

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO DE POLÍTICAS
PÚBLICAS**

TEOMAR MANDUCA AIRES LEAL

**DESAFIOS E POSSIBILIDADES DO ENSINO A DISTÂNCIA
NO TOCANTINS: UM ESTUDO DE CASO DO CURSO DE
ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA A DISTÂNCIA DA UFT**

**Palmas/TO
2015**

TEOMAR MANDUCA AIRES LEAL

**DESAFIOS E POSSIBILIDADES DO ENSINO A DISTÂNCIA
NO TOCANTINS: UM ESTUDO DE CASO DO CURSO DE
ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA A DISTÂNCIA DA UFT**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Gestão de Políticas da Universidade Federal do Tocantins para obtenção do título de mestre.

Orientador: Prof. Dr. Élvio Quirino Pereira

**Palmas/TO
2015**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

L435d Leal, Teomar Manduca Aires .

Desafios e possibilidades do ensino a distância no Tocantins: um estudo de caso do curso de Administração Pública a distância da UFT. . / Teomar Manduca Aires Leal. – Palmas, TO, 2016.

150 f.

Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Palmas - Curso de Pós-Graduação (Mestrado) Profissional em Gestão de Políticas Públicas, 2016.

Orientador: Elvio Quirino Pereira

1. UAB. 2. Administração Pública. 3. EaD. 4. UFT. I. Título

CDD 350

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizada desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

TEOMAR MANDUCA AIRES LEAL

**DESAFIOS E POSSIBILIDADES DO ENSINO A DISTÂNCIA
NO TOCANTINS: UM ESTUDO DE CASO DO CURSO DE
ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA A DISTÂNCIA DA UFT**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado
Profissional em Gestão de Políticas Públicas da
Universidade Federal do Tocantins para obtenção do
título de mestre.

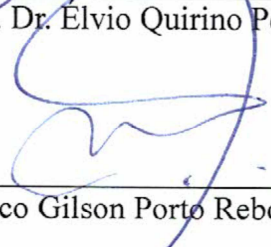
Orientador: Élvio Quirino Pereira

Aprovada em 15/06/16.

BANCA EXAMINADORA:



Prof. Dr. Élvio Quirino Pereira (orientador)



Prof. Dr. Francisco Gilson Porto Rebolças Júnior (membro interno)



Profa. Dra. Suzana Gilioli da Costa Nunes (membro externo)

RESUMO

O Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) é um sistema em forma de rede que articula instituições de ensino superior públicas, municípios e estados para a expansão e a interiorização da oferta de cursos de ensino superior na modalidade a distância. O objetivo geral da pesquisa foi compreender o processo de ensino/aprendizagem na modalidade educação a distância, sob a visão de alunos, gestores, tutores e professores do curso de Administração Pública UAB da UFT. Para atingir os objetivos propostos, optou-se pelo estudo de caso de natureza exploratória e descritiva, por meio de abordagem qualitativa e quantitativa. A amostra foi composta por: 316 alunos, 70 tutores, 9 professores, a coordenadora do curso e o Diretor Geral. A primeira fase consistiu em um *survey* realizado com alunos; a segunda se fundamentou em entrevistas com os gestores (coordenação e direção) do curso estudados; na terceira fase, foi realizado um *survey* com tutores e professores. De forma geral, os resultados foram positivos, na maioria dos fatores avaliados. Os alunos avaliaram bem as estruturas física e tecnológica dos polos. Os problemas de interação merecem atenção, no entanto o percentual de críticas não foi tão significativo. A pesquisa possibilitou um diagnóstico que proporcionará aos gestores do curso e da EaD como um todo subsídios para traçarem estratégias para a melhoria do curso e da satisfação dos envolvidos.

Palavras-chave: UAB. Administração Pública. EaD. UFT.

ABSTRACT

The Open University System of Brazil (UAB) is a network system that articulates institutions of public Higher Education, cities and states to expand and incorporate the offer of distance modality of Higher Education. The general purpose of the research was to comprehend the process of teaching/learning in distance education, viewed by students, managers, tutors and teachers at Public Administration UAB of the UFT. To reach the objectives proposed, the exploratory and descriptive study of case was chosen, by means of qualitative and quantitative approach. The sample was compounded by: 316 students, 70 tutors, 9 teachers, the course coordinator and the Principal. The first step consisted in a survey fulfilled by students; the second was based in interviews with the managers (management and guidance) of the course studied; the third step was to realize a survey with tutors and professors. In general, the results were positive, in most of the measured factors. The students well evaluated the physical and technologic structures of the poles. The problems of interaction deserve attention, however the percentage of critics was not that meaningful. The research enabled a diagnosis which will provide to the managers of the course and the distance education system (EaD) together subsidies to trace strategies for the improvement of the course and satisfaction of the involved.

Key words: UAB. Public Administration. EaD. UFT.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Número de matrículas na graduação EaD 2001-2013 no Brasil	12
Gráfico 2 – Evolução das matrículas de ES por modalidade de ensino – Brasil 2003-2013	12
Gráfico 3 – IES em EaD credenciadas de 2000 a 2013 no Brasil	13
Gráfico 4 – Evolução do número de alunos matriculados na EaD/Unitins entre 2004 e 2007	18

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Polos de EaD da UFT e cursos ofertados	22
Quadro 2 – Questões comuns a todos os modelos de cursos	38
Quadro 3 – Modelos de cursos a distância	38
Quadro 4 – Modelos de cursos segundo a possibilidade de interferência do aluno	39
Quadro 5 – Classificação em função do tipo de comunicação predominante entre professores e alunos	39
Quadro 6 – Modelos de EaD conforme características	44
Quadro 7 – Modelos de análise de políticas públicas	59

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Quantidade de cursos ofertados pela UFT em todos os níveis	19
Tabela 2 – Evolução da oferta de vagas para o curso de Administração Pública EaD/UFT	25
Tabela 3 – Dimensão professor	72
Tabela 4 – Dimensão autoavaliação	73
Tabela 5 – Dimensão encontro presencial	75
Tabela 6 – Dimensão flexibilidade	77
Tabela 7 – Dimensão gestão	77
Tabela 8 – Dimensão interação	78
Tabela 9 – Dimensão material didático	79
Tabela 10 – Dimensão polo de apoio	80
Tabela 11 – Dimensão satisfação geral do curso	82
Tabela 12 – Dimensão tecnologia	84
Tabela 13 – Dimensão tutores	85
Tabela 14 – Dimensão UAB	88
Tabela 15 – Dimensão apoio	90
Tabela 16 – Dimensão habilidades – tutores	92
Tabela 17 – Dimensão estrutura	93
Tabela 18 – Dimensão satisfação	95
Tabela 19 – Dimensão tecnologias	96
Tabela 20 – Dimensão estrutura	98
Tabela 21 – Dimensão habilidades – professor	100
Tabela 22 – Dimensão interação	101
Tabela 23 – Dimensão qualidade	101

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
1.1 A problemática da pesquisa.....	10
1.2 Objetivos.....	13
1.2.1 Objetivo geral	13
1.2.2 Objetivos específicos	14
1.3 Caracterização e escolha da organização de estudo	14
1.3.1 A trajetória da EaD no Tocantins – da UNITINS à UFT	14
1.3.1.1 A experiência da Universidade do Tocantins (UNITINS)	14
1.3.1.2 A experiência da Universidade Federal do Tocantins	18
2 PERCURSO METODOLÓGICO	26
2.1 Hipóteses.....	30
3 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: CONCEITOS, MODELOS E EVOLUÇÃO	33
3.1 Conceitos e modelos de educação a distância.....	33
3.2 O contexto da educação a distância	44
3.2.1 Educação a distância no mundo.....	50
3.3 As políticas públicas: um conceito em evolução	51
3.3.1 Políticas públicas de educação a distância no Brasil.....	59
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA.....	64
4.1 A visão da gestão superior da DTE/UFT.....	64
4.2 A visão da coordenação do curso de Administração Pública EaD/UFT	67
4.3 Percepção e visão dos alunos em relação ao curso de Administração Pública EaD/UFT	71
4.4 A visão dos tutores em relação ao curso de Administração Pública EaD/UFT	89
4.5 A visão dos professores em relação ao curso de Administração Pública EaD/UFT..	96
4.6 Análise comparativa das percepções e das visões dos atores envolvidos no curso de Administração Pública EaD/UFT com os preceitos preconizados pelas Diretrizes Nacionais EaD do MEC	102
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	109
REFERÊNCIAS	114
APÊNDICES	121

APÊNDICE A – Questionário aplicado aos alunos do curso de Administração Pública EaD/UFT	122
APÊNDICE B – Questionário aplicado aos professores do curso de Administração Pública EaD/UFT.....	126
APÊNDICE C – Questionário aplicado aos tutores do curso de Administração Pública EaD/UFT	128
APÊNDICE D – Questionário aplicado à coordenadora do curso de Administração Pública EaD/UFT.....	130
APÊNDICE E – Roteiro de entrevista aplicado ao diretor DTE/UAB/UFT.....	132
APÊNDICE F – Diagnóstico do curso de Administração Pública UAB/UFT	133

1 INTRODUÇÃO

O Brasil está entre as maiores economias do mundo, mas ainda assim há um alto índice de desigualdade social separando os poucos ricos, donos da maioria da riqueza, dos pobres, maioria da população. Entre os vários indicadores que permitem mensurar o nível de desenvolvimento de uma nação, certamente o fraco desempenho da educação brasileira é o que mais contribui para que a distância entre ricos e pobres não diminua. Entretanto faz-se necessário reconhecer alguns avanços recentes das políticas educacionais no sentido de melhorar a qualidade de nosso sistema educacional.

Há várias ações decorrentes de políticas públicas que têm como objetivo mudar a realidade da educação no Brasil. Entre elas, está a criação e o desenvolvimento da educação a distância (EaD), que no Brasil já conta com 1.772 cursos totalmente a distância e regulamentados, desde o nível fundamental até a pós-graduação em nível de doutorado (ABED, 2013).

A educação a distância pode ser uma importante ferramenta para a modificação desse cenário negativo. É uma alternativa que utiliza recursos tecnológicos como plataforma de desenvolvimento, podendo chegar aos locais onde o ensino presencial não seria possível. No entanto deve-se considerar que há problemas sérios, que são desafios a serem enfrentados, e que é importante o desenvolvimento e o aperfeiçoamento da avaliação da qualidade desse modelo de educação.

Este tema merece atenção no sentido de que, no atual contexto, em que a informação é dinâmica e globalizada, não se pode desprezar seu potencial de contribuição para o desenvolvimento pleno de uma nação. Em contrapartida, também não se deve desconsiderar que as tecnologias demandam, além de domínio pedagógico, conhecimentos adicionais, tanto de operação quanto de manutenção dos equipamentos utilizados para melhor aproveitamento da modalidade.

A educação, como base de sustentação e desenvolvimento da sociedade, necessita de aprimoramentos para estar adequada a um novo contexto, em que surgem frequentemente novas tecnologias, e a um novo perfil de aluno que tem acesso a essas novas ferramentas tecnológicas. As tecnologias da informação e da comunicação estão sendo mais utilizadas na educação, e é nesse contexto que a educação a distância surge e tem ganhado muitos adeptos, tanto alunos, quanto professores e tutores. Por isso, as instituições educacionais e de ciência e tecnologia precisam se atentar para as necessidades e melhor utilização da modalidade EaD.

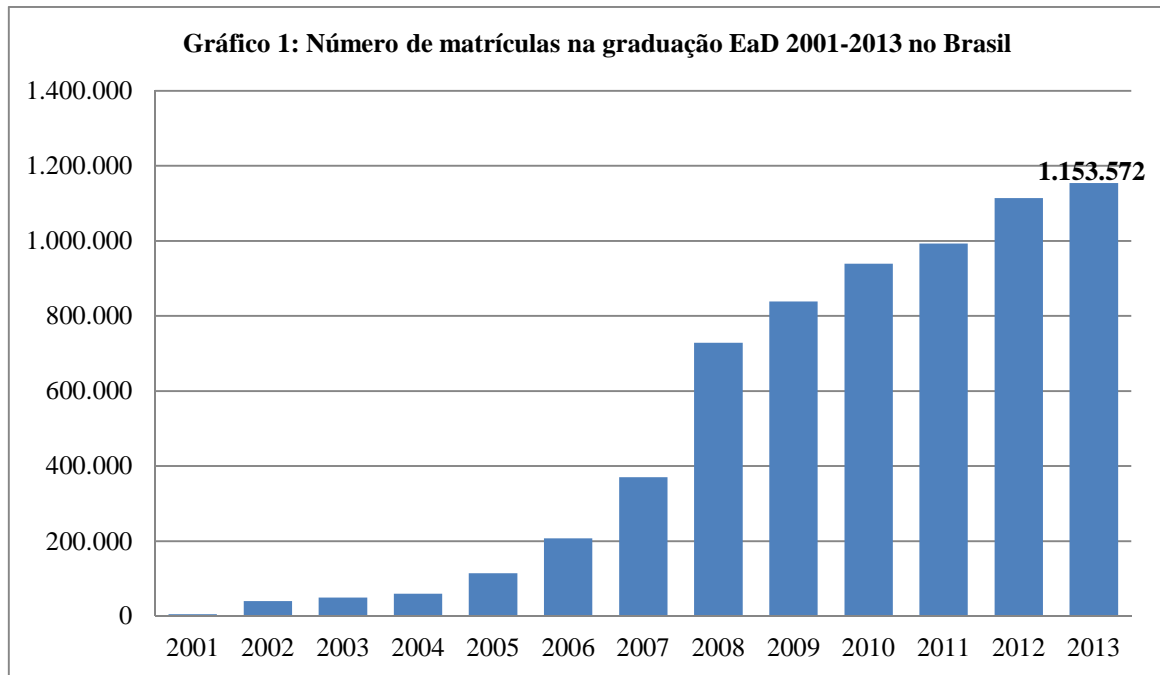
A motivação para o tema está bastante relacionada com a trajetória profissional deste pesquisador. Essa experiência iniciou-se em 2012, como professor no curso técnico em Marketing, no IFTO. Nesse curso, já foi possível perceber a estrutura tecnológica em polos no interior do Tocantins, a importância da relação do tutor/aluno/professor e as expectativas dos alunos em um curso técnico na modalidade EaD. Posteriormente, em 2014, este pesquisador fez parte do grupo de professores da UAB no curso de Administração Pública da UFT e, logo em seguida, foi convidado à função de coordenador de tutoria no mesmo curso. Esse curso possuía um número de polos, alunos, professores e tutores bem maior, o que fortaleceu bastante a experiência e o conhecimento em EaD deste pesquisador. As constantes viagens aos polos, o amplo contato com os alunos e a participação em reuniões de gestão, juntamente com coordenadores de todos os cursos oferecidos pela UAB/UFT, aumentaram mais ainda o conhecimento e a motivação ao tema.

Esta dissertação é fruto de uma pesquisa que se realizou no decorrer do **Mestrado Profissional de Gestão de Políticas Públicas**, na Linha de Pesquisa **Educação, Ciência e Tecnologia e Desenvolvimento Territorial**.

1.1 A problemática da pesquisa

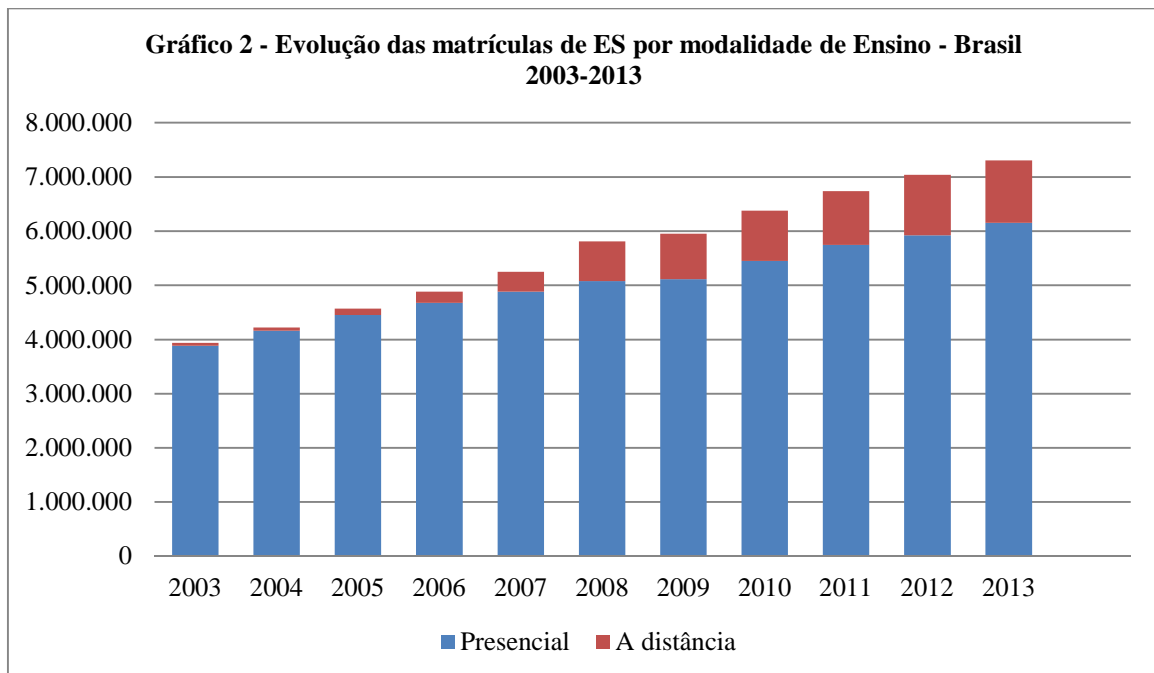
A educação a distância no Brasil tem crescido a passos largos e em números que impressionam pela rapidez em que estão evoluindo. Na perspectiva de uma política pública, a EaD atrai atenção principalmente de governos de países em desenvolvimento, visto que consegue atingir um público superior por um custo menor ao alcançado pela modalidade presencial. É certo que a massificação da Internet aliada ao desenvolvimento das tecnologias também impulsiona esse crescimento. Tais fatores tornam a modalidade atraente também às instituições privadas que veem a educação a distância como uma grande oportunidade de negócio.

O ensino superior já conta com uma quantidade considerável de alunos matriculados na modalidade a distância. Segundo Mota (2014, p. 32), “houve um significativo avanço da modalidade, chegando ao quadro atual, em que a educação a distância é a principal responsável pelo crescimento sustentável de matrículas no ensino superior”. O número de matrículas no ensino de graduação a distância saltou de pouco mais de 5 mil matriculados, em 2000, para mais de 1,15 milhão, em 2013, conforme demonstra o Gráfico 1.



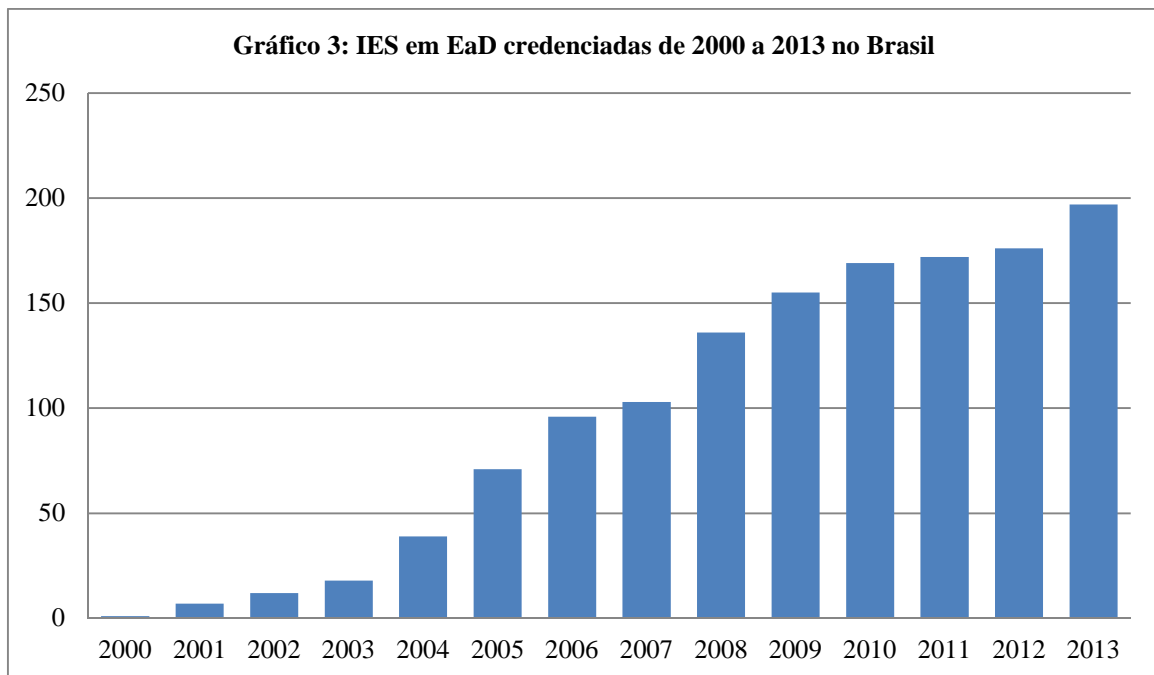
Fonte: adaptado pelo autor, com base no Censo/Inep (2013)

Em relação ao total de alunos matriculados no ensino superior no Brasil, 7.305.977, em 2013, as matrículas da educação a distância já representam mais de 15% desse total, conforme o Gráfico 2.



Fonte: adaptado pelo autor, com base no Censo/Inep (2013)

Para atender a esses números, a quantidade de instituições de ensino superior credenciadas para ofertar cursos na modalidade a distância também cresceu entre os anos de 2000 e 2013 no Brasil, de apenas uma instituição credenciada, em 2000, para 197 instituições credenciadas, em 2013, conforme o Gráfico 3.



Fonte: elaborado pelo autor, com base no Censo da Educação Superior (Inep/MEC) (2013)

Para entender melhor o contexto da modalidade no Brasil, é importante destacar o que disse em seu blog o ex-Secretário Nacional da extinta SEED (Secretaria de Educação a Distância), Ronaldo Mota, que esteve à frente do processo de criação da UAB. Mota (2012) exalta a ação governamental que formulou a Universidade Aberta do Brasil, que tinha como meta inicial atuar na formação inicial e continuada de professores, a fim de melhorar a qualidade da educação básica. Mota (2012, p. 1) destaca que

[...] a UAB que nasceu como Programa tinha por destino se configurar um dia enquanto Universidade independente, ágil e desburocratizada, contando com quadros próprios e docentes compartilhados em ações conjuntas com as demais universidades, nos moldes mais eficientes, ousados e contemporâneos de instituições similares.

Mota (2012) faz duras críticas ao processo de extinção da SEED, em 2011, e à vinculação da UAB à CAPES, afirmando que esse processo trouxe prejuízos à EaD, pois deixou de ter “institucionalizada” a maior universidade brasileira. Para o autor, os avanços são

inegáveis, as dificuldades são naturais, e a divisão entre as modalidades presencial e a distância, prevista na própria LDB, limita o desenvolvimento de modalidades híbridas e flexíveis.

Em relação ao contexto da EaD no estado do Tocantins, percebe-se também um crescimento. Tocantins está localizado na região Norte do país, é o mais jovem Estado da nação e conta com várias instituições de ensino que ofertam cursos de graduação e pós-graduação, nas modalidades presencial e a distância. Assim como no restante do Brasil, a educação a distância já está bastante difundida no Estado e adquiriu grande importância sob o argumento de ser uma forma de socializar o conhecimento e dar oportunidade a quem, por algum motivo, ficou à margem do processo de ensino.

Esse assunto merece uma atenção compatível com a importância que já adquiriu. O investimento em qualidade e a fiscalização do segmento devem desenvolver-se na mesma proporção que a modalidade cresce. A facilidade proporcionada pela educação a distância tem levado pessoas a retomarem os estudos, como também está atraindo pessoas com baixa capacidade de aprendizagem ou que se aproveitam das características da modalidade para burlar o processo de avaliação.

Portanto, verifica-se a necessidade de se desenvolver uma pesquisa que pode contribuir para evidenciar os gargalos existentes em relação à educação presencial e à educação a distância, destacar características da educação a distância e estabelecer parâmetros que proporcionem melhores resultados.

Assim, esta pesquisa teve como norte o seguinte problema: considerando as diretrizes e as orientações do MEC, como está se desenvolvendo o processo de ensino/aprendizagem na modalidade educação a distância na UFT, no curso de Administração Pública? Quais as percepções dos participantes do processo?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo geral

Compreender o processo de ensino/aprendizagem na modalidade educação a distância, sob a visão de alunos, gestores, tutores e professores do curso de Administração Pública UAB da UFT.

1.2.2 Objetivos específicos

1. Promover uma análise histórica da evolução das políticas públicas que contemplam a educação a distância, implementadas pelo Ministério da Educação (MEC) e pelas instituições precursoras da modalidade no estado do Tocantins.
2. Avaliar a percepção e a visão tanto dos gestores (direção e coordenação) em relação ao curso, quanto dos alunos em relação a dificuldades, motivações, suporte institucional, estrutura tecnológica, desempenho docente e apoio tutorial.
3. Verificar a compreensão dos tutores e dos professores em relação ao desempenho de suas atividades desenvolvidas junto à EaD.
4. Analisar e comparar com os preceitos preconizados pelas diretrizes nacionais do MEC, especialmente, os fatores identificados na percepção e na visão dos alunos, da gestão, dos tutores e dos professores.

1.3 Caracterização e escolha da organização de estudo

Para a escolha da organização de estudo, considerou-se a atividade profissional deste pesquisador junto à EaD. Assim, optou-se por avaliar o curso de Administração Pública na modalidade de educação a distância na Universidade Federal do Tocantins (UFT). Foi realizada também uma pesquisa documental, como parte de uma pesquisa exploratória sobre o funcionamento do Sistema UAB. Para isso, foram analisados o projeto pedagógico de curso (PPC) e *sites* institucionais. Algumas informações sobre as instituições relatadas a seguir são parte desta etapa da pesquisa.

1.3.1 A trajetória da EaD no Tocantins – da UNITINS à UFT

1.3.1.1 A experiência da Universidade do Tocantins (UNITINS)

Não é objetivo deste estudo pesquisar a UNITINS, no entanto, considerando que se trata de análise relacionada à educação a distância, não se pode desprezar o histórico da instituição, que, no auge de sua atuação na modalidade já teve mais de cem mil alunos.

A história da UNITINS teve início em fevereiro de 1990 por meio do Decreto n. 252/90. Em outubro de 1991, por meio da Lei n. 326/91, a instituição foi estruturada na forma de autarquia. Por força da Lei n. 872/96, novamente a universidade sofreu mudanças em sua

configuração jurídica, foi aberto o processo de extinção da autarquia e, em seguida, pela Lei n. 874/96, autorizada a criação da então UNITINS como uma Fundação Pública de Direito Privado, mantida por entidades públicas e particulares, com apoio do governo do estado do Tocantins. Por influência da criação da Fundação Universidade Federal do Tocantins (UFT), a Universidade Estadual deu início ao processo de adequação à nova realidade. Assim, foi reestruturada por meio da Lei n. 1.160, de 19 de junho de 2000. E as mudanças continuaram a acontecer de forma mais profunda ainda. Parte do patrimônio, dos alunos e dos cursos regulares foi transferida para a UFT por força do Decreto n. 1.672, de dezembro de 2002, e da Lei n. 1.478, de junho de 2004 (UNITINS, 2016).

A criação da UFT em 2000, como muitos imaginavam, não fez a instituição estadual desaparecer, e o que restou deveria ser mantido pelo governo estadual, que por sua vez não tinha orçamento previsto para tal empreendimento. A partir de então, a universidade passaria a atuar sob uma configuração diferenciada, por meio de parcerias com instituições públicas e privadas, cada uma usando suas competências de forma complementar para que o processo fosse viabilizado plenamente. Protagonizou-se, assim, um dos acontecimentos de maior repercussão na educação superior do Brasil. Por ter alunos em todos os estados e no Distrito Federal, chegando a mais de cem mil, o desfecho dessa nova atuação ganhou proporções gigantescas.

Por não ter amparo legal para atuar na modalidade a distância, precisou usar outra estratégia para conseguir ampliar suas ações. Pereira e Pretto (2008, p. 670) expõem que,

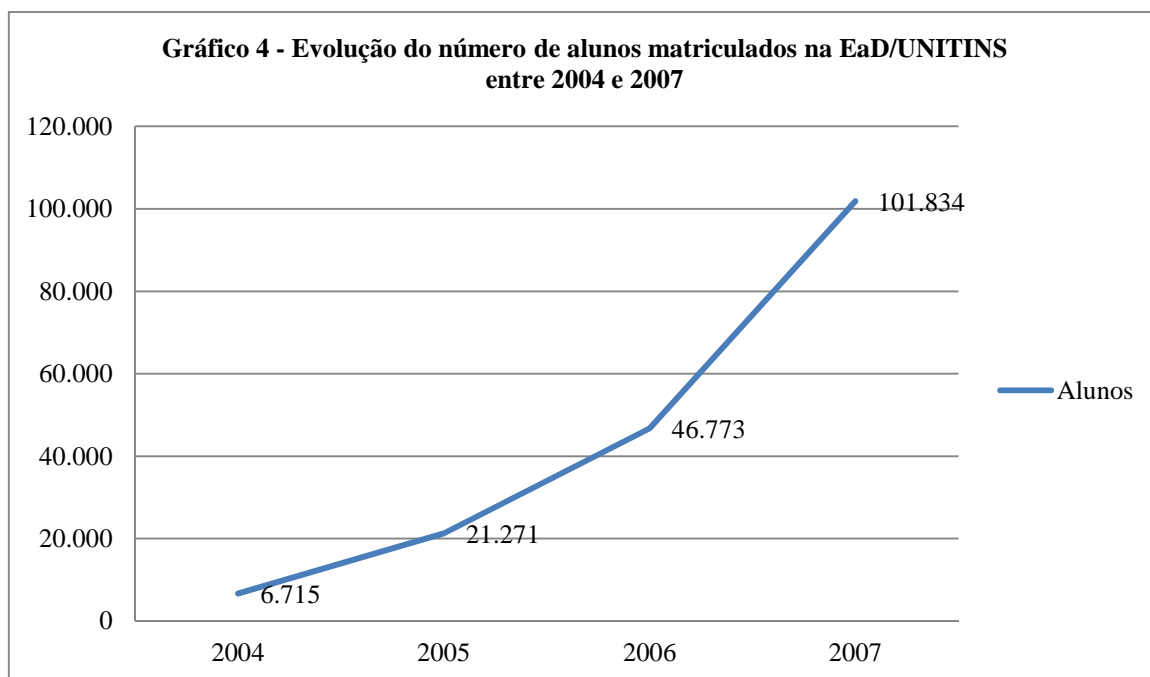
Em meados de 2000, a UNITINS, em decorrência do processo de federalização de seus cursos regulares, encaminhou um novo projeto: a oferta de cursos de graduação na modalidade telepresencial. Para tal, estabeleceu parcerias com a Secretaria Estadual de Educação, a TV Palmas e com a Sociedade Civil de Educação Continuada Ltda. (EDUCON), empresa situada no estado do Paraná.

Assim, o termo “telepresencial” descaracterizaria a modalidade EaD, e a instituição conseguiria ofertar cursos em quase uma centena de municípios do estado do Tocantins, sem que fosse configurado como um modelo de educação a distância. Dessa forma, não haveria a necessidade de submeter os cursos à apreciação externa promovida pelo Ministério da Educação, conforme determina o Decreto n. 2.494/98. Nesses termos, a autorização e o reconhecimento ficariam a cargo do Conselho Curador da Universidade e do Conselho Estadual de Educação do Tocantins (CEE/TO). Com isso, o curso Normal Superior, na modalidade telepresencial, foi submetido ao CEE/TO e autorizado pelo Parecer 153, de 28 de setembro de 2000 (PEREIRA; PRETTO, 2008).

Dando continuidade ao processo de implantação do novo modelo, em fevereiro de 2001, a UNITINS realizou o primeiro processo seletivo para o curso Normal Superior, ofertando 4.040 vagas. Ainda no mesmo ano, disponibilizou mais 10.160 vagas, totalizando 14.200 distribuídas em 121 dos 139 municípios do estado do Tocantins. Para tanto, buscou mais parcerias, e, além da EDUCON, ainda tinha a Secretaria da Educação e a TV Palmas como parceiros (PEREIRA; PRETTO, 2008). Vale ressaltar que, nesse mesmo período, a UFT iniciou suas atividades administrativo-acadêmicas com pouco mais de 8.000 alunos, entre eles os que eram da antiga universidade e foram encampados pela Universidade Federal (ROCHA, 2009).

Esses números mostram que foi implementado um ritmo de expansão acelerado. O que impressiona é o fato de que em menos de um ano tenha se instalado em 87% dos municípios tocantinenses. Mas ainda assim a instituição não se deu por satisfeita, seu objetivo principal era, segundo Pereira e Pretto (2008), viabilizar a modalidade de EaD junto ao Ministério da Educação. Para tanto, em 2002, encaminhou ao MEC os pedidos de credenciamento e autorização para ofertar 8.000 vagas no curso Normal Superior. Assim, foi concedido, por meio da Portaria n. 2.145, de 16 de julho de 2004, o credenciamento para UNITINS ofertar, pelo prazo de cinco anos, não as 8.000 solicitadas, mas 6.000 vagas no curso Normal Superior.

Não tendo mais tempo a perder, ainda em 2004, conforme Pereira e Pretto (2008), foi implantada a modalidade a distância, e, segundo Maia (2009), por meio da Portaria do MEC n. 2.145/2004, a UNITINS ofertou as 6.000 vagas, não mais apenas no estado do Tocantins, mas também em outros estados da Federação em que a instituição estabeleceu parcerias para viabilizar polos presenciais. Para se ter uma ideia da dimensão dessa nova investida da instituição, os cursos de graduação ofertados na modalidade EaD, em 2007, já estavam presentes em todos os 139 municípios do estado do Tocantins, em todos os estados da Federação e no Distrito Federal, como pode ser observado no Gráfico 4.



Fonte: Elaborado pelo autor, com base em Maia (2009)

O crescimento foi exponencial, no entanto, junto com ele, vieram sérios problemas jurídicos que culminaram, em 2009, com o descredenciamento da UNITINS para ofertar cursos na modalidade a distância. Maia (2009, p. 8) informa que

A Secretaria de Educação a Distância publicou, no Diário Oficial da União n. 38 de 25/02/2009, a proibição, por medida cautelar, da realização de novos vestibulares pela instituição e vedando o ingresso de novos estudantes. O Secretário de Educação a Distância, Carlos Eduardo Bielschowsky, acolhendo a Nota Técnica nº17/2009/CGS/DRESEAD/SEED/MEC; considerando a recomendação PRDC/PRTO nº 02, de 19 de fevereiro de 2009, do MPF/Tocantins, de aplicação da medida cautelar de suspensão preventiva da admissão de novos estudantes na Unitins; avaliando que a oferta dos cursos de graduação a distância da Unitins era feita mediante cobrança de mensalidades dos estudantes, em flagrante desrespeito ao inciso IV, do art. 206 da Constituição Federal.

Além desses problemas jurídicos, a instituição estadual ainda foi penalizada por um processo em que a política partidária exercia influência direta na gestão da instituição. A alta rotatividade de seus gestores e a transitoriedade de sua natureza jurídica geraram um ambiente de instabilidade e de descrédito perante a sociedade e o meio acadêmico, impossibilitando a instituição de cumprir o projeto de desenvolvimento sustentável do estado do Tocantins, para a qual foi criada (ROCHA, 2009).

1.3.1.2 A experiência da Universidade Federal do Tocantins

A UFT busca cumprir sua missão, que, conforme o Planejamento Estratégico 2014-2022, é “formar profissionais cidadãos e produzir conhecimento com inovação e qualidade que contribuam para o desenvolvimento socioambiental do Estado do Tocantins e da Amazônia Legal” (UFT, 2014).

A UFT foi instituída em 23 de outubro de 2000, iniciou suas atividades efetivamente em maio de 2003 e possui sete *campi* universitários num raio de 600 km da capital, com mais de 18 mil alunos distribuídos conforme a Tabela 1.

Tabela 1 - Quantidade de cursos ofertados pela UFT em todos os níveis

Universidade Federal do Tocantins	
Cursos	Quantidade
Graduação	61
Especialização <i>latu sensu</i>	43
Mestrados acadêmicos	12
Mestrados profissionais	8
Doutorados	5

Fonte: elaborado pelo autor, com base em dados da UFT (2015)

Assim, o sonho da sociedade tocaninense em ter uma universidade federal realizou-se não como era esperado, que era por meio da federalização da UNITINS. A UFT, então, recebeu os alunos da antiga universidade, encampou seus bens patrimoniais, que recebeu por doação ou cessão, e deu início às suas atividades acadêmicas e administrativas (PEREIRA; PRETTO, 2008). Embora tenha sido uma grande conquista do povo tocaninense, o professor Damião Rocha (2009) relata que o início das atividades letivas foi muito complicado. Segundo Rocha (2009), a falta de estrutura física, professores e técnicos comprometia o pleno desenvolvimento da instituição. Enquanto isso, os serviços técnico-administrativos eram mantidos por servidores contratados pelo Estado, conforme estabelecido em acordos institucionais. Tal situação gerou, talvez, uma crise existencial por parte dos servidores contratados pela UNITINS, o ambiente organizacional, certamente, foi impactado por esse novo contexto, que, conforme Rocha (2009, p. 46), gerou

[...] uma mistura emblemática de sentidos e emoções em que duas instituições passaram a ocupar o mesmo espaço físico, urbano e geográfico, conservando seus diferentes pontos de vistas e concepções, acerca da natureza e dinâmica da gestão

institucional. Os informes desse momento caracterizavam bem a transição. O pessoal que estava pela UFT, já concursado e empossado, falava em mudança constantemente, e aqueles da Unitins comportavam-se como rechaçados por não terem ido para a nova universidade.

A UFT precisava se estruturar, pois, além da carência de infraestrutura e de pessoal, a instituição ainda precisava pavimentar os caminhos pelos quais iria percorrer, ou seja, pensar estratégica e globalmente e agir localmente. Para tanto, tinha que conhecer suas forças, fraquezas, ameaças e oportunidades para que não desperdiçasse recursos, aproveitasse as potencialidades locais e se preparasse para as incertezas que certamente iriam acontecer, cumprindo sua missão, conforme previsto no Estatuto.

Assim, entre fevereiro e abril de 2005, por meio de oficinas, reuniram-se todos os representantes das instituições que compunham a comunidade acadêmica, com o objetivo de elaborar a avaliação estratégica e definir parâmetros estratégicos para a concepção de um Plano. O Planejamento Estratégico estabelecia os rumos a serem tomados pela UFT. Para viabilizar a análise externa, foram considerados os cenários mundiais e nacionais de educação superior, a realidade do Tocantins no momento e as tendências de futuro, visões externas da UFT e principais oportunidades e ameaças. Em nível mundial, a educação superior mostrou-se com fortes tendências à especialização das instituições, ausência de fronteiras para a diversificação do ensino e o modo de executar as atividades acadêmicas. Em nível nacional, o ensino superior registrou tendências então já consolidadas no setor: expansão acelerada da graduação, interiorização do ensino, consolidação da pós-graduação, melhoria da qualificação docente e aumento da eficácia e produtividade do sistema (UFT, 2006).

Considerando as análises preliminares do planejamento, pode-se dizer que a UFT se adequou às tendências, visto que democratizou o acesso ao ensino superior e à pós-graduação, não apenas pela estrutura *multicampi*, mas também pela introdução do modelo de educação a distância, que possibilitou o acesso de pessoas das regiões mais remotas do Estado e até mesmo do Estado vizinho, Pará. Já está consolidada também a tendência à qualificação docente, visto que o quadro de professores e doutores aumentou consideravelmente.

O Plano trouxe informações importantes referentes à qualidade de vida das pessoas. Mostrou que o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) do Estado cresceu consideravelmente entre 1991 e 2000, passando de 0,611 para 0,710. Em contrapartida, a concentração de renda aumentou nesse período, e, conseqüentemente, a distância entre ricos e pobres também (UFT, 2006).

Demonstrou que o Estado tem potencial para desenvolver diversas atividades com alto índice de produtividade e de geração de emprego e renda, a maioria delas relacionadas aos recursos naturais. Não deixou de apresentar também gargalos importantes, pois dificultam o desenvolvimento sustentável do Estado, como, por exemplo, o expressivo déficit em educação e saúde (UFT, 2006). Este, apesar ter sido destaque entre os gargalos, infelizmente ainda carece de políticas duradouras que supram as necessidades da população.

Naquele momento, o Plano destacou a educação básica tanto como oportunidade quanto como ameaça. A análise considerou a demanda para a melhoria da educação básica sob a perspectiva de uma oportunidade, visto que a UFT teria participação fundamental no combate a este que é um dos maiores problemas nacionais. Em contrapartida, também foi considerada uma ameaça, em face da grave deficiência na educação básica, haja vista a pouca qualidade do corpo discente (UFT, 2006).

Na análise interna, destaca a estrutura *multicampi*, que ao mesmo tempo gera benefícios e dificuldades. Essa configuração garante a presença da Instituição em todo o Estado, no entanto “onera a administração e cria um ambiente de tensão nas relações entre os seus diversos *campi*” (UFT, 2006, p. 22). Certamente, os benefícios proporcionados pelo aporte de conhecimento levado pela Universidade às regiões do Estado sobrepõem os custos para manter essa estrutura descentralizada.

Para atender a um dos eixos estabelecidos pelos objetivos estratégicos, ensino (graduação e pós-graduação), pesquisa e extensão, o Plano destaca a EaD como ferramenta para ampliar o número de cursos de graduação e pós-graduação (UFT, 2006).

Paralelo às oficinas para a elaboração do Planejamento Estratégico, algumas discussões já aconteciam com o objetivo de implementar a educação a distância na UFT. Perdigão-Nass (2012, p. 80) expõe que

A divisão interna da UFT dedicada a cuidar da EaD começou a ser discutida em 2004 no âmbito da vice-reitoria. A então vice-reitora, mesmo após deixar o cargo em agosto de 2008, seguiu à frente da EaD na UFT, agora como coordenadora do Centro de Novas Tecnologias Educacionais (CNTE), nome mudado para Centro de Tecnologias Educacionais (DTE) em fevereiro de 2011.

No entanto há divergências acerca das informações sobre o início da EaD na UFT. Alves e Macedo (2012, p. 3) mencionam que

A Educação a distância começou a ser discutida na UFT em 2005 no campus de Arraias quando duas professoras daquele campus levaram uma proposta de curso na modalidade a distância à reitoria e se disponibilizaram a iniciar a implementação do

projeto. Na ocasião, não havia nenhuma ação nessa modalidade na universidade. O projeto em questão era o Consórcio Setentrional para a Licenciatura em Biologia. Nesse modelo de Consórcio, as universidades participantes colaboravam entre si na oferta dos cursos, ficando cada uma responsável pela produção de material didático, orientações didático-pedagógicas e gestão logístico-administrativa.

O fato é que o primeiro registro oficial da EaD veio pela Resolução n. 6, de 13 de outubro de 2005, que aprovou, depois de uma longa e intensa discussão nos órgãos colegiados superiores, em caráter experimental, o curso de licenciatura em Biologia a distância, o primeiro da UFT na modalidade a distância. Vale destacar que o processo de aprovação foi tenso, tendo em vista que alguns professores do CONSUNI tinham forte resistência à EaD. “A Educação a Distância para muitos era considerada de forma distorcida “venda de diplomas” e educação mercadológica. Para outros, apenas o contato com o novo já era assustador e causava resistência” (ALVES; MACEDO, 2012, p. 3).

Assim, desde 2006, por meio da Diretoria de Tecnologias Educacionais (DTE) e em parceria com a Universidade Aberta do Brasil (UAB), a UFT buscou expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior a distância (UFT/DTE, 2016).

A Diretoria de Educação a Distância (DED) fomenta a atuação das Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES) na oferta de cursos no âmbito da UAB financiando, entre outros recursos, a produção e a distribuição do material didático impresso utilizado nos cursos (UFT, 2015). A UFT implantou a EaD em 2006 por meio da Diretoria de Tecnologias Educacionais, e seus cursos estão submetidos ao Regimento Acadêmico da UFT, aprovado em 15 de dezembro de 2004 pelo CONSEPE (UFT, 2015). Atualmente, a gestão da EaD na UFT é feita pela DTE. A universidade oferece cursos de graduação e pós-graduação *latu sensu* em 16 municípios do Estado, conforme o Quadro 1.

Quadro 1 - Polos de EaD da UFT e cursos ofertados

Município	Curso	Nível de Ensino
Alvorada – TO	Gestão Pública	Pós-Graduação <i>Latu Sensu</i>
	Gestão Pública Municipal	Pós-Graduação <i>Latu Sensu</i>
Ananás – TO	Administração Pública	Graduação (Bacharelado)
	Biologia	Graduação (Licenciatura)
	Física	Graduação (Licenciatura)
	Gestão Pública Municipal	Pós-Graduação <i>Latu Sensu</i>
Araguacema – TO	Administração Pública	Graduação (Bacharelado)
Araguaína – TO	Administração Pública	Graduação (Bacharelado)
	Biologia	Graduação (Licenciatura)

Araguatins – TO	Gestão em Saúde	Pós-Graduação <i>Latu Sensu</i>
	Gestão Pública Municipal	Pós-Graduação <i>Latu Sensu</i>
Arraias – TO	Administração Pública	Graduação (Bacharelado)
	Biologia	Graduação (Licenciatura)
	Gestão Pública	Pós-Graduação <i>Latu Sensu</i>
	Gestão Pública Municipal	Pós-Graduação <i>Latu Sensu</i>
Cristalândia – TO	Biologia	Graduação (Licenciatura)
	Física	Graduação (Licenciatura)
	Química	Graduação (Licenciatura)
Dianópolis – TO	Administração Pública	Graduação (Bacharelado)
	Biologia	Graduação (Licenciatura)
Guaraí - TO	Administração Pública	Graduação (Bacharelado)
	Gestão pública	Pós-Graduação <i>Latu Sensu</i>
Gurupi – TO	Administração Pública	Graduação (Bacharelado)
	Biologia	Graduação (Licenciatura)
	Física	Graduação (Licenciatura)
	Gestão em Saúde	Pós-Graduação <i>Latu Sensu</i>
	Gestão Pública	Pós-Graduação <i>Latu Sensu</i>
	Química	Graduação (Licenciatura)
Mateiros –TO	Gestão em Saúde	Pós-Graduação <i>Latu Sensu</i>
Nova Olinda – TO	Administração Pública	Graduação (Bacharelado)
Palmas – TO	Física	Graduação (Licenciatura)
	Gestão em Saúde	Pós-Graduação <i>Latu Sensu</i>
	Química	Graduação (Licenciatura)
Pedro Afonso – TO	Administração Pública	Graduação (Bacharelado)
Porto Nacional – TO	Biologia	Graduação (Licenciatura)
	Química	Graduação (Licenciatura)
Taguatinga - TO	Administração Pública	Graduação (Bacharelado)
	Gestão Pública	Pós-Graduação <i>Latu Sensu</i>
	Gestão Pública Municipal	Pós-Graduação <i>Latu Sensu</i>

Fonte: adaptado pelo autor, com base no Guia do Aluno (UFT)

Em cada um desses municípios, há um polo de apoio presencial. Os polos são unidades operacionais mantidos pelos municípios ou pelo governo do Estado, individualmente ou em forma de consócio. Conforme as diretrizes, devem proporcionar a infraestrutura física, tecnológica e pedagógica para que os alunos possam acompanhar os cursos a distância. É onde acontecem os momentos presenciais, o acompanhamento e a orientação para os estudos, as práticas laboratoriais e as avaliações presenciais. A

universidade utiliza o *Moodle*, que é a ferramenta que proporciona o ambiente virtual que serve como plataforma para o desenvolvimento da educação a distância, é o mesmo usado também nos cursos presenciais (UFT, 2015).

O curso de licenciatura em Ciências Biológicas, ofertado nos *campi* de Araguaína, Arraias, Gurupi e Porto Nacional, deu início à implantação da EaD na UFT, que também passou a ofertar, em nível de pós-graduação *latu sensu*, em 2007, o curso de especialização em Gestão Escolar, do Programa Escola de Gestores da Educação Básica do MEC. Outro passo importante da EaD na UFT foi a criação dos cursos do Programa Nacional de Formação em Administração Pública (PNAP) em nível de pós-graduação.

São 2.075 alunos de graduação e pós-graduação. Os cursos geralmente são ofertados anualmente, salvo em caso de situação de não conformidade do polo. O número de vagas por oferta varia conforme a demanda, os critérios são estabelecidos pela CAPES, e o ingresso dos alunos se dá por meio de análise curricular. Atualmente estão vinculados 57 professores, 89 tutores a distância e 64 tutores presenciais (DTE/UFT, 2015).

1.3.1.3 Programa Nacional de Formação em Administração Pública e a UFT

O Ministério da Educação, com o objetivo de expansão do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), lançou o PNAP, que surgiu como uma continuidade do curso piloto de Administração a distância, além de caracterizar-se, em sua essência, pela reafirmação do caráter estratégico da UAB, do desenvolvimento científico e da inovação tecnológica para o crescimento sustentado do país, por meio da promoção do desenvolvimento regional, da geração de empregos e da maior equidade social. O Programa também é uma resposta à necessidade de formação de gestores públicos para todos os níveis governamentais, sejam de funcionários públicos já em atuação em órgãos públicos ou do terceiro setor, ou pessoas que tenham aspirações ao exercício da função pública. A proposta visou à criação de um perfil nacional do administrador público, propiciando a formação de gestores que utilizem uma linguagem comum e que compreendam as especificidades de cada uma das esferas públicas: municipal, estadual e federal.

A construção do PNAP foi feita de forma coletiva e colaborativa, contou com envolvimento de várias universidades no âmbito da UAB, com a experiência dos coordenadores do Projeto Piloto, com a participação do Conselho Federal de Administração, com a Escola Nacional de Administração Pública (ENAP) e com o Ministério da Saúde por

meio da Fundação Oswaldo Cruz (FIOCRUZ). Essa ação visou à otimização do uso dos recursos públicos e ao compartilhamento de experiências e práticas educativas em EaD e no próprio ensino de administração; e assim foi construído um projeto básico comum, a ser implementado pelas universidades integrantes do Sistema UAB. Essa forma de construção permite maior aproveitamento das competências reconhecidas nas diferentes áreas específicas, contribuindo para a legitimidade da proposta (PNAP, 2016).

Para o estado do Tocantins, a iniciativa da CAPES causou um impacto bastante positivo, visto que só havia cursos de administração de empresas privadas. O Programa veio para suprir uma demanda iminente dos órgãos públicos no Estado, principalmente prefeituras do interior que deixam suas gestões a desejar principalmente pela falta de conhecimento técnico de seus gestores.

O Programa é composto pelo curso de bacharelado em Administração Pública e pelos cursos de especialização *lato sensu* em Gestão Pública, Gestão Pública Municipal e Gestão em Saúde. O curso bacharelado em Administração Pública tem como objetivo geral: formar profissionais com amplo conhecimento de Administração Pública, capazes de atuar no âmbito federal, estadual e municipal, administrando com competência as organizações governamentais e não governamentais, de modo proativo, democrático e ético, tendo em vista a transformação e o desenvolvimento da sociedade e do país (PNAP, 2016). Na UFT, o curso teve sua primeira oferta em 2014 e evoluiu conforme a Tabela 2.

Tabela 2: Evolução da oferta de vagas para o curso de Administração Pública EaD/UFT

Ano	Vagas ofertadas	Polos
2014	400	Araguaína
		Araguacema
		Arraias
		Ananás
		Gurupi
		Guaraí
		Pedro Afonso
		Taguatinga
		Dianópolis
		Nova Olinda
2015	300	Arraias
		Ananás
		Gurupi
		Guaraí

		Taguatinga
		Dianópolis
		Nova Olinda

Fonte: elaborado pelo autor, com base em UFT (2015)

Em 2015, três dos dez polos que ofertaram vagas no ano anterior não puderam fazê-lo. Os polos de Araguaína, Araguacema e Pedro Afonso não foram aprovados pela avaliação da CAPES.

2 PERCURSO METODOLÓGICO

Buscou-se aqui estabelecer os meios pelos quais a pesquisa se desenvolveu. Como há várias alternativas de métodos de pesquisa, cabe fazer adequação da metodologia de forma que contemple os objetivos estabelecidos previamente e buscar confirmar ou não as hipóteses formuladas.

Cada tipo de pesquisa empírica possui um projeto de pesquisa implícito, se não explícito. No sentido mais elementar, o projeto é a sequência lógica que conecta os dados empíricos às questões de pesquisa iniciais do estudo e, em última análise, às suas conclusões. Coloquialmente, um projeto de pesquisa é um *plano de ação para se sair daqui e chegar lá*, onde *aqui* pode ser definido como o conjunto inicial de questões a serem respondidas, e *lá* é um conjunto de conclusões (respostas) sobre essas questões (YIN, 2001, p. 41).

A pesquisa é um processo de construção do conhecimento e tem como meta principal gerar novos conhecimento ou contestar os preexistentes. Ela serve como aprendizado tanto para quem realiza, quanto para a sociedade na qual foi desenvolvida (SOUZA; FIALHO; OTANI, 2007). Cervo, Bervian e Da Silva (2009, p. 57) conceituam a pesquisa como “uma atividade voltada para a investigação de problemas teóricos ou práticos por meio do emprego de processos científicos”. Segundo eles, por meio do método científico, busca-se resposta ou solução para uma dúvida ou problema.

Com base nos objetivos estabelecidos, pode-se classificar esta pesquisa como exploratória e descritiva. Conforme Gil (2006, p. 41), “a pesquisa exploratória tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses”. Quanto à pesquisa descritiva, Gil (2006, p. 42) afirma que ela tem como “objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou então o estabelecimento de relações entre variáveis”.

Quanto aos objetivos da pesquisa, trata-se de uma abordagem conceitual. Foi importante também dar um direcionamento de ordem operacional, proporcionando, assim, análise dos fatos do ponto de vista empírico (GIL, 2006). Então, para desenvolver as pesquisas exploratória e descritiva, buscou-se uma estratégia que se mostrasse compatível, que servisse de plataforma para a busca das informações necessárias. Para tanto, o estudo de caso foi a estratégia que contemplou, de forma mais completa, as necessidades descritas. Yin (2001, p. 19) afirma que,

Em geral, os estudos de caso representam a estratégia preferida quando se colocam questões do tipo “como” e “por que”, quando o pesquisador tem pouco controle sobre os eventos e quando o foco se encontra em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real. Pode-se complementar esses estudos de casos “explanatórios” com dois outros tipos – estudos “exploratórios” e “descritivos”.

Por meio do estudo de caso, buscou-se compreender desafios e oportunidades da EaD. Na concepção de Yin (2001, p. 21), o estudo de caso está relacionado ao “desejo de compreender fenômenos sociais complexos”.

Para a abordagem do problema, também foram utilizadas as pesquisas quantitativa e qualitativa. Na quantitativa, segundo Mattar (2001), os dados são obtidos de um determinado número de respondentes, usando escalas na maioria das vezes numéricas e submetidas a análises estatísticas. Segundo os autores Souza, Fialho e Otani (2007), significa traduzir em números opiniões e informações para classificá-las e analisá-las. Nesta pesquisa, os dados quantitativos foram coletados por meio do questionário, que, segundo Hair Jr. et al. (2005, p. 159), “é um conjunto predeterminado de perguntas criadas para coletar dados dos respondentes. É um instrumento cientificamente desenvolvido para medir características importantes de indivíduos, empresas, eventos, e outros fenômenos”.

Já na qualitativa, segundo Hair Jr. et al. (2005, p. 100), “os dados qualitativos representam descrições de coisas sem a atribuição direta de números”. Estes, geralmente, são coletados utilizando-se algum tipo de entrevista não estruturada. Os dados para a abordagem qualitativa foram coletados por meio de um roteiro de entrevista. Na entrevista em profundidade, segundo Acevedo e Nohara (2006, p. 51), “o participante da pesquisa é entrevistado individualmente. Geralmente, o objetivo é fazer com que o entrevistado revele suas motivações, atitudes, crenças e sentimentos sobre um fenômeno e por isso incentiva-se que ele fale livremente sobre o tópico em questão”.

Buscando melhor compreender o tema foi feita uma pesquisa bibliográfica, que, segundo Gil (2006, p. 44), “é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”. Nesta pesquisa, utilizaram-se livros, pesquisas já publicadas, como dissertações e teses, além de artigos científicos disponibilizados em bases de dados e congressos.

Foi realizada também uma pesquisa documental. Ainda de acordo com Gil (2006), ela é muito parecida com a bibliográfica. A diferença está na natureza das fontes, pois essa forma vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa. Neste projeto, utilizou-se esse tipo de

pesquisa para levantar informações da instituição e de seu funcionamento, por meio dos *sites* institucionais, projeto pedagógico do curso, normas e regimentos das instituições. Por meio dessa metodologia, buscou-se, nos documentos institucionais: Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI); Relatórios de Gestão; Planejamento Estratégico e Relatórios de Avaliação Institucional; informações sobre a história da UFT e da UNITINS e outras que puderam contribuir com o desenvolvimento da pesquisa.

Como instrumentos de coleta de dados, foram utilizados questionários e entrevistas. Os questionários tiveram questões fechadas e foram aplicados a alunos, professores e tutores, buscando identificar suas percepções. Além disso, foram realizadas entrevistas com os gestores da UAB, responsável pelo Sistema na UFT.

Considera-se o cenário de educação a distância complexo e desafiador, o que caracteriza uma situação indicada para o estudo de caso. “A clara necessidade pelos estudos de caso surge do desejo de compreender fenômenos sociais complexos” (YIN, 1994, p. 19).

Não importa como se adquira experiência, todo pesquisador de estudo de caso deve ser bem-versado em uma gama de técnicas para a coleta de dados, a fim de que o estudo de caso possa se valer de várias fontes de evidências. Sem essas fontes múltiplas, estará se perdendo uma vantagem inestimável da estratégia de estudo de caso (YIN, 1994, p. 119).

Yin (1994), conforme descrito acima, defende a utilização de uma gama de técnicas e também a uso de avaliadores diferentes. “Assim, qualquer descoberta ou conclusão em um estudo de caso provavelmente será muito mais convincente e acurada se se basear em várias fontes distintas de informação, obedecendo a um estilo corroborativo de pesquisa” (YIN, 1994, p. 117). Considerando esses aspectos, optou-se nesta pesquisa em utilizar o *survey*, a entrevista, a pesquisa documental, a pesquisa bibliográfica. Além disso, foram buscadas percepções diferenciadas do aluno, do tutor, do professor, do coordenador e dos gestores. Acredita-se que desse modo os objetivos propostos no estudo foram alcançados.

Obedecendo a esses fundamentos, definiram-se as etapas de pesquisa, dividindo-se em três, conforme os objetivos específicos. Considerando o objeto de pesquisa similar ao de Mantovani (2012), optou-se por fazer adaptações a seus instrumentos de coleta aplicados em sua pesquisa a alunos, tutores, professores, coordenadores e gestores.

A primeira fase consistiu em um *survey* realizado com alunos do curso pesquisado, a fim de caracterizar a percepção e a visão deles em relação a suas dificuldades, motivações, suporte institucional, estrutura tecnológica. O instrumento utilizado foi o constante no Apêndice A. Este foi composto de uma escala Likert, de 1 a 5, em que as extremidades

representam o nível máximo de discordância e concordância. Foram 50 afirmativas que abordaram aspectos sobre sua percepção quanto à EaD. Além disso, 14 questões levantaram características de seus perfis.

A pesquisa *survey* pode ser descrita como a obtenção de dados ou informações sobre características, ações ou opiniões de determinado grupo de pessoas, indicado como representante de uma população-alvo, por meio de um instrumento de pesquisa, normalmente um questionário (PINSONNEAULT; KRAEMER, 1993). Foi utilizada a amostra não probabilística, que é a obtida a partir de algum tipo de critério. Nesse tipo, nem todos os elementos da população têm a mesma chance de serem selecionados, o que torna os resultados não generalizáveis (FINK, 1995). Na amostra não probabilística por conveniência, os participantes são escolhidos de acordo com sua disponibilidade de aceitação.

A segunda fase consistiu em entrevistas com os gestores (coordenação e direção) dos cursos estudados, buscando avaliar a percepção e a visão deles em relação ao curso e ao processo de aprendizagem na EaD. Uma das mais importantes fontes de informações para um estudo de caso são as entrevistas. Elas podem assumir formas diversas. Informantes-chave são sempre fundamentais para o sucesso de um estudo de caso (YIN, 2001). À coordenação do curso foi aplicado um instrumento com 9 questões (também em escala *Likert* de 1 a 5), além de 17 perguntas abertas e fechadas, buscando levantar o perfil do coordenador e informações gerais, como número de alunos, tutores e estrutura do curso. Com o diretor foi realizada uma entrevista. O roteiro de entrevista tratou de aspectos mais estratégicos, questionando programas gerais da instituição.

A terceira fase teve como objetivo verificar a compreensão dos tutores e dos professores quanto ao processo de EaD, em que foi realizado um *survey* com esses atores. O instrumento aplicado aos tutores teve questões avaliadas em escala *Likert* também. Consta de 18 questões, que buscaram identificar suas percepções gerais do processo de ensino/aprendizagem e 5 questões abordando o perfil do tutor. Aos professores foi aplicado um instrumento, também procurando levantar suas percepções, composto de 23 questões e de 7 questões sobre seu perfil.

Por fim, na última etapa, buscou-se analisar os fatores identificados na percepção e na visão de alunos, gestão, tutores e professores. Como a pesquisa foi composta de abordagens qualitativa e quantitativa, a análise se deu de duas formas. Para os instrumentos quantitativos, foi utilizada a estatística descritiva, avaliando-se a média dos resultados apresentados. Isso permitiu uma avaliação do perfil de cada grupo de atores (professores, tutores, alunos,

professores) e também uma análise comparativa entre os participantes do processo. Nas etapas que possuem abordagem qualitativa, em que o roteiro de entrevista foi utilizado, foi feita análise de conteúdo das respostas recebidas. Acreditou-se que os dois modelos de análise (quantitativo e qualitativo) permitiriam que fosse feito um desenho substancial do cenário da EaD nas duas instituições.

A educação a distância da UFT foi pesquisada no âmbito do curso de graduação em Administração Pública, que iniciou a primeira turma em março de 2014 e a segunda em março de 2015. É o curso da UFT que detém a maior estrutura na modalidade a distância, com 590 alunos, 87 tutores e 16 professores vinculados. Além disso, outras características motivaram a escolha deste curso, como vivência e facilidade que este autor, certamente, teria na abordagem dos agentes que fazem parte do processo. O autor trabalha no curso desde o início, frequenta todos os polos com regularidade e tem acesso fácil aos professores, aos tutores e aos alunos. A relação deste pesquisador com o curso já foi relatada na Introdução.

Para facilitar a análise e o entendimento do leitor, as afirmações foram divididas em categorias, aqui denominadas “dimensões”. Essas dimensões foram: professor, autoavaliação, encontro presencial, flexibilidade, gestão, interação, material didático, polo, satisfação geral do curso, tecnologia, tutores, UAB e apoio. Como já descrito nos Procedimentos Metodológicos, no instrumento de coleta de dados aplicado aos alunos, foi utilizada a Escala tipo Likert de 1 a 5.

Com o objetivo de facilitar as análises, convencionou-se que as médias que estivessem entre 1 e 2,33 seriam consideradas pontuações baixas; entre 2,34 e 3,66, pontuações médias; e entre 3,67 e 5, pontuações altas. Os resultados das afirmações foram avaliados separadamente e, por fim, foi feita uma análise de cada dimensão. A ferramenta usada na aplicação dos questionários a alunos e tutores da instituição foi o *Google Docs*, que tem capacidade de proporcionar um retorno rápido e prático dos respondentes.

2.1 Hipóteses

A hipótese formulada para esta pesquisa é fruto de experiências vivenciadas na atuação, tanto no Sistema Rede e-Tec Brasil, como professor, em 2012 e 2013, e no Sistema Universidade Aberta do Brasil, como professor e coordenador de tutoria, desde março de 2014, quando iniciaram as atividades regulares do curso de Administração Pública.

Gil (2006, p. 31) afirma que

A pesquisa científica se inicia sempre com a colocação de um problema solucionável. O passo seguinte consiste em oferecer uma solução possível, mediante uma proposição, ou seja, uma expressão verbal suscetível de ser declarada verdadeira ou falsa. A essa proposição dá-se o nome de hipótese. Assim, a hipótese é a proposição testável que pode vir a ser a solução do problema.

A exploração de trabalhos que abordam a EaD também proporcionou subsídios para a formulação das hipóteses. Em grande parte dos trabalhos pesquisados, observaram-se, além de possibilidades, diversas limitações/deficiências presentes na EaD. Pôde-se perceber que essas questões estão relacionadas basicamente a duas categorias: uma ligada às questões estruturais/tecnológicas e outra ligada às questões comportamentais e relações que se dão no processo de ensino/aprendizagem na EaD. De acordo com Martins (2014, p. 6), “a integração da tecnologia, dos conteúdos e da metodologia pedagógica, combinados com uma forte mediação, é sustentáculo de uma proposta curricular para curso em ambiente virtual de forma a promover a apropriação da autonomia pelos aprendentes”, o que corrobora com as hipóteses definidas aqui.

Para que a EaD alcance seus desafiadores objetivos, não basta só tecnologia ou somente pessoas dispostas a colocá-la em prática, é preciso uma somatória desses fatores. É necessário que todos os participantes desse processo estejam envolvidos, devidamente valorizados e tenham condições estruturais/tecnológicas para exercer suas funções.

Lima e Oliveira (2014, p. 1759) desenvolveram uma pesquisa na qual buscaram estabelecer uma relação entre o trabalho de tutoria e de docência nos cursos de Pedagogia da UAB. Segundo a conclusão da pesquisa,

O tutor nos cursos investigados, principalmente o tutor a distância, é, portanto, um profissional do ensino, muito embora não seja reconhecido como tal no âmbito dos documentos oficiais que criam e regulamentam a política da UAB. Negação essa que muitas vezes também ecoa nas instituições parceiras do programa que não reconhecem o tutor como professor, apesar de a ele atribuir funções docentes.

Para Lima e Oliveira (2014, p. 1759), tal constatação leva a um processo de “perpetuação e naturalização da precarização” dos tutores que na prática estão exercendo a docência na modalidade EaD, conseqüentemente, isso geraria reflexos permanentes na qualidade da formação oferecida.

Eidelwein, Vicente e Duran (2014) realizaram uma pesquisa com os coordenadores de polos de apoio presencial da região Sul, destacando que, num modelo de ensino a distância como o brasileiro, em que a modalidade é semipresencial, os polos de apoio presencial representam o *locus* desse tipo de formação docente. Os autores identificaram que, “para os

coordenadores, deve-se discutir, antes da oferta dos cursos, as necessidades estruturais, de acordo com a proposta, para a modalidade a distância, analisando-se as reais possibilidades de o mantenedor garantir aquela infraestrutura” (EIDELWEIN; VICENTE; DURAN, 2014, p. 84).

As pesquisas citadas anteriormente serviram para respaldar a construção da hipótese, apontando outras situações similares, encontradas também em outros cenários.

Diante do contexto exposto, acredita-se que:

H1: a falta de infraestrutura física e tecnológica é prejudicial ao desenvolvimento da EaD. Além de mobilizar recursos humanos e educacionais, um curso a distância exige montagem de infraestrutura material proporcional ao número de alunos, aos recursos tecnológicos envolvidos e à extensão de território a ser alcançada, o que representa um significativo investimento para a instituição. Deficiências nessa estrutura serão potencialmente prejudiciais ao processo;

H2: as dificuldades de interação entre os participantes impossibilitam o processo de ensino/aprendizagem na modalidade EaD. Problemas relacionados com a falta de compartilhamento de ideias com outros alunos e a falta de retorno de professores e tutores podem ocasionar problemas no processo. Dificuldades advindas dessa falta de interação entre os sujeitos no processo podem comprometer, por conseguinte, a construção do conhecimento.

3 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: CONCEITOS, MODELOS E EVOLUÇÃO

3.1 Conceitos e modelos de educação a distância

Apesar de já ser reconhecida e bastante desenvolvida em vários países, inclusive em países desenvolvidos, no Brasil, a EaD só passou a ser reconhecida legalmente por meio da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. O art. 80, que institui a EaD no Brasil, foi regulamentado pouco mais de um ano depois, por meio do Decreto n. 2.494, de 10 de fevereiro de 1998. Tal Decreto trazia em seu primeiro artigo o conceito de EaD conforme segue:

Art. 1º Educação a distância é uma forma de ensino que possibilita a autoaprendizagem, 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.

Obviamente que a construção desse conceito ainda carecia de mais profundidade, era um momento em que havia necessidade iminente de se estabelecerem parâmetros para a EaD, assim, o Decreto privilegiou as questões legais em detrimento das pedagógicas. No entanto foi um passo importante para proporcionar legitimidade e criar uma plataforma legal de desenvolvimento para uma modalidade que, logo mais, ganharia o *status* de uma das principais políticas públicas na área da educação implementadas no país.

O desenvolvimento proporcionado pela evolução tecnológica causou impactos importantes em todas as áreas, e na EaD essa evolução foi responsável por criar um ambiente cada vez mais propício para o desenvolvimento da modalidade, em que as informações passaram a ser compartilhadas de forma mais dinâmica.

O Decreto n. 5.622, de 19 de dezembro de 2005, regulamenta, mais uma vez, o artigo da LDB que trata da EaD. Assim:

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.

Essa definição destaca não apenas a separação professor-aluno no tempo e no espaço, mas também a necessidade dos mecanismos de mediação. Essas são as características que mais chamam a atenção dos autores que estudam EaD. Também pressupõe que o trabalho do

professor de EaD é meramente de um “construtor” de materiais didáticos, em detrimento da interação que as tecnologias poderiam proporcionar (ZANAVRIA, 2008).

Zanavria (2008, p. 36-37) sintetiza a opinião de outros autores e faz um contraponto destacando que

Essas definições trazem no seu bojo outro aspecto muito identificado como característica marcante da Educação a Distância: a oportunidade de acesso. Porém, devemos ter muito cuidado para não adotarmos um discurso assistencialista, que em muitos casos levam ao descrédito desta modalidade, caracterizando os seus alunos apenas como aqueles que pararam seus estudos por muito tempo, por falta de oportunidades, ou que não tiveram acesso geográfico às instituições de ensino. Devemos compreender esse alcance como uma oportunidade de difusão dos saberes científicos.

Moran (2009) também contribui para dar um aspecto menos assistencialista à modalidade, uma vez que ela está crescendo em todos os campos, utilizando diferentes modelos e abrangendo diversos sistemas de comunicação digitais. A EaD tem significados variados, que são formados conforme concepções e necessidades distintas. Pode estar relacionada tanto à educação formal, formação profissional e até mesmo à complementação dos cursos presenciais.

Maia e Mattar (2007) expõem um conceito modesto para EaD, convergindo totalmente para o conceito estabelecido pelo Decreto n. 5.622. No entanto fazem observações importantes referentes às tecnologias de comunicação mediadoras do processo, já considerando o uso intenso do computador e da Internet como um “divisor de águas” em relação às funcionalidades das outras ferramentas. Já fica evidente que há diferença significativa entre o processo mediado apenas por mídias eletrônicas, sem a combinação com a Internet e com a combinação dela. É importante distinguir a EaD que pode envolver qualquer tipo de tecnologia de comunicação para mediar a relação entre os atores do processo, da EaD *on-line*.

Há ainda um conflito que coloca em questão o uso do termo educação a distância, uma vez que a presença é um pressuposto para a intersubjetividade requerida em uma experiência educacional, sendo assim seria possível apenas o ensino a distância em detrimento da educação a distância. Em outra perspectiva, a Internet possibilita elevado nível de interação, por meio de ferramentas abertas disponíveis a qualquer usuário ou daquelas disponibilizadas nas plataformas utilizadas pelas instituições de EaD, pelas quais os alunos podem participar compartilhando comentários de experiências e conhecimentos adquiridos (MAIA; MATTAR, 2007).

Os conceitos de EaD estão vinculados à associação de fatores relacionados à expansão do ensino superior e ao uso das tecnologias, no entanto sem prescindir o fator humano (PERDIGÃO-NASS, 2012).

Alves, Bortoletto, Fialho e Oliveira (2009) afirmam que a EaD é uma modalidade que tem capacidade de desenvolver projetos pedagógicos de qualidade com maior abrangência e agilidade, justamente pela capacidade das novas tecnologias em proporcionar mediação. Destacam apenas a necessidade de adequação às particularidades no desenvolvimento das ações educativas e sua importância como instrumento de democratização do acesso ao conhecimento.

A implementação das tecnologias da informação e da comunicação (TIC) na educação a distância têm causado uma crise paradigmática na educação, visto que elas têm potencial para proporcionar mudanças significativas nas práticas educacionais. Trata-se de um novo espaço pedagógico que privilegia o desenvolvimento de competências e habilidades, o respeito individual, a formação de comunidades de aprendizagem e as redes de convivência, características até então restritas ao ambiente no qual se desenvolve o ensino tradicional (BEHAR, 2009).

Nessa perspectiva, Behar (2009, p. 16) define educação a distância como

[...] uma forma de aprendizagem organizada que se caracteriza, basicamente, pela separação física entre professor e alunos e a existência de algum tipo de tecnologia de mediatização para estabelecer a interação entre eles. Ainda que possa ser construída com base em diferentes modelos pedagógicos, [...] é preciso enfatizar que a EaD é educação, ou seja, não é só um sistema tecnológico, nem mesmo um meio de comunicação.

É uma definição que contempla a doutrina da pedagogia moderna, entretanto ainda bastante criticada por autores que compartilham de outra linha de pensamento, como Belloni (2002, p. 118), que faz críticas à forma como as TICs são utilizadas. Segundo sua visão,

Do ponto de vista da sociologia, não há mais como contestar que as diferentes mídias eletrônicas assumem um papel cada vez mais importante no processo de socialização, ao passo que a escola (principalmente a pública) não consegue atender minimamente as demandas cada vez maiores e mais exigentes e a “academia” entrincheira-se em concepções idealistas, negligenciando os recursos técnicos, considerados como meramente instrumentais. No setor privado, as escolas respondem “naturalmente” aos apelos sedutores do mercado e se entregam de corpo e alma à inovação tecnológica, sem muita reflexão crítica e bem pouca criatividade, formando não o usuário competente e criativo, como seria desejável, mas o consumidor deslumbrado.

As políticas em educação têm características particulares, seus impactos, principalmente os positivos e os duradouros, são de longo prazo, os investimentos são elevados, no entanto o aporte de conhecimento é um fator garantidor de um futuro promissor. Não se podem tratar as políticas educacionais como emergenciais.

As análises conceituais de EaD estão vinculadas ao uso educativo das tecnologias, que, por um lado, é considerada como uma modalidade de ensino que veio para suprir as demandas da sociedade contemporânea, por outro, é definida provisoriamente como “mediatização” no processo educacional mais amplo (BELLONI, 2002).

Belloni (2002, p. 152), ao abordar o assunto, considera que

Nesse quadro de mudanças na sociedade e no campo da educação, já não se pode considerar a educação a distância (EaD) apenas um meio para a solução de problemas emergenciais (como parece ser o caso nas políticas públicas brasileiras) ou para o conserto de alguns fracassos do sistema educacional em dado momento da história (como foi o caso de muitas experiências em países pobres, inclusive o Brasil, nos anos 1971).

Gonzalez (2005, p. 33) amplia um pouco mais o contexto que envolve o conceito de EaD, dando destaque às necessidades instrucionais dos alunos em detrimento da própria tecnologia. Assim, devem ser considerados os contextos social, cultural e econômico dos alunos. Para ele, “a Educação a Distância (EaD) é uma estratégia desenvolvida por sistemas educativos para oferecer Educação a setores ou grupos da população que, por razões diversas, têm dificuldade de acesso a serviços educativos regulares”. Gonzalez (2005, p. 33) acrescenta que,

Na EaD, o professor e aluno estão separados no espaço e/ou tempo; o controle do aprendizado é realizado mais intensamente pelo aluno do que pelo instrutor distante; a comunicação entre alunos e professores é mediada por documentos impressos ou alguma forma de tecnologia.

A separação do professor-aluno no tempo e no espaço gera outras situações características da EaD que devem ser consideradas, que são os modelos de EaD. Os cursos a distância se desenvolvem utilizando os mais variados tipos de tecnologias, atualmente até mesmo aplicativos como o *WhatsApp* têm sido cada vez mais utilizados para promover a interação entre os participantes do processo. Há, também, cursos que se desenvolvem com um percentual de carga horária presencial, outros não, a integralização do curso acontece de forma totalmente a distância. Um ponto convergente, para todos os cursos, em relação a esse

questão, é a avaliação dos estudantes, que é presencial, conforme Decreto n. 5.622/2005, art. 1º, parágrafo 1º, inciso I.

Antes de explicar os modelos de EaD estabelecidos por estudiosos dessa modalidade, é importante ressaltar as questões comuns a todos os cursos. São fatores que estão relacionados a questões operacionais, conforme o Quadro 2.

Quadro 2 - Questões comuns a todos os modelos de cursos

Suporte logístico	a) distribuição de materiais; b) estrutura de avaliação de aprendizagem que assegure identificação e segurança dos testes; c) ressarcimento a professores e equipe de suporte de custos com comunicação ou deslocamento para atendimento aos alunos.
Suporte aos alunos	a) orientação acadêmica; b) atendimento individualizado; c) acesso à bibliotecas, laboratórios e equipamentos de informática.
Suporte aos professores	a) treinamento da tecnologia e metodologia do curso; b) reconhecimento financeiro e/ou acadêmico do trabalho em EaD; c) assessoria de especialistas na produção de materiais e acesso às ferramentas apropriadas; d) seleção e contratação de bons professores.
Avaliação de processo	a) avaliação adequada dos professores; b) estrutura de suporte técnico e administrativo deve ser avaliada por alunos e professores. A avaliação deve fazer distinção entre o desempenho dos professores e os demais sistemas de suporte; c) avaliação dos treinamentos e suporte dos professores.
Laboratório	a) desenvolvimento de kits para uso individual; b) demonstração de experimentos por videoconferência; c) gravação e edição dos experimentos, usando gráficos e colocando questões; d) uso de simulações por computador disponíveis no mercado ou especialmente elaboradas; e) encontros presenciais intensivos em locais com equipamento adequado.

Fonte: Rodrigues (2000, p. 13-14)

Após apresentar as questões comuns aos cursos a distância, Rodrigues (2000) apresenta três modelos básicos, conforme o Quadro 3. Tais modelos também são apontados por Gonzalez (2005). O termo “classe distribuída” é estabelecido por Rodrigues e nomeado como “sala de aula a distância” por Gonzalez (2005).

Quadro 3 - Modelos de cursos a distância

a) Classe distribuída O uso de tecnologias de comunicação interativas permite expandir cursos baseados em sala de aula para outras localidades. Os professores e a instituição controlam o ritmo e o lugar.
b) Aprendizado independente Este modelo não requer que o aluno esteja em determinado lugar em horário previamente estabelecido. Recebe material para estudo individual e acompanhamento de um responsável indicado pela instituição.
c) Aprendizado independente + aula Esta alternativa utiliza material impresso e outras mídias para que o aluno possa estudar no seu próprio ritmo, consorciado com encontros presenciais ou usando mídias interativas com o professor e colegas.

Fonte: Rodrigues (2000, p. 14)

É importante ressaltar que o modelo exposto foi elaborado em um contexto tecnológico diferente do qual se tem atualmente. Entretanto o que deve ser considerado é a essência do modelo, que independe do aparato tecnológico utilizado como plataforma de desenvolvimento. Rodrigues (2000) propõe também uma abordagem sob a perspectiva da interferência do aluno na seleção dos conteúdos e discussões, conforme o Quadro 4.

Quadro 4 - Modelos de cursos segundo a possibilidade de interferência do aluno

a) Conteúdo + suporte	A base é a separação entre a equipe que planeja e produz o curso e as equipes que interagem com os alunos (outros professores ou tutores), mesmo que os alunos possam direcionar atividades e discussões para questões que são de seu interesse pessoal e/ou profissional. A estrutura básica do curso, normalmente produzido em larga escala, deve ser seguida pelo aluno. A possibilidade de contextualização se dá essencialmente por meio de interação com os professores assistentes ou tutores. Em relação ao curso, o tempo dos alunos em discussões <i>on-line</i> não representa mais do que 20% do total de dedicação.
b) Wrap around (envolver em torno)	Esta categoria consiste em criar uma parte de curso (guias de estudo, atividades, discussões) que é construída sobre uma base de materiais já existentes (livros, CD-ROMs, tutoriais). Esse modelo tende a incentivar que os alunos façam mais pesquisas, gerando mais liberdade e responsabilidade. O papel do professor ou do tutor é mais intenso, porque uma parcela menor do curso é predeterminada, de modo que ajustes são feitos cada vez que o curso é implementado. Atividades síncronas, trabalhos em grupo e incorporação de novas referências são possíveis nesse modelo. O tempo dedicado a discussões, em relação ao total do curso, gira em torno de 50%.
c) Integrado	Este modelo é oposto ao primeiro. A base do curso são atividades colaborativas, pesquisa intensiva e projetos em pequenos grupos. O conteúdo é fluido, dinâmico e determinado, em grande parte, pelas atividades individuais ou do grupo. De certa forma, desaparece a distinção entre conteúdo e suporte.

Fonte: adaptado de Rodrigues (2000)

Andrade e Pimentel (2005) fazem uma abordagem que vincula a classificação dos modelos de EaD ao tipo de comunicação predominante entre professores e alunos. Trata-se de um modelo de aplicabilidade em qualquer curso a distância, pois em todas as configurações se estabelecem vínculos apenas entre esses dois atores, que são peças obrigatórias em qualquer processo de ensino/aprendizagem, conforme o Quadro 5.

Quadro 5 - Classificação em função do tipo de comunicação predominante entre professores e alunos

Classificação	Tipo de comunicação
1. Difusão	Professor estabelece comunicação com aluno, mas não há comunicação do aluno com o professor (não existe interação). Ex.: cursos televisionados, livros, tutoriais em rede.
2. Tutoração	Ocorre a interação, contudo a comunicação é predominantemente no sentido do professor para o aluno. A comunicação no sentido inverso, do aluno para o professor, é ocasional e esporádica. Ex.: explicação de um conteúdo (a ênfase é dada na comunicação do professor para o aluno, embora possa haver algumas poucas interrupções para o aluno esclarecer alguma dúvida); cursos via Internet em que a ênfase é a leitura de material didático, embora o aluno possa enviar algumas poucas mensagens por correio-eletrônico.

3. Moderação	A comunicação entre professor e aluno é equilibrada. Não existe (ou existe pouca) predominância de ambas as partes. Ex.: algumas aulas particulares, diálogos.
4. Orientação	A comunicação é predominantemente do aluno para o professor. Ex.: orientação de testes e trabalhos científicos; casos em que o professor precisa compreender o aluno (que se comunica mais) para só então poder orientar ou tirar uma dúvida específica (professor comunica-se menos).
5. Participação (ou colaboração)	A interação entre professor e aluno pode seguir qualquer modelo acima – a diferença consiste na existência de interação propositada e incentivada entre os alunos. Essa interação não é vista como “algo ruim” ou ineficiente, embora a participação de todos não seja obrigatória, não haja comprometimento. Ex.: debates.
6. Cooperação	Cada participante compartilha informações aprendidas, troca ideias e alinha esforços para estudar algo em comum. A interação é equilibrada e contínua, há comprometimento, não existe a clara distinção entre “professor” e “aluno”. Ex.: grupo de estudo.
7. Autoinstrução	O próprio indivíduo é responsável pela sua instrução. A ênfase está no controle autônomo de seu estudo – objetivos, planejamento e outras estratégias são estabelecidos pelo próprio aprendiz. Ex.: desenvolvimento de uma pesquisa, trabalho de um cientista, estudo por meio de materiais encontrados e selecionados a partir de uma busca na <i>web</i> .

Fonte: elaborado pelo autor com base em Andrade e Pimentel (2005)

Sob uma perspectiva apenas das tecnologias mediadoras, Moran (2009) estabelece uma classificação com três modelos principais de EaD para o ensino superior no Brasil. No modelo teleaula, o professor transmite as aulas ao vivo por televisores uma ou duas vezes por semana, momento em que os alunos estão reunidos em salas. Os alunos podem interagir enviando perguntas ao professor, que por sua vez responde as que considera mais relevantes. Tudo é feito sob a supervisão de um tutor local. As atividades são desenvolvidas durante a semana, em que os alunos são acompanhados por um professor tutor *on-line* ou eletrônico.

No modelo *web*, os estudos são desenvolvidos pela Internet, onde é disponibilizado o material na forma digital também, além do material impresso. As instituições disponibilizam um ambiente virtual para o desenvolvimento de todas as atividades do curso. Moran (2009, p. 61) destaca que

Até agora temos basicamente dois modelos diferentes de ensino superior a distância via *web*: o modelo mais virtual e o modelo semipresencial. No modelo virtual, a orientação dos alunos é feita a distância pela Internet ou telefone. Os alunos se reportam ao professor e ao tutor durante o semestre e geralmente se encontram presencialmente só para fazer as avaliações. É um modelo predominantemente onde tudo acontece na Internet e os encontros presenciais são mais espaçados, porque não existem os polos para o apoio semanal. No modelo semipresencial, como os do Consórcio CEDERJ das universidades públicas do Estado do Rio de Janeiro, os alunos têm polos perto de onde moram e, além do tutor *on-line*, têm o tutor presencial no polo, com quem pode tirar dúvidas e participar das atividades solicitadas e dos laboratórios de informática e específicos do curso. Esse modelo é replicado pelas universidades públicas, sob a gestão da UAB – Universidade Aberta do Brasil, que fazem parceria com as prefeituras para a instalação dos polos de apoio presenciais.

No modelo videoaula, a instituição produz o vídeo em estúdio que depois é assistido pelo aluno nas telessalas, uma ou várias vezes por semana, sob a supervisão de um tutor, que também supervisiona as atividades desenvolvidas (MORAN, 2009).

O modelo de EaD semipresencial, estabelecido pela legislação brasileira, é bastante criticado, principalmente quando comparado com os modelos adotados em países com mais tradição em EaD, como a Inglaterra, que, mesmo deixando as universidades à vontade para escolherem suas formas de atuar, conseguem atingir resultados satisfatórios. Assim, não justifica o governo brasileiro vincular o reconhecimento legal à condição do modelo semipresencial, não é a diversidade metodológica que determina a qualidade de um curso no modelo EaD e sim um bom projeto pedagógico, bons professores e boas condições de trabalho (MORAN, 2009).

Moran considera que esse contexto de transformações requer a reorganização de todos os processos de ensino e aprendizagem, não sendo saudável a predominância da concepção administrativa sobre a pedagógica, pois assim poderemos apenas criar com tecnologias novas processos velhos e ampliados. Dessa forma, corre-se o risco de as tecnologias avançadas serem apropriadas e utilizadas para encobrir processos conservadores que não contemplam a doutrina da pedagogia moderna. Por fim, ainda coloca a EaD em um patamar elevado, em que ela deixa de ser apenas um complemento para ser um protagonista das políticas de educação, principalmente no ensino superior.

Seguindo essa mesma linha, Vianey (2008) considera a legislação brasileira para a EaD um retrocesso, sob o pretexto de que a maior carga de presencialidade estabelecida pelo MEC propiciaria aos alunos maior interação entre os participantes do processo. No entanto a instituição não apresentou nenhum estudo que pudesse justificar tais ações, ainda que no cenário internacional as pesquisas sobre a qualidade de aprendizagem alcançada por egressos de universidades a distância demonstrassem que a performance desses alunos é bastante satisfatória. Tais pesquisas fazem revelações importantes e a favor da não presencialidade. Na alemã *FernUniversität*, por exemplo, seus egressos, após 20 anos de atuação em uma mesma organização, estavam ocupando funções superiores em relação aos seus colegas formados no ensino presencial.

Vianey (2008, p. 13) intensifica suas críticas e afirma que

A tentativa de se induzir um modelo semipresencial para a EaD no país é inconstitucional porque contrária ao dispositivo da Carta Magna de que a educação se faz com pluralidade de ideias e de métodos. E é uma ameaça, e não uma

oportunidade para o desenvolvimento do progresso da ciência da educação e da tecnologia aplicada à educação no País.

Considerando apenas aspectos de estrutura organizacional, Belloni (1999) identifica duas grandes categorias nas quais se enquadram as instituições que atuam na área de EaD. As especializadas (*single-mode*) dedicam-se exclusivamente à EaD, como as grandes universidades abertas europeias. As instituições integradas têm como característica principal o desenvolvimento das atividades de EaD em instituições que atuam também no ensino tradicional. E foi identificado um terceiro tipo de categoria, que se organiza sob a forma de associação, rede ou consórcio, em que instituições educacionais atuam na EaD por meio de termos de cooperação institucional.

A urgência da democratização do ensino, em especial no Brasil, pelas grandes diferenças sociais, culturais e econômicas, incentiva a discussão no cenário acadêmico e político em relação ao acesso à educação e ao papel das instituições de ensino superior. Aliando-se a isso, tem-se ainda a perspectiva e o crescimento do ensino na modalidade a distância.

Uma das metas do Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2012, p. 33) é a de elevar a taxa de matrícula na Educação Superior:

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

Assim, para atingir meta tão desafiadora, faz-se necessário reconhecer a importância das instituições privadas. Estas absorvem uma demanda de tal forma reprimida, formada por parte da sociedade que por algum fator não teve acesso a uma instituição pública.

De acordo com o INEP, entre 2011 e 2012, as matrículas avançaram 12,2% nos cursos a distância e 3,1% nos presenciais. Com esse crescimento, a modalidade a distância já representa mais de 15% do total de matrículas em graduação. Dos estudantes que optaram pela modalidade a distância, 72% estão matriculados em universidades. Os centros universitários detêm 23%. A maioria dos matriculados no ensino superior a distância (40,4%) cursa licenciatura. Os que optaram por bacharelados são 32,3% e por tecnólogos, 27,3% (INEP, 2015).

Giolo (2010) destaca que esse contexto da EaD e o seu entorno estão repletos de tensões de natureza e intensidade variáveis. Três são as variantes principais: (1) as geradas

pela prevalência do privado sobre o público; (2) as geradas pelas tentativas de controle da qualidade; e (3) as geradas pela tendência de definição de um modelo de EaD para o Brasil. O cenário de instituições privadas ligadas à EaD se fortaleceu com os incentivos de parcerias público-privadas, em especial, na captação de recursos externos.

Um dos casos mais ilustrativos dessa terceira categoria (que se organiza sob a forma de associação, rede ou consórcio, em que instituições educacionais atuam na EaD por meio de termos de cooperação institucional), proposta por Beluti (1999), é o caso da Universidade do Tocantins (UNITINS). Conforme Giolo (2010), a partir de 2000, após transferir os cursos regulares para a Universidade do Tocantins (UFT), passou a atuar exclusivamente com a educação a distância, fazendo parcerias com outras instituições públicas e privadas. Entre elas, com a Sociedade Civil de Educação Continuada (EADCON). Por meio desse modelo, a UNITINS chegou a números impressionantes, que, segundo o Censo da Educação Superior do INEP, em 2007, chegou a 51.997 matrículas.

Entretanto esse modelo foi regido pelas regras da iniciativa privada, e a cobrança de mensalidades feria a Constituição Federal pelo fato da UNITINS ser uma instituição pública. Assim, o Ministério Público Federal do Estado do Tocantins, em 2004, instaurou um Procedimento Administrativo com o objetivo de apurar as irregularidades apontadas pela Coordenação Geral de Supervisão da Secretaria de Educação a Distância (SEED). Somente em 2009, por meio do Despacho do Secretário de Educação a Distância, foram suspensas as atividades da UNITINS (GIOLO, 2010).

O século XXI trouxe consigo novos modos de socialização e mediações inéditas, todas vinculadas a tecnologias avançadas que a instituição escolar, principalmente a pública, não está preparada para desenvolver. Não consegue atender a demandas cada vez mais exigentes, negligenciando os recursos técnicos, enquanto, no setor privado, as escolas se dão aos apelos sedutores do mercado e se apropriam das tecnologias sem a devida reflexão crítica, formando um cidadão desprovido de competências técnicas e comportamentais desejáveis (BELLONI, 2002).

No Brasil, as políticas públicas estão vinculadas a interesses econômicos e políticos, isso geralmente leva à implementação de grandiosos programas tecnológicos inovadores de pouca efetividade, caráter tecnocrático, autoritário e centralizador. Desprezam as características sociais e políticas da população que será impactada, determinando a obsolescência antecipada das políticas (BELLONI, 2002).

Maia e Mattar (2007) estabelecem modelos de EaD fazendo uma abordagem sob vários aspectos, no entanto desconsideram fatores relacionados à separação por espaço e tempo, comum na maioria das abordagens, conforme o Quadro 6.

Quadro 6 - Modelos de EaD conforme características

Modelos de EaD	Aspectos da EaD
Educação fundamental básica	A educação a distância combinada com a educação básica é pouco difundida no Brasil. Comumente utilizada em países de língua inglesa, onde faz parte da cultura as crianças serem educadas em casa, por pais ou tutores, sem frequentar escolas. Já no Brasil, pode ser utilizada com restrições conforme a legislação estabelece.
Ensino superior	EaD e ensino superior são a combinação que gera um modelo amplamente difundido. Algumas instituições aguardam a formação mínima de um grupo de estudos em determinada região para abrir suas classes e outras instituições exigem que parte das atividades seja realizada no <i>campus</i> .
Universidades abertas	As universidades abertas são um modelo que privilegia a flexibilidade total em termos pedagógicos, temporais e espaciais. Em relação à Universidade Aberta do Brasil (UAB), um ponto divergente diz respeito à restrição da em matricular pessoas que não comprovem a certificação mínima para ingressar nos cursos.
Universidades virtuais	Modelo no qual as instituições nasceram especificamente para ministrar cursos <i>on-line</i> , são cursos 100% a distância. As universidades virtuais não precisam de estrutura física para abrigar alunos em nenhum momento.
Fordismo, neofordismo e pós-fordismo	Características industriais que pressupõem divisão do trabalho, economia de escala e processos de produção típicos das indústrias dizem respeito ao fordismo. O neofordismo propõe inovação no produto e variabilidade nos processos, os cursos são menores de forma que possam ser atualizados constantemente, não conforme as necessidades do mercado, mas conforme as necessidades sociais. O pós-fordismo agregaria à alta inovação na produção e à alta variabilidade nos processos um alto nível de responsabilidade no trabalho.
Universidade corporativa	São estruturas formadas dentro das próprias empresas, que criaram suas universidades corporativas para educar seus colaboradores em diversos níveis de formação.
Treinamento governamental	A EaD tem sido utilizada também pelas instituições públicas para a realização de treinamentos.

Fonte: elaboração do autor, conforme Maia e Mattar (2007)

Maia e Mattar (2007) fazem uma abordagem mais abrangente e consideram outros fatores que determinam os modelos de EaD. Afirmam que um dos fatores que determina a diferenciação entre os modelos de EaD é a dose de multimídia. Assim, é possível conduzir um curso a distância apenas com material impresso. No outro extremo, no entanto, o contexto da EaD atual é constituído de cursos extremamente ricos em multimídia, oferecidos *on-line* por poderosos ambientes virtuais.

O papel do tutor em cada curso é também uma das variáveis responsáveis por estabelecer o modelo de EaD, visto que ele pode estar totalmente engessado, sendo obrigado a seguir conteúdos e atividades prontas e predeterminadas pela instituição. No entanto, por meio de suas funções, o tutor pode determinar outro modelo mais flexível, em que o material

e as atividades podem ser elaborados conforme as particularidades de cada curso (MAIA; MATTAR, 2007).

Maia e Mattar (2007) destacam ainda um modelo de instrução programada, em que não há interação entre alunos e professores. São utilizados *softwares* que prescindem a ação humana do tutor. Em contrapartida, em outro extremo da interação, há modelo que se desenvolve por meio das aulas por videoconferência, em que os alunos interagem em tempo real com o professor e seus colegas, mesmo que estejam separados pela distância.

Apesar de todo o desenvolvimento tecnológico, Maia e Mattar (2007, p. 71) fazem duras críticas ao modelo que se apoia no uso das tecnologias:

A tecnologia mudou, e o máximo que conseguimos avançar foi do giz e quadro-negro para o Data Show e o Power Point ou, indo um pouco mais além, das pastas de xerox e do videotexto para os arquivos pdf, mas o papel de aluno e professor continua com o mesmo gap de cem anos atrás.

Para eles, a partir do momento que se opta pela tecnologia, deve-se preparar para explorar esses recursos, treinando adequadamente tanto alunos como professores para que o foco principal seja mantido. Para cumprir seu papel, a tecnologia deve ser bem aproveitada, caso contrário será um ruído a atrapalhar o estudo (MAIA; MATTAR, 2007).

3.2 O contexto da educação a distância

Nesta seção, são abordados os tópicos que caracterizam a pesquisa e estabelecem referências que permitem comparar contextos diversos.

Com o objetivo de entender melhor o contexto deste estudo, buscaram-se mapear algumas produções acadêmicas na área de educação a distância, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminários.

Nesta pesquisa, encontraram-se alguns temas que foram citados pela maioria dos autores na área. As pesquisas citaram o padrão de qualidade dos cursos EaD, em que alguns estudiosos focaram em avaliar o processo de ensino/aprendizagem. Percebeu-se também em vários estudos levantamento da percepção de alunos sobre conteúdo, tutoria, processo de avaliação, material didático etc.

Um número significativo de estudos tratou do perfil do tutor e do professor, com preocupação nas habilidades desses profissionais, além de questionar se a experiência no ensino tradicional é suficiente para sua atuação.

Quanto às questões mais estruturais, houve estudos sobre a democratização na EaD e a transformação do paradigma educativo tradicional que, certamente, são temas que preocupam vários gestores dessa modalidade de ensino. Alguns estudos foram citados aqui com a intenção de ilustrar os temas mais recorrentes.

Pesquisando um curso de especialização da Universidade Federal do Tocantins, na modalidade EaD, Martins (2014) buscou analisar a apropriação da autonomia pelos aprendentes, entendida como instância da autoria no processo da aprendizagem em curso realizado em ambiente virtual. Ao final de sua pesquisa, propõe que a integração da tecnologia, dos conteúdos e da metodologia pedagógica, combinados com uma forte mediação, é sustentáculo de uma proposta curricular para curso em ambiente virtual de forma a promover a apropriação da autonomia pelos aprendentes.

Moreira (2007) procurou estabelecer como alunos, civis e militares da ativa, vinculados à Marinha do Brasil, perceberam um curso de inglês *on-line*, considerando seus elementos constitutivos: planejamento, conteúdo, material didático, tutoria e processo de avaliação. Entre os resultados do estudo, destacam-se: a) os alunos apresentaram uma visão emancipatória de educação a distância; b) uso do tempo e estudo autônomo foram as maiores dificuldades desses sujeitos; c) a maior falha do curso foi a avaliação da aprendizagem, e a tutoria foi o ponto alto; d) o *chat* de voz favoreceu a desinibição, a correção da pronúncia, a dedicação dos docentes, a familiarização com o idioma em estudo e a fixação do conteúdo; e) a descaracterização de patentes foi vista de forma positiva; f) a educação *on-line* foi percebida como instrumento relevante para a formação continuada; e g) a oferta de cursos em espanhol e informática se sobressaiu entre as sugestões apresentadas.

Buscando discutir e compreender as competências do tutor que atua na formação de pedagogos na modalidade a distância no estado do Tocantins, Silva (2009) chegou a resultados que apontam para o fato de que os sujeitos pesquisados desempenham uma função que não os caracteriza como tal, ou seja, como tutores; demonstram que o modelo de EaD ali desenvolvido não corresponde ao modelo proposto nos documentos; precarização, más condições de trabalho e desvalorização dos profissionais que atuam diretamente na formação de futuros professores reafirmam o processo de desvalorização social e proletarização do trabalho docente, em se tratando de educação a distância.

Spessola (2010) desenvolveu um instrumento flexível, válido e confiável para avaliar as competências do tutor em educação a distância. Para a autora, o instrumento pode ser utilizado em qualquer instituição que trabalha com a modalidade a distância no Brasil a fim de evidenciar informações precisas para a gestão do conhecimento na formação e no treinamento de tutores.

Santana (2012) apresentou um estudo sobre o projeto político educacional da EaD (como foco no curso de licenciatura em história), com isso problematizou a formação no curso de licenciatura em História na modalidade presencial e EaD em Uberlândia – MG.

Ao investigar aspectos relacionados à garantia de padrão de qualidade no processo de avaliação dos cursos de graduação na modalidade a distância, Souza (2012) estabeleceu uma reflexão crítica entre o sistema brasileiro e processos internacionais de acreditação, especialmente o executado nos Estados Unidos. Como resultado desta pesquisa, aponta-se a necessidade de se estabelecer um padrão de qualidade e que se tenha uma única linha conceitual do que significa qualidade na modalidade EaD e utilização de indicadores que possam expressar a excelência do curso ofertado nessa modalidade de ensino.

Oliveira (2002) analisa a parceria de EaD entre o Instituto Metodista Izabela Hendrix (IMIH) e a UFSC, visando medir o grau de satisfação dos alunos, nos aspectos relativos ao curso, ao suporte recebido, à comunicação entre os diversos atores e à interação dos alunos com as mídias utilizadas, bem como propor adequações para aprimorar esse modelo de parceria de EaD no Brasil.

Sanavria (2008) apresenta e discute os resultados de uma investigação das concepções dos professores de ensino superior no que tange à avaliação da aprendizagem em ambientes de educação a distância. Considera que ainda há dificuldades em lidar com a não presença do aluno em uma sala de aula convencional, além disso, os professores, apesar de compreenderem as peculiaridades da educação a distância, fazem uso das práticas comuns ao modelo presencial.

O processo de democratização do ensino superior no estado da Bahia por meio da Universidade Aberta do Brasil (UAB) foi foco da pesquisa de Santos (2011), destacando histórico, legislação e potencialidades, bem como implantação e situação dessa modalidade no território baiano. Conclusões demonstram que a experiência da UAB no estado da Bahia não tem obtido o sucesso esperado pelos governos em relação à democratização do ensino superior. Há problemas em sua implementação, na infraestrutura tecnológica, na gestão

administrativa e acadêmica, entre outras dificuldades burocráticas e institucionais, identificados nos diferentes polos estaduais e municipais.

Melillo (2011) focou na compreensão dos processos mediados pelos quais passam os professores no ensino presencial e que passam a atuar na modalidade de ensino UAB. Identificou-se que essa transição se dá de forma processual e às vezes lenta. Além disso, os professores adquirem um perfil híbrido e atuam nas modalidades a distância e presencial.

A pesquisa de Ferreira (2009) estudou possibilidades e desafios da prática pedagógica de professores e tutores de um curso destinado a desenvolver a habilidade de professores das séries iniciais do ensino fundamental, na modalidade EaD. Ficaram explícitas, nos resultados, dificuldades com planejamento, coordenação de atividades interativas, colaborativas e significativas, orientações de estágio, monografia e memorial, além de fragilidades teórico-práticas em relação a diversos fatores de ordem pedagógica.

Luzzi (2007) investiga o papel da educação a distância na transformação do paradigma educativo tradicional, disponibilizando dados e reflexões para o planejamento de políticas públicas de educação, que integrem uso de tecnologias de comunicação e informação às práticas pedagógicas, como estratégia para desenvolver recursos humanos preparados para lidar com os desafios econômicos e socioambientais da atualidade.

Penterich (2009) estudou, em instituições de ensino que passaram por um processo de mudança com a oferta de EaD, competências agregadas, como as organizações as desenvolveram e quais competências podem ser caracterizadas como distintivas, capazes de conferir vantagens competitivas às instituições e um benefício superior para os alunos.

Em Machado (2014), o objetivo foi compreender como a satisfação do estudante com a modalidade EaD está associada com seu desempenho acadêmico. Os resultados mostraram que há associação positiva entre a satisfação com a interatividade e com o desempenho. Já a relação com a satisfação no âmbito da formação e o desempenho foi negativa.

Barbosa (2010) analisou dados e discursos presentes em documentos oficiais e não oficiais, na tentativa de mostrar a resignificação da educação a distância para o Ensino Superior, principalmente para a formação de professores.

Já Perdígão-Nass (2012) abordou criticamente aspectos de concepção, elaboração, planejamento, organização, implantação e andamento dos cursos de licenciatura em Física e Química, na modalidade EaD, na UFT. Suas conclusões podem orientar políticas públicas na oferta de educação a distância que visem mitigar a carência de professores nas áreas científicas ao apontar a necessidade de dar estabilidade a programas como o Sistema UAB.

Mantovani (2012) avalia a educação a distância sob as percepções de alunos, instrutores e instituição (por meio de sua coordenação) sob uma perspectiva de marketing de serviços. Observou-se relação significativa entre a qualidade percebida e a satisfação do aluno, bem como influência da satisfação e da qualidade, de forma direta e indireta, sobre a lealdade do estudante. Finalmente, a imagem sobre o sistema UAB influencia a percepção de qualidade sobre o curso. Os coordenadores reportaram que, entre as principais razões para a adoção da EaD nas instituições, está a oportunidade de disseminar a educação em áreas desprivilegiadas.

Ademais, ainda segundo Mantovani (2012), algumas dificuldades encontradas são relacionadas à infraestrutura. A análise da diferença na percepção de qualidade revelou que os coordenadores possuem percepção mais favorável sobre a qualidade do curso do que os alunos.

Para Mantovani (2012), de forma geral, os resultados obtidos para as três partes – alunos, instrutores e instituições – consideradas foram satisfatórios; os construtos avaliados mostraram bons resultados, o que reforça a possibilidade de se estudar a EaD sob a perspectiva de negócios, para que se identifiquem forças e fraquezas e que possam ser realizadas alterações nas estratégias e nas políticas do curso.

Em Paula (2009), avaliaram-se os serviços prestados pela tutoria aos alunos da instituição de ensino a distância, identificando o nível desejado e o nível percebido dos serviços prestados, verificando se os serviços prestados pela tutoria estão de acordo com as expectativas dos alunos da instituição de ensino a distância no que se refere à qualidade percebida.

Garcia (2010) propõe a organização da gestão do setor de tutoria de um grupo educacional de ensino superior a distância.

A relação que se estabelece entre o atual modelo de sociedade e os objetivos para a formação dos alunos no ensino superior foi abordada por Rêgo (2010), com foco no processo educacional na modalidade a distância. Centra-se na necessidade de tutores, docentes responsáveis diretamente pela interação com os alunos na EaD exercerem sua autonomia para a escolha das estratégias de mediação que façam seus alunos aprender efetivamente e com liberdade para a tomada de decisões sobre suas práticas em sala de aula, para uma EaD formadora.

Bello (2006) questiona as novas relações que se estabelecem no processo educativo com os impactos das novas TICs e a generalização das relações virtuais estabelecidas a partir

da criação da *web*, direcionando para as mudanças que se estabelecem no processo de interação entre os atores da enunciação no ambiente virtual.

A pesquisa de Rocha (2008) investigou, segundo a visão de alunos e tutores de um curso *on-line*, o processo de construção da autonomia na aprendizagem, concluindo que a autonomia é um processo que: (a) depende da determinação do sujeito, mas não se concretiza solitariamente; (b) demanda responsabilidade, organização, disciplina, maturidade e compromisso; (c) é favorecido pela mediação pedagógica, o que evidencia a relevância de se investir na formação dos professores por meio de sólida base teórica, de modo que possam fundamentar sua prática pedagógica e enfrentar os desafios impostos por uma sala de aula virtual.

Foi realizada uma discussão por Cabanas (2007) a respeito do tutor, personagem a quem tem sido atribuída a função de orientador / facilitador da aprendizagem, e indicou-se que os tutores: (a) não passam por uma formação específica para o exercício da tutoria; (b) chegam a essa atividade de forma fortuita, geralmente por meio de um convite; (c) afirmam não ter dificuldades em sua prática e, quando as expressam, as situam nas limitações dos alunos e da tecnologia; (d) em sua maioria, percebem o tutor como personagem destacado da docência, perspectiva essa contraditória, na medida em que as atribuições indicadas como específicas da tutoria são inerentes à docência.

Almeida Filho (2008) analisa a educação a distância como instrumento de democratização de acesso ao ensino superior e a relevância do mesmo no papel de inclusão social.

Carvalho (2009) identificou e caracterizou as competências fundamentais requeridas ao tutor para atuar em programas de educação a distância mediados pela Internet. Os resultados obtidos foram duas *competências* fundamentais: atendimento aos alunos e interação com a equipe de EaD para trocas de informações, conhecimentos e inovações – e um conjunto de *recursos*: pessoais, de conhecimentos e de habilidades – que são os elementos que possibilitam aos tutores agir com *competência* nos cursos de EaD mediados pela Internet.

Carvalho (2009) discute a EaD em âmbito nacional e procurou ressaltar seus reflexos no contexto estudado, expondo os pontos positivos e negativos do ensino superior mediado pela TIC.

Foi estudado por Falsarella (2010) o ambiente virtual de aprendizagem *Moodle* e suas vantagens e desvantagens. Afirma que sua implantação ainda pode ser ajustada e melhorada se tiver treinamentos específicos para os docentes que incitarão os alunos a usá-lo.

3.2.1 Educação a distância no mundo

O desenvolvimento das TICs tem causado mudanças na educação em todo o mundo, principalmente no ensino superior, trazendo oportunidades para pessoas que, por motivos diversos, não possam compartilhar desse aporte de conhecimento tão importante para o desenvolvimento profissional e social. Segundo Campbell e Wende (2000), a democracia é força chave para a mudança no ensino superior pelos próximos dez anos. De forma geral, em países da Europa Ocidental, deve-se ter um pequeno aumento na população, devido ao envelhecimento dela. E, nas universidades, vem crescendo o número de estudantes. Dinamarca, Alemanha, Reino Unido, Suécia e Países Baixos tiveram aumento de estudantes acima de 25 anos. Segundo dados da Eurostat (1998), a capacidade das TICs, combinada com essa tendência, levará a uma grande reestruturação da educação.

Para Maia e Meireles (2002), uma boa referência para a EaD no mundo é a Universidade Aberta do Reino Unido (OUUK), criada em 1969 como uma instituição autônoma e independente. Ela atua não apenas no Reino Unido, tem outros centros de estudo no exterior. Por ela já passaram mais de 2 milhões de alunos.

Adota um modelo de aprendizado independente, em que os alunos estudam em qualquer local onde estão e não têm horários fixos, os alunos também se reúnem periodicamente em locais específicos para receber instruções, não há aulas e são acompanhados por um tutor que auxilia entre 15 e 20 alunos, em média. Os encontros acontecem a cada seis semanas e a presença dos alunos é voluntária.

Todo o material de ensino é recebido em casa e é dado destaque ao material escrito em detrimento das alternativas tecnológicas, pois em uma pesquisa os alunos mostraram preferência por tal alternativa. A OUUK considera o material impresso como um dos elementos fundamentais nos cursos oferecidos.

Os orientadores dão notas a trabalhos e provas, e há um controle de qualidade muito rígido quanto aos critérios de correção adotados. O *feedback* dos trabalhos é uma prática considerada imprescindível pela instituição, visto que é uma estratégia de ensino adequada à EaD, e o aproveitamento também é medido por meio de exames que acontecem no mesmo momento, independente do país que o aluno esteja. A OUUK é reconhecida pelos principais órgãos internacionais habilitados a avaliar os cursos e a modalidade EaD (OUUK, 2015).

Já nos EUA, de acordo com El-Khawwas (2006), praticamente todas as instituições de ensino americanas estão acreditadas ou em processo. Isso reforça a importância da acreditação para as instituições e os alunos.

Uma das agências que fazem essa acreditação é a DETC (*Distance Education Training Council*), que se localiza em Washington e tem reconhecimento nacional. Segundo essa agência, foram acreditadas 114 instituições que possuem cursos na modalidade a distância nos EUA, entre 2010-2011. E estima-se que cerca de 8 milhões de alunos nos Estados Unidos estão atualmente matriculados em cursos a distância (DETC, 2011).

As matrículas em cursos de graduação na modalidade a distância estão aumentando cerca de 25% a cada ano nos Estados Unidos (DETC, 2011). A acreditação em educação a distância não deve ser confundida apenas com uma cultura de qualidade em EaD. Acreditação é um mecanismo de avaliação que auxilia na garantia de padrões de qualidade, facilita a tomada de decisão por bons cursos virtuais e protege o padrão de qualidade na educação a distância. Em 2011-2012, dos 50 estados que fazem parte dos Estados Unidos, 33 possuíam instituições ofertando cursos na modalidade a distância com selo de qualidade.

De acordo com pesquisa realizada por Neto e Giraffa (2015), mais do que propor indicadores, o processo de acreditação que ocorre nos EUA tem como premissas a transparência e a garantia de padrão de qualidade, que é o que define, mantém e promove a excelência do ensino superior nas instituições de educação a distância.

Essa excelência passa pela qualificação e processo de capacitação dos avaliadores, pelo número de integrantes da Comissão de Avaliação, pela transparência do processo junto à sociedade (divulgam-se os nomes das instituições que estão passando pelo processo de acreditação, permite-se que a sociedade se manifeste em relação à qualidade e publica-se o nome dos avaliadores), avaliação criteriosa quanto às especificidades da modalidade a distância, e, acima de tudo, o entendimento de que o padrão de qualidade passa pela excelência dos processos (NETTO; GIRAFFA, 2015).

3.3 As políticas públicas: um conceito em evolução

As políticas públicas são responsáveis pela caracterização dos governos. Há exemplos de nações que são reconhecidas mundialmente pelas políticas adotadas, que podem ser de vários aspectos. Eventualmente, em alguma parte do mundo, países entram em crise do

mesmo modo que outros sobressaem pela situação confortável em relação aos outros, e isso está vinculado às políticas adotadas pelos governos.

Ao promover uma discussão teórica sobre políticas públicas, também é importante que se compreenda a funcionalidade de elementos básicos que constituem o contexto de elaboração e implementação dessas ações. Estado e governo são dois desses elementos. Hofling (2001, p. 31) assevera que

[...] é possível se considerar Estado como o conjunto de instituições permanentes – como órgãos legislativos, tribunais, exército e outras que não formam um bloco monolítico necessariamente – que possibilitam a ação do governo; e Governo, como o conjunto de programas e projetos que parte da sociedade (políticos, técnicos, organismos da sociedade civil e outros), propõe para a sociedade como um todo, configurando-se a orientação política de um determinado governo que assume e desempenha as funções de Estado por um determinado período.

A palavra *política*, termo polissêmico associado a fenômenos, ações e intenções, pode ser usada tanto para se referir à concepção de um plano ou um planejamento, no caso da iniciativa privada, quanto para se referir a uma política desenvolvida no âmbito público. Sugere ainda o enfrentamento de grupos sociais com interesses divergentes. “De fato os dois significados que se referem aos aspectos e fenômenos das ações que se dá em torno do Estado, vão desde a luta de poder entre partidos políticos até um programa de ação do governo” (CAVALCANTI, 2007, p. 14).

Independente de sua efetividade, toda ação promovida por um governo, ainda que não seja implementada pelo Estado, trata-se de uma política pública. Busca-se aqui, a partir da discussão teórica, caracterizar as ações governamentais como resultados de políticas públicas.

A definição de política pública inclui ao mesmo tempo dois elementos-chave, a saber: *ação* e *intenção*. Pode até haver uma política sem uma intenção manifestada em termos explícitos, mas não haverá, de modo algum, uma política efetiva se não houver ações que implementem ou materializem uma intenção ou propósito oficialmente deliberado (HEIDEMANN, 2014, p. 41).

Há um grande debate entre duas correntes que divergem em relação à interferência do governo nas relações, principalmente as comerciais. Mas o fato é que, sem a intervenção estatal, certamente o desenvolvimento da sociedade seria comprometido, pois as políticas públicas passaram a ser reconhecidas como um instrumento norteador dessas ações. Hofling (2001) destaca a importância em compreender a concepção de Estado e de política social que sustenta as ações de políticas públicas. O autor considera que as visões diferentes de sociedade, Estado, política educacional podem gerar projetos de intervenção diferentes.

Buscando compreender essa relação, Hofling faz uma abordagem considerando as visões de autores alinhados tanto ao pensamento neoliberal quanto ao marxista.

Na visão de Heidemann (2014, p. 22),

A ação política dos governos, no campo da economia, chamada pelos liberais de intervenção ou ingerência, veio a se expressar de duas formas: (1) como ação reguladora, pela criação de leis que imprimiam direcionamentos específicos de ordem política às iniciativas econômicas; e (2) como participação direta na economia, com função empresarial, como, por exemplo, pela criação de burocracias para criação e gestão de empresas estatais ou paraestatais para a produção de serviços de infraestrutura, como saneamento básico, eletricidade, telecomunicações etc. É então que aparecