SEED exerça a condição de oferecer esta na modalidade aos cidadão com o objetivo de dar eficiência ao processo. Ou seja, os serviços deveriam ser oferecidos pelo ente Ministério da Educação, mas são realizados ou oferecidos, a partir daquele momento, pela Secretaria de Educação a Distância por intermédio da Universidade Aberta do Brasil.

Mas entre a SEED e o IFSC, que tipo de função administrativa existe? O IFSC é vinculado hierarquicamente a SETEC – Secretaria de Educação Tecnológica, mas estava exercendo uma atividade administrativa vinculada a SEED – Secretaria de Educação a Distância, quando se trata do programa da Universidade Aberta do Brasil.

Se observarmos um pouco além, é possível verificar um ato administrativo que já existia em relação ao IFSC, autarquia criada por lei e com personalidade jurídica e autônoma. Assim, por lei, o ensino superior Ihe foi desconcentrado a partir do Decreto nº 5.224 de 1º de outubro de 2004, que dispõe sobre a organização dos Centros Federais de Educação Tecnológica. Nos capítulos que tratam das características e objetivos, especificamente no 4º são expostos os objetivos dos Centros Federais e, neste sentido estão a oferta de cursos em todos os níveis e modalidades de ensino e a oferta de cursos superiores de graduação e pós-graduação. Os CEFETs, instituições da administração indireta e vinculada ao Ministério da Educação, mas supervisionados pela Secretaria de Educação profissional e Tecnológica – SETEC, órgão da administração direta na estrutura do MEC.

Analisando a ótica do programa Universidade Aberta do Brasil em relação aos CEFETs, observa-se, após os estudos, que não há uma vinculação hierárquica que possa caracterizar uma desconcentração, muito menos uma relação que possa caracterizar uma descentralização. Na realidade, todo o processo está vinculado a SEED, pois a UAB é um sistema ou programa desta Secretaria que, em conjunto a

Diretoria de Educação a Distância - DED/CAPES, proporcionou a expansão da educação superior na modalidade a distância.

Houve sim, uma descentralização de atividades entre a SEED e o IFSC, pois foi repassada às instituições de Ensino Superior uma função que deveria ser exercida pela SEED, mas que ficou impossibilitada de realizar visto não possuir estrutura física, de pessoal e condições técnicas para por em prática o ensino superior na modalidade a distância. Outra consideração a ser feita é que a legislação prevê uma descentralização de atividades do MEC para as autarquias, concedendo a elas o poder de gerir o ensino superior. O Ministério de Educação por legitimidade é responsável direto pelo ensino superior, mas na busca da eficiência descentralizou a atividade para as autarquias. Segundo Gasparini (2007, p. 313), quando trata da descentralização do ensino superior que a administração pública, “no interesse público, cria, por lei, uma pessoa pública de natureza administrativa e para ela transfere a titularidade da atividade ou serviço e, obviamente, sua execução”. Portanto, ao analisar este ponto, tem-se que da SEED/MEC para o IFSC existe uma descentralização legal, pois mesmo na modalidade a distância a autarquia estará realizando uma atividade ou serviço público, no caso o ensino superior.

Assim, analisa-se que houve uma desconcentração das atividades administrativas e pedagógicas do ensino superior no oferecimento da modalidade a distância do MEC para SEED por intermédio do programa UAB. E pelos estudos, houve uma descentralização das atividades administrativas e pedagógicas da SEED para o IFSC e outras IFES, visto que a SEED/UAB não está ligada hierarquicamente a estas autarquias, não se caracterizando como uma desconcentração. No tocante aos aspectos orçamentários e financeiros, como visto no subitem específico deste trabalho, é um elemento natural no processo de financiamento dos programas de governo para a efetivação das políticas públicas, quando ocorrem articulações e colaboração entre órgãos distintos. Por fim, todo o processo da Universidade Aberta do Brasil é efetuado pela autarquia que só recebeu a supervisão, orientações e aporte orçamentário e financeiro da extinta SEED.

O impacto deste processo na oferta do CSTGP no IFSC pode ser acompanhado pelos depoimentos positivos dos participantes ao descreverem a satisfação alcançada

pelos mais interessados no processo, os alunos formados e que são frutos da expansão e interiorização do ensino superior na modalidade de educação a distância. Todo o processo do programa UAB, desde a edição do Edital 1 SEED/MEC, sempre foi voltado para ofertar cursos aos cidadãos que não tiveram oportunidades de estudar em um curso superior de qualidade nas regiões onde trabalham ou vivem, bem como, aos profissionais da educação que buscam uma melhor qualificação para atender a legislação (professores da educação Básica) e melhorar as condições de educação do ensino básico. Portanto, o resultado de todo este esforço, tanto da SEED quanto do IFSC é recompensado com a avaliação dos atores que viveram, em parte, os processos de concepção e implementação dos cursos superior de Gestão Pública.

#### **4.6 A implementação das políticas públicas de educação a distância.**

Duas questões são importantes ao se analisar os processos das políticas públicas, uma delas é a formulação e a outra a implementação. A presente análise focou apenas a implementação da política de educação a distância para o ensino superior, sob o aspecto do programa UAB e a implementação de um curso de tecnologia em gestão pública. Esta análise foi baseada nos documentos, legislações e entrevistas na busca de informações relevantes sobre a política pública de educação a distância pelo MEC, por intermédio do programa UAB. Para este propósito, analisou-se sua implementação em relação às teorias expostas por alguns autores do assunto.

Quando se estuda uma política pública, deve se verificar sob quais aspectos podem ser analisadas. É possível fazê-lo por vários ângulos e segundo Villanueva (2003 p. 283),

(...) lá mayoría de lós estúdios abordan lós problemas de implementación que surgen em um solo nível de algùn sector de La política o, cuando mucho, entre dos de esos niveles (...). Em consecuencia, tales estúdios pueden estar tratando solamente com uma parte de La compleja secuencia que va de lós insumos a lós resultados de lãs políticas y no necesariamente com La parte más significativa de esa secuencia.

Neste sentido, não se pode apenas analisar a implementação da política de educação a distância pelo lado dos resultados finais ou pelos investimentos aplicados.

Há um conjunto de elementos que compõem o processo de políticas públicas. Se observarmos apenas por um ângulo, podem surgir dúvidas quanto a sua real aplicação no contexto da sociedade. Em suma, a análise da implementação carece de um quadro conceitual capaz de localizar os estudos de caso na área mais ampla a que se referem e facilitar a análise cruzada Villanueva (2000, p.283).

A implementação de uma política pública não é algo seguro, os resultados podem não ser os esperados. Conforme expôs Villanueva (2000, p. 285) “Por el contrario, tanto la observacion fortuita como la investigaci3n empírica sistemática indican que l3s resultados de l3s polític3s sociales y de l3s programas de innovaci3n suelen ser impredecibles y desafortunados, por l3 menos em opini3n de sus diseñadores”. E não é por menos que este cenário possa acontecer, pois as políticas públicas são formuladas e implementadas para uma parcela da população que espera por resultados mais contundentes no menor tempo possível. Entretanto, todo o processo pode não ter como resultados o planejado por seus idealizadores, considerando que muitas vezes os problemas não estão na formulação, mas sim na implementação da política pública, que depende do cumprimento da decisão proveniente de uma autoridade. (VILLANUEVA, 2000).

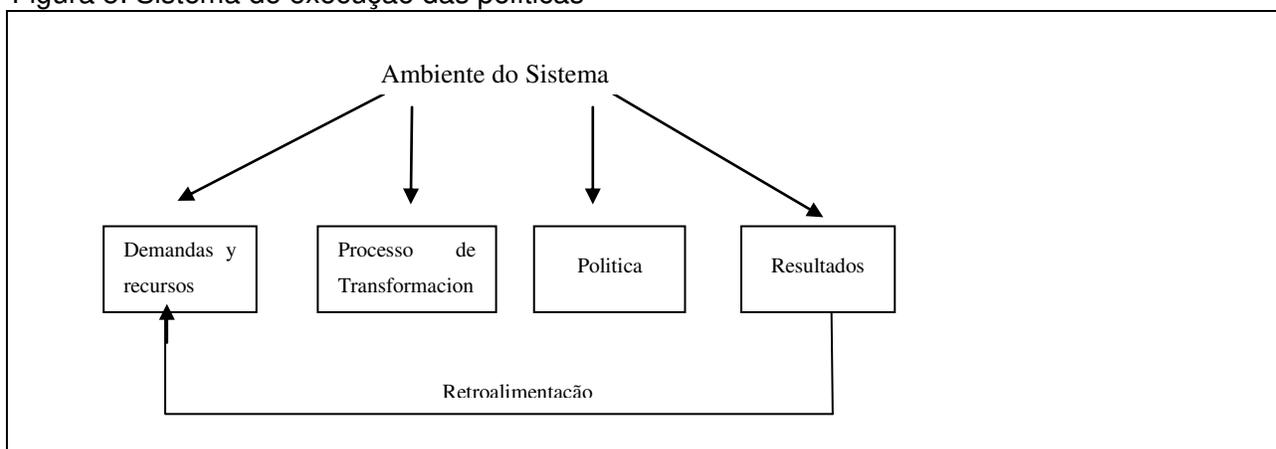
Ao se analisar o processo de implementação da política pública de EaD, a expectativa por um processo que facilitasse o acesso de estudantes não contemplados pelo ensino de qualidade no nível superior, se estendeu aproximadamente 10 anos, se contarmos a partir da publicação da LDB em 1994. Claro que alguns aspectos contribuíram para esta demora, como a própria efetivação de uma política pública de EaD no Brasil, os processos de regulamentação, as desconfianças dos setores sociais e políticos, bem como a articulação interna no Ministério da Educação.

Como expõe Elenaldo Celso Teixeira (2003) “o poder é uma relação social que envolve vários atores com projetos e interesses diferenciados e até contraditórios, há necessidade de mediações sociais e institucionais, para que se possa obter um mínimo de consenso e, assim, as políticas públicas possam ser legitimadas e obter eficácia”. São debates sociopolítico que devem existir para que se tenha respaldo e cumplicidade

com o que foi proposto, visto que uma política pública, conforme o mesmo autor, “significa definir *quem decide o quê, quando, com que consequências e para quem*”.

Villanueva (2000) mostra um modelo sistêmico da execução de políticas públicas, que identifica as relações existentes entre as áreas de interesse de quem as estuda e que se deve prestar atenção aos fatores determinantes e nas consequências das políticas públicas. Enfatiza a correspondência imperfeita entre as políticas adotadas e os serviços oferecidos.

Figura 5: Sistema de execução das políticas



Fonte: Villanueva (2000, p. 98)

Propõe-se analisar o sistema proposto pelos autores e compará-lo aos processos das políticas públicas de educação a distância. Segundo Villanueva (2000, p.97), os componentes do modelo são: 1) um ambiente que estimula o trabalho dos governos e que recebe os resultados de seu trabalho; 2) demandas e recursos que os estímulos ambientais passam para formuladores de políticas; 3) um processo de transformação das demandas e dos recursos em políticas públicas, que incluem também as estruturas formais e os procedimentos governamentais; 4) as políticas que representam as metas formais, as intenções ou as declarações oficiais dos governos; 5) os resultados da política como de fato se oferece ao público e, por fim; 6) que trata da retroalimentação, ou seja, o retorno da execução por meio dos resultados das políticas e que trazem novas demandas e recursos.

Em relação a este modelo, verifica-se que no processo de implementação das políticas relacionadas à SEED/UAB, a primeira etapa era premente, pois a sociedade esperava por melhorias das condições de acesso à educação superior. Neste sentido as demandas eram duas, uma que atingisse qualificação dos profissionais da educação e a outra a democratização das matrículas para egressos do ensino médio que não haviam sido contemplados com ingresso em ensino de qualidade. Assim, parte do ambiente do sistema, conforme modelo, já estava exposto.

As demandas e os recursos foram oriundos de vários segmentos da sociedade, mas um dos mais importantes foi originário do fórum das estatais, que num primeiro momento visava atingir a melhora da qualidade da educação básica via interiorização e democratização do ensino superior.

O Fórum desenvolve ações que buscam potencializar as políticas públicas na educação promovidas pelo Governo Federal, especialmente pelo Ministério da Educação, e pelas Empresas Estatais brasileiras, por meio da interação entre a sociedade civil brasileira, empresários, trabalhadores e organismos internacionais, em um processo de debates em busca da solução dos problemas da educação no País, do estabelecimento de metas, promovendo a educação inclusiva e cidadã, visando a construção de um novo modelo de desenvolvimento para o País. (BRASIL/UAB, 2011)

A origem das demandas e recursos estava calçada em um processo semidemocrático, pois não ter a representação efetiva de setores da sociedade civil diretamente ligados à educação. E foi este uma das bases para a formulação da política pública de EaD.

No 3º passo do processo de transformação destes insumos no sistema Universidade Aberta do Brasil, efetivamente se pôs em prática o que propõe o modelo, ou seja, a transformação de demandas e recursos em políticas públicas com estruturas formais e procedimentos ou métodos governamentais. E neste sentido, foi proposto o formato de parcerias com os entes da federação e as instituições federais de educação superior, entre elas o IFSC. O programa UAB, portanto, iria basear sua estrutura por intermédio das instituições de ensino superior, atendendo as demandas da sociedade.

Em relação ao quarto ponto do modelo, a “política”, todo o processo de articulação do fórum, a concepção do sistema UAB e seu fortalecimento neste período, atravessando três governos, mesmo que dois deles com o mesmo presidente, demonstrem que a articulação política da UAB estava bem consolidada. No entanto, com a extinção da SEED (Decreto nº 7.480, de 16 de maio de 2011, revogado pelo Decreto nº 7.690, de 2012), principal articuladora do processo, ainda está em suspense, não há certezas sobre a política de educação a distância do governo Dilma caminhará no mesmo sentido, ou seja, não há um órgão central que articule a política de educação a distância como um todo. Segundo o decreto de reestruturação das funções do Ministério da Educação, as funções da SEED foram incorporadas por outras secretarias, principalmente a articulação política, que passa a ser desenvolvida pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), responsável pela articulação das políticas educacionais com alguns segmentos específicos da educação, como: nas áreas de alfabetização e educação de jovens e adultos, educação ambiental, educação em direitos humanos, educação especial, do campo, escolar indígena, quilombola e educação para as relações étnico-raciais. As articulações com as áreas de ensino superior (foco principal da extinta SEED) e tecnológico ficaram a cargo das secretarias específicas.

Os resultados são as expectativas alcançadas, a efetividade do que foi planejado e com os resultados esperados pelos mais interessados, os cidadãos. Do modelo proposto, este é um dos pontos mais difíceis, pois segundo o Villanueva (2000), pois devem expor os resultados tal e qual a realidade proposta ao público, portanto, requer dos formuladores uma profunda análise de suas proposições na formulação e implementação de políticas públicas. Em relação aos processos da Universidade Aberta do Brasil, não há dúvidas de que o resultado esperado é sempre o aluno formado com qualidade nos pólos. Este resultado também é exposto pelos participantes da pesquisa, que apontam expressivos depoimentos de alunos que se formaram nos cursos de Gestão pública concebidos pelo IFSC.

Por fim, neste modelo, tem-se as informações, a retroalimentação ou *feedback* que trata do retorno das demandas e recursos para realimentar o processo de

implementação das políticas públicas. Na realidade, é uma forma de se corrigir as possíveis distorções ou novas realidades aos programas e projetos propostos nas políticas públicas. No programa UAB, este processo fica por conta das avaliações das instituições e dos cursos de Tecnologia em Gestão Pública, por meio dos alunos, tutores, docentes, bem como dos órgãos governamentais. Os resultados das avaliações servirão para realimentar as reformulações nas políticas públicas de educação a distância, se analisadas com critérios e levadas aos formuladores ou responsáveis pela implementação, junto às instituições e entes da federação. Portanto, parte deste processo é de responsabilidade das IFES e parte do INEP e CAPES, aos quais competem funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. É nesta função que se expõe a retroalimentação do modelo proposto.

Esta é apenas uma visão superficial dos estudos de implementações de políticas públicas, numa adaptação do modelo proposto por Villanueva (2000, p. 98). Em relação ao modelo, o autor expõe que “em muchos sentidos, este marco conceptual difiere poco de otras adaptaciones del modelo original de sistema político, elaborado inicialmente por D. Easton. Su rasgo distintivo consiste en proponer que “política (policy) y “desempeño” (performance) sean consideradas como categorías diferentes.”

Algumas linhas de execuções de políticas públicas tem sido estudadas com mais profundidades que outras. Na verdade, as análises procuram demonstrar os impactos que tais políticas causam às pessoas e os problemas que pretendem resolver (VILANUEVA 2000). No caso do processo sistêmico da UAB, as políticas de educação a distância implementadas pelas instituições federais de educação superior, os impactos são causados as comunidades, ou seja, os egressos com suas avaliações são as saídas, que na retroalimentação tornam-se entradas para a UAB/IFSC, CAPES, MEC, para correções e reavaliações atual ou futura política de educação a distância; conseqüentemente estabelecer um processos de efetividade para atender e adequar as soluções aos novos problemas.

## **CAPÍTULO V**

### **CONSIDERAÇÕES E RECOMENDAÇÕES FINAIS**

A educação sempre foi vista como inovadora e como solução para todos “os males da humanidade”, seja no aspecto econômico, político ou social. Ela se renova a todo o momento e não há um limitador para as mudanças da educação através dos séculos. Neste sentido, os estudos na área da educação mostraram este fato e apontaram as transformações conforme as necessidades da sociedade. Estas transformações ocorrem por conta da evolução tecnológica, social ou educacional que acabam criando inovações para atender a demanda. Assim, a modalidade de educação a distância entra neste processo em vários aspectos, dentre eles estão: necessidade de alcançar um número maior de pessoas em localidades distantes, democratizar o acesso ao ensino, qualificar profissionais, atendimento aos desprovidos de educação formal, etc. Para muitas regiões é uma oportunidade de ampliar o processo educativo com pouco investimento em termos de estrutura, bem como possibilitar atendimento à demanda crescente de mão de obra qualificada. A educação na modalidade a distância agrega locais, pessoas e níveis de ensino.

Tem-se a opinião de que o processo de educação a distância é irreversível, sua integração com a educação presencial é mais forte à medida que novas tecnologias são implementadas e possibilitam facilidade de comunicação e integração. A qualidade alcançada por esta modalidade vem sendo aprimorada através de gerações, em termos de educação a distância e o histórico apresentado demonstra que a busca por melhores condições de educação é incansável por aqueles que lidam com a mesma todos os dias. Assim, todo e qualquer auxílio ao processo educacional é considerado bem vindo. Neste caso, temos as tecnologias de informação e comunicação que processaram grandes oportunidades e possibilidades de ampliação e melhorarias para a educação, principalmente à distância, encurtando distâncias, a exemplo das primeiras experiências de educação por correspondência no século XVIII.

No cenário mundial a educação a distância vem evoluindo à medida que novas tecnologias são implantadas, desde as primeiras experiências em meados do século XIII. Para a modalidade, a tecnologia é um fator preponderante para que a concepção de distância avance no contexto da educação. As exposições dos autores da literatura sobre a educação destacam que, apesar de algumas críticas, a educação a distância vem conquistando seu espaço a fim de contribuir para a solução das lacunas da educação presencial.

Não se pode esquecer que um não é oposto ao outro, a começar pelo entendimento do que seja presencial e a distância: em ambos os casos há presença, só que no primeiro ela é física, concreta, real e no segundo, virtual. Portanto, o aluno de uma maneira ou outra está presente e, embora se beneficie de ferramentas diferentes para se comunicar, tem anseios e limitações parecidos, pois nos dois casos procede de uma educação básica muito semelhante. O fato de optar por uma ou outra modalidade decorre de suas possibilidades econômicas, disponibilidade de tempo, condições de acesso aos polos, conhecimento ou não acerca da EAD e anseios/necessidades pessoais. (SALGADO, 2010, pg. 70)

A citação exposta por Salgado, mostra as condições de inovação em que se situa a educação a distância, pretendida como auxiliar e não concorrente da educação tradicional ou presencial.

Neste trabalho, o levantamento bibliográfico mostrou o quanto este processo é real, em vista das possibilidades expostas por autores que demonstram que a educação a distância, por intermédio de seus modelos, pode tanto trabalhar sozinha nos processos educacionais, bem como, em conjunto com a educação presencial. Não se trata de substituir a educação presencial, mas sim atuar como parceira nos processos em que a educação presencial não consegue atender. Apesar de ainda existirem resistências às contribuições da modalidade a distância, seu processo no mundo e no Brasil são irreversíveis, ou seja, a tendência é consolidar-se como elemento auxiliar, complementar e parceiro da educação presencial, respeitando os níveis de acesso expostos na legislação.

Faz-se importante também salientar as bases legais que fundamentam a educação a distância, partindo do artigo 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB, que permitiu o fortalecimento da modalidade, conseqüentemente, ampliando seu

espaço, possibilitando seu crescimento, bem como aduzir-se suporte para a política de educação no Brasil. Mesmo após o artigo 80 da LDB, outras regulamentações e marcos legais foram estabelecidos para redirecionar e modernizar os parâmetros da educação a distância, ou seja, foram sendo editadas normas para dar sustentação à modalidade, tanto que em 2005 foi criada a UAB, que veio possibilitar a efetiva ação da educação a distância na política de educação nacional. E é a partir deste momento que este trabalho aprofunda-se nos processos de compreensão desta “instituição” e se tona relevante para a sociedade e instituição, visto que trata da concepção da Universidade Aberta do Brasil -UAB no cenário nacional e que predispôs a abertura do Edital 1 que permitiu ao IFSC, à época CEFETSC, a possibilidade de integrar o rol de instituições que passaram a ofertar a modalidade a distância pelo programa UAB.

Nas entrevistas, os depoimentos dos participantes demonstram que as oportunidades apresentadas pela educação a distância, por intermédio do programa UAB, foram muito proveitosas para os profissionais envolvidos e para os participantes, ou seja, os alunos.

A oportunidade de se inserir no curso superior de tecnologia em gestão pública, oferecido na parceria IFSC – UAB proporcionou aos indivíduos que por muito tempo foram apenas passivos observadores dos processos educacionais do ensino superior, a condição de alunos e posteriormente de egressos e profissionais, formados por uma instituição de qualidade, certificados por um programa de educação superior que abrange praticamente todo o Brasil, respaldados pela educação gratuita e de qualidade.

O programa UAB apresenta opções para que a educação a distância possa ser trabalhada como um instrumento de interiorização e democratização do ensino superior, bem como, auxiliar das políticas públicas de educação em locais com pouco acesso às universidades, centros universitários, faculdades ou à educação tecnológica e profissionalizante constituem oportunidades de atendimento pela educação à distância. Assim, as opções apresentadas pela UAB são formas de educação que tem buscado ajudar o ensino superior, via instituições de educação pública, promovendo alternativas para o aumento das matrículas, interiorização do ensino e, por conseguinte, melhores condições de vida aos egressos do ensino médio.

A análise das entrevistas deixa evidente que a partir da publicação do Edital 1 MEC/SEED/UAB, foi possível, estabelecer a oportunidade da implementação de um curso superior na modalidade a distância, para atender as necessidades da sociedade em relação a educação superior. Assim, neste trabalho buscou-se estudar a Universidade Aberta do Brasil por intermédio do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública na modalidade a distância oferecido pelo IFSC, desde sua concepção até a sua implementação dentro de um programa totalmente financiado pelo governo federal e sem participação direta do orçamento do Instituto, sem estrutura física, baseado em parcerias entre MEC, instituição de ensino superior e entes federativos, além de compreender os meandros políticos, administrativos, pedagógicos e acadêmicos que estão por trás da concepção e implementação de um curso superior de tecnologia.

O entendimento de tal processo surge da pesquisa realizada com alguns dos principais atores que participaram da concepção até a implementação do curso. Em primeiro momento, conclui-se que todo o processo foi de vital importância para as pretensões da instituição em relação ao ensino superior, visto que após o decreto que transformou as Escolas Técnicas em Centro Federais, possibilitou aos mesmos ofertarem ensino superior. A pesquisa aponta este fato como um dos marcos mais importantes para os atuais Institutos Federais, principalmente em relação a oferta da modalidade a distância, pois passa a fazer parte do seleto grupo das instituições de ensino superior, permitindo participar do Edital 1 MEC/SEED. Posteriormente, pode-se analisar que o processo para participar do edital não foi o mais adequado, pois sua divulgação não possibilitou o conhecimento de todo o conjunto e não ocorreu de maneira formal, ou seja, através de instrumentos de comunicação corretos por parte do Ministério da educação, especificamente a SETEC e pelo próprio CEFETSC.

As informações mostraram que o processo aconteceu por acaso, praticamente próximo do seu fechamento. Mas segundo as entrevistas apresentadas, para o CEFETSC (IFSC) a situação não ocorreu bem assim. Tudo foi muito “em cima da hora”, ou seja, a parte diretiva do IFSC (CEFET) soube do edital pouco antes da data de fechamento e por intermédio da Reitora, Diretora Geral na época.

A percepção de gestão e de oportunidade, por parte da Diretora Geral do CEFETSC, na época, Professora Consuelo Sielski Santos, foi fundamental e determinante para que todo o processo fosse realizado dentro dos exíguos prazos vigentes, pois movimentou todo o corpo diretivo na elaboração do projeto inicial para atender o edital. Assim, as propostas foram enviadas ao Ministério e selecionadas conforme critérios estabelecidos. De qualquer forma, a instituição conseguiu, dentro das suas possibilidades, elaborar um pré-projeto suficiente para que instituição pudesse alcançar um dos seus objetivos, exposto nas entrevistas, que era aumentar as matrículas do ensino superior e interiorizar o ensino tecnológico. Neste contexto, concluí-se que a importância do ato de gestão, foi o de agilizar o processo para não perder a oportunidade de oferecer à sociedade um ensino superior gratuito e de qualidade, procurando inserir a instituição no universo da modalidade a distância, mais do que isto, estabelecer de vez uma política de educação a distância na própria instituição.

No entanto, conforme se pode notar nos estudos, o caminho não foi dos mais fáceis para a concepção do programa UAB no IFSC e implementação do curso superior de gestão pública. Na concepção do programa, segundo testemunhos, a maior dificuldade estava na formalização do processo, visto que a Universidade Aberta do Brasil não possui estrutura e as instituições parceiras teriam que bancar toda a estrutura física e de pessoal para que o projeto fosse avante. O edital previa recursos para compor a infraestrutura inicial e para que o programa pudesse operacionalizar uma série de eventos destinados à verificação das condições propostas pelas prefeituras, objetivando a instalação dos pólos presenciais, bem como, para selecionar adequadamente os profissionais que iriam compor a estrutura administrativa e acadêmica do programa. A análise revelou a fundamental importância da parceria para o financiamento, haja vista a forma eficiente e eficaz com que o programa acolheu os desvalidos de uma educação superior adequada e pública.

Os documentos analisados mostraram que a UAB se fortaleceu por causa do financiamento concedido aos parceiros desde o início do processo, quando da

estruturação da UAB nas instituições e pólos, bem como, para qualificar a mão de obra necessária à execução dos objetivos propostos.

Por estar envolvido no processo orçamentário do Programa UAB-IFSC, como gestor, foi possível observar de perto o quanto foi positivo o seu financiamento, considerando que o IFSC não dispunha de recursos para, sozinho, promover a implementação de tal projeto de educação. Desde a estruturação da UAB dentro do IFSC até a capacitação dos tutores, administrativos e docentes, tudo foi financiado com recursos oriundos da SEED, FNDE, CAPES. Sem estes recursos certamente o Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública não teria uma abrangência regional, ou seja, não atingiria as regiões do Paraná, Rio Grande do sul e São Paulo, num primeiro momento, seguindo posteriormente para o interior de Santa Catarina.

No entanto não se pode deixar de fazer a crítica em relação ao processo de constituição da UAB no IFSC. Ao analisar as condições impostas para que a Universidade Aberta fosse constituída dentro IFSC, observou-se uma série de elementos que não foram respeitados ou seguidos.

A publicação do Edital 1 da MEC/SEED no diário oficial em 20 de dezembro de 2005 e o fato do CEFET/SC ter tomado conhecimento somente quando o prazo para apresentação de projetos estavam em vias de se encerrarem, demonstram, baseado nos depoimentos dos entrevistados, que faltou acompanhamento da parte diretiva, ou comunicação com o Ministério em relação às oportunidades para o ensino. Ou seja, os depoimentos demonstraram que a instituição soube do referido edital porque a gestora se encontrava em Brasília. Para uma instituição de renome em Santa Catarina, que tem a qualidade do ensino como sobrenome, não estar atenta aos editais expostos pelo órgão maior na estrutura administrativa revela uma falha no processo de constituição das políticas de educação do então CEFET/SC.

No mesmo sentido, a falta de tempo para conceber um projeto formatado dentro dos padrões da instituição, trouxe algumas conseqüências ao processo de constituição da UAB. Percebeu-se que o projeto inicial foi elaborado de forma precária, não tendo tramitado, internamente, por todas as instâncias legais, sendo que o curso CSGP

deveria ter tido o programa curricular aprovado pelo Colegiado Executivo da Unidade de Florianópolis e pelo Conselho Diretor, bem como de ser de amplo conhecimento das representações da comunidade acadêmica e principalmente da Direção do Campus, antes de ser submetido ao edital. A conseqüência deste ato vem se refletindo desde então, pois ainda não se estabeleceu harmonia entre a UAB e o Campus que a abriga.

Outros reflexos se apresentaram relativamente ao corpo docente e de administrativos, que constituem a força humana para que a UAB possa realizar suas atividades, sendo que a maior parte dos docentes faz parte do quadro da instituição. A falta de uma política interna que tratasse do assunto no CEFET ocasionou uma série de discussões sobre a participação dos seus servidores na composição administrativa e educacional da UAB, provocando entraves burocráticos de ordem financeira e pedagógica e o próprio gerenciamento da UAB. A composição da Coordenação Geral, com a participação de docentes e administrativos, foi prejudicada em face deste desentendimento pois necessitava de liberação de carga horária dos docentes para exercer atividades de coordenação, ministrar aulas e elaborar os materiais didáticos.

O agravamento se constituiu com as bolsas de pesquisas, que são a forma de remuneração dos prestadores de serviços da UAB e seus coordenadores. Uma questão difícil, pois como servidores do instituto e remunerados com seus salários, também contemplados por bolsas de pesquisas para exercer atividades na UAB.

Sabe-se que sem as bolsas os programas não teriam condições de funcionamento e sem a participação destes profissionais a UAB não teria quadro para exercer seus objetivos. Outra questão ainda prevalecia em relação aos profissionais que participariam do quadro da UAB, isto é, o quadro de tutores, um profissional que o CEFET não tinha, novo no contexto profissional pedagógico, que foi exercido por docentes e administrativos sem experiência em tal atividade. Atualmente, alguns dos tutores não são do quadro, são profissionais contratados e com experiência. A problemática estava na capacitação, formalização das atividades exercidas, na relação com os alunos e docentes e na falta de uma normalização do processo.

Uma nova forma de prática pedagógica seria desenvolvida no CEFET/SC, apesar das experiências anteriores em EAD, mas não no cunho de um curso de tecnologia formal a distância. Portanto várias questões deveriam ser discutidas, visto que um dos objetivos do CEFET-SC era privilegiar “a formação do cidadão crítico e consciente do seu papel na sociedade. Nessa prática o aluno se coloca como sujeito ativo no processo de aprendizagem, na interação com o conhecimento e com os demais sujeitos que compõem o processo educativo” (CEFET-SC, 2008). Portanto, a modalidade de EAD seria oferecida à comunidade de acadêmicos sem um formato experimentado, consolidado nas práticas pedagógicas do CEFET. Foi um processo arriscado que gerou alguns desconfortos à Coordenação Geral da UAB, principalmente nas questões de interação síncrona e assíncrona, em face dos equipamentos tecnológicos, profissionais inexperientes, e materiais didáticos com um formato diferente do tradicional (utilizado no modelo presencial).

Mas as dificuldades e conflitos não pararam neste ponto. O gerenciamento dos processos para aquisição de materiais, investimentos, produção de aulas, capacitação de profissionais, articulações com as prefeituras (pólos) e com as parceiras dos órgãos vinculados ao MEC (SEED, FNDE e CAPES), foi agravado questões políticas que se estavam atreladas as pessoas que exerciam o gerenciamento da UAB com as pessoas do corpo diretivo. Apesar de profissionais que buscavam o mesmo objetivo, ou seja, oferecer um ensino de qualidade, os entraves burocráticos entre a administração do CEFET e Coordenação da UAB, em muitos casos ocasionou atrasos na execução orçamentária e financeira.

A base dos problemas expostos até aqui estão na falta de uma estrutura administrativa própria da UAB, conforme visto no capítulo II, fazendo dela uma dependente direta da instituição onde foi instalada. As entrevistas apontaram este como um dos grandes problemas da UAB. O reflexo foi imediato nas atividades pedagógicas, com atrasos no desenvolvimento e disponibilização dos materiais didáticos, na contratação de profissionais especializados e, em face dos processos de compras da UAB seguirem os mesmos procedimentos realizados pelo campus hospedeiro.

Revelou-se insuficiente também a estrutura mínima para implantação do curso nos pólos de apoio presencial, com dificuldades na aprovação de suas estruturas, as quais deveriam estar de acordo com as propostas encaminhadas pelos municípios participantes e, principalmente, de acordo com o proposto no edital 1 MEC/SEED. Ocorreu que algumas prefeituras não estavam adequadas para iniciar o curso proposto, gerando transtornos para a gestão da UAB.

Por fim, abordados os principais aspectos positivos e negativos que envolveram a decisão institucional de abrigar a Universidade Aberta no contexto físico, pedagógico e administrativo foi um grande desafio. A estrutura física e de pessoal requereu um investimento alto que provavelmente o IFSC teria dificuldades para aplicar. Portanto, se a concepção da UAB foi tarefa difícil para a instituição, mais ainda foi a implementação de um curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública, pois os dados das pesquisas e o referencial bibliográfico mostraram que a implantação requereu da instituição dedicação pedagógica e administrativa para conceber um curso em uma modalidade praticamente nova na instituição. É possível perceber que desde a concepção do programa UAB no IFSC até implementação do curso, tudo foi muito áspero, difícil, pioneiro e valeu-se da astúcia e muitas vezes da ousadia de seus gestores.

Em relação à concepção do curso, observou-se o surgimento da oportunidade, a qual veio acompanhada de desafios, mas prevaleceu a vontade institucional de viabilizar uma condição única para o IFSC e para a comunidade em geral, mesmo com todos os percalços.

Enquanto programa resultante de uma política pública de educação, a UAB cumpriu seu papel. Contudo, neste contexto abrem-se algumas questões: Por quanto tempo as instituições de educação superior terão suporte financeiro para contratar docentes e administrativos para exercer as funções na UAB? Por quanto tempo as bolsas serão disponibilizadas? Qual o futuro da UAB, enquanto programa? As IFES estão preparadas para assumir o programa definitivamente?

São questões como esta que fazem pensar na UAB enquanto programa de educação a distância que vem se consolidando nestes sete anos de existência, porém pouco discutido seus rumos pelas instituições que o abrigam. No próprio IFSC, a

discussão está em construir ou não uma estrutura própria para EAD, mas sem refletir sobre como financiar tal programa após estruturado.

As bolsas atualmente veem assegurado os quadros de pessoal das instituições, que não dispõem de servidores suficientes para desenvolver as atividades cotidianas, além das atividades relacionadas aos cursos da UAB. Neste agravante, estão principalmente os docentes e os profissionais especializados em atividades de EAD, como tutores e *designers* instrucionais.

Em relação a estes últimos, o problema passa a ser a disponibilização de vagas no serviço federal, pois os cargos não existem em algumas instituições de ensino superior, dentre elas o IFSC. Portanto, conclui-se que as questões sobre o programa UAB carecem de discussão mais profunda acerca de infraestrutura, financiamento e quadro de pessoal por parte das instancias do IFSC, principalmente em relação ao seu futuro.

No cenário nacional, preocupa a forma com está sendo tratada a ampliação das vagas do ensino superior. O programa UAB veio para acelerar os processos de interiorização e aumentos das vagas neste nível de ensino, mas de forma paliativa, pois que trata de um programa sem estrutura própria, que depende das IFES e entes federados para ser concretizado e que tem um futuro incerto. Assim, fica a perspectiva de que o Ministério busque outras formas de ampliação de vagas no ensino superior por intermédio da educação presencial, como forma de também fortalecer esta modalidade, dado que a educação a distância não é concorrente e sim, parceira do ensino presencial.

Neste mesmo contexto ainda tem-se a questão do tripé ensino-pesquisa-extensão, onde a UAB não se encaixa completamente. Mas como assumir este tripé se a UAB não se caracteriza como “universidade”. Portanto, caminhos devem ser propostos para solucionar esta questão, considerando que a UAB é, no campo de ensino, uma extensão das IFES.

No final do processo, o profissional formado pela UAB é um egresso com as mesmas condições que um profissional formado por uma instituição presencial, ou seja, capaz de atender as necessidades da sociedade.

De maneira geral e levando-se em conta a descrição do contexto, depois de realizada a relação entre os entes governamentais e as IFES, restou a questão sobre as implicações da descentralização ou desconcentração no processo da gestão administrativa, financeira e pedagógica da UAB, na implementação do CSTGP. O que se pode concluir é que há uma relação entre os dois elementos, dependendo do nível institucional que se está observando. O programa UAB é exemplo tanto da descentralização como na desconcentração, visto que na descentralização o processo se estabelece quando o Governo Federal, por meio do Ministério da Educação, criou autarquias para melhor executar a prestação de serviço de educação profissionalizante. Dentre estas autarquias está o IFSC. Neste caso, tem-se a descentralização de uma função que é do Ministério da Educação, mas que para ser mais eficiente delegou tal função. No entanto, dentro do ministério houve uma descentralização de atividade, quando da criação do programa UAB.

Art. 2o O Sistema UAB cumprirá suas finalidades e objetivos sócio-educacionais em regime de colaboração da União com entes federativos, mediante a oferta de cursos e programas de educação superior a distância por instituições públicas de ensino superior, em articulação com pólos de apoio presencial.

§ 1o Para os fins deste Decreto, caracteriza-se o pólo de apoio presencial como unidade operacional para o desenvolvimento descentralizado de atividades pedagógicas e administrativas relativas aos cursos e programas ofertados a distância pelas instituições públicas de ensino superior. (BRASIL - Decreto nº 5.800/06)

Nesta questão, uma ação é certa e fundamental: que a descentralização financeira acontece nos âmbitos dos órgãos do ministério para que se possa financiar as ações administrativas, acadêmicas e pedagógicas das Instituições Federais de Educação Superior e, sem este financiamento, dificilmente os objetivos da Universidade Aberta do Brasil seriam alcançados.

Assim, ao analisar as contribuições do processo financeiro para o funcionamento do CSTGP na modalidade a distância na UAB/IFSC, fechamos o círculo deste trabalho, observando que a UAB é um “programa” de governo dentro do Ministério da Educação, que tem uma continuidade e que pretende firmar a política de educação a distância dentro das instituições federais de educação superior, atingir os objetivos de aumentar

as matrículas e interiorizar a educação, além de ajudar a concretizar sonhos de cidadãos que não puderam concluir seu curso superior em tempo hábil.

No entanto, fecha-se o círculo da pesquisa, mas abrem-se oportunidades para novos estudos no âmbito da educação a distância, longe de estar esgotado. Tem-se muito a estudar sobre seu financiamento, seu futuro, as novas tecnologias e outros pontos de interesse da educação.

Especificamente no tema deste trabalho, foi possível aprofundar as ações administrativas da própria UAB, as relações entre os entes federativos e as IFES, bem como a eficiência e eficácia dos cursos de tecnologia na modalidade a distância. Trazer a abordagem dos alunos, docentes, tutores e demais que fazem parte do processo de ensino e aprendizagem da educação a distância, principalmente no sistema UAB.

Para o IFSC, pretende-se disponibilizar material relevante sobre a história, as ações e a força da instituição em abraçar uma causa tão importante e imponente quanto o ensino superior, em especial quando se trata da modalidade a distância.

Para a UNICAMP, os resultados do trabalho configura-se em mais um instrumento de pesquisa sobre o tema EaD, permitindo um olhar diferente e que pode ser explorado, ou seja, os cursos de tecnologia na modalidade a distância.

Por fim, enfatiza-se a honra de ter realizado um trabalho de pesquisa em uma instituição grandiosa como a UNICAMP e principalmente descrevendo os processos educacionais da instituição onde se exerce as atividades laborais. Descrever os processos de concepção e implementação do Curso de Tecnologia da UAB/IFSC, foi um grande desafio, em vista dos trabalhos já realizados por outros profissionais e estudantes.

## REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Estudo de caso** em pesquisa e avaliação educacional. Brasília: Liber Livro, 2005.

ALONSO, Katia Morosov. **Avaliação da Aprendizagem em EAD**. Coleção Educação a Distância, nº 5. São Paulo. CBED. 2006.

ALVES, Lynn (org); NOVA, Cristiane (org). **Educação a distância**: Uma concepção de Aprendizado e Interatividade. São Paulo . Futura. 2003.

BELLONI, Maria. L. **Educação a Distância**. 5ª edição. Campinas, SP : Associados, 2008.

BORBA, Jean Marlos P., **Como desenvolver afetividade com o aluno de EAD**. São Paulo, 2006. Disponível em: <<http://www.universia.com.br/materia/materia.jsp?materia=10566>> Acessado em: 07/07/09

BORBA. Julian. Estado e Sociedade. Florianópolis-SC: CEFET-SC. 2007.

BRANDÃO, Carlos da Fonseca. **LDB: passo a passo**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), comentada e interpretada artigo por artigo. São Paulo: Avercamp, 2005.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O Que é Educação**. 21ª Ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1988.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. São Paulo. Editora Revistas dos Tribunais. 1990

\_\_\_\_\_. **Decreto n.º 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. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, v. nº 243, Seção 1, 20 dezembro 2005, Páginas: 1 a 4.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006**, que institui o Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decretos/D5800.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decretos/D5800.htm)>, Acessado em: 05/02/2011.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 6.303, de 12 de dezembro de 2007**. Altera dispositivos dos Decretos nos 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 5.773, de 9 de maio de 2006, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e seqüenciais no sistema federal de ensino. [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2007/decreto/D6303.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/decreto/D6303.htm) Acessado em: 05/02/2011.

\_\_\_\_\_. **Instituto de Planejamento Econômico e Social.** Instituto de Planejamento/Centro nacional de Recursos Humanos – CNRH. Radio educativo no Brasil: um estudo. Brasília, 1976. (p 11)

\_\_\_\_\_. **Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008.** Instituí os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decretos/L11892.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decretos/L11892.htm)>. Acessado em: 05/02/2011.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 12.056, de 13 de outubro de 2009.** Acrescenta parágrafos ao art. 62 da Lei nº 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/\\_Ato2007-2010/2009/Lei/L12056.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Lei/L12056.htm) Acessado em: 12/03/2012,

\_\_\_\_\_. **Lei n.º 5.692 de 11 de agosto de 1971.** Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências (Revogada pela lei 9.394 de 20/12/1996). Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L5692.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5692.htm)>. Acessado em: 05/02/2011.

\_\_\_\_\_. **Lei n.º 9.394 de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece a Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acessado em: 05/02/2011.

\_\_\_\_\_. **INEP.** Disponível em: <[http://www.sic.inep.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=frontpage&Itemid=1](http://www.sic.inep.gov.br/index.php?option=com_content&view=frontpage&Itemid=1)>. Acessado em: 23/04/2011

\_\_\_\_\_. **INEP, Censo da Educação Superior 2010.** Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior>. Acessado em: 23/08/2011.

\_\_\_\_\_. Ministério da Justiça – Secretaria de Direito Econômico – **Cartilha Instituições Privadas de Ensino Superior. Ano 2006.** Disponível em: <http://www.prsp.mpf.gov.br/prdc/especiais/cartilhaIPES.pdf> - Acessado em 13/02/2012.

CARVALHO, Ana Beatriz e SILVA, Eliane Moura. **Políticas Públicas em Educação a Distância e a Formação de Professores no Estado da Paraíba.** In: IV Seminário Regional de Política e Administração da Educação no Nordeste, 2006, Natal. Iv Seminário Regional de Política e Administração da Educação do Nordeste, 2006.

CEAD UnB. **Educação a Distância** -. Disponível em: <[http://www.cead.unb.br/index.php?Option=com\\_content&view=article&id=10&Itemid=4](http://www.cead.unb.br/index.php?Option=com_content&view=article&id=10&Itemid=4)>. Acessado em: 21/04/2011.

COELHO. Ildeu Moreira. **Avaliação institucional na Universidade Pública.** 1997. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/aval/v02n03/v02n03a07.pdf>. Acessado em: 23/04/2012.

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE SANTA CATARINA. **CEE/SC**: - Disponível em: [http://www.cee.sc.gov.br/index.php?option=com\\_content&task=view&id=58&Itemid=72](http://www.cee.sc.gov.br/index.php?option=com_content&task=view&id=58&Itemid=72). Acessado em:15/03/2012

COSTA, Maria Luisa Furlan – **Ensino Superior A Distância**: Políticas Públicas e Práticas Institucionais Sociedade Brasileira da História da Educação – SBHE – IV Congresso Brasileiro da História da Educação - novembro de 2006.. Disponível em: <<http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe4/individuaiscoautoraiseixo01/Maria20Luisa%20Furlan%20Costa%20-%20Texto.pdf>>. Acessado em 22/03/2011.

COSTA, Karla da Silva e FARIA, Geniana Guimarães. **Ead – sua origem histórica, evolução e Atualidade brasileira face ao paradigma da Educação presencial** - Maio 2008. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2008/tc/552008104927 AM.pdf>> Acessado em: 16/09/2011.

\_\_\_\_\_. **Ensino superior a distância no Brasil**: Políticas públicas e estratégias de gestão. Disponível em: <[http://www.cibersociedad.net/congres2006/gts/comunicacio\\_imprimir.php?id=374&ll](http://www.cibersociedad.net/congres2006/gts/comunicacio_imprimir.php?id=374&ll)>. Acessado: 11/03/2011.

COSTA, Vera Lúcia Cabral (Org.). **Descentralização da educação: novas formas de coordenação e financiamento**. São Paulo: FUNDAP: Cortez, 1999.

CUNHA, Luiz Antônio Constant Rodrigues da. **Educação e desenvolvimento social no Brasil**. Rio de Janeiro : Livraria F. Alves Editora, 1979.

DE PAULA, Nanci Martins. **Educação a distância e mundo do trabalho**: Uma visão contemporânea. Maio. 2007. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2007/tc/54200722120PM.pdf> acessado: 17/03/2012

DIAS, Rosilânia Aparecida; LEITE, Ligia Silvia. **Educação a Distância**: Da Legislação ao Pedagógico. Petrópolis-RJ, Editora Vozes, 2010.

DI PIETRO. Zanella Sylvia Zanella. **Direito Administrativo**. 20ª Ed.. São Paulo. Editora Atlas. 2007

EDUCAÇÃO & SOCIEDADE. **Trabalho, Qualificação e Competência Profissional - Das Dimensões Conceituais E Políticas** Vol. 19 N. 64 Campinas/SP. Setembro. 1999 disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73301998000300002&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73301998000300002&lng=en&nrm=iso) – back.

ENAP (org). **Educação a distância em organizações públicas**: Mesa-redonda de pesquisa-ação. ENAP. Brasília. 2006

FERREIRA. Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Dicionário da Língua Portuguesa**. 4ª Ed. 2001. Editora Nova Fronteira, São Paulo.

FONTELES, Heinrich. VILLAÇA, Lenize. XAVIER, Carlos Eduardo . **Educablog: Possibilidades na Formação de Docentes**. Sumaré Revista Acadêmica Eletrônica disponível em: <[http://www.sumare.edu.br/raes/edicoes/ed03/04\\_educablog-heinrich-lenize-carlos.pdf](http://www.sumare.edu.br/raes/edicoes/ed03/04_educablog-heinrich-lenize-carlos.pdf)> Acessado em 12/02/2011.

FORÚM DAS ESTATAIS. **Relatório do Forum das Estatais**. Disponível em: <<http://mecsrv70.mec.gov.br/webuab/forum.php>>. Acessado em: 01/02/2011.

FRANCO, Sergio Roberto Kieling. **O desafio é fazer EAD com qualidade**. Avaliação crítica da Educação a Distância – Sinpro/SP. Disponível em: <[http://www.sinpro.org.br/arquivos/ead/folheto\\_ead\\_22maio.pdf](http://www.sinpro.org.br/arquivos/ead/folheto_ead_22maio.pdf)> acessado em 12/12/2010.

GASPARINI, Diogenes. **Direito Administrativo**. 12. Ed - São Paulo. Saraiva, 2007.

HERMIDA, Jorge Fernando. BONFIM, Cláudia Ramos de Souza. *Revista HISTEDBR On-line. A Educação à Distância: História, Concepções e Perspectivas*. Campinas, n. especial, p.166–181, ago 2006 Disponível em: <[http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/22/art11\\_22e.pdf](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/22/art11_22e.pdf)>. Acessado em 27/04/2011

HORODYNSKI-MATSUSHIGUE, Lighia B. **APROPUC – Associação dos professores da PUC-SP – Revista PUC VIVA, nº 35, Ensino a Distância, agosto de 2009**. Disponível em: <<http://www.apropucsp.org.br/apropuc/index.php/revista-puc-viva/79-33-ensino-a-distancia-agosto-de-2009/2386-ensino-a-distancia-e-universidade-aberta-do-brasil-mitos-a-serem-desfeitos>>. Acessado em: 15/03/2011.

INSTITUTO MONITOR (2011). **Quem somos** [internet]. São Paulo. Disponível em: <<http://blog.institutomonitor.com.br/2006/11/23/memorias-do-instituto-monitor/>>. Acessado em 20/01/2011.

INSTITUTO UNIVERSAL BRASILEIRO (2011). **História.asp [internet]**. São Paulo. Disponível em: <<http://www.institutouniversal.com.br/historia.asp?IUB>>. Acessado em 20/01/2011.

JACOBSEN, Alessandra de Linhares. **Avaliação institucional em Universidades**. Florianópolis. Papa-Livros, 1996.

LAVILLE, C. & DIONNE, J. **Estudo de caso**. In: \_\_\_\_\_. **A construção do saber: manual de metodologia de pesquisa em ciências humanas**. Porto Alegre: Artmed, 1999. p. 155-157.

LESSA. Shara Christina Ferreira; **Os Reflexos da Legislação de Educação a Distância no Brasil** (p 15)

LINO, Sônia Regina Lamego. **Novos paradigmas na Gestão Pública**. Florianópolis-SC: CEFET-SC. 2008

LÜCK, Esther Hermes. **Educação a Distância**: Contrapondo críticas, tecendo argumentos. Revista Educação. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul - Porto Alegre/RS – Setembro-Dezembro Volume 31/ nº 65/ ano 2008. Disponível em: <<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/848/84806510.pdf>>. Acessado em 28/02/2011.

MAAR, Leo Wolfgang . **O que é Política**. 9ª edição. 1986. Editora Brasilense. São Paulo.

MAIA, Carmem ;MATTAR NETO, Joao Augusto. **ABC da EAD**: a educação a distancia hoje. São Paulo. Editora: Prentice Hall Brasil. 2007.

MEIRELLES. Hely Lopes. **Direito Administrativo Brasileiro**. 36ª Ed. São Paulo - Malheiros Editores Ltda. 2009.

MIRANDA. Guacira Quirino. **MEC/UAB – Programa Universidade Aberta do Brasil**. Disponível em: <<http://www.simposioestadopoliticas.ufu.br/imagens/anais/pdf/DC28.pdf>>. Acessado em: 04/05/2011.

MOORE, Michael. KEARSLEY, Greg. **Educação a Distância**: Uma Visão Integrada. Editora: Thomson Pioneira. 2007.

MORAES, Reginaldo C. **Educação a Distância e Ensino Superior**: Introdução didática a um tema polêmico. São Paulo, Editora SENAC, 2010.

NEVES. Carmen Moreira de Castro, **Referenciais de qualidade para cursos a distância**, 2003. Disponível em: <<http://www2.ufscar.br/ead/documentos/referenciaisdeEAD.pdf>>. Acessado em: 03/03/2011

NISKIER, Arnaldo. **Educação à Distância**: A tecnologia da esperança. São Paulo, Edições Loyola, 1999.

\_\_\_\_\_. **O direito à tecnologia da esperança**. Disponível em: <<http://daleth.cjf.jus.br/revista/numero6/artigo18.htm>. 1998>. Acessado em 22/01/2011

NUNES, I. B. **Pequena Introdução à Educação a Distância**. In: Revista Educação à Distância. nº. 1, Brasília/DF, 1992. Disponível em: <[http://educamidia.net63.net/index.php?option=com\\_content&view=article&id=55:pequena-introducao-a-educacao-a-distancia-&catid=10:experiencias&Itemid=8](http://educamidia.net63.net/index.php?option=com_content&view=article&id=55:pequena-introducao-a-educacao-a-distancia-&catid=10:experiencias&Itemid=8)>. Acessado em: 30/03/2011

PEREIRA, José Matias. **Políticas Públicas de Educação a Distância no Brasil**. Disponível em: <[http://www.cead.unb.br/index.php?option=com\\_docman&task=cat\\_view&gid=14&Itemid=7](http://www.cead.unb.br/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=14&Itemid=7)>Acessado em 11/03/2011.

PRETI, Oreste. **Fundamentos e Políticas da Educação a Distância**. Curitiba: Facinter, 2002.

\_\_\_\_\_. **A UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL uma política de Estado para o ensino superior “a distância”**. Cuiabá, NEA/UAB/UFMT- janeiro 2007. Disponível em: <[http://www.nead.ufmt.br/principal.php?area=producao\\_artigo&tipo\\_producao=3](http://www.nead.ufmt.br/principal.php?area=producao_artigo&tipo_producao=3)> Acessado em: 20/12/2011.

QUARTIEIRO, Elisa Maria et.al, J. **Introdução a Educação a Distância**. Florianópolis. CEFET-SC, 2007.

RISTOFF, Dilvo I. **Universidade em Foco**: Reflexões sobre a educação Superior. Florianópolis: Insular, 1999.

SÁ, Ricardo Antunes de. **Educação a distancia** : Estudo exploratorio e analitico de curso de graduação na area de formação de professores. 2007. 422. f. Tese (Doutorado em Educação)– Universidade Estadual de Campinas . Faculdade de Educação. Campinas/SP

SANTOS, Elaine Maria dos., **Evasão na Educação à Distância**: Identificando causas e propondo estratégias de prevenção. Disponível em: [www.abed.org.br/congresso2008/tc/511200845607PM.pdf](http://www.abed.org.br/congresso2008/tc/511200845607PM.pdf) Acesso em: 07/07/2009.

SARAVIA, Enrique e FERRAREZI, Elisabete. **Políticas públicas**; coletânea 2 v.– Brasília: ENAP, 2006.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**: teorias da educação, curvatura da vara. 32ª edição – Campinas, Autores Associados, 2003.

SEED - **Secretaria de Educação a Distância**. Brasília. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=289&Itemid=356](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=289&Itemid=356). Acessado em: 01/03/2011.

SGUISSARDI, Valdemar. **Modelo de Expansão da Educação Superior no Brasil: Predomínio Privado/Mercantil e Desafios para a Regulação e a Formação Universitária** Educ. Soc., Campinas, vol. 29, n. 105, p. 991-1022, set./dez. 2008 1015 Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br> Acessado em 21/10/2011.

SILVA, Marco; PESCE, Lucila; ZUIN, Antônio (orgs). **Educação Online**: cenário, formação e questões didáticos-metodológicas. Rio de Janeiro. War Editora, 2010.

SILVA. A. P. da; RIBEIRO, T. N. e SCHNEIDER. H. N., **Scientia Plena** 2 (7): 74-81, 2006 76 – disponível em: [http://www.scientiaplena.org.br/sp\\_v2n7p74\\_81.pdf](http://www.scientiaplena.org.br/sp_v2n7p74_81.pdf). Acessado em: 30/06/2011.

SILVA. Claudio José. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior Avaliação (Campinas)** vol.02 nº. 03 Sorocaba set. 1997. Disponível em: <http://www.estudodeadministrativo.com.br/download/Teoria/APOSTILA%20-%20ADMINISTRA%C3%87%C3%83O%20P%C3%9ABLICA.pdf> Acessado em: 13/09/2011.

UAB-Universidade Aberta do Brasil/CAPES - Disponível em: <http://www.uab.capes.gov.br/index.php>. Acessado em> 15/10/2010.

UNIREDE: **uma proposta para o ensino público a distância no Brasil e as ações no Estado de Sergipe**. SCIENTIA PLENA VOL. 2, NUM. 7 2006 –Disponível em: [www.scientiaplena.org.br/sp\\_v2n7p74\\_81.pdf](http://www.scientiaplena.org.br/sp_v2n7p74_81.pdf). Acessado: 13/08/2011

VIANNEY, João e BARCIA, Ricardo Miranda, DA LUZ, Rodolfo Joaquim Pinto. Educação a distância: formas tradicionais e novas tecnologias- Texto: Universidade virtual: oportunidade de crescimento ou ameaça para instituições de ensino superior. **Revista Estudos**, Associação Brasileira das Entidades Mantenedoras de Ensino Superior, vol. 26, nov., 1999. Disponível: <<http://www.abmes.org.br/abmes/public/arquivos/publicacoes/Estudos26.pdf>> Acessado em: 16/09/2011 às 17:10

VILLANUEVA, Luís F. Aguilar. **La implementación de las políticas**. Porria – México. Grupo Editorial. 2000.

## **APÊNDICES**

Apêndice “A” – Roteiro semiestrutura das entrevistas com os participante 1 “início da UAb no Edital 1 de implantação UAB no IFSC”.

Apêndice “B” - Roteiro semiestrutura Entrevistas com os participante 2 “início da UAb no Edital 1 de implantação UAB no IFSC”.

Apêndice “C” - Roteiro semiestrutura Entrevistas com os participante 3 “início da UAb no Edital 1 de implantação UAB no IFSC”.

Apêndice “D” - Roteiro semiestrutura Entrevistas com os participante 4 “início da UAb no Edital 1 de implantação UAB no IFSC”.

Apêndice “E” - Roteiro semiestrutura Entrevistas com os participante 5 “início da UAb no Edital 1 de implantação UAB no IFSC”.

## **APÊNDICE - “A” Entrevistas com os participante 1 “início da UAb no Edital 1 de implantação UAB no IFSC”.**

Amilton: Como ocorreu a entrada da UAB no IFSC?

Amilton: Como se deu a entrada dos pólos nesta vinculação com os IFSC, foram escolhidos ou foram sorteados. Como se deu a entrada deste pólos nos estados do Paraná, São Paulo e Rio Grande do Sul, como foi vinculada este convênios com as prefeituras?

Amilton: Na concepção primária do Projeto).

Amilton: não existia uma padrão?

Amilton: teria que estar vinculado a um curso?

Amilton: A dificuldade e, termo da escolha dos professores no início, ficou em face, talvez, de que a escola tem um perfil mais técnico, em termos engenharia, professores na área técnica mais específica, mas não voltados para o CGP, uma coisa nova dentro de uma instituição de perfil tecnológico. Isto foi uma dificuldade para encontra estes professores e adaptar eles a esta nova realidade e ministrar aula dentro de um curso de gestão pública?

Amilton: E este foi o objetivo desta capacitação?

Amilton: Antes deste início o que podes falar sobre a composição das equipes multidisciplinares? Por que para que a equipe da coordenação pudesse gerenciar todo este processo, o edital previa que uma determinada estrutura para que pudesse fluir toda a administração e parte pedagógica também, de administração e atividades pedagógica. Como se deu esta composição como é que conseguiram articular as pessoas, visto que, a UAB não tem uma estrutura própria, ela necessita destas instituições parceiras para conseguir desenvolver suas atividades, como é que foi a estruturação das equipes multidisciplinares? Além dos professores, que já foi colocado, você necessitaria de uma estrutura primaria para conseguir operacionalizar o programa?

Amilton: ou seja, como se fosse um departamento da própria instituição?

Amilton: Nem departamento queria assumir este curso?

Amilton: Voltando ao que você estava colocando, está foi toda a constituição inicial para que em setembro começasse efetivamente o curso? A partir daí é outra história vivida?

Amilton: Tem uma particularidade na questão do apoio administrativo e pedagógico, que eu gostaria de ter a sua visão. Como foi trabalhar com um novo profissional na Instituição chamado tutor. O que modificou na visão da instituição este profissional, já que a escola não tinha, de maneira mais comum, trabalhar com este personagem tutor? ele é um personagem importante na ligação aluno-administração, aluno-professor?.

Amilton: Em termos de gestão como foi trabalhar com o Professor conteudista. Por que antes do início do curso em setembro e em face do início do edital em meados de 2005. Como foi trabalhar com este professor conteudista para que ele conseguisse dar conta de colocar em prática uma nova visão de disciplina, de aula, de conteúdo para produção do material didático, para um início tão próximo a setembro? Como foi gerir este processo todo? Professor conteudista e propriamente do material didático antes de setembro?

Amilton: Naturalmente houve resistência na exposição didática?

Amilton: Principalmente deste profissional que trabalhou muito tempo com o modelo tradicional, para essa nova visão, principalmente da própria formatação do conteúdo. Uma nova visão de se colocar aquilo que é padrão no padrão de formato básico do livro tradicional, em formato em que o aluno deveria obter uma participação diferente no processo de aprendizagem?

Amilton: Houve uma reciclagem pedagógica importante?

Amilton: Início de curso em setembro, houve uma mudança na concepção do projeto no início do curso? Quero dizer, a partir do momento que você coloca o curso em prática, daquilo que foi fomentado naquela primeira equipe, professor Júlio, Professora Valéria, Maria Clara e Silvana. A partir de setembro, no início realmente do curso, houve alguma modificação de projeto, houve alguma alteração que foi importante para que o curso tivesse uma visão mais moderna naquele momento, já passou um ano de modificações,

de toda a estruturação administrativa e pedagógicas para este início de curso, houve alguma modificação importante?

Amilton: gostaria de fazer um resgate Professor Jorge, se me permite, que sempre me gerou dúvida sobre a relação da Coordenação com as prefeituras. Acho que é uma situação importante, por que é uma ação socioeconômica muito importante quando você insere um curso superior no interior de determinado município, na própria visão de interiorização da educação superior, que era um dos focos do programa UAB. Qual foi essa relação? O que você notou que foi importante, de grandioso nesta questão da inserção ou entrada do IFSC nestes pólos, nestes municípios que eram considerados do interior para a sociedade e para a instituição? Como foi essa relação com a prefeitura com essa relação sócio-econômica, com a relação instituição município, como é que você entendeu este processo?

Amilton: Duas perguntas para finalizar. Uma na sua opinião a UAB quebrou paradigmas do ensino a distância? Daquela rejeição inicial, como você acabou de colocar) da imagem que se tinha, de que o ensino a distância era um cursinho, entre aspas um “cursinho Walitta”. A UAB quebrou este paradigma na sua opinião ou ajudou a quebrar este paradigma?

Amilton: Podemos dizer que foi uma consolidação da política pública de ensino a distância?

Amilton: Quais foram as maiores dificuldades da Coordenação da UAB em termos de gestão?

### **Participante 1 - entrevista II complementar em 23/09/2011**

Amilton: Como se constitui o processo político pedagógico para oferta do curso de gestão pública. Não ficou claro a constituição do projeto político pedagógico, foi pós o projeto inicial, aquele mandado para Brasília para que se fosse cumprido o edital ou foi posterior a isso?

Amilton: A linha mestra do projeto político pedagógico ela partiu de qual princípio. Vocês definiram 25 alunos para cada tutor baseados no que, este novo escopo do projeto pedagógico?

Amilton: Por que não se aproveitou a experiência da Universidade Federal com as licenciaturas para ser aplicadas aqui no instituto? Já que a UAB já estava com um curso iniciado na Universidade Federal, praticamente naquele período e já tinham experiência com EAD?

Amilton: Como se deu a concepção acadêmica dos cursos, e você havia colocado da outra vez que o curso não tinha uma vinculação e teve questão da dificuldade da instituição (Jorge:)de onde o cursos estaria vinculado para oferta a parte de operação. Eu quero saber como se deu a negociação deste processo com a gestão da instituição na época. Porque é interessante que você tenha de um curso que vai ser ofertado numa unidade, mas não tem um departamento vinculante a ele, até por os departamentos da instituição eram departamentos técnicos. Até que poderia abarcar um curso de humanas, de sociais melhor dizendo. Como foi essa negociação?

Amilton: Outra questão. É a visão da gestão na época em relação a descentralização financeira e administrativa. Foi uma descentralização ou uma desconcentração de atividades, Houve uma descentralização de crédito, houve. Mas em relação a descentralização administrativa de passar do sistema UAB, Brasília como sistema UAB, passar para a instituição parceira, como departamento a descentralização administrativa do curso, ou seja, quem teria que gerenciar todo este processo. Como o gestor no seu caso avalia esta questão, foi positiva para a implementação do curso? Faltou alguma coisa? Ela ficou amarrada em Brasília? as decisões foram tomadas pelo própria sistema, sem amarração de Brasília? Como foi esta questão, como você avalia a descentralização da UAB para a Instituição (IFSC)?

Amilton: Na parte administrativa, O Sr. Falou da parte acadêmica. O gerenciamento do administrativo acadêmico na implantação do curso, a pesar de estar iniciando a vida acadêmica que ocorreria por um determinado período. Como foi a negociação, ai eu quero uma coisa mais específica, entre a UAB, Universidade Aberta do Brasil como programa, com a instituição? Por que no inicio não tinha no inicio uma pessoa que

cuidasse da vida acadêmica em relação a sistemas, que cuidasse da confecção de diploma, acompanhamento do aluno, lançamento de nota. Além daquela questão de não ter um departamento próprio vinculada a um departamento. Como é que conseguiu gerenciar, junto a instituição, este gerenciamento acadêmico, a administração acadêmica do curso. Como foi este processo? Foi tão difícil quanto a vinculação?

Amilton: Na sua avaliação quais as contribuições que a universidade aberta do Brasil Programa UAB, trouxe para o instituto, para a comunidade no pólo e para o contexto catarinense, apesar da primeira oferta não ser realizada em Santa Catarina pelo instituto, mas houve algum reflexo em Santa Catarina da implementação do curso?

Amilton: Conseqüentemente o reconhecimento da própria instituição em outros estados como uma instituição de qualidade?

Amilton: Aproveitando essa questão, um dos elementos primordiais da UAB como um dos objetivos é a democratização do ensino superior e pelo seus relatos, podemos afirmar que este objetivo foi alcançado na sua plenitude, ou seja, interiorizar, a educação superior, democratizar o acesso a educação, através de oportunidades a esses alunos desse pólos?

Amilton: Por falar em política pública, professor Jorge. Alguns profissionais da educação acham que a ainda não temos uma política pública de ensino a distância. Em face da pulverização da educação a distância em algumas secretarias, até mesmo com a extinção da SEED, passando para CAPES, agente verifica a EAD na educação Básica, na educação profissional na educação superior, EAD em relação a CAPES. Na sua opinião a uma política pública de educação a distância? Ou não?

## **APÊNDICE - “B” Entrevistas com o participante 2 da concepção e implementação do CSTGP no IFSC (03/01/2012)**

Amilton: Como começou o processo de implantação do programa UAB no Instituto Federal de Educação em relação ao projeto?

Amilton: Em relação a implantação o instituto estava preparado para implantar um curso de gestão pública, com toda a sua estrutura para iniciar o projeto? Foi cumprida todas as

etapas do projeto para que o curso efetivamente começasse em 2007 com uma estrutura?

Amilton: Pela falta do quadro específico de pessoal para desenvolver o programa foi um fato preocupante ou que trouxe problemas para a gestão do curso?

Amilton: Em face disso, como foram organizadas as equipes necessárias para poder gerir o curso de gestão pública?

Amilton: Nesse ínterim também foi instituída uma política de qualificação profissional para que pudesse dar condições aos profissionais de atuar tanto na gestão da UAB, quanto na questão de elaboração de desenvolvimento pedagógico. Em face disso, houve um efetivo apoio da direção do CEFET, na época, em relação a essa qualificação profissional, buscando dar realmente condições de atuarem nesta nova modalidade para do instituto? Nova não tanto, mas desse novo projeto para o instituto? Apesar de ter dois cursos, mas não no mesmo enfoque?

Amilton: Na composição do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública, o estabelecimento de parcerias foi importante. A partir do Edital 1, que também convocava as prefeituras e as instituições para participarem. Convocava as instituições e convidava as prefeituras oferecer para condições para se implantar um curso no seu município. Como se deu as parcerias com os municípios, foram escolhidas pela UAB, ou foram apresentadas pelo MEC? Se eu não estou enganado foram 5 ou 6 prefeituras que foram contempladas com o Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública UAB/IFSC.

Amilton: Por que o edital saiu em dezembro de 2005, em tão todo o efetivo processo começou em 2006?

Amilton: bastante carente?

Amilton: Eu li em alguns artigos publicados pelo professor Jorge, você, por outros professores que focava muito a questão do planejamento. Já que estamos falando de gestão. Uma curiosidade, não o processo em si. Houve falta de planejamento para implantação do curso superior de gestão pública? Ou o planejamento foi o mínimo dentro das condições apresentadas? Poderia ser melhor realizado?

Amilton: baseada na falta de pessoal e outras estruturas, foi um limitador para que o curso não começasse? Gostaria que você explicasse, um pouco mais. foi um limitador para que o curso não começasse dentro do período planejado pela SEED? Ou seja, ainda em meados de 2006?

Amilton: em relação a está questão do curso especificamente, a vinculação deste curso a um departamento dentro da instituição, se não estou enganado, foi um dos fatores complicados no processo de gestão para que o curso fosse reconhecido tinha que ter um departamento, não sei se tinha que ser um departamento, na época, que absorvesse este curso na sua grade no seu contexto ele pertencesse de maneira forma a instituição. Como é que se deu este gerenciamento na busca de um departamento que efetivamente trabalhava com a parte técnica, como eletrônica, saneamento, eletrotécnica e mecânica. E implantar um curso de gestão pública na instituição. Como foi está vinculação? Podes dar uma explicação?

Amilton: está não é uma condição estipulada pela SEED?

Amilton: Até porque o edital convocava;

Amilton: A vinculação ficou por conta da própria instituição?

Amilton: e a vinculação? O curso ficou vinculado ao curso de eletrotécnica?

Amilton: E a não participação da Direção da Unidade naquele momento, que a antiga Direção Geral estava no Centro Federal, na Unidade Florianópolis. E o curso de estabeleceu ali, fisicamente?

Amilton: como se avalia o desempenho, no período da concepção do curso de gestão pública na instituição, por parte do edital até 2008, 2009?

Amilton: Como foi o desempenho da UAB neste período?

Amilton: Quebrando as barreiras.

Amilton: para a implantação de um novo curso superior.

Amilton: Em relação a percepção da comunidade da instituição, do instituto Federal de educação Tecnológica de Santa Catarina, na época CEFET, em relação ao curso de gestão pública. E também a percepção vista pelos parceiros, como as prefeituras em

relação a gestão da UAB. Como foi observado isto por estes elementos externos, em termos, do curso, ou seja a comunidade que normalmente ficou um pouco perplexa, talvez por essa nova modalidade estar se instituindo dentro da instituição? E quem firmou a parceria para que o curso fosse realizado? Qual foi a visão de gestão dessa comunidade e dos parceiros em relação a gestão da UAB?

Amilton: A comunidade?

Amilton: A comunidade do Instituto Federal?

Amilton: Quais os desafios enfrentados ou que possam ser enfrentados, a partir do momento que se consolidou a UAB no instituto, na sua visão apesar de estar afastado. Mas a experiência permite. A questão é: quais os desafios enfrentados pelas gestões em relação a continuidade do curso de Gestão Pública no Instituto Federal e da própria UAB como um todo no instituto Federal?

Amilton; Você ouvia da Direção geral.?

Amilton: É difícil?

Amilton: Em relação ao futuro da UAB. O futuro da UAB passa por onde em termos de gestão?

Amilton: Você quer dizer que ele já está consolidado?

Amilton: Como você vê a expansão da UAB como política pública do ministério, mas não como uma política institucional?

Amilton: Ela ainda não está consolidada de como uma política institucional, por que isso?

Amilton: De transformar esta política pública já institucionalizada no governo em uma política institucional interna?

Amilton: Gostaria de fazer mais alguns comentários sobre o curso de gestão pública, sobre a UAB, sobre a gestão, sobre a sua gestão. Mais algum comentário que ache por ventura interessante?

Amilton: Existe alguma coisa, algum material, além do projeto, que defina claramente o modelo de gestão da universidade aberta do Brasil no instituto?

Amilton: Mas a linha mestra é o projeto?

## **APÊNDICE - “C” Entrevistas com o participante 3 da concepção e implementação do CSTGP no IFSC.**

Amilton: Desde quando presta sua atividade na UAB?

Amilton: Então você iniciou na implementação do curso?

Amilton: Muito bem, é...! Quais foram as dificuldades de implementação do curso de EAD? As dificuldades em relação ao início do processo, ao seu ver?.

Amilton: Da Plataforma Moodle ?

Amilton: O que eles trazem normalmente do Moodle?

Amilton: E a lousa... digital?

Amilton: No início não tínhamos esses equipamentos?

Amilton: Uma outra coisa nesse sentido , como você vê a gestão da UAB para superar essas dificuldades?

Amilton: você teve acesso ao projeto político pedagógico do curso, chegou analisar ele? Em relação ao projeto político pedagógico estava adequado a implementação do curso de gestão pública?

Amilton: Da primeira turma?

Amilton: E não uma interdisciplinaridade como deveria ser?.

Amilton: Em relação especificamente na sua atividade. Quais foram as coisas boas e as coisas ruins que você vivenciou nessa implementação do curso superior de gestão pública? Especificamente na sua atividade fim dentro da Universidade Aberta do Brasil?

Amilton: O que faz o Design instrucional? Detalhe a tua atividade na UAB.

Amilton: Essa foi a maior dificuldade na sua atividade?

Amilton: mas nas reuniões isso não é gerenciado pela gestão da UAB? Não conseguia-se gerenciar este processo? Existiam reuniões pedagógicas para tratar do assunto?

Amilton: Então não existiam reuniões administrativas, nem com coordenadores do processo? (Pessoal que trabalhava nas partes pedagógicas, pessoal que trabalhava na parte administrativa, na gerencia de curso, tutores).

Amilton: E isso não era resolvido pela gestão?

Amilton: Já que você teve muito contato com os docentes e os tutores, como você analisa o processo de contribuição do curso de Tecnologia em Gestão Pública na instituição? Ou seja, dentro da Universidade Aberta do Brasil no Instituto Federal de Tecnologia de Santa Catarina. Como você vê está contribuição?

Amilton: Você que vivenciou todo este trabalho com os professores os tutores, como você vê o reflexo da Universidade Aberta do Brasil no instituto?

Amilton: Em relação a descentralização administrativa e financeira do sistema UAB gerenciado pela SEED e FNDE para o instituto. No seu trabalho o que isso afetou? Você já comentou a respeito do financeiro, mas o que é que afetou esta descentralização dos recursos financeiros e das ações administrativas. Iato afetou em algum momento do seu trabalho?

Amilton: Mesmo ter trabalhado diretamente com os professores, nas as questões dos livros não era você que definia?

Amilton: Em relação a implementação do curso de gestão pública, você gostaria de acrescentar mais alguma em relação a gestão, em relação a parte pedagógica, em relação ao conjunto do curso tem mais alguma coisa que você acha interessante?

Amilton: Mas lá não vai estar o tutor presencial.

Amilton: Não havia um acompanhamento pedagógico no curso de gestão pública?

Amilton: O acompanhamento das provas dos textos eram feito pelo desing instrucional?

Amilton: Mesmo o processo pedagógico do curso?

Amilton: Texto e provas tudo revisado pelo DI?

Amilton: No primeiro ano da implementação do curso não foi abordada?

Amilton: No final primeiro anos ou do segundo semestre?

Amilton: Não foram pessoas que não foram treinadas para tal função, foi uma adaptação pedagógica ao ensino, a modalidade a distância? é isso?

## **APÊNDICE - “D” Entrevistas com os participantes 4 da concepção e implementação do CSTGP no IFSC**

Amilton: O que você pode relatar sobre o processo da uab antes do Edital 1 Como se deu o processo da entrada na UAB

Amilton: Isso com a participação das unidades no processo? Na época as Unidades descentralizadas do CEFET (Florianópolis, São José, Jaraguá do Sul).

Amilton: Da mesma forma o plano político pedagógico do curso também?

Amilton: Mas na época, ele estava vinculado num primeiro momento a diretoria de ensino ou departamento de ensino ou diretamente a reitoria (direção geral na época)?

Amilton: A diretoria de ensino que na época era gerenciada por você ela teve alguma influencia na escolha de gestores?

Amilton: Como foi a escolha para os gestores da UAB?

Amilton: Na escolha do grupo que desenvolveu o primeiro projeto do curso que foi encaminhado para Brasília para contemplar o que o edital precisava. Como é que aconteceu a escolha deste grupo de gestores da UAB?

Amilton: Em termos institucionais o que é o programa Universidade Aberta do Brasil para a instituição?

Amilton: Quero que fales da importância da Universidade Aberta do Brasil neste contexto?

Amilton: Neste processo que você ficou na diretoria de ensino do início até a tua saída como você avalia o gerenciamento da UAB neste período? Qual a concepção, como diretora de ensino, você avalia o gerenciamento?

Amilton: Neste contexto, houve programa ou alguma atividade paralela a educação a distância exceção feita a UAB?

Amilton: Houve alguma outra experiência, exceção feita a RAC e Eletrotécnica?

Amilton: Fora isso, depois que a UAB entrou não teve mais nenhuma experiência?

Amilton: Então nestes anos todos, desde 2005 que inicio o processo da UAB, não se conseguiu alterar este processo de gestão?

## **APÊNDICE - “E” Entrevistas com os participantes 5 da concepção e implementação do CSTGP no IFSC**

Amilton: Qual sua função na época da concepção do programa UAB?

Amilton: Como foi construído o projeto político pedagógico dos cursos Superior de Tecnologia em Gestão pública para a UAB.

Amilton: Já existia na época?

Amilton: Em relação quais os critérios para a escolha do campus Florianópolis para sediar a UAB? Como foi essa escolha, houve uma sensibilização dele, foi aceito de maneira muito tranqüila, foi imposto? A senhora poderia dar uma visão?

Amilton: e as prefeituras elas encaminharam projetos para o instituto solicitando esta oferta do curso de gestão pública nas suas sedes?

Amilton: Quais os critérios de escolha dos gestores da UAB, na época? Que seriam o corpo principal para torçar o projeto e conseqüentemente o curso.

Amilton: Mas em termos de ações pedagógicas e acadêmicas, fica tudo a critério da instituição? A CAPES não determinava como seria o gerenciamento da parte acadêmica e Administrativa?

Amilton: Como a Senhora observou o impacto da implantação para o Instituto?

Amilton: Esse fato nos municípios nos polos, também são elementos importantes que envolvem a educação a distância. A pergunta é: se houve um contribuição para os municípios com a implementação do curso pelo instituto?

Amilton: Então podemos a que um dos objetivos da UAB foi alcançado, ou seja, a interiorização do ensino do ensino superior?

Amilton: Em relação a graduação, gostaria que a senhora tecesse uma comentário sobre a consolidação da graduação, já que a senhora foi Coordenadora de graduação. Da contribuição da UAB com essa nova forma de ensino na modalidade de ensino entrando na graduação, porque o instituto tinha uma graduação começando, o tecnólogo e de repente passa para a modalidade a distância com graduação qual foi a contribuição que isto trouxe ao instituto ou CEFET na época em relação ao instituto?

Amilton: Como a senhora avalia a gestão da UAB neste período de 2005 a 2009, que foi um marco para a instituição, Na sua concepção, o que ela trouxe de interessante, se ela foi benéfica, se ela conseguiu dar conta dos objetivos propostos no projeto?

Amilton: Essa possibilidade de institucionalização da EAD no instituto federal, ela é uma realidade há a possibilidade de não ter mais a apenas a UAB como estrutura de EAD, mas sim o Instituto federal com uma política de EAD visando alcançar outros objetivos além do que é proposto pela UAB?

Amilton: Não seria um concorrente, visto que nós temos hoje a expansão da rede federal e o governo vem trabalhando nisso nos últimos anos, expandiu o instituto cresceu muito e o gerenciamento desta expansão e da EAD não seriam concorrentes? Por que não temos um política de EAD que alcancem outros campi já consolidados, exceção feita a São José?

## **ANEXOS**

ANEXO “01” – EDITAL Nº 1, de 16 de dezembro de 2005 chamada pública para seleção de polos Municipais de apoio presencial e de cursos superiores de instituições federais de ensino Superior na modalidade de educação a distância para o “Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB”

ANEXO “02” – EDITAL DE SELEÇÃO N.º 1/2006 2ª chamada pública para seleção de pólos municipais de apoio presencial e de cursos superiores de instituições de ensino superior na modalidade de educação a distância para o Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB.

ANEXO “03” – Páginas principais do Projeto Político Pedagógico do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública CEFETSC/UAB.

## **ANEXO “01”**

**DOU - Nº 243, terça-feira, 20 de dezembro de 2005 ISSN 1677-7069**

**EDITAL Nº 1, DE 16 DE DEZEMBRO DE 2005  
CHAMADA PÚBLICA PARA SELEÇÃO DE PÓLOS MUNICIPAIS DE APOIO  
PRESENCIAL E DE CURSOS SUPERIORES DE INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE  
ENSINO SUPERIOR NA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA PARA O  
“SISTEMA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL - UAB”**

O MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, por intermédio de sua Secretaria de Educação a Distância, torna público e convoca, de acordo com o que se estabelece no presente Edital:

I) os Municípios, os Estados e o Distrito Federal, a apresentarem propostas de pólos municipais de apoio presencial para ensino superior a distância;

II) as instituições federais de ensino superior, a apresentarem propostas de cursos superiores na modalidade de educação a distância, a serem ofertados nos pólos municipais de apoio presencial.

### **1. DO OBJETIVO**

1.1 O presente Edital tem por objetivo fomentar o “Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB”, que será resultante da articulação e integração experimental de instituições de ensino superior, Municípios e Estados, nos termos do artigo 81 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, visando à democratização, expansão e interiorização da oferta de ensino superior público e gratuito no País, bem como ao desenvolvimento de projetos de pesquisa e de metodologias inovadoras de ensino, preferencialmente para a área de formação inicial e continuada de professores da educação básica.

### **2. DO OBJETO**

2.1 O presente Edital tem por objeto selecionar, para integração e articulação ao “Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB”, propostas de:

2.1.1 pólos municipais de apoio presencial; e

2.1.2 cursos superiores a distância de instituições federais de ensino superior a serem ofertados nos pólos municipais de apoio presencial.

### **3. DA TERMINOLOGIA**

3.1 Para os fins deste Edital, entendem-se as seguintes expressões por:

3.1.1 Cedente: a Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação;

3.1.2 Comissão de Seleção: comissão de especialistas designada formalmente pela Cedente para realizar os procedimentos de seleção previstos neste Edital;

3.1.3 Comitê de Acompanhamento: comitê instituído por ato próprio da Cedente para acompanhar o andamento dos projetos selecionados e liberar os recursos;

3.1.4 Curso superior: compreende cursos seqüenciais, graduação (inclusive os tecnológicos), especialização (lato sensu), aperfeiçoamento, mestrado, doutorado;

3.1.5 Educação a distância: modalidade educacional prevista no artigo 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação - Lei 9.394/96 - na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos;

3.1.6 Pólo Municipal de Apoio Presencial: estrutura para a execução descentralizada de algumas das funções didático-administrativas de curso, consórcio, rede ou sistema de educação a distância, geralmente organizada com o concurso de diversas instituições, bem como com o apoio dos governos municipais e estaduais;

3.1.7 Proponente: responsável pelo envio de proposta relativamente às PARTES A e B deste Edital;

3.1.8 Representante de Consórcio: instituição escolhida por seus pares, para essa função, observadas as condições da PARTE B deste Edital;

3.1.9 Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB: denominação representativa genérica para a rede nacional experimental voltada para pesquisa e novas metodologias de ensino para a educação superior (compreendendo formação inicial e continuada) que será formada pelo conjunto de instituições federais de ensino proponentes de cursos superiores a serem ofertados na modalidade de educação a distância e que sejam selecionadas nos termos da PARTE B deste Edital, em articulação e integração com o conjunto de pólos municipais de apoio presencial selecionadas nos termos da PARTE A deste Edital. É uma iniciativa do Ministério da Educação, com o intuito de criar as bases para uma universidade aberta e a distância no País, assim entendida como a articulação entre as instituições federais de ensino, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, bem como demais interessados e envolvidos, e que atuará preferencialmente na área de formação inicial e continuada de professores da educação básica;

3.1.10 Tutor a distância: orientador acadêmico com formação superior adequada que será responsável pelo atendimento dos estudantes via meios tecnológicos de comunicação (telefone, e-mail, teleconferência, etc.); e

3.1.11 Tutor presencial: orientador acadêmico com formação superior adequada que será responsável pelo atendimento dos estudantes nos pólos municipais de apoio presencial.

## PARTE A

### A. DOS PÓLOS MUNICIPAIS DE APOIO PRESENCIAL

#### A.1 DOS PROPONENTES

Poderão apresentar propostas de pólos municipais de apoio presencial:

- a) Prefeituras Municipais, individualmente ou regionalmente organizadas;
- b) Governos Estaduais; e
- c) Governo do Distrito Federal.

#### A.2 DAS PROPOSTAS

A.2.1 A proposta de pólo municipal de apoio presencial, por parte dos Municípios, dos Estados ou do Distrito Federal, deverá ser estruturada, com, no mínimo:

a) Descrição da infra-estrutura física e logística de funcionamento: (laboratórios, bibliotecas, recursos tecnológicos e outros), bem como dos prazos para instalação e funcionamento do pólo;

b) Descrição de recursos humanos: necessários para o adequado funcionamento do pólo que incluirá tutores presenciais, equipe técnica e administrativa (para apoio e manutenção do pólo), e outros;

c) Demonstrativo de sustentabilidade financeira e orçamentária: a proposta deverá apresentar a dotação orçamentária e os recursos financeiros disponíveis para a manutenção do pólo, durante a realização dos cursos superiores;

d) Lista com cursos superiores: pretendidos para a localidade e que podem ser ofertados no pólo proposto, com respectivos quantitativos de vagas; e

e) Demais recursos necessários: a serem contratados, compatíveis com os cursos superiores pretendidos e respectivos quantitativos de vagas.

A.2.2 As propostas deverão ser apresentadas na forma do modelo previsto no Anexo I deste Edital.

A.2.3 Cada proponente poderá encaminhar mais de uma proposta de pólo municipal de apoio presencial, hipótese em que deverão ser apresentadas individualmente, em envelopes separados, conforme o disposto no item A.2.1, A.2.2 e diretrizes gerais deste Edital.

A.2.4 O Ministério da Educação não oferecerá qualquer apoio financeiro aos pólos municipais de apoio presencial, no que se refere ao item A.2.1, alíneas a), b), c), d) e e), sendo de responsabilidade integral dos respectivos proponentes.

### A.3 DO PROCESSO DE ANÁLISE PARA SELEÇÃO

A.3.1 As propostas de pólos municipais de apoio presencial serão analisadas e selecionadas por Comissão de Seleção, a ser constituída pela Cedente especificamente para os fins deste Edital.

A.3.2 A análise será realizada conforme os seguintes critérios:

a) adequação e conformidade do projeto com os cursos superiores a serem oferecidos, considerando-se, especialmente para esse fim, sem prejuízo de critérios adicionais:

1) a carência de oferta de ensino superior público na região de abrangência do pólo;

2) a demanda local ou regional por ensino superior público, conforme o quantitativo de concluintes e egressos do ensino médio e da educação de jovens e adultos;

3) pertinência dos cursos demandados e capacidade de oferta por instituições federais de ensino;

b) infra-estrutura física das instalações do pólo (salas de aula, anfiteatros e salas de leitura, pesquisa e atendimento presencial aos alunos e outros);

- c) biblioteca, contendo pelo menos o acervo bibliográfico mínimo, inclusive biblioteca virtual, para o curso que se pretende ofertar;
- d) laboratório de informática com acesso à Internet, preferencialmente em banda larga, e recursos de multimídia, viabilizado por infra-estrutura de informática (servidores e sistemas de rede) adequada ao funcionamento do pólo;
- e) laboratórios de Física, Química, Biologia e demais específicos para os cursos pretendidos, conforme o caso;
- f) equipe de tutores presenciais a ser selecionada pelas instituições federais de ensino;
- g) recursos para transporte intermunicipal e hospedagem, quando for o caso;
- h) equipe técnica e administrativa de apoio; e
- i) sustentabilidade financeira e orçamentária e capacidade técnica para a instalação do pólo.

A.3.3 Poderão ser solicitadas informações ou documentos adicionais para os devidos esclarecimentos, análise e encaminhamento da proposta.

A.3.4 Durante o processo de avaliação, a Comissão de Seleção poderá recomendar adequações na proposta e no cronograma previsto.

A.3.5 O Ministério da Educação poderá condicionar a aprovação da proposta de pólo municipal de apoio presencial à respectiva adequação às Diretrizes Gerais e às especificidades dos cursos superiores a serem oferecidos, nos termos apresentados neste Edital, em particular quanto às adequações necessárias para compatibilização com as propostas da PARTE B deste Edital.

A.3.6 Não caberá recurso da decisão da Comissão de Seleção.

#### A.4 DA FORMALIZAÇÃO DOS PÓLOS SELECIONADOS

A.4.1 Os pólos de apoio presencial selecionados na forma deste Edital serão incluídos no Sistema Universidade Aberta do Brasil, por meio de formalização de acordo de cooperação técnica a ser celebrado entre a Cedente e os proponentes selecionados.

### PARTE B

## B. DOS CURSOS SUPERIORES A DISTÂNCIA OFERTADOS POR INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR

### B.1 DOS PROPONENTES

Poderão apresentar propostas de projetos de cursos superiores na modalidade de educação a distância, individual ou coletivamente organizados:

- a) universidades federais, e
- b) centros federais de educação tecnológica, credenciados para oferta de educação a distância.

B.1.1 Os proponentes organizados coletivamente por meio de consórcios devem atender aos seguintes requisitos:

B.1.1.1 constituir-se formalmente por intermédio de instrumento de consorciação que contenha, pelo menos:

a) identificação das instituições consorciadas e correspondente personalidade jurídica;

b) assinatura do dirigente máximo das instituições consorciadas ou da instituição representativa.

B.1.1.2 definir as responsabilidades do Representante do Consórcio:

B.1.1.3 definir, no instrumento de acordo de cooperação técnica, com a concedente, a instituição representante do consórcio, a qual exercerá a função de entidade executora, ficando as demais consorciadas no papel de intervenientes.

## B.2 DAS PROPOSTAS

B.2.1 A proposta da instituição federal de ensino superior deverá ser estruturada com:

a) Descrição do curso que poderá ser ofertado: com a apresentação do projeto pedagógico (com todos os componentes curriculares, respectivos ementários e demais componentes pedagógicos do curso), bem como a indicação do quantitativo de vagas;

b) Cronograma de execução do curso proposto: prevendo todas as etapas de aprovação interna na instituição de ensino, bem como os prazos para sua implementação;

c) Descrição das necessidades específicas relativas ao pólo de apoio presencial: quanto à infra-estrutura física e logística (laboratórios, bibliotecas, recursos tecnológicos e outros);

d) Indicação do quantitativo de pólos e suas localizações, incluindo detalhamento das regiões e localidades preferenciais de abrangência;

e) Descrição dos recursos humanos: corpo docente específico para educação a distância (professor conteudista e coordenador), tutores presenciais e outros;

f) Detalhamento de orçamento estimado e cronograma de desembolso;

g) Descrição de outros recursos necessários: que poderão ser exigidos dos Municípios, dos Estados ou do Distrito Federal conveniados, conforme PARTE A, para cada um dos cursos, e para cada um dos pólos propostos; e

h) Apresentação de propostas de contrapartida: apresentar possibilidade de contrapartidas financeiras ou de recursos humanos.

B.2.2 As propostas deverão ser apresentadas na forma do modelo previsto no Anexo II deste Edital.

B.2.3 Os Proponentes poderão apresentar mais de uma proposta para cursos, hipótese em que cada proposta deverá ser apresentada individualmente, conforme o disposto nos itens B.2.1, B.2.2. e diretrizes gerais deste Edital.

## B.3 DO PROCESSO DE ANÁLISE PARA SELEÇÃO

B.3.1 As propostas serão analisadas e selecionadas por uma Comissão de Seleção, a ser constituída pela Cedente, especificamente para os fins deste Edital.

B.3.2 A análise será realizada conforme os seguintes critérios:

a) consistência do projeto pedagógico e relevância do curso proposto;

b) competência e experiência acadêmica da equipe docente responsável;

c) coerência com a demanda na área geográfica de abrangência, consideradas as necessidades sociais e demandas para o desenvolvimento local;

d) atendimento da demanda do curso no pólo municipal de apoio presencial, nos termos da PARTE A deste Edital;

e) proposição de contrapartidas; e

f) adequação da proposta orçamentária.

B.3.3 O Ministério da Educação poderá condicionar a aprovação da proposta de projeto de curso superior à respectiva adequação às Diretrizes Gerais e às especificidades dos pólos municipais de apoio presencial nos quais os cursos serão oferecidos, nos termos apresentados neste Edital, em particular quanto às adequações necessárias para compatibilização com as propostas da PARTE A deste Edital.

B.3.4 Poderão ser solicitadas informações ou documentos adicionais para os devidos esclarecimentos, análise e encaminhamento da proposta.

B.3.5 Durante o processo de avaliação, a Comissão de Seleção poderá recomendar adequações das propostas de projetos, no orçamento estimado e nos cronogramas previstos.

B.3.6 Não caberá recurso da decisão da Comissão de Seleção.

#### B.4 DA FORMALIZAÇÃO DOS PROJETOS SELECIONADOS

B.4.1 O Ministério da Educação poderá apoiar financeiramente, mediante celebração de convênios específicos com as instituições federais de ensino superior, observando-se sempre a legislação aplicável e o interesse da Administração Pública, os projetos de cursos selecionados a serem ofertados nos pólos de apoio presencial.

B.4.2 Poderão ser apoiados financeiramente os cursos que já estejam em andamento ou criados especificamente para os fins deste Edital.

B.4.3 O Ministério da Educação não oferecerá apoio financeiro para despesas de infra-estrutura ou aquisição de equipamentos e demais despesas de capital.

B.4.4 Os projetos de cursos superiores na modalidade de educação a distância, selecionados na forma deste Edital, poderão ser formalizados em convênios celebrados entre a Cedente e os respectivos proponentes.

B.4.5 Os orçamentos previstos na proposta de projeto deverão discriminar as despesas por item de dispêndio.

B.4.6 O cronograma de desembolso deverá destinar, como última parcela, a ser paga por ocasião da validação dos projetos de cursos superiores na modalidade de educação a distância, no mínimo 40% (quarenta por cento) do valor total financiado pelo Ministério da Educação.

B.4.7 Os recursos para financiamento dos convênios estão consignados na dotação orçamentária da Cedente:

- Programa 12.364.1073.6328.0001
- Ptes 965696
- Programa - 1073 - Universidade do Século XXI
- Ação - 6328 - Universidade Aberta e a Distância

B.4.8 A Cedente acompanhará a execução dos projetos financiados e será responsável pela validação e pelo ateste dos mesmos.

#### 4. DIRETRIZES GERAIS (PARA AS PARTES A E B)

4.1 As propostas de projetos serão entregues em papel e em meio eletrônico (disquete ou CD-ROM), em envelopes separados, e deverão ser assinadas pela autoridade máxima do Município, Estado ou Distrito Federal, no caso da PARTE A deste Edital, e pelo dirigente máximo da instituição de ensino superior, no caso da PARTE B deste Edital.

4.2 Cada envelope deverá ser identificado externamente por uma página de informação conforme modelos abaixo:

Para propostas relativas à PARTE A do Edital:

Ministério da Educação

Secretaria de Educação a Distância

Edital de Seleção Nº 01/2005

PARTE - A

<Nome do Proponente: Município, Estado ou DF>

<CNPJ do Proponente>

Para propostas relativas à PARTE B do Edital:

Ministério da Educação

Secretaria de Educação a Distância

Edital de Seleção Nº 01/2005

PARTE - B

<Tipo de curso: graduação, mestrado, tecnológico, etc.>

<Nome do Proponente: (ou consórcio)>

<CNPJ do Proponente>

4.3 A apresentação de propostas de projetos deverá obedecer ao seguinte cronograma:

<b>Fase</b>	<b>Atividade</b>	<b>Data de início</b>	<b>Data final</b>
1.	Recebimento de Propostas	21.12.2005	13.04.2006
2.	Análise das Propostas	17.04.2006	30.06.2006
3.	Divulgação dos Resultados	03.07.2006	07.07.2006
4.	Formalização dos convênios	10.07.2006	31.08.2006

4.4 No período de setembro de 2006 a fevereiro de 2007, estão previstas as atividades para adequação dos pólos, preparação dos tutores, produção do material didático e demais ajustes, com previsão de início dos cursos superiores para março de 2007.

4.5 O encaminhamento das propostas deverá ser feito sob a referência “EDITAL DE SELEÇÃO nº 01/2005 SEED/MEC” para o seguinte endereço:

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

Secretaria de Educação a Distância - SEED

Departamento de Políticas em Educação a Distância

Comissão de Seleção - “Sistema UAB”

Esplanada dos Ministérios - Bloco L

Sobreloja - Gabinete

CEP 70.047-901 - Brasília/DF

4.6 Cada envelope deverá conter uma única proposta de projeto.

5. DA RESPONSABILIDADE DAS PARTES:

5.1 Caberá à Cedente:

5.1.1 receber as propostas referentes às PARTES A e B deste Edital;

5.1.2 constituir a Comissão de Seleção de Projetos;

5.1.3 conduzir o processo de seleção dos projetos, conforme definido neste Edital;

5.1.4 liberar os recursos financeiros para crédito em conta corrente do Proponente, conforme determina a legislação pertinente;

5.1.5 prestar, quando necessário, assistência técnico-financeira durante a execução do projeto, diretamente ou por delegação;

5.1.6 constituir Comitê para acompanhar, avaliar, orientar, controlar e fiscalizar a execução do objeto dos acordos firmados;

5.1.7 exercer função gerencial fiscalizadora dentro do prazo regulamentar da execução/prestação de contas, ficando assegurado aos seus agentes o poder discricionário de reorientar ações e de acatar ou não justificativas quanto a eventuais disfunções havidas na sua execução;

5.1.8 analisar e emitir parecer sobre a prestação de contas referente à aplicação dos recursos alocados, sem prejuízo da realização de auditorias internas e externas; e

5.1.9 fornecer às instituições interessadas as orientações pertinentes ao projeto.

5.2 Caberá aos Proponentes apoiados:

5.2.1 utilizar os recursos financeiros aprovados para os cursos exclusivamente na execução das ações indicadas no projeto;

5.2.2 cumprir todas as normas de execução previstas no documento de formalização do apoio financeiro, inclusive em termos de relatórios e informes, registros contábeis e prestação de contas, em conformidade com os procedimentos legais;

5.2.3 disponibilizar ao Comitê de Acompanhamento e aos representantes da Cedente acesso a todas as informações pertinentes à gestão pedagógica, administrativa e financeira do curso, colaborando com o trabalho de acompanhamento e avaliação dos projetos; e 5.2.4 responsabilizar-se pela contratação de pessoal com vistas à execução das metas e atividades propostas, quando for o caso.

6. DISPOSIÇÕES FINAIS

6.1 Esclarecimentos e informações adicionais acerca deste Edital poderão ser solicitados pelo e-mail: [uab@mec.gov.br](mailto:uab@mec.gov.br) ou pelos telefones (61) 2104 - 9661 e 2104 - 9117.

6.2 O resultado final da seleção será divulgado na página Internet da Cedente (<http://www.mec.gov.br/seed>), por ofício aos Proponentes e por publicação no Diário Oficial da União.

6.3 Impugnação da Chamada Pública: as decisões proferidas pela Cedente são terminativas, não cabendo recurso administrativo.

6.4 Revogação ou Anulação da Chamada Pública: a qualquer tempo, a presente Chamada Pública poderá ser revogada ou anulada, no todo ou em parte, por motivo de interesse público ou exigência legal, sem que isso implique direito à indenização ou reclamação de qualquer natureza.

6.5 Os Proponentes sujeitar-se-ão às disposições da legislação pertinente no que diz respeito à execução de despesas com os recursos destinados ao projeto pelo instrumento de convênio.

6.6 Os Proponentes arcarão com todos os custos decorrentes da elaboração e apresentação de suas propostas.

6.7 A Cedente reserva-se o direito de resolver os casos omissos e as situações não previstas nesta Chamada Pública.

6.8 Fica estabelecido o foro da cidade de Brasília, Distrito Federal, para dirimir questões oriundas da execução do presente Edital.

RONALDO MOTA  
Secretário

ANEXO I - MODELO DE PROPOSTA		
PÓLO MUNICIPAL DE APOIO PRESENCIAL		
PROponente:		UF:
Razão Social:		
CNPJ/MF:		
Endereço:		
Telefone:		Fax:
e-mail:		
DESCRIÇÃO DO PROJETO		
1	Denominação do pólo:	
2	Endereço do pólo:	
3	Descrição da infra-estrutura física e logística:	
4	Descrição dos recursos humanos:	
5	Demonstrativo de sustentabilidade financeira e orçamentária:	
6	Listagem com cursos superiores pretendidos para o pólo proposto e quantitativos de vagas:	
7	Outros recursos:	
8	Outras informações relevantes:	
9	Descrição do Projeto de Pólo - Características Técnicas:	(informar as dimensões físicas e quantitativas das instalações, tais como biblioteca, laboratórios de informática, dos laboratórios específicos, conforme o caso)
EVENTUAIS ANEXOS:		

ANEXO II - MODELO DE PROPOSTA		
PROJETO DE CURSO SUPERIOR NA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA		
PROPONENTE:		UF:
Razão Social:		
CNPJ/ME:		
Endereço:		
Telefone:		Fax:
e-mail:		
DESCRIÇÃO DO PROJETO		
1	Curso proposto:	
2	Quantitativo de vagas:	
3	Projeto pedagógico:	
4	Cronograma de execução:	
5	Descrição das necessidades para atendimento nos pólos:	
6	Indicação do quantitativo de pólos e suas localizações:	
7	Detalhamento do orçamento estimado:	
8	Cronograma de desembolso:	
9	Proposição de Contrapartida:	
10	Outros recursos:	
11	Outras informações relevantes:	
EVENTUAIS ANEXOS:		

**GABINETE DO MINISTRO**  
**EDITAL DE SELEÇÃO Nº- 1/2006**  
**2ª CHAMADA PÚBLICA PARA SELEÇÃO DE PÓLOS MUNICIPAIS DE APOIO**  
**PRESENCIAL E DE CURSOS SUPERIORES DE INSTITUIÇÕES DE ENSINO**  
**SUPERIOR NA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA PARA O SISTEMA**  
**UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL – UAB**

A União, por meio do MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, por intermédio de sua Secretaria de Educação a Distância, torna público e convoca, de acordo com o que se estabelece no presente Edital:

I) os Municípios, os Estados e o Distrito Federal, a apresentarem propostas de pólos municipais de apoio presencial para ensino superior a distância;

II) as instituições públicas de ensino superior (federais, estaduais e municipais), a apresentarem propostas de cursos superiores na modalidade de educação a distância, a serem ofertados nos pólos municipais de apoio presencial.

**1. DO OBJETIVO**

1.1 O presente Edital tem por objetivo ampliar o “Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB”, instituído pelo Decreto 5.800, de 8 de junho de 2006, visando à democratização, expansão e interiorização da oferta de ensino superior público e gratuito no País, bem como ao desenvolvimento de projetos de pesquisa e de metodologias inovadoras de ensino, preferencialmente para a área de formação inicial e continuada de professores da educação básica.

1.2 Todas as propostas selecionadas no âmbito deste edital deverão ser implementadas prevendo a oferta dos cursos superiores a distância para o ano de 2008.

**2. DO OBJETO**

2.1 O presente Edital tem por objeto selecionar, para integração e expansão do “Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB”, propostas de:

2.1.1 pólos municipais de apoio presencial; e

2.1.2 cursos superiores a distância de instituições públicas de ensino superior (federais, estaduais e municipais) a serem ofertados nos pólos municipais de apoio presencial.

**3. DA TERMINOLOGIA**

3.1 Para os fins deste Edital, entendem-se as seguintes expressões por:

3.1.1 Cedente: a Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação;

3.1.2 Comissão de Seleção: comissão de especialistas designada formalmente pela Cedente para realizar os procedimentos de seleção previstos neste Edital;

3.1.3 Comitê de Acompanhamento: comitê instituído por ato próprio da Cedente para acompanhar o andamento dos projetos selecionados e liberar os recursos;

3.1.4 Curso superior: compreende cursos seqüenciais, graduação (inclusive os tecnológicos), especialização (lato sensu), aperfeiçoamento, mestrado, doutorado;

3.1.5 Educação a distância: modalidade educacional prevista no artigo 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação - Lei 9.394/96 - na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos;

3.1.6 Pólo Municipal de Apoio Presencial: estrutura para a execução descentralizada de algumas das funções didático-administrativas de curso, consórcio, rede ou sistema de educação a distância, geralmente organizada com o concurso de diversas instituições, bem como com o apoio dos governos municipais e estaduais;

3.1.7 Proponente: responsável pelo envio de proposta relativamente às PARTES A e B deste Edital;

3.1.8 Representante de Consórcio: instituição escolhida por seus pares, para essa função, observadas as condições da PARTE B deste Edital;

3.1.9 Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB: denominação representativa genérica para a rede nacional voltada para pesquisa e novas metodologias de ensino para a educação superior (compreendendo formação inicial e continuada) instituída pelo Decreto 5.800, de 8 de junho de 2006;

3.1.10 Tutor a distância: orientador acadêmico com formação superior adequada que será responsável pelo atendimento dos estudantes via meios tecnológicos de comunicação (telefone, e-mail, teleconferência, etc.); e

3.1.11 Tutor presencial: orientador acadêmico com formação superior adequada que será responsável pelo atendimento dos estudantes nos pólos municipais de apoio presencial.

## PARTE A

### A. DOS PÓLOS MUNICIPAIS DE APOIO PRESENCIAL

#### A.1 DOS PROPONENTES

Poderão apresentar propostas de pólos municipais de apoio presencial individual ou coletivamente organizadas as seguintes instituições:

- a) Prefeituras Municipais, individualmente ou regionalmente organizadas;
- b) Governos Estaduais; ou
- c) Governo do Distrito Federal.

Que não tenham sido contemplados no Edital n. 01 SEED/MEC, de 25 de dezembro de 2005.

A.1.1 Os proponentes organizados coletivamente por meio de consórcios devem atender aos seguintes requisitos:

A.1.1.1 constituir-se formalmente por meio de instrumento legal de consorciação que contenha, pelo menos:

- a) identificação das instituições consorciadas e correspondente personalidade jurídica;
- b) assinaturas dos representantes legais instituições consorciadas ou da instituição representativa.

A.1.1.2 definir as responsabilidades do Representante do Consórcio:

A.1.1.3 definir, a instituição representante do consórcio, a qual exercerá a função de entidade executora ficando as demais consorciadas no papel de intervenientes.

## A.2 DAS PROPOSTAS

A.2.1 A proposta de pólo municipal de apoio presencial, por parte dos municípios, dos estados ou do distrito federal, deverá ser estruturada com, no mínimo:

a) Descrição da infra-estrutura física e logística de funcionamento: (laboratórios, bibliotecas, recursos tecnológicos e outros), bem como dos prazos para instalação e funcionamento do pólo;

b) Descrição de recursos humanos: necessários para o adequado funcionamento do pólo que incluirá tutores presenciais, equipe técnica e administrativa (para apoio e manutenção do pólo), e outros;

c) Demonstrativo de sustentabilidade financeira e orçamentária: a proposta deverá apresentar a dotação orçamentária e os recursos financeiros disponíveis para a manutenção do pólo, durante a realização dos cursos superiores;

d) Lista com cursos superiores: pretendidos para a localidade e que podem ser ofertados no pólo proposto, com respectivos quantitativos de vagas; e

e) Demais recursos necessários: a serem contratados, compatíveis com os cursos superiores pretendidos e respectivos quantitativos de vagas.

A.2.2 As propostas deverão ser preenchidas em formulário eletrônico na forma prevista no Anexo I deste Edital.

A.2.3 Cada proponente poderá encaminhar mais de uma proposta de pólo municipal de apoio presencial, hipótese em que deverão ser apresentadas individualmente, conforme o disposto no item A.2.1,

A.2.2 e diretrizes gerais deste Edital.

A.2.4 O Ministério da Educação não oferecerá qualquer apoio financeiro aos pólos municipais de apoio presencial, no que se refere ao item A.2.1, alíneas a), b), c), d) e e), sendo de responsabilidade integral dos respectivos proponentes.

## A.3 DO PROCESSO DE ANÁLISE PARA SELEÇÃO

A.3.1 As propostas de pólos municipais de apoio presencial serão analisadas por Comissão de Seleção, a ser constituída pela Cedente especificamente para os fins deste Edital, em duas etapas: fase documental (eliminatória) e fase de mérito da proposta (seleção).

A.3.2 A fase documental consistirá da confirmação de envio da proposta por meio de formulário eletrônico, recebimento e análise de todos os documentos solicitados no Anexo I deste edital.

A.3.3 A fase de mérito consistirá da análise da proposta, pautada pela adequação do pólo ao perfil dos cursos a serem ofertados, conforme os seguintes critérios:

a) adequação e conformidade do projeto com os cursos superiores a serem oferecidos, considerando-se, especialmente para esse fim, sem prejuízo de critérios adicionais:

1) a carência de oferta de ensino superior público na região de abrangência do pólo;

2) a demanda local ou regional por ensino superior público, conforme o quantitativo de concluintes e egressos do ensino médio e da educação de jovens e adultos;

3) pertinência dos cursos demandados e capacidade de oferta por instituições de ensino superior;

b) infra-estrutura física das instalações do pólo (salas de aula, salas de tutoria, anfiteatros e salas de leitura, pesquisa e atendimento presencial aos alunos e outros);

c) biblioteca, a contemplar acervos bibliográfico necessários, inclusive biblioteca virtual, para o curso que se pretende ofertar;

d) laboratório de informática com acesso à Internet, conectado em banda larga, e recursos de multimídia, viabilizado por infraestrutura de informática (servidores e sistemas de rede lógica), e estrutura de rede elétrica que suporte a demanda;

e) laboratórios pedagógico para o ensino de Física, Química, Biologia e demais específicos para os cursos pretendidos, conforme o caso;

f) equipe de tutores presenciais a ser selecionada pelas instituições de ensino superior;

g) recursos para transporte intermunicipal e hospedagem, quando for o caso;

h) equipe técnica, administrativa e de apoio; e

i) sustentabilidade financeira e orçamentária e capacidade técnica para a instalação do pólo.

A.3.4 Poderão ser solicitadas informações ou documentos adicionais para os devidos esclarecimentos, análise e encaminhamento da proposta.

A.3.5 Durante o processo de avaliação, a Comissão de Seleção poderá recomendar adequações na proposta e no cronograma previsto de implantação do pólo.

A.3.6 O Ministério da Educação poderá condicionar a aprovação da proposta de pólo municipal de apoio presencial à respectiva adequação às Diretrizes Gerais e às especificidades dos cursos superiores a serem oferecidos, nos termos apresentados neste Edital, em particular, quanto às adequações necessárias para compatibilização com as propostas da PARTE B deste Edital.

#### A.4 DA FORMALIZAÇÃO DOS PÓLOS SELECIONADOS

A.4.1 Os pólos de apoio presencial selecionados na forma deste Edital serão incluídos no Sistema Universidade Aberta do Brasil, por meio de formalização de acordo de cooperação técnica a ser celebrado entre a Cedente e os proponentes selecionados. Observando o calendário de implantação para 2008.

#### PARTE B

## B. DOS CURSOS SUPERIORES A DISTÂNCIA OFERTADOS POR INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR B.1 DOS PROPONENTES (INSTITUIÇÕES FEDERAIS, ESTADUAIS E MUNICIPAIS)

Poderão apresentar propostas de projetos de cursos superiores na modalidade de educação a distância, individual ou coletivamente organizadas as seguintes instituições públicas de ensino superior credenciadas para oferta de educação a distância:

- a) Universidades Federais;
- b) Universidades Estaduais;
- c) Universidades Municipais; e
- d) Centros Federais de Educação Tecnológica.

B.1.1 Os proponentes organizados coletivamente por meio de consórcios devem atender aos seguintes requisitos:

B.1.1.1 constituir-se formalmente por meio de instrumento de consorciação que contenha, pelo menos:

- a) identificação das instituições consorciadas e correspondente personalidade jurídica;
- b) assinatura do dirigente máximo das instituições consorciadas ou da instituição representativa.

B.1.1.2 definir as responsabilidades do Representante do Consórcio:

B.1.1.3 definir, no instrumento legal específico (convênio, descentralização, outros), com a concedente, a instituição representante do consórcio, a qual exercerá a função de entidade executora, ficando as demais consorciadas no papel de intervenientes.

## B.2 DAS PROPOSTAS

B.2.1 A proposta de curso superior a distância deverá ser estruturada com:

- a) Descrição do curso que poderá ser ofertado: com a apresentação do projeto pedagógico (com todos os componentes curriculares, respectivos ementários e demais componentes pedagógicos do curso), bem como a indicação do quantitativo de vagas;
- b) Cronograma de execução do curso proposto: prevendo todas as etapas de aprovação interna na instituição de ensino, bem como os prazos para sua implementação;
- c) Descrição das necessidades específicas relativas ao pólo de apoio presencial: quanto à infra-estrutura física e logística (laboratórios, bibliotecas, recursos tecnológicos e outros);
- d) Indicação do quantitativo de pólos e suas localizações, incluindo detalhamento das regiões e localidades preferenciais de abrangência com justificativas;
- e) Descrição dos recursos humanos: corpo docente específico para educação a distância (professor conteudista e coordenador), tutores presenciais, tutores a distância, professores regentes e outros;
- f) Detalhamento do orçamento estimado e cronograma de desembolso;

g) Descrição de outros recursos necessários: que poderão ser exigidos dos municípios, dos estados ou do Distrito Federal conveniados, conforme PARTE A, para cada um dos cursos, e para cada um dos pólos propostos; e

h) Apresentação de propostas de contrapartida: apresentar possibilidade de contrapartidas financeiras ou de recursos humanos;

i) Instituições de ensino superior que já tenham sido financiadas para produção do curso proposto, por parte do MEC, somente poderá pleitear recursos para a replicação do curso e eventuais atualizações.

B.2.2 As propostas deverão ser apresentadas na forma do modelo previsto no Anexo II deste Edital.

B.2.3 Os Proponentes poderão apresentar mais de uma proposta para cursos, hipótese em que cada proposta deverá ser apresentada individualmente, conforme o disposto no item B.2.2. e diretrizes gerais deste Edital.

### B.3 DO PROCESSO DE ANÁLISE PARA SELEÇÃO

B.3.1 As propostas de curso superior a distância serão analisadas por Comissão de Seleção, a ser constituída pela Cedente especificamente para os fins deste Edital, em duas etapas: fase documental (eliminatória) e fase de mérito da proposta (classificatória/seletiva).

B.3.2 A fase documental consistirá da confirmação de recebimento e análise de todos os documentos solicitados no Anexo II deste edital.

B.3.3 A fase de mérito consistirá da análise da proposta conforme os seguintes critérios:

- a) consistência do projeto pedagógico e relevância do curso proposto;
- b) competência e experiência acadêmica da equipe docente responsável;
- c) coerência com a demanda na área geográfica de abrangência, consideradas as necessidades sociais e demandas para o desenvolvimento local;
- d) atendimento da demanda do curso no pólo municipal de apoio presencial, nos termos da PARTE A deste Edital;
- e) proposição de contrapartidas; e
- f) adequação da proposta orçamentária.

B.3.3 O Ministério da Educação poderá condicionar a aprovação da proposta de projeto de curso superior à respectiva adequação às Diretrizes Gerais e às especificidades dos pólos municipais de apoio presencial nos quais os cursos serão oferecidos, nos termos apresentados neste Edital, em particular quanto às adequações necessárias para compatibilização com as propostas da PARTE A deste Edital.

B.3.4 Poderão ser solicitadas informações ou documentos adicionais para os devidos esclarecimentos, análise e encaminhamento da proposta.

B.3.5 Durante o processo de avaliação, a Comissão de Seleção poderá recomendar adequações das propostas de projetos, no orçamento estimado e nos cronogramas previstos.

B.3.6 Não caberá recurso da decisão da Comissão de Seleção.

## B.4 DA FORMALIZAÇÃO DOS PROJETOS SELECIONADOS

B.4.1 Os projetos de cursos selecionados a serem ofertados nos pólos de apoio presencial poderão ser apoiados financeiramente pelo Ministério da Educação, mediante celebração de instrumento legal específico (convênio, descentralização, outros), com as instituições de ensino superior, observando-se sempre a legislação aplicável e o interesse da Administração Pública.

B.4.2 Poderão ser apoiados financeiramente os cursos que já estejam em andamento ou criados especificamente para os fins deste Edital.

B.4.3 O Ministério da Educação não oferecerá apoio financeiro para despesas de infra-estrutura ou aquisição de equipamentos e demais despesas de capital.

B.4.4 Os projetos de cursos superiores na modalidade de educação a distância, selecionados na forma deste Edital, poderão ser formalizados mediante celebração de instrumento legal específico (convênio, descentralização, outros), celebrados entre a Cedente e os respectivos proponentes.

B.4.5 Os orçamentos previstos na proposta de projeto deverão discriminar as despesas por item de dispêndio.

B.4.6 O cronograma de desembolso deverá destinar, como última parcela, a ser paga por ocasião da validação dos projetos de cursos superiores na modalidade de educação a distância, no mínimo 40% (quarenta por cento) do valor total financiado pelo Ministério da Educação.

B.4.7 Os recursos para financiamento dos convênios estão consignados na dotação orçamentária da Cedente:

Programa 12.364.1073.6328.0001

Ptres 965696

Programa - 1073 - Universidade do Século XXI

Ação - 6328 - Universidade Aberta e a Distância

B.4.8 A Cedente acompanhará a execução dos projetos financiados e será responsável pela validação e pelo ateste dos mesmos.

### 4. DIRETRIZES GERAIS (PARA AS PARTES A E B)

4.1 Os projetos deverão ser propostos por meio de formulário eletrônico, conforme Anexos I e II.

4.2 Os documentos comprobatórios devem ser encaminhados pelo Correio, conforme Anexos I e II.

4.3 A apresentação de propostas de projetos deverá obedecer ao seguinte cronograma:

<b>Fase</b>	<b>Atividade</b>	<b>Data de início</b>	<b>Data final</b>
1.	Divulgação do Edital	14.11.2006	15.01.2007
2.	Envio das Propostas	15.01.2007	30.03.2007
3.	Avaliação das Propostas	02.04.2007	31.08.2007
4.	Divulgação dos Resultados	03.09.2007	06.09.2007
5.	Formalização dos instrumentos legais de cooperação	10.09.2007	31.10.2007

4.4 No período de outubro de 2007 a março de 2008, estão previstas as atividades para adequação dos pólos, preparação dos tutores, produção do material didático e demais ajustes, com previsão de início dos cursos superiores a partir de abril de 2008.

4.5 O encaminhamento dos documentos comprobatórios deverá ser feito sob a referência “EDITAL DE SELEÇÃO nº 01/2006 SEED/MEC” para o seguinte endereço:

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

Secretaria de Educação a Distância - SEED

Departamento de Políticas em Educação a Distância

Comissão de Seleção - “Sistema UAB”

Esplanada dos Ministérios - Bloco L

Sobreloja - Gabinete

CEP 70.047-901 - Brasília/DF

5. DA RESPONSABILIDADE DAS PARTES:

5.1 Caberá à Cedente:

5.1.1 receber as propostas referentes às PARTES A e B deste Edital;

5.1.2 constituir a Comissão de Seleção de Projetos;

5.1.3 conduzir o processo de seleção dos projetos, conforme definido neste Edital;

5.1.4 liberar os recursos financeiros para crédito em conta corrente do Proponente, conforme determina a legislação pertinente (IN/STN 01/97) e legislação correlata (LDO, LRF, etc);

5.1.5 prestar, quando necessário, assistência técnico-financeira durante a execução do projeto, diretamente ou por delegação;

5.1.6 constituir Comitê para acompanhar, avaliar, orientar, controlar e fiscalizar a execução do objeto dos acordos firmados;

5.1.7 exercer função gerencial fiscalizadora dentro do prazo regulamentar da execução/prestação de contas, ficando assegurado aos seus agentes o poder discricionário de reorientar ações e de acatar ou não justificativas quanto a eventuais disfunções havidas na sua execução;

5.1.8 analisar e emitir parecer sobre a prestação de contas referente à aplicação dos recursos alocados, sem prejuízo da realização de auditorias internas e externas; e

5.1.9 fornecer às instituições interessadas as orientações pertinentes ao projeto.

5.2 Caberá aos Proponentes apoiados:

5.2.1 utilizar os recursos financeiros aprovados para os cursos exclusivamente na execução das ações indicadas no projeto;

5.2.2 cumprir todas as normas de execução previstas no documento de formalização do apoio financeiro, inclusive em termos de relatórios e informes, registros contábeis e prestação de contas, em conformidade com os procedimentos legais;

5.2.3 disponibilizar ao Comitê de Acompanhamento e aos representantes da Cedente acesso a todas as informações pertinentes à gestão pedagógica, administrativa e financeira do curso, colaborando com o trabalho de acompanhamento e avaliação dos projetos; e

5.2.4 responsabilizar-se pela contratação de pessoal com vistas à execução das metas e atividades propostas, quando for o caso.

## 6. DISPOSIÇÕES FINAIS

6.1 Esclarecimentos e informações adicionais acerca deste Edital poderão ser solicitados pelo e-mail: [uab@mec.gov.br](mailto:uab@mec.gov.br) ou pelos telefones (61) 2104.9661 e 2104.9117.

6.2 O resultado final da seleção será divulgado na página Internet da Cedente (<http://www.mec.gov.br/seed>), por ofício aos Proponentes e por publicação no Diário Oficial da União.

6.3 Impugnação da Chamada Pública:

6.3.1 As impugnações serão apreciadas em instância única pela Comissão Instituída;

6.3.2 As impugnações da presente Chamada Pública não terão efeito suspensivo;

6.3.3 O prazo para impugnação ao Edital será de 05 (cinco) dias úteis contados de sua publicação.

6.4 Revogação ou Anulação da Chamada Pública: a qualquer tempo, a presente Chamada Pública poderá ser revogada ou anulada, no todo ou em parte, por motivo de interesse público ou exigência legal, sem que isso implique direito à indenização ou reclamação de qualquer natureza.

6.5 Os Proponentes sujeitar-se-ão às disposições da legislação pertinente no que diz respeito à execução de despesas com os recursos destinados ao projeto pelo instrumento legal específico (convênio, descentralização, outros),

6.6 Os Proponentes arcarão com todos os custos decorrentes da elaboração e apresentação de suas propostas.

6.7 A Cedente reserva-se o direito de resolver os casos omissos e as situações não previstas nesta Chamada Pública.

6.8 Fica estabelecido o foro da cidade de Brasília, Distrito Federal, para dirimir questões oriundas da execução do presente Edital.

RONALDO MOTA

Secretário de Educação a Distância

FERNANDO HADDAD

Ministro da Educação

## ANEXOS

<b>ANEXO I - MODELO DE PROPOSTA</b>			
<b>PÓLO MUNICIPAL DE APOIO PRESENCIAL</b>			
PROPONENTE:	UF:		
Razão Social:			
CNPJ/MF:			
Endereço:			
Telefone:	Fax:		
e-mail:			
<b>DESCRIÇÃO DO PROJETO</b>			
1	Denominação do pólo:		
2	Endereço do pólo:		
3	Descrição da infra-estrutura física e logística:		
4	Descrição dos recursos humanos:		
5	Demonstrativo de sustentabilidade financeira e orçamentária:		
6	Listagem com cursos superiores pretendidos para o pólo proposto e quantitativos de vagas:		
7	Outros recursos:		
8	Outras informações relevantes:		
9	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 50%;">Descrição do Projeto de Pólo - Características Técnicas:</td> <td style="width: 50%;">(informar as dimensões físicas e quantitativas das instalações, tais como biblioteca, laboratórios de informática, dos laboratórios específicos, conforme o caso)</td> </tr> </table>	Descrição do Projeto de Pólo - Características Técnicas:	(informar as dimensões físicas e quantitativas das instalações, tais como biblioteca, laboratórios de informática, dos laboratórios específicos, conforme o caso)
Descrição do Projeto de Pólo - Características Técnicas:	(informar as dimensões físicas e quantitativas das instalações, tais como biblioteca, laboratórios de informática, dos laboratórios específicos, conforme o caso)		
<b>EVENTUAIS ANEXOS:</b>			

ANEXO II - MODELO DE PROPOSTA	
PROJETO DE CURSO SUPERIOR NA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA	
PROPONENTE:	UF:
Razão Social:	
CNPJ/MF:	
Endereço:	
Telefone:	Fax:
e-mail:	
DESCRIÇÃO DO PROJETO	
1	Curso proposto:
2	Quantitativo de vagas:
3	Projeto pedagógico:
4	Cronograma de execução:
5	Descrição das necessidades para atendimento nos pólos:
6	Indicação do quantitativo de pólos e suas localizações:
7	Detalhamento do orçamento estimado:
8	Cronograma de desembolso:
9	Proposição de Contrapartida:
10	Outros recursos:
11	Outras informações relevantes:
EVENTUAIS ANEXOS:	

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA  
CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE SANTA CATARINA**



**PROJETO DO CURSO NA MODALIDADE DE  
EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**

**Atendimento ao Edital nº 1, de 16 de dezembro de 2005**

**Florianópolis, outubro de 2006**

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA  
CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE SANTA CATARINA  
PROJETO DE CURSO SUPERIOR NA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO A  
DISTÂNCIA**

**PROJETO DO CURSO SUPERIOR DE  
TECNOLOGIA EM GESTÃO PÚBLICA**



## **CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE SANTA CATARINA**

DIRETOR GERAL  
**Consuelo Aparecida Sielski Santos**

VICE-DIRETOR  
**Regina Rogério**

DIRETOR DE ENSINO  
**Nilva Schoroeder**

DIRETOR DE ADMINISTRAÇÃO E PLANEJAMENTO  
**Rosângela Mauser Casarotto**

DIRETOR DE RELAÇÕES EXTERNAS  
**Marcelo Carlos da Silva**

DIRETOR DE GESTÃO DO CONHECIMENTO  
**Wilson Berkenbrock Zapelini**

DIRETOR DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA  
**Maria Clara Kaschny Schneider**

DIRETOR DA UNIDADE DE ENSINO DE FLORIANÓPOLIS  
**Anderson Antônio Mattos Martins**

DIRETOR DA UNIDADE DO CONTINENTE - FLORIANÓPOLIS  
**Rosamaria da Silva Beck**

DIRETOR DA UNIDADE DE ENSINO DE CHAPECÓ  
**Juarez Pontes**

DIRETOR DA UNIDADE DE ENSINO DE SÃO JOSÉ  
**Jesué Graciliano da Silva**

DIRETOR DA UNIDADE DE ENSINO DE JARAGUÁ DO SUL  
**Rosemary Maffezzolli dos Reis**

DIRETOR DA UNIDADE DE JOINVILLE  
**Juraci Maria Tischer**



## **CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE SANTA CATARINA**

### **COMISSÃO DE ELABORAÇÃO DO PROJETO**

Maria Clara Kaschny Schneider -

Júlio César da Costa Ribas

Silvana Ferreira Pinheiro e Silva

Waléria Kulkamp Haeming

### **RESPONSÁVEIS PELA EXECUÇÃO DO PROJETO**

Waléria Kulkamp Haeming – Coordenador da UAB

Júlio César da Costa Ribas – Coordenador da UAB - Suplente

Jorge Luiz Silva Hermenegildo – Coordenador de Curso

## SUMÁRIO

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DO PROPONENTE .....	5
IDENTIFICAÇÃO DO CURSO .....	5
1 HISTÓRICO DA INSTITUIÇÃO .....	6
2 PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO SUPERIOR DE TECNOLOGIA EM GESTÃO PÚBLICA .....	8
2.1 Organização e Desenvolvimento Curricular .....	8
2.1.1 Justificativa .....	8
2.1.2 Demanda .....	9
2.1.3 Perfil do Profissional Formado .....	10
2.2 Objetivos.....	11
2.2.1 Geral.....	11
2.2.2 Específicos .....	11
2.3 Público Alvo .....	12
2.4 Total de vagas anuais.....	12
2.5 Processo de Seleção e forma de acesso .....	12
2.6 Abrangência .....	12
2.6 Regime de Matrícula e Carga Horária.....	12
2.7 Estrutura e Organização Curricular.....	13
2.7.1. Desenvolvimento Curricular.....	15
2.8 Avaliação da Aprendizagem .....	31
2.9 Avaliação Institucional e de curso .....	32
2.9.1 Estrutura de Avaliação EAD .....	33
3 OUTROS ITENS DO PROJETO .....	37
3.1 Flexibilidade Curricular .....	37
3.2 Práticas Pedagógicas e metodologia em EAD .....	38
3.3 Política prevista para articulação com as empresas .....	39
4 A ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA.....	43
4.1 Concepção e Produção do Material Didático .....	45
4.2 O Processo Interativo em EAD .....	45

4.2.1	A Interação com o estudante .....	46
4.2.2	Interação presencial .....	47
4.2.3	Interação a distância.....	47
4.3	Os Materiais Didáticos.....	47
4.3.1	Material impresso .....	47
4.3.2	Material didático interativo no formato Cd Rom .....	48
4.3.3	Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA .....	48
4.3.4	Videoconferência (em implantação) .....	48
4.3.5	Controle da Produção e Distribuição do Material Didático.....	50
4.3.6	Biblioteca .....	50
4.4	Equipes Multidisciplinares de Apoio à Gestão do Curso .....	50
4.4.1	Caracterização da Equipe Multidisciplinar Executora (EMEX) .....	51
4.4.2	Caracterização da Equipe Multidisciplinar do Pólo de Apoio (EMPA)....	51
4.4.3	Caracterização da Equipe Multidisciplinar para Produção de Material Didático e Gerenciamento das TIC´s (EMAG) .....	52
4.4.4	Perfil Acadêmico do Coordenador do Curso .....	52
4.5	Papel dos Atores das Equipes Multidisciplinares.....	53
4.5.1	Coordenador de Curso .....	53
4.5.2	Coordenador Pedagógico .....	53
4.5.3	Coordenador Administrativo .....	54
4.5.4	Pedagogo .....	54
4.5.5	Suporte Técnico em TI .....	55
4.5.6	Secretário do EMEX .....	55
4.5.7	Coordenador de Pólo de Apoio Presencial .....	55
4.5.8	Tutor Presencial.....	56
4.5.9	Tutor de Laboratório .....	56
4.5.10	Secretário do EMPA .....	57
4.5.11	Técnico em Informática .....	57
4.5.12	Bibliotecário .....	57
4.5.13	Professor/Conteudista .....	58
4.5.14	Tutor a Distância.....	58

4.5.15	Revisor de Texto.....	59
4.5.16	Editor/Diagramador.....	59
4.5.17	Técnico Audiovisual.....	59
4.5.18	Técnico em Informática .....	59
4.5.19	Sistema de Tutoria e Acompanhamento dos Tutores.....	59
4.6	Crerios Seleção do Professor/Conteudista e Tutor a distância.....	60
4.7	Requisito para ser Coordenador de PAP e Tutor Presencial .....	60
5	INFRA-ESTRUTURA PARA EAD NA UNIDADE DE FLORIANÓPOLIS.	62
5.1	Estrutura de videoconferência (em implantação) .....	62
5.2	Ambiente Virtual de Aprendizagem.....	63
6	O PÓLO DE APOIO PRESENCIAL.....	65
6.1	Gestão do Pólo de Apoio Presencial.....	66
7	PLANO DE CAPACITAÇÃO DOS PROF. ENVOLVIDOS NO CURSO .	67
7.1	Detalhamento do Plano de Capacitação .....	67
7.1.1	Funcionamento e Estrutura do CST em Gestão Pública (30 horas).....	67
7.1.2	Formação Continuada em Educação a Distância (90 horas) .....	67
7.1.3	Ambiente Virtual de Aprendizagem (60 horas) .....	68
8	INSCRIÇÕES, PROCESSO SELETIVO E INGRESSO.....	69
9	RECURSOS HUMANOS .....	70
9.1	Corpo docente efetivo e respectivas formações acadêmicas .....	70
9.2	Equipe Técnica Administrativa de Apoio à Gestão do Curso .....	71
9.3	Colegiado do Curso .....	71
10	CRONOGRAMAS .....	73
10.1	Cronograma de Execução do Projeto .....	73
10.2	Cronograma de Execução das Aulas .....	74
11	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS E BIBLIOGRAFIA CONSULTADA.....	75

## DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DO PROPONENTE

Proponente: Centro Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina –  
CEFETSC

CNPJ: 81.531.428/0001-62

Endereço: Avenida Mauro Ramos, 950, Centro.

Florianópolis – SC – CEP: 88.020-300

Telefone: (0xx48) 3221-0502 Fax.: 0xx48 3224-0727

Home Page: <http://www.cefetsc.edu.br>

E-Mail: [uab@cefetsc.edu.br](mailto:uab@cefetsc.edu.br)

## IDENTIFICAÇÃO DO CURSO

<b>Nome do Curso</b>	<b>Curso superior de Tecnologia em Gestão Pública</b>		
<b>Modalidade</b>	Educação a Distância		
<b>Nível</b>	<b>Status</b>	<b>Regime de Matrícula</b>	<b>Periodicidade Letiva</b>
Graduação Tecnólogo	Aprovado	Semestral	Semestral

<b>Quantitativo de vagas</b>	
Carga horária total do curso	1.680 horas
Nº de Ingressos	3 (2007; 2008; 2009)
Nº de Vagas	200 por ingresso.
Nº de Turmas	6 (2007;2008; 2009). Total= 18 turmas
Total Alunos	200 (2007; 2008; 2009). Total= 600 alunos

<b>Quantidade</b>	<b>Pólos Municipais</b>	<b>Vagas</b>
<b>01</b>	Foz do Iguaçu/PR	50
<b>02</b>	Jales/SP	50
<b>03</b>	Tio Hugo/RS	50
<b>04</b>	São João do Polêsine/RS	50
<b>TOTAL</b>		<b>200</b>

## 1 HISTÓRICO DA INSTITUIÇÃO

O Centro Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina - CEFET-SC vivenciou várias modificações na sua trajetória como escola profissionalizante, bem como outras atuais Instituições Federais de Ensino no país. Iniciou em 1909 como "Escola de Aprendiz Artífices" através do decreto n.º 7.566, de 23/09/1909, pelo então Presidente da República dos Estados Unidos do Brasil, Nilo Peçanha, em execução da lei n.º 1606, de 29 de dezembro de 1906. Seu objetivo era munir os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo técnico e intelectual, como meio de vencer as dificuldades sempre crescentes na luta pela existência. A Escola foi instalada em Florianópolis, na rua Almirante Alvim, n.º 17 em prédio cedido pelo então Governador do Estado de Santa Catarina, Cel. Gustavo Richard. Na década de 30, durante a Era Vargas, o crescimento da indústria foi de 125% ao ano em média, batendo a agricultura que cresceu apenas uma taxa de 20% ao ano. Em razão desse crescimento avançado da industrialização no país, em 1937 a escola passou, através da Lei n.º 378 de 13 de janeiro de 1937, a denominar-se "Liceu Industrial de Florianópolis", e depois em 1942, depois do Decreto-Lei nº 4.127, de 23 de fevereiro de 1942, que estabelecia as bases da organização da rede federal de estabelecimentos de ensino industrial, transformou-se em "Escola Industrial de Florianópolis". Nesta época a escola passou a oferecer aos alunos oriundos do ensino primário, cursos industriais básicos, com duração de 4 anos e aos candidatos à profissão de mestre, cursos de mestria.

À partir da Lei n.º 4.759, de 20 de agosto 1965 a escola recebeu a denominação de "Escola Industrial Federal de Santa Catarina", sendo que um ano depois, foi implantado o Curso Técnico Industrial de Agrimensura.

O Ano de 1968 foi marcante para a Escola; por Portaria Ministerial n.º 331, de 17 de junho do mesmo ano, o estabelecimento de ensino passou a denominar-se "Escola Técnica Federal de Santa Catarina". Nessa época, começou a ser viabilizada a idéia de especializar a Escola em cursos técnicos de 2.º grau.

Decidiu-se então pela extinção gradativa do curso ginasial, através da supressão da matrícula de novos alunos na 1.ª série. Com a reforma do ensino de 1º e 2º graus introduzida pela lei 5.692/71 (LDB) acaba-se de vez com o ensino de 1º grau (antigo curso ginasial), passando a funcionar nesta escola apenas o ensino de 2º grau.

A Lei n.º 8.948, de 8 de dezembro de 1994, entre outras providências, transformou, automaticamente, todas as Escolas Técnicas Federais, criadas pela Lei n.º 3.552, de 16 de fevereiro de 1959, em Centros Federais de Educação Tecnológica condicionado apenas à publicação de decreto presidencial específico para cada centro. Em 23 de dezembro de 1997, a Escola encaminhou seu Projeto Institucional de Cefetização à Brasília, para análise e parecer, mas seu pleito foi negado pelo MEC. Só em 27 de março de 2002, finalmente, foi publicado no Diário Oficial da União o Decreto Presidencial de criação do Centro Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina

e hoje o Sistema CEFET/SC é formado pelas Unidades Sede e Continente - Florianópolis, e por três Unidades de Ensino Descentralizadas - UNED'S, localizadas nas cidades de São José, e Jaraguá do Sul e Chapecó, respectivamente.

O Centro Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina, CEFET/SC, é uma instituição com 95 anos de tradição no ensino técnico e reconhecido pela comunidade catarinense por sua especial contribuição no desenvolvimento tecnológico do Estado de Santa Catarina. Para atender as mudanças e avanços da sociedade, o CEFET/SC já foi, quando da sua fundação, Escola de Artífices, posteriormente Escola Industrial, Escola Técnica e, mais recentemente, reconhecido por lei federal como Centro Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina. Além de atender ao nível médio, o CEFET/SC forma técnicos (nível pós-médio) e tecnólogos (nível superior).

## **2 PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO SUPERIOR DE TECNOLOGIA EM GESTÃO PÚBLICA**

### **2.1 Organização e Desenvolvimento Curricular**

#### **2.1.1 Justificativa**

A partir de uma demanda de capacitação no estado de Santa Catarina, com pesquisas e estudos realizados, o Centro Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina apresenta a proposta do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública na modalidade a distância.

O futuro do mercado de trabalho é campo de amplas discussões em diversos setores e países. Sabe-se que não existem respostas precisas para todas as questões levantadas como, por exemplo, quais as qualificações necessárias nos próximos anos. Por outro lado, se percebe uma necessidade de qualificação premente aos profissionais de organizações públicas, provocadas por mudanças no gerenciamento e controle dessas instituições. O CEFET/SC, inserido nesse contexto de transformações percebe as necessidades externas de qualificação de recursos humanos na área de Gestão.

No cenário atual, o fortalecimento das instituições deve passar pela adaptação às inovações tecnológicas e por um esforço dos profissionais para incorporarem novas práticas gerenciais e inovações tecnológicas de modo que acompanhem os avanços nos processos de gestão das organizações. Várias pesquisas internacionais confirmam que países industrializados de sucesso apresentam um alto nível de qualificação da população economicamente ativa, que integram a Educação Geral, a formação profissional e os setores produtivos.

Os avanços tecnológicos têm estabelecido freqüentes mudanças qualitativas e quantitativas no mundo do emprego. A adoção de ferramentas de gestão e controle modernos muda radicalmente a forma de se trabalhar. A introdução de novos instrumentos e métodos provoca o fortalecimento da gestão de processos, exigindo

novas capacidades dos profissionais, destacando-se a do pensamento lógico-abstrato, de criatividade; para resolução dos problemas, na medida em que essa base científica opere basicamente através de símbolos e do pensamento criativo e analítico. Moraes (2004, p.27) diz que:

A tarefa na gestão está baseada na reflexão e na criação de idéias que orientem as atividades em direção a consecução dos resultados empresariais. Ela não está baseada no esforço físico e nas habilidades manuais. A essência do trabalho dos gestores não está, no uso da força física, “na transpiração”, está “na inspiração”, está no uso da teoria, dos conceitos, dos conhecimentos, na experiência, do esforço criativo para produzir resultados. Por isso, o desempenho do gestor deve ser avaliado pela produção de resultados que contribuem para os objetivos empresariais e não pela realização de tarefas.

Devido ao desenvolvimento tecnológico e da implantação de processos e mecanismos de controle e auditoria, pelos órgãos competentes, os sistemas de gestão das instituições públicas necessitam cada vez mais, além de processos modernos, de pessoas altamente qualificadas para propor soluções aos problemas encontrados. Um processo profissionalizado, dá à instituição condições para se inserir no mundo globalizado, proporcionando versatilidade gerencial que pode responder às demandas da sociedade.

Constata-se, com clareza, a necessidade de oferecimento de cursos específicos na área de gestão, onde as tendências administrativas apontam para necessidades profissionais mais especializadas.

O Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública, na modalidade a distância, propõe atualizar e especializar os profissionais, de forma que possam desenvolver novos conhecimentos e utilizar as tecnologias mais recentes em seu ambiente de trabalho, na gestão de organizações públicas, capacitando-o a entender e atuar em gestão de processos e de projetos e na resolução de problemas inerentes às atividades de gestão, objetivando qualificação especializada na gestão pública.

### **2.1.2 Demanda**

Inicialmente, é preciso registrar que existe uma demanda de formação, em nível de graduação em todo o estado de Santa Catarina, decorrente da necessidade de formação profissional dos servidores públicos, que já atuam, ou pretendem atuar, na área de gestão.

Um fato importante é que as Instituições de Ensino Superior, de um modo geral, nos seus cursos de graduação não têm enfoque prático ou aplicado. Com isso se forma uma lacuna no aprendizado. Pode-se citar como exemplo a procura por cursos especiais de curta duração na área de gestão, que são oferecidos por diversas instituições e empresas.

Considerando a demanda do estado e a necessidade de atualização na área de gestão dos profissionais que atuam em organizações públicas, destaca-se que o formato deste curso permite atender ambas as situações. Finalmente, outro importante fator a considerar é a existência no CEFET/SC de servidores com qualificação para atender essa demanda e o que colabora muito para a qualidade do curso é o nível de escolaridade/formação dos docentes que irá compor o quadro de professores.

### **2.1.3 Perfil do Profissional Formado**

Ao final do curso o aluno terá desenvolvido as competências:

- Integrar os diversos processos inerentes à gestão pública por meio da instrumentalização atualizada em legislação, liderança, comunicação, trabalho em equipe, processos de mudança, planejamento e análise de resultados, implementação de projetos e logística;
- Atuar como agente de mudança na busca do comportamento ético e social das organizações;
- Formar e liderar equipes de trabalho;
- Conhecer e aplicar modernas ferramentas de gestão;
- Conhecer os diversos tipos de organizações públicas e aplicar a legislação do serviço público de forma adequada;
- Conhecer e fazer uso de instrumentos de comunicação;
- Aplicar conhecimento da Legislação no desenvolvimento de projetos e atividades financeiras;
- Aplicar os conhecimentos e procedimentos contábeis, dando suporte e consistência na elaboração de planejamentos financeiros;
- Planejar ações financeiras, com a aplicação dos fundamentos e técnicas de gestão;
- Desenvolver atividades profissionais pautadas na ética e na qualidade do serviço público e na busca do melhor resultado.
- Atuar na Gestão de Planejamento Institucional;
- Analisar e aplicar o processo de planejamento estratégico para gestão da organização.

### **2.2 Objetivos**

Este curso visa fornecer aos profissionais de nível médio uma graduação atualizada e aprofundamento de conceitos técnicos, tecnológicos, profissionais e acadêmicos na gestão, no desenvolvimento de processos e no treinamento para as técnicas mais modernas nesta área, focadas para as organizações públicas.

### **2.2.1 Geral**

Formar profissionais com visão no desenvolvimento de processos de gestão e de novas tecnologias, utilizando ferramentas de gerenciamento, controle e avaliação. Atualizar os conhecimentos técnicos, favorecendo a inserção do aluno/servidor no novo contexto profissional e de gestão. Proporcionar aos profissionais adquirir visão sistêmica de processos e propor soluções alternativas melhores no contexto de trabalho e de atendimento.

### **2.2.2 Específicos**

- Atualizar o profissional em suas competências pessoais como liderança, auto-desenvolvimento e trabalho em equipe;
- Habilitar profissionais visando o desenvolvimento e implementação de processos de gestão;
- Permitir atualização permanente das tecnologias emergentes;
- Aplicar técnicas de gerenciamento de processos;
- Fornecer ao profissional condições para a aquisição de competências profissionais e pessoais, necessárias ao desenvolvimento de atividades ou funções típicas, segundo os padrões de qualidade e produtividade requeridos pela natureza do trabalho;
- Permitir a independência e articulação entre os diversos setores de uma organização pública.

### **2.3 Público Alvo**

Aos concluintes da educação de ensino médio e que tenha sido aprovado em processo seletivo, atendendo aos requisitos exigidos pelo Edital e visando aos objetivos do Sistema Universidade Aberta do Brasil.

### **2.4 Total de vagas anuais**

200 (duzentas) vagas.

### **2.5 Processo de Seleção e forma de acesso**

O processo de seleção será universal, de caráter classificatório, com publicação em Edital, do qual constará o curso com as respectivas vagas, prazos e documentação exigida, instrumentos, critérios de seleção e demais informações úteis. Será centrado em conteúdos do Ensino Médio, conforme dispõe o art. 51 da Lei nº. 9394/96 e atendendo ao Regimento Interno. Será executado pelo Centro Federal de Educação Tecnológica de Santa Catarina.

## **2.6 Abrangência**

O curso será oferecido no Estado do Paraná, São Paulo e Rio Grande do Sul, conveniado com Prefeitura. No estado de São Paulo com a Prefeitura de Jales. No estado do Paraná com a Prefeitura de Foz do Iguaçu e no estado do Rio Grande do Sul com as Prefeituras de Tio Hugo e São João do Polêsine.

## **2.7 Regime de Matrícula e Carga Horária**

O regime de matrícula é semestral. A carga horária total do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública é de 1.680 (Um mil seiscentos e oitenta) horas, distribuídas em 4 módulos: Módulo de Ambientação em EAD e Fundamentos da Administração Pública (480 horas); Módulo de Legislação e Políticas (360 horas); Módulo de Planejamento e Gestão (480 horas) e o Módulo de Avaliação e Gestão (360 horas).

## **2.8 Avaliação da Aprendizagem**

A avaliação no processo de construção do conhecimento neste CST em gestão Pública educação pretende ser um instrumento que possibilite a identificação do desenvolvimento de competências (atitudes, conhecimentos e habilidades) do aluno e que forneça elementos para orientações necessárias, complementações, enriquecimento no processo dessa construção. O parâmetro para a avaliação terá como fundamento o perfil profissional delineado para o egresso.

Por concepção e aqui validada, a avaliação propõe-se a ser uma reorientação do aluno no desenvolvimento das aprendizagens e aos professores, no replanejamento de suas atividades. É, pois processual como ferramenta construtiva que promove melhorias e inovações, com vistas ao aperfeiçoamento da aprendizagem dos alunos. Isso significa dizer, enfim, que o processo de avaliação deve garantir aos alunos meios que lhes permitam sanar dificuldades evidenciadas e realizar as aprendizagens em níveis crescentes de desenvolvimento.

Na avaliação em EAD, da mesma forma, esse processo ganha relevância, já que a partir do ritmo do aluno, ela alavancará a tomada de decisões do professor para adotar atividades de reforço; modificar suas posturas na interação com o aluno, fornecer ajudas simples, melhores explicações, exemplos e situações; aprofundar questões, proporcionar desafios; desenvolver episódios para a aprendizagem e, inclusive, considerar o aluno apto em relação ao conteúdo ou habilidade trabalhados.

A partir dos resultados obtidos, o agente proporcionará feedback tanto para o aluno como para o professor, propiciando que ambos façam sua auto-avaliação, ou seja, o julgamento de seu próprio desempenho nas atividades realizadas.

Ao aluno que não conseguir construir a competência no tempo previsto será dada a possibilidade de desenvolver estudos paralelos, com o acompanhamento do tutor presencial, do tutor a distância, sob orientação do professor.

Os instrumentos de avaliação serão utilizados de acordo com a natureza da Unidade Curricular e, de maneira geral, englobarão: trabalhos em equipe, portfólio, webfolio, pesquisas, provas e testes dirigidos presenciais e a distância, projetos chats, fóruns de discussão e relatórios.

A avaliação da aprendizagem discente será feita de forma on-line e presencial, conforme prevê a legislação, considerando os seguintes aspectos e instrumentos:

a participação do aluno nas atividades on-line em contato com os professores especialistas;

a participação nas atividades de comunicação nas atividades síncronas e assíncronas propostas no ambiente virtual;

a percepção, pelos tutores, do aproveitamento individual de cada aluno;

a execução e entrega das tarefas propostas como complemento das atividades individual e/ou em grupo;

as provas escritas de caráter individual e presencial, instrumento obrigatório em todas as disciplinas, serão escritas e predominantemente constituídas de questões de resposta construída, que exijam elaboração própria.

Para essa avaliação, o professor utilizará os critérios previstos na Organização Didática da Unidade de Florianópolis. O resultado da avaliação de cada Unidade Curricular será expresso por conceitos: E: Excelente, P: Proficiente, S: Suficiente, I: Insuficiente.

O aluno será aprovado no curso se obtiver conceito E, P, ou S em cada Unidade Curricular cursada e frequência.

## **2.9 Avaliação Institucional e de curso**

A Avaliação Institucional nesta IES tem por objetivo o aperfeiçoamento dos agentes da comunidade acadêmica e da instituição CEFETSC como um todo. Para isso, a instituição tem composta a sua CPA – Comissão Própria de Avaliação, conforme o que dispõe a Lei no. 10.861, de 14 de abril de 2004, que institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES).

Especificamente, na etapa de auto-avaliação dos cursos de graduação, entre os quais este CST em Gestão Pública, em um macro contexto, serão avaliados itens como:

- Práticas pedagógicas;
- Formação docente;
- Pertinência dos currículos;

- Apoio ao estudante;
- Interdisciplinaridade;
- Inovações didático-pedagógicas;
- Material didático;
- Novas tecnologias.

Ainda especificamente para a modalidade deste curso de graduação – EAD – serão avaliados esses itens com base nos referenciais de qualidade de EAD, buscando a garantia do perfil profissional delineado para o curso. Ainda de acordo com a proposta da CPA, em seu projeto de avaliação institucional e de acordo com a Avaliação das Instituições de Educação Superior (AVALIES), a avaliação externa será realizada por comissões externas designadas pelo INEP, segundo as diretrizes da Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES).

Os resultados da auto-avaliação serão submetidos ao olhar externo de especialistas de áreas/cursos, de planejamento e de gestão da educação superior, na perspectiva de uma avaliação externa das propostas e das práticas desenvolvidas.

### **2.9.1 Estrutura de Avaliação EAD**

Avaliar exige acompanhar o crescimento do educando, utilizando para isso vários instrumentos de diagnóstico, que resultam em um conceito como reflexo de todo o desenrolar de uma construção do pensamento científico no educando.

Dessa maneira, a avaliação assume um caráter mais construtivo do que instrutivo de aprendizado, uma vez que um dos grandes objetivos da EAD é desenvolver no aluno a capacidade para o aprendizado autônomo e para isso há que propiciar uma avaliação em que aluno saiba como é avaliado.

Por se adotar uma metodologia que permite a versatilidade no tratamento dos conteúdos, podendo atingir ao ponto extremo do atendimento individualizado para determinados casos particulares, desvela-se outro ponto que diferencia esta modalidade. Essas características levam também a considerar distintas etapas de avaliação por parte do aluno da instituição.

Dessa forma foi estabelecida uma rotina para a avaliação do aluno pelos tutores e professores e outra etapa de avaliação da instituição e de suas estruturas por parte dos alunos, que irão avaliar como está se processando a atividade de comunicação bidirecional e a qualidade dos materiais distribuídos.

A avaliação da instituição por parte do aluno é atendida de forma on-line, sendo disponibilizados formulários que em tempos específicos devem ser preenchidos pelos alunos, em que serão avaliados:

- -A qualidade do atendimento síncrono com respostas adequadas às solicitações dos alunos;

- ·A qualidade das atividades de tutoria desenvolvida durante a parte presencial do curso;
- ·A qualidade das atividades de tutoria desenvolvida de forma síncrona ou assíncrona no meio virtual as atividades dos cursos;
- ·A qualidade do material didático impresso ou em qualquer outro meio, enviado aos alunos;
- ·A clareza do guia didático e do planejamento das aulas;
- ·A avaliação da aprendizagem, desenvolvida pela verificação de consecução dos objetivos propostos, verificando se as habilidades exigidas estão sendo adquiridas pelos alunos distantes. Serão avaliados ainda:
- ·A participação do aluno nas atividades “on-line”, em contato com os professores/conteudistas e tutores a distância;

O desempenho dos professores/conteudistas e tutores;

A participação nas atividades de comunicação síncronas e assíncronas propostas no ambiente virtual’;

- ·A infra-estrutura de suporte tecnológico e científico;
- ·A execução e entrega das tarefas propostas como complemento das atividades;

A avaliação no processo de construção do conhecimento neste CST em Gestão Pública educação pretende ser um instrumento que possibilite a identificação do desenvolvimento de competências (atitudes, conhecimentos e habilidades) do aluno e que forneça elementos para orientações necessárias, complementações, enriquecimento no processo dessa construção. O parâmetro para a avaliação terá como fundamento o perfil profissional delineado para o egresso.

Por concepção e aqui validada, a avaliação propõe-se a ser uma reorientação do aluno no desenvolvimento das aprendizagens e aos professores, no replanejamento de suas atividades. É, pois processual como ferramenta construtiva que promove melhorias e inovações, com vistas ao aperfeiçoamento da aprendizagem dos alunos. Isso significa dizer, enfim, que o processo de avaliação deve garantir aos alunos meios que lhes permitam sanar dificuldades evidenciadas e realizar as aprendizagens em níveis crescentes de desenvolvimento.

Na avaliação em EAD, da mesma forma, esse processo ganha relevância, já que a partir do ritmo do aluno, ela alavancará a tomada de decisões do professor para adotar atividades de reforço; modificar suas posturas na interação com o aluno, fornecer ajudas simples, melhores explicações, exemplos e situações; aprofundar questões, proporcionar desafios; desenvolver episódios para a aprendizagem e, inclusive, considerar o aluno apto em relação ao conteúdo ou habilidade trabalhados.

A partir dos resultados obtidos, o agente proporcionará feedback tanto para o aluno como para o professor, propiciando que ambos façam sua auto-avaliação, ou seja, o julgamento de seu próprio desempenho nas atividades realizadas.

Ao aluno que não conseguir construir a competência no tempo previsto será dada a possibilidade de desenvolver estudos paralelos, com o acompanhamento do tutor presencial, do tutor a distância, sob orientação do professor.

Os instrumentos de avaliação serão utilizados de acordo com a natureza da Unidade Curricular e, de maneira geral, englobarão: trabalhos em equipe, portfólio, webfolio, pesquisas, provas e testes dirigidos presenciais e a distância, projetos chats, fóruns de discussão e relatórios.

Para a avaliação, o professor utilizará os critérios previstos na Organização Didática da Unidade de Florianópolis. O resultado da avaliação de cada Unidade Curricular será expresso por conceitos: E: Excelente, P: Proficiente, S: Suficiente, I: Insuficiente.

### **3 OUTROS ITENS DO PROJETO**

#### **3.1 Flexibilidade Curricular**

No Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública o aproveitamento de estudos visando à validação de competências ocorrerá conforme a organização Didático-Pedagógica da Unidade de Florianópolis, nos seus artigos 36 a 44 que versam sobre a avaliação de competências.

Art. 36. Entende-se por validação, o processo de legitimação de conhecimentos e experiências relacionados com o perfil de conclusão do curso, adquiridos formal e/ou informalmente, para prosseguimento ou conclusão de estudos.

Art. 37 O processo de validação deverá respeitar a legislação vigente e requisitos inseridos no ordenamento interno da UEF.

Art. 38 Para requerer validação, o aluno deverá estar regularmente matriculado num dos cursos oferecidos pela UEF.

Art. 39 O aluno somente poderá requerer validação de estudos de níveis equivalentes por análise documental quando adquiridos nos últimos 5 (cinco) anos, contados a partir da data de protocolo.

Art. 40 Quando a conclusão dos estudos de nível equivalente realizados de maneira formal exceder o período de 5 (cinco) anos, deverá ser realizada uma análise documental, seguida de avaliação individual.

Art. 41 A validação de estudos realizados em cursos de níveis não equivalentes, independente dos prazos de conclusão, será realizada através de análise documental seguida de avaliação individual.

Art. 42 A validação de experiências adquiridas no trabalho ou por outros meios informais, será realizada por análise de currículo, comprovado com descrição detalhada das atividades desenvolvidas, seguida de avaliação individual.

Art. 43 A validação da atividade profissional como estágio curricular obrigatório poderá ser requerida junto ao SIE-E quando o aluno possuir, no mínimo, 2 (dois) anos de experiência comprovada na sua área de formação.

Art. 44 Para avaliar os processos de validação, cada gerência deverá constituir comissão (ões) de validação, composta por no mínimo 3 (três) professores.

### **3.2 Práticas Pedagógicas e metodologia em EAD**

A EAD, dentro de sua especificidade, precisa ser pensada quanto a sua metodologia de modo a propiciar aos alunos o pleno acesso à interação necessária para a construção das competências delineadas para o perfil profissional. Assim, neste CST em Gestão Pública, os professores/ conteudistas, tutores a distância e presencial deverão utilizar-se de uma metodologia que garanta a troca de informações entre os estudantes e entre estudantes e professores e tutores.

Por meio da condução não diretiva do processo é que o aluno construirá sua própria aprendizagem. O Tutor será um mediador fornecendo os instrumentos e conteúdos necessários à construção dos conceitos científicos que sela os conhecimentos.

O Tutor presencial deverá incentivar permanentemente e sensibilizar o aluno sobre o que vai fazer. Deve valorizar a importância da participação do aluno em todo processo de orientação e aprendizagem, considerando-o como sujeito de sua aprendizagem.

Os estudantes deverão ser capazes de sair de uma postura passiva, assumindo um papel mais ativo no processo, tornando-se agente de sua própria aprendizagem na busca da construção dos seus conhecimentos. Para tal, serão disponibilizados meios para que o estudante desenvolva sua capacidade de julgamento, de forma suficiente, para que ele próprio esteja apto a buscar, selecionar e interpretar informações relevantes ao aprendizado.

Vemos com total importância, para o êxito deste plano, que as atividades propostas no curso propiciem oportunidades para o desenvolvimento das habilidades complementares, desejáveis aos profissionais da área, vendo o aluno como um todo, relacionando também suas atitudes e respeitando as peculiaridades de cada unidade curricular/atividade didática, bem como a capacidade e a experiência de cada professor. O estímulo e o incentivo ao aprimoramento dessas características devem ser continuamente perseguidos, objetivando sempre a melhor qualidade no processo de formação profissional.

Assim configurado, o currículo a ser cumprido associará a dinâmica propiciada pela metodologia EAD à complexidade dos processos que envolvem a atuação dos profissionais que atuarão na área de gestão. Para tal, o processo de aprendizagem em formato EAD, serão produzidas, emitidas e avaliadas sob responsabilidade das Instituições promotoras, com acompanhamento presencial de Tutores/, espaço de interação com constante reflexão, debates e avaliação do conteúdo e orientação ao estudo independente.

Outro aspecto a ser considerado e de extrema relevância para a prática pedagógica em EAD é o processo de comunicação entre alunos, professores, tutores a distância e presencial. Neste projeto, essa comunicação dar-se-á por meio de momentos presenciais, fundamentais para a formação do aluno, buscando garantir a plenitude da formação e os conceitos norteadores da educação à distância.

Nos momentos presenciais serão utilizadas metodologias que promovam a discussão e reflexão conceitual, bem como, ações práticas de aplicação através dos laboratórios equipados com computadores utilizando-se de programas específicos por conteúdo conforme necessidade da unidade curricular em questão.

### **3.3 Política prevista para articulação com as empresas**

O CST em Gestão Pública, buscando uma articulação com as empresas, prevê atividades extracurriculares, conforme descrito abaixo. São atividades complementares do curso aquelas realizadas fora da matriz curricular que contribua na formação e no aprimoramento pessoal e profissional do aluno, podendo ser cumpridas nas áreas técnica, social, humana, cultural e

esportiva. As atividades complementares podem ser realizadas a qualquer momento, inclusive durante as férias escolares, desde que respeitados os regulamentos estabelecidos neste documento.

O aluno com status de provável formando que não cumprir a carga horária exigida em Atividades Complementares, independentes no tempo previsto, deverá convalidar a carga horária restante, no período máximo de um ano letivo, devendo para tal, estar regularmente matriculado no curso.

A partir do ingresso do aluno no curso, este deverá obrigatoriamente cumprir 5% (cinco) de atividades complementares, referente ao total da carga horária da sua matriz curricular, sendo essas obrigatórias para obtenção do título de Tecnólogo. E as atividades devem ser cumpridas cumulativamente ao longo do curso.

Essas atividades complementares, além de buscar a articulação com as empresas, têm como por objetivo maior: Enriquecer o currículo do curso, estimulando a prática de estudos independentes, propiciando a flexibilidade curricular e experiências de aprendizagem e de aprimoramento cultural e científico;

Possibilitar o reconhecimento de conhecimentos, habilidades e competências adquiridas fora do ambiente escolar, inclusive as que se refiram à experiência profissional julgada relevante para a área de formação.

As atividades complementares, conforme concepção deste projeto, estão caracterizadas em três categorias, conforme segue:

- I - categoria de ensino;
- II - categoria de pesquisa;
- III - categoria de extensão.

A categoria de ensino compreende:

- 1- participação em mini-cursos que tratem sobre a matéria de interesse na formação do graduando;
- 2 - aprendizagem à distância em atividades de afinidade à área do curso

A categoria de pesquisa compreende:

- 1. livro publicado;
- 2. participação em projetos de iniciação científica;
- 3. participação em pesquisas e projetos institucionais;
- 4. publicações, como autor ou co-autor, em periódicos com conselho editorial relacionado à área do curso;
- 5. resumo em anais;
- 6. relatórios de pesquisa;
- 7. apresentação de trabalhos científicos.

A categoria de extensão compreende:

- 1. Seminários, oficinas, congressos, simpósios, palestras, workshops, conferências e/ou encontros;
- 2. Participação em cursos de nivelamento, extensão, capacitação, aperfeiçoamento e/ou atualização;
- 3. Visitas técnicas supervisionadas;
- 4. Participação na organização de eventos técnicos científicos;

5. Participação em programas ou projetos de serviço comunitário e/ou promoção social na área do curso;

6. Participação como expositor e/ou palestrante em eventos, mostras, exposições e/ou feiras tecnológicas;

7. Aprovação em concursos públicos;

8. Ministrante de cursos de extensão, capacitação, aperfeiçoamento e/ou atualização.

O acompanhamento dessas atividades complementares, para efeitos de validação, observará:

1. Os documentos comprobatórios das atividades complementares deverão ser encaminhados, pelo Tutor presencial ao Tutor a distância que sistematizará as informações e encaminhará ao coordenador pedagógico.

2. Todas as atividades complementares executadas devem ser comprovadas com documento oficial, fornecido pelo organizador do evento ou atividade, devidamente assinados e datados, com a identificação do responsável que o assinou, a carga horária, o período de realização do evento e conteúdo programático (se for o caso).

3. A solicitação de registro das atividades será protocolada pelo aluno, junto ao tutor presencial.

4. Os comprovantes apresentados pelo aluno deverão ser fotocopiados e autenticados no ato da entrega, com a presença do original. Os documentos originais devem permanecer sob a posse e responsabilidade direta de cada aluno.

5. Todos os certificados deverão ser entregues no mesmo ano que as atividades forem realizadas.

6. Somente terão validade para fins de deferimento, as atividades complementares realizadas pelo acadêmico durante o período de graduação no curso.

7. O aluno deverá cumprir a carga horária estipulada no curso em, no mínimo, três atividades de graduação. É vedado o cumprimento da carga horária global com uma única atividade ou grupo de atividades.

8. Não serão consideradas atividades complementares as inseridas nos planos de ensino das disciplinas do curso.

9. Quando ocorrer eventual solicitação de comprovantes já analisados, deverá o aluno rerepresentá-los ao Tutor presencial.

10. As Atividades Complementares não poderão ser aproveitadas para concessão de dispensa de disciplinas integrantes na matriz curricular.

11. Estão sujeitos ao cumprimento das Atividades Complementares todos os alunos matriculados a partir do 1º (primeiro) ano do curso, inclusive, como condição para obtenção de aprovação final do curso e colocação de grau.

#### **4 A ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**

A educação presencial nas suas diferentes modalidades e níveis constitui a fórmula pedagógica universal no campo da educação e formação em geral.

Entretanto essa realidade vem mudando substancialmente com a apropriação das tecnologias da informação e comunicação, notadamente no mundo da formação superior, profissional e tecnológica, uma vez que favorece maior rapidez de acesso ao conhecimento, acessibilidade, multiplicidade de oferta, diferencial competitivo, personalização e/ou massificação da formação, economia (de tempo, deslocamento e infraestrutura física) entre outros fatores que tornaram a Educação a Distância -EAD um sistema eficiente de provimento de formação, aprendizagem e colaboração. O conceito de educação a distância hoje toma vários sentidos, dependendo dos fatores que a caracterizam: Formação a Distância- FAD, Aprendizagem Aberta e a Distância- AAD, E-Learning, e outras. O termo EAD é utilizado no Brasil genericamente para englobar a “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” (DECRETO Nº 5.622, DE 19 DE DEZEMBRO DE 2005 que Regulamenta o art. 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996).

Corroborando com essa definição, O CEFETSC ao adotar a educação a distância como modalidade e prática de ensino regular considera que o potencial pedagógico das tecnologias de informação e comunicação pressupõe duas ações predominantes: melhorar a qualidade do ensino e promover educação a distância.

Na primeira, enriquecendo as aulas e proporcionando aos alunos e professores o acesso a um vasto repertório de recursos, informações e dados, mediante o uso de computadores e Internet. Na segunda, com base em tecnologias com menor ou maior grau de interatividade e interação (do impresso à videoconferência), implementando a modalidade de educação a distância, que favorece a formação e a promoção da troca de conhecimento e trabalho colaborativo, em qualquer tempo e em qualquer lugar do mundo, pela Internet.

Ao interiorizar e expandir seus cursos, via modalidade a distância, o CEFETSC estará ampliando sua contribuição para a elevação de nível de escolaridade da população, oportunizando a inserção no mercado do trabalho, incentivando a atitude empreendedora, promovendo a inclusão digital e a alfabetização tecnológica, fazendo com que resultados se revertam na estruturação e fortalecimento das cadeias produtivas e, conseqüentemente, na melhoria do desenvolvimento regional e local uma vez que irá oportunizar a fixação dos jovens e adultos em suas regiões, evitando o êxodo para os grandes centros urbanos.

O Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública foi escolhido para ser o piloto dessa experiência tendo em vista uma demanda geral de formação de quadros na área de gestão. Serão consolidados quatro Pólos de Apoio Presencial nos estados do Paraná, São Paulo e Rio Grande do Sul.

O curso, na modalidade a distância, terá sua preparação, desenvolvimento, elaboração de conteúdo, produção de material didático, acompanhamento das unidades curriculares, tutoria a distância, realização e controle das avaliações, emissão de diplomas e certificados e demais operacionalizações centralizadas na sede do CEFETSC, unidade de Florianópolis na mesma cidade.

Caberá ao CEFETSC, portanto, a responsabilidade da gestão acadêmica e administrativa do curso de conformidade com o Projeto Pedagógico Institucional (PPI) resguardadas as particularidades técnicas e didático pedagógicas da EAD

A Coordenação do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública do CEFETSC assessorado pelas demais coordenações conforme descrito neste projeto, proporcionará apoio e estrutura técnica e pedagógica adequadas para facilitar a circulação dinâmica do material, as interações instituição-professor-aluno-conteúdo, as avaliações, a capacitação dos atores envolvidos nas práticas e metodologias de EAD (professores, coordenadores, tutores, estudantes). Enfim, proverá todo o apoio exigido nas práticas de EAD para assegurar a qualidade do processo ensino-aprendizagem.

São diversas as ferramentas tecnológicas, antigas e novas, utilizadas como meio e apoio ao processo ensino-aprendizagem, presencial e a distância. A tomada de decisão por utilizar algumas das tecnologias de forma articulada é reforçada pelo valor que podem agregar para atender às necessidades de formação e diminuição da sensação de distância espaço-temporal, visando a sua eficácia e eficiência pedagógica no tocante a apresentar, armazenar e manipular informação, controlar o processo de aprendizagem, fazer a gestão do ensino e facilitar a comunicação.

#### **4.1 Concepção e Produção do Material Didático**

Para maximizar as potencialidades pedagógicas das diversas mídias e com isso também atender às diversas necessidades e múltiplos perfis que são característicos do aluno que estuda a distância, possibilitando-lhe um retorno efetivo às suas dúvidas e anseios, opta-se por utilizar concomitantemente diversas tecnologias, tais como:

- Material impresso;
- Material Didático Complementar Interativo;
- Ambiente Virtual de Aprendizagem;
- Vídeo aula;
- Videoconferência (em implantação no CEFETSC).

Para tanto será necessário que todo o processo de organização da aprendizagem seja pautado numa visão sistêmica que considere formação/capacitação dos atores envolvidos (professores/conteudistas, tutores, assistência técnica e pedagógica) para a elaboração do material didático apoiado na perspectiva multidisciplinar do processo de produção, os meios e materiais utilizados, o sistema de assistência ao aluno por meio da tutoria, a avaliação para que o aluno tenha efetivamente controle sobre seus percursos de formação e tenha o sentimento de pertença no processo.

#### **4.2 O Processo Interativo em EAD**

Sabe-se que a EAD pode explorar certas técnicas de ensino, incluindo as hipermídias, as redes de comunicação interativas e todas as tecnologias intelectuais da cibercultura. O importante é que se selecione uma pedagogia que favoreça ao mesmo tempo as aprendizagens personalizadas e a aprendizagem coletiva em rede. Nesse contexto, o professor é incentivado a tornar-se um animador da inteligência coletiva de seus grupos de alunos em vez de um fornecedor direto de conhecimentos.

Nessa perspectiva, a interação buscada neste projeto de EAD contempla alguns princípios básicos:

- A aprendizagem é fundamentalmente uma experiência social , de interação pela linguagem e pela ação.
- A interação deve propiciar uma comunidade de aprendizagem, de discurso e de prática de tal maneira a produzir significados, compreensão e ação crítica, exercer a aprendizagem de cooperação e de autonomia, assegurar a centralidade do indivíduo na construção do conhecimento e possibilitar resultados de ordem cognitiva, afetiva e de ação.

Outro aspecto a ser considerado nesse contexto é a formatação dos espaços de aprendizagem. Não há como reproduzir a sala de aula dita presencial pura e simplesmente no ambiente virtual.

No ensino on line o professor torna-se um animador da inteligência coletiva de seus grupos de alunos em vez de um fornecedor direto de conhecimentos. Ele, embora exerça uma "influência indireta" nos seus atos de linguagem deve haver também atos de "influência direta" no sentido de expor, esclarecer e oferecer orientações. O fato é que o professor tem que estar presente observando a interação, analisando as mensagens, identificando feedbacks necessários e exercendo seu papel de organizador de condições de aprendizagem.

O professor deve compreender o processo em que está inserido e isso significa problematizar: "Pelo lado dos alunos, o que está predominando?" "Silêncio, resposta ou iniciativas?" Além disso, ele precisa compreender que o silêncio: é momento de reflexão? Ou é sinal de desinteresse, apatia? Como agir como professor nesses momentos?

#### **4.2.1 A Interação com o estudante**

Adotar-se-á como estratégias para motivar e satisfazer as necessidades dos estudantes em termos de conteúdo aliado ao estilo de aprendizagem, as seguintes formas:

- Alertar os alunos para os novos padrões de comunicação a serem utilizados no curso, fazendo sentirem-se confortáveis com esses padrões;
- Informar sobre o curso e o perfil profissional de saída;
- Alertar o aluno a assumir papel ativo no curso e responsabilidade pela própria formação, a importância da auto- disciplina e demais papéis que tem a desempenhar na aprendizagem à distância;
- Ajudar os alunos a se familiarizarem e sentirem-se confortáveis com a tecnologia de ensino, preparando-os para resolverem os problemas técnicos que surgirem. Concentrar-se na solução dos problemas em conjunto;
- Estar alerta para o cumprimento dos prazos.

#### **4.2.2 Interação presencial**

Estão previstos, pelo menos, dois encontros presenciais por semestre (no início e no fim) e uma sessão de vídeo aula e/ou videoconferência por disciplina, de forma que os alunos possam interagir com todos os professores do curso.

#### **4.2.3 Interação a distância**

Será feita com a mediação dos meios de comunicação síncronos e assíncronos (telefone, fax, e-mail, chats, fóruns de discussão e videoconferência) e pelos materiais didáticos.

### **4.3 Os Materiais Didáticos**

Quanto aos meios e materiais didáticos que serão utilizados no curso para mediação do processo ensino-aprendizagem, relacionamos:

#### **4.3.1 Material impresso**

O material impresso constituirá a mídia predominante do curso e fará a interação direta com o aluno com conteúdo, instigando o raciocínio e oportunizando o exercício de operações de pensamento, ao mesmo tempo em que abre espaço no próprio material para que o aluno registre o resultado de suas reflexões, para que manifeste suas reações com relação aos conteúdos estudados, e para que possa expressar suas críticas e sua criatividade.

Constituirão materiais impressos: guias de estudo por disciplina, caderno de exercícios, fichas e roteiros, textos diversos, além de livros e indicação de webografia, entre outros.

#### **4.3.2 Material didático interativo no formato Cd Rom**

Esse material será complementar ao material impresso constituindo um KIT. Devido ao seu potencial de armazenamento e portabilidade, permitirá disponibilizar conteúdos de diversos tipos e formatos que, pela complexidade de produção e distribuição, não poderão ser disponibilizados no formato impresso, ou na plataforma, como apresentações em power point, vídeos, apostilas, textos, demonstrações e demais materiais específicos de disciplinas.

#### **4.3.3 Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA**

O Ambiente Virtual de Aprendizagem oferece um conjunto de ferramentas computacionais que permitem a criação e o gerenciamento de cursos a distância, potencializando processos de interação, colaboração e cooperação e reunindo, numa única plataforma, possibilidades de acesso online ao conteúdo de cursos.

Oferece, também, diversos recursos de comunicação/interação/construção entre aluno e professor, aluno e tutor, aluno e conteúdo, aluno e aluno.

A plataforma Moodle demonstra ser bastante adequada ao propósito do Curso Superior em Tecnologia em Gestão Pública, pois disponibiliza diferentes ferramentas para alunos e formadores.

Tais ferramentas são: agenda, Tarefas, Material de Apoio; Leituras; Perguntas Freqüentes; Pesquisa de Opinião, Fóruns de Discussão; Bate-Papo; Correio; Questionários, Pesquisa de Avaliação, Acessos; Trabalho com Revisão; Administração do Curso; Suporte e Autenticação de acesso.

#### **4.3.4 Videoconferência (em implantação)**

A videoconferência, como ambiente de ensino e de aprendizagem, não é um novo método didático, constitui-se, sim num novo meio técnico para o ensino. Como todo meio, não possui nenhuma vertente pedagógica intrínseca. Avertente será definida no planejamento de acordo com os objetivos e necessidades pedagógicas do curso e das disciplinas.

O CEFETSC está implantando uma estrutura computacional integrada, que empregando a Internet, tecnologias de colaboração e cooperação, permita a implementação de um modelo pedagógico de aprendizado cooperativo a distância para a educação profissional ministrada no CEFETSC. Com isso as barreiras geográficas são rompidas e a oferta terá maior abrangência, estendendo-se pelas cidades do estado de Santa Catarina, onde existem unidades do sistema CEFETSC (Florianópolis – centro e continente, São José, Jaraguá do Sul, Joinville, Araranguá e Chapecó), além da possibilidade de atendimento a outros locais, através de estrutura remota.

Esse ambiente de videoconferência equipado e operante e, o pólo visado contar também com a mesma estrutura, poder-se-á promover encontros dos alunos com o

professor para diversos momentos didáticos: esclarecer pontos do conteúdo/atividades, realizar seminários, debates e outras atividades acadêmicas.

Alguns benefícios de se adotar esta tecnologia encontram-se elencadas abaixo:

Aumenta o contato com o mundo externo: muitas vezes uma visita ao vivo não é possível e, assim, o aluno tem a possibilidade de manter contato com pessoas distantes e, às vezes, bem diferentes dele;

Aumenta a capacidade de comunicação e de apresentação: os estudantes consideram os "visitantes" da tela importantes e ficam mais conscientes da importância de aparecer e falar bem. Além disso, ao planejar e preparar uma videoconferência, os estudantes desenvolvem a capacidade de comunicação e de gerenciamento;

Eleva a motivação: os alunos ficam entusiasmados por utilizarem uma nova tecnologia para interagir com professores e outros alunos remotos;

Aumenta a profundidade do aprendizado: Os estudantes aprendem a fazer melhores perguntas e o aprendizado se dá a partir de uma fonte primária, em vez de um livro texto.

Adicionalmente às mídias de interação para suporte ao ensino e aprendizagem, o CEFETSC manterá uma linha de telefone e fax exclusivo para tirar dúvidas dos participantes do curso bem como prestar assistência permanente ao tutor presencial.

#### **4.3.5 Controle da Produção e Distribuição do Material Didático**

A produção do material didático estará sob a responsabilidade da EMAG sob a assessoria direta da EMEX, especialmente do coordenador administrativo.

No que tange às estratégias de controle da produção e distribuição do material didático, destacamos as seguintes ações:

- Acompanhamento periódico da produção do material didático, por meio de chek list e reuniões com a EMAG;
- Adoção de planilhas para otimização e acompanhamento do processo de produção e envio do material;
- Checagem nos PAP's, por e-mail e/ou telefone, a logística do material.

#### **4.3.6 Biblioteca**

Os alunos contarão com um acervo bibliográfico que estará disponível em cada Pólo de Apoio Presencial (PAP) em que o curso estiver acontecendo. Os alunos, também, terão acesso à biblioteca virtual por meio do ambiente de aprendizagem a distância.

#### **4.4 Descrição das Equipes Multidisciplinares de Apoio à Gestão do Curso**

Para a operacionalização deste Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública, na modalidade a distância, o CEFETSC contará com três equipes multidisciplinares conforme descrição a seguir:

- Equipe Multidisciplinar Executora (EMEX)
- Equipe Multidisciplinar do Pólo de Apoio (EMPA)
- Equipe Multidisciplinar para Produção de Material Didático e Gerenciamento das TIC's (EMAG)

##### **4.4.1 Caracterização da Equipe Multidisciplinar Executora (EMEX)**

A EMEX desenvolverá suas atividades na unidade de Florianópolis do CEFETSC e terá a incumbência de gerir todas as atividades concernentes as questões pedagógicas e administrativas do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública. Será composta por:

- Coordenador Geral (1)
- Coordenador Pedagógico (1)
- Coordenador Administrativo (1)
- Pedagogo (1)
- Suporte Técnico em TI (1)
- Secretária (1)

##### **4.4.2 Caracterização da Equipe Multidisciplinar do Pólo de Apoio (EMPA)**

Haverá uma EMPA em cada um dos Pólos de Apoio Presencial e terá a incumbência de gerir todas as atividades concernentes as questões pedagógicas e administrativas naquele Pólo. Será composta por:

- Coordenador do Pólo (1)
- Tutor Presencial (1 por módulo)
- Tutor de Laboratório (1)
- Secretária (1)

- Técnico em Informática (1)
- Bibliotecária (1)

#### **4.4.3 Caracterização da Equipe Multidisciplinar para Produção de Material Didático e Gerenciamento das TIC's (EMAG)**

A EMAG desenvolverá suas atividades na unidade de Florianópolis do CEFETSC e terá a incumbência de produzir o material didático e gerir as tecnologias de informação e comunicação. Terá assessoria direta da EMEX, especialmente dos coordenadores pedagógico e administrativo e do pedagogo.

Será composta por:

- Professor/Conteudista (1 por unidade curricular)
- Tutor a Distância (1 por turma obedecendo a proporção de 50 alunos por tutor)
- Revisor Textual (2 por módulo)
- Editor/Diagramador (1)
- Técnico em Audiovisual (1)
- Técnico em Informática (1)

#### **4.4.4 Perfil acadêmico do Coordenador**

(suprimido pelo autor)

#### **4.5 Papel dos Atores das Equipes Multidisciplinares**

A atribuição de cada um dos atores que compõe a EMEX do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública está apresentada a seguir:

##### **4.5.1 Coordenador de Curso**

- Gerir e controlar todo o processo de desenvolvimento do curso;
- Gerir os projetos de pesquisa;
- Articular as equipes multidisciplinares em consonância com o estabelecido no Projeto Pedagógico do Curso.

##### **4.5.2 Coordenador Pedagógico**

- Gerir as questões pedagógicas do curso atualizando-as quando necessário;
- Orientar o professor e tutores quanto aos aspectos metodológicos e avaliativos;

- Acompanhar e orientar pedagogicamente a produção de material didático;
- Acompanhar o processo de ensino e aprendizagem nas duas vertentes: docente e discente;
- Acompanhar o desenvolvimento das atividades didático-pedagógicas propostas para cada unidade curricular;
- Demais atividades relacionadas às questões pedagógicas do curso.

#### **4.5.3 Coordenador Administrativo**

- Gerir as questões administrativas do curso atualizando-as quando necessário;
- Controlar a elaboração de material didático;
- Coordenar a logística de envio de material didático aos Pólos de Apoio Presencial (PAP);
- Acompanhar e orientar administrativamente a produção de material didático;
- Coordenar o processo de administração acadêmica do curso em parceria com os Coordenadores de PAP's;
- Acompanhar o desenvolvimento das atividades administrativas propostas para cada unidade curricular;
- Demais atividades relacionadas às questões administrativas do curso.

#### **4.5.4 Pedagogo**

- Participar da concepção e elaboração do projeto do curso;
- Assessorar o professor conteudista no planejamento e organização das disciplinas;
- Avaliar e orientar a organização do material didático;
- Participar da avaliação do curso;
- Acompanhar o processo de orientação e aprendizagem do aluno;
- Encaminhar pesquisas acadêmicas sobre o processo de orientação e aprendizagem;
- Demais atividades relacionadas às questões pedagógicas do curso, em conjunto com o Coordenador Pedagógico do curso.

#### **4.5.5 Suporte Técnico em TI**

- Participar da concepção e elaboração do projeto do curso, no que tange aos aspectos tecnológicos;
- Assessorar a EMEX nas questões relacionadas às tecnologias da informação e comunicação;

#### **4.5.6 Secretário do EMEX**

- Controlar e organizar os registros acadêmico-administrativos do curso, em consonância com a Gerência Educacional;
- Assessorar os coordenadores do EMEX e dos PAP's, nas questões de gestão administrativa e pedagógica do curso.

A atribuição de cada um dos atores que compõe a EMPA do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública está apresentada a seguir:

#### **4.5.7 Coordenador de Pólo de Apoio Presencial**

- Gerir as questões administrativas e pedagógicas do curso atualizando-as quando necessário;
- Orientar os tutores presencial e de laboratório para o desenvolvimento adequado das atividades;
- Estabelecer e coordenar as atividades necessárias às funções de secretaria, de laboratório de informática e biblioteca;
- Acompanhar o processo de ensino e aprendizagem nas duas vertentes: docente e discente;
- Acompanhar o desenvolvimento das atividades didático-pedagógicas propostas para cada unidade curricular em articulação com os coordenadores pedagógico e administrativo da EMEX;
- Demais atividades relacionadas às questões pedagógicas e administrativas do curso.

#### **4.5.8 Tutor Presencial**

- Conhecer Projeto Político Pedagógico do Curso;
- Ser um mediador entre o estudante e material didático e atividades práticas de laboratório;
- Estimular, motivar e orientar os alunos a desenvolverem suas atividades acadêmicas e de auto-aprendizagem;
- Planejar e organizar as ações de orientação da aprendizagem;
- Realizar os encontros presenciais com os alunos, em grupo para orientação, troca de experiências, confronto de idéias e busca de soluções;
- Assessorar e mediar o processo de aprendizagem do aluno considerando o ritmo e estilo de aprendizagem de cada um;
- Possibilitar aos alunos procedimentos reflexivos e fundados em conceituações teóricas consistentes;

- Avaliar o processo de aprendizagem do aluno, em articulação com o professor e tutor a distância;
- Manter o professor conteudista, o tutor a distância e o pedagogo informados sobre o nível de preparação e desenvolvimento dos alunos;
- Acompanhar as interações dos alunos por meio da lista de discussões, fóruns e sala de bate-papo da unidade curricular, auxiliando o professor conteudista e tutor a distância na condução desses recursos;
- Suscitar interesse pela investigação e uso de bibliotecas e laboratórios;
- Realizar sistematicamente exercícios de auto-avaliação, discussão de resultados de avaliações propostas nos encontros presenciais;
- Orientar trabalhos escolares e atividades complementares;
- Participar das reuniões com o professor conteudista e tutor a distância para acompanhamento e avaliação dos resultados da unidade curricular;
- Participar das reuniões técnico-pedagógicas do curso;

#### **4.5.9 Tutor de Laboratório**

- Conhecer Projeto Político Pedagógico do Curso;
- Preparar os laboratórios para atendimento das atividades dos alunos.
- Assessorar os alunos no cumprimento de suas atividades nas aulas práticas de laboratório e no desenvolvimento de projetos.
- Auxiliar os alunos na utilização do ambiente de aprendizagem.
- Estar disponível para atendimento aos alunos nos horários pré- estabelecidos.
- Manter o tutor presencial informado sobre a participação e empenho dos alunos nas atividades práticas.
- Trabalhar nos encontros presenciais.
- Participar das reuniões com o professor conteudista, tutor a distância e tutor presencial, para acompanhamento e avaliação dos resultados da unidade curricular.
- Participar das reuniões técnico-pedagógicas do curso;

#### **4.5.10 Secretário do EMPA**

- Controlar e organizar os registros acadêmico-administrativos do curso, em articulação com o coordenador do pólo e tutor presencial;
- Assessorar o coordenador do EMPA nas questões de gestão administrativa e pedagógica do pólo.

#### **4.5.11 Técnico em Informática**

- Preparar, organizar e manter o laboratório de informática, para atendimento às atividades do curso.

#### **4.5.12 Bibliotecário**

- Preparar, organizar e controlar o acervo bibliográfico, para atendimento às atividades do curso;
- Orientar o corpo discente nas atividades de pesquisa.

A atribuição de cada um dos atores que compõe a EMAG do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública está apresentada a seguir:

#### **4.5.13 Professor/Conteudista**

- Selecionar o conteúdo a ser apresentado em sua unidade curricular;
- Organizar o conteúdo em aulas, módulos e/ou tópicos;
- Elaborar as atividades didático-pedagógicas concernentes a unidade curricular;
- Dirimir dúvidas dos tutores presenciais e a distância e dos estudantes a respeito do conteúdo e das atividades didáticas;
- Participar das reuniões pedagógicas e dos trabalhos dos órgãos colegiados do curso;
- Planejar e organizar as ações educativas junto ao coordenador do pedagógico do curso;
- Elaborar e disponibilizar material didático, procurando aperfeiçoá-lo constantemente;
- Assessorar e acompanhar o trabalho dos tutores presencial e a distância;
- Acompanhar as interações dos alunos por meio da lista de discussões, fóruns e sala de bate-papo da unidade curricular;
- Propor atividades de extensão e pesquisa em EAD;
- Dispor de horário específico de permanência para atendimento aos tutores presencial, de laboratório e a distância de forma presencial.

#### **4.5.14 Tutor a Distância**

- Colaborar com o Professor/Conteudista na organização dos conteúdos das unidades curriculares e módulos.
- Participar das reuniões pedagógicas e dos trabalhos dos órgãos colegiados do Curso.
- Planejar e organizar as ações educativas junto ao professor/conteudista;
- Disponibilizar material didático;

- Assessorar e acompanhar o trabalho do professor/conteudista e tutores presencial e de laboratório;
- Acompanhar as interações dos alunos por meio da lista de discussões, fóruns e sala de bate-papo da disciplina.
- Acompanhar atividades de extensão e pesquisa em EaD, propostas pelo professor/conteudista;
- Dispor de horário específico de permanência para atendimento as necessidades pedagógicas da unidade curricular;

#### **4.5.15 Revisor de Texto**

- Revisar a produção do material textual nos aspectos de linguagem e adequação à ABNT, em articulação com os coordenadores pedagógico e administrativo e o pedagogo.

#### **4.5.16 Editor/Diagramador**

- Fará a editoração e diagramação do material textual, em articulação com os coordenadores pedagógico e administrativo.

#### **4.5.17 Técnico Audiovisual**

- Proverá condições adequadas para os momentos de interação presencial e a distância, no tocante a utilização do aparato tecnológico.

#### **4.5.18 Técnico em Informática**

- Implementar e manter operacional o ambiente virtual de aprendizagem e demais tecnologias de informação e comunicação;
- Fornecer suporte ao desenvolvimento do material didático em meio eletrônico.

#### **4.5.19 Sistema de Tutoria e Acompanhamento dos Tutores**

Tanto na interação presencial quanto à distância o papel do tutor é fundamental posto que a tutoria é elemento essencial no processo de aprendizagem a distância e agente direto de interação entre professor e conteúdo.

A formação do tutor terá suas bases na formação professor/conteudista, porém com especificidades relacionadas com: questões sócio-afetivas, estratégias de contato e de interação com os alunos, mediação pedagógica à distância; Novas Tecnologias da

comunicação e Informação, prática tutorial. Ao final, os tutores receberão certificado da instituição.

O processo de acompanhamento das tutorias dar-se-á por meio de reuniões de feedback com o professor/conteudista, os coordenadores administrativo e pedagógico, além dos tutores.

#### **4.6 Critérios para Seleção do Professor/Conteudista e Tutor a distância**

Os professores/conteudistas e Tutores a distância serão profissionais selecionados pela instituição de ensino - CEFETSC. A chamada para o processo de seleção dos tutores a distância será feita através de divulgação nas principais universidades, faculdades, centros de educação tecnológica e centros de pesquisa. Serão escolhidos por meio de um processo de seleção que levará em conta alguns critérios:

- Dispor de horário específico de permanência para atendimento ao aluno de forma presencial;
- Possuir no mínimo especialização na área do curso;
- Apresentar disponibilidade para se dedicar, em tempo exclusivo, ao cumprimento das tarefas que compõem suas atividades;
- Demonstrar possuir os conhecimentos necessários às funções que desempenhará;
- Aceitar participar, como cursista, de uma capacitação em Educação Aberta e a Distância.
- O Tutor a distância poderá ser um graduando da área correlata à Unidade Curricular a ser ministrada.

#### **4.7 Requisito para ser Coordenador de PAP e Tutor Presencial**

Os Coordenadores dos PAP e Tutores Presenciais serão profissionais selecionados pela instituição de ensino - CEFETSC que serão lotados nas diversas regiões envolvidas no projeto. A chamada para o processo de seleção será feita através de divulgação nas principais universidades, faculdades, centros de educação tecnológica e centros de pesquisa. Serão escolhidos por meio de um processo de seleção que levará em conta alguns critérios:

- Dispor de horário específico de permanência para atendimento ao aluno de forma presencial.
- Residir preferencialmente na região onde se desenvolve o curso;
- Possuir preferencialmente curso superior na área do curso;
- Apresentar disponibilidade para se dedicar, em tempo exclusivo, ao cumprimento das tarefas que compõem suas atividades;
- Demonstrar possuir os conhecimentos necessários às funções que desempenhará;
- Aceitar participar, como cursista, de uma capacitação em Educação Aberta e a Distância.

## **5 INFRA-ESTRUTURA PARA EAD NA UNIDADE DE FLORIANÓPOLIS**

A infra-estrutura para coordenação do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública contará com uma sala de coordenação para atividades administrativas, de planejamento e tutoria. Para atividades de Produção e execução de projetos são utilizados outros ambientes como sala de aula equipada com multimídia, sala de videoconferência (em implantação), multimeios (reprografia, videografia, fotografia...), suporte técnico e de redes, laboratórios de ensino e de pesquisa para produção multimídia, além da infra-estruturados laboratórios da unidade.

### **5.1 Estrutura de videoconferência (em implantação)**

O CEFETSC conta com um auditório de 155,43 m<sup>2</sup>, climatizado e com tratamento acústico comportando confortavelmente 141 pessoas sentadas. Está prevista a seguinte estrutura:

- Sistema de videoconferência multiponto para auditório, com recursos de Webcasting e vídeo streaming, composto dos seguintes componentes: MCU integrada, codec com suporte a comunicação IpelSDN, câmera de vídeo, teclado sem fio, sistema operacional, controle remoto, microfone de mesa, software de gerenciamento, manuais e cabos. A solução deverá atender a pelo menos 7 nós.
- Sistemas de video conferência (rede remota), com recursos de vídeo streaming, composto dos seguintes componentes: unidade set-top, controle remoto, microfone de mesa, manuais e software.
- Televisores de 34 polegadas;

- Conference Bridge, para integração de grupos de participantes remotos em uma sessão de videoconferência, atuando com servidor de conferência multiponto e gatekeeper e sistema de gerenciamento de acesso.
- Microcomputador portátil;
- Projetores multimídia;
- Câmera digital (camcorder), padrão miniDV, com conexão firewire e saída de vídeo PEG4;
- Câmera de documentos para sala de videoconferência;
- Telas de projeção;
- Microfones de lapela e sem fio;
- Servidor de rede (Webserver).

Trabalha com os protocolos H.320 (comutação por circuito ISDN, de 128k, podendo chegar a 512k, permitindo contato com mais outros 7 pontos simultaneamente) ou por rede H. 323 (LAN/via IP – ponto a ponto).

## **5.2 Ambiente Virtual de Aprendizagem**

O CEFETSC utiliza atualmente dois ambientes de aprendizagem: e- Proinfo e Moodle e realiza estudos sobre outras.

Para o curso optou-se pelo Moodle tendo em vista ser Open Source, tem como grande vantagem a simplicidade de uso. Sua interface é simples, mas, bem estruturada. Várias experiências práticas anteriores demonstraram sua adequabilidade às necessidades didáticas, de comunicação e gestão do curso, bem como ao perfil de um público-alvo com diferentes níveis de experiência no uso da Internet.

O Ambiente Virtual de Aprendizagem oferece um conjunto de ferramentas computacionais que permitem a criação e o gerenciamento de cursos a distância, potencializando processos de interação, colaboração e cooperação e reunindo, numa única plataforma, possibilidades de acesso online ao conteúdo de cursos.

Oferece, também, diversos recursos de comunicação/interação/construção entre aluno e professor, aluno e tutor, aluno e conteúdo, aluno e aluno.

A plataforma Moodle demonstra ser bastante adequada ao propósito do Curso Superior em Tecnologia em Gestão Pública, pois disponibiliza diferentes ferramentas para alunos e formadores. Tais ferramentas são: agenda, Tarefas, Material de Apoio;

Leituras; Perguntas Freqüentes; Pesquisade Opinião, Fóruns de Discussão; Bate-Papo; Correio; Questionários, Pesquisa de Avaliação, Acessos; Trabalho com Revisão; Administração do Curso; Suporte e Autenticação de acesso.

## **6 O PÓLO DE APOIO PRESENCIAL**

O edital da UAB definiu o pólo de apoio presencial como: “estrutura para a execução descentralizada de algumas das funções didático-administrativas de curso, consórcio, rede ou sistema de educação a distância, bem como com o apoio dos governos municipais e estaduais”. Isso significa, fundamentalmente, um local estruturado de modo a atender adequadamente estudantes do CST em Gestão Pública. Será o local onde o estudante terá acesso local à biblioteca, laboratório de informática, ter atendimento de tutores, assistir a aulas,realizar práticas de laboratórios, dentre outros. Em síntese, o pólo é o “braço operacional” da instituição de ensino superior na cidade do estudante ou mais próxima dele.

Estudos comprovam que o pólo de apoio presencial cria as condições para a permanência do aluno no curso, criando um vínculo mais próximo da IES, valorizando a expansão, interiorização e regionalização da oferta de educação superior pública e gratuita. Assim, o pólo de apoio presencial poderá constituir-se, em curto prazo, centro de integração e desenvolvimento regional e de geração de empregos.

Nesse sentido, os pólos para este CST estão assim projetados:

- sala para a secretária acadêmica;
- sala para a coordenação do Pólo de Apoio Presencial (PAP);
- sala para os tutores presenciais;
- sala de professores e reuniões;
- sala de aula presencial típica, com capacidade para 50 alunos;
- laboratório de informática, com pelo menos 25(vinte e cinco) microcomputadores com kit multimídia e acesso a Internet, com conexão de banda larga.
- Biblioteca com acervo bibliográfico compatível com as finalidades do curso.

### **6.1 Gestão do Pólo de Apoio Presencial**

A gestão do Pólo deverá envolver a administração municipal e o CEFETSC com o devido acordo expressado em convênio formal.

Operacionalmente a gestão acadêmica e administrativa será feita pelo coordenador do pólo e tutores presenciais selecionados por processo seletivo e coordenados pelo CEFETSC que será, por sua vez, responsável pela capacitação e acompanhamento dos trabalhos realizados pelo coordenador e tutores do pólo.

## **7 PLANO DE CAPACITAÇÃO DOS PROFISSIONAIS ENVOLVIDOS NO CURSO**

O plano de capacitação de formação envolve todos os atores das três equipes multidisciplinares: Equipe Multidisciplinar Executora (EMEX), Equipe Multidisciplinar do Pólo de Apoio (EMPA) e Equipe Multidisciplinar para Produção de Material Didático e Gerenciamento das TIC's (EMAG).

As equipes multidisciplinares receberão capacitação envolvendo o funcionamento e estrutura de CST em Gestão Pública, fundamentação da educação a distância, metodologia aplicada à educação a distância e uso do ambiente virtual de aprendizagem. O curso está estruturado, em momentos presenciais e a distância, da seguinte forma:

- Funcionamento e Estrutura do CST em Gestão Pública (30 horas);
- Formação Continuada em Educação a Distância (90 horas);
- Ambiente Virtual de Aprendizagem (60 horas).

### **7.1 Detalhamento do Plano de Capacitação**

O plano de capacitação prevê um total de 180 (cento e oitenta horas) distribuídas em três unidades curriculares, estruturadas conforme segue:

#### **7.1.1 Funcionamento e Estrutura do CST em Gestão Pública (30 horas)**

- Princípios da educação tecnológica;
- Concepção dos cursos superiores de tecnologia;
- O formato curricular por competências;
- A estrutura e funcionamento do CST em Gestão Pública, na modalidade a distância.

#### **7.1.2 Formação Continuada em Educação a Distância (90 horas)**

- Conceitualização e contextualização histórica;
- Modelos e Políticas em Educação a Distância;

- Aprendizagem e o Uso das TIC's no Processo Educativo;
- Produção de Material Didático, Impresso e On-Line;
- Avaliação em Educação a Distância;
- Planejamento e Gerenciamento em EAD.

### **7.1.3 Ambiente Virtual de Aprendizagem (60 horas)**

- Fundamentos de Informática (Fundamentos de Informática; Arquitetura de computadores; Fundamentos de sistemas operacionais e redes de computadores);
- Internet (Conceitos básicos de Internet e evolução da Internet; Estrutura dos Serviços na Internet; Alguns Serviços Disponíveis (WWW, FTP, Grupos de Discussão, Listas de Discussão, ICQ, Correio Eletrônico, Vídeo e Voz, Sistemas de Busca);
- Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) (Conceitos básicos e evolução; Estrutura básica de um Ambiente Virtual de Aprendizagem;
- Apresentação dos principais AVAs disponíveis na Internet; Comparação entre os AVAs);
- MOODLE (Conceitos básicos; Por que o MOODLE é diferente?;
- Estrutura e funcionalidades; Usando o MOODLE no Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública; Projeto: Planejamento e implantação de um curso no MOODLE).

## **8 INSCRIÇÕES, PROCESSO SELETIVO E INGRESSO**

As inscrições para o processo seletivo serão realizadas nos pólos conforme calendário a ser definido pela Comissão Coordenadora do Vestibular/CEFETSC.

O processo de seleção será organizado e realizado por Comissão Coordenadora do Vestibular, sob a orientação da EMEX.

O ingresso no curso dar-se-á por ordem de classificação no processo seletivo que constará de prova objetiva e redação, até o preenchimento de todas as vagas existentes. As normas para inscrição e seleção serão afixadas em Edital próprio de acordo com a legislação vigente.

## **9 RECURSOS HUMANOS**

### **9.1 Corpo docente efetivo e respectivas formações acadêmicas**

(suprimido pelo autor)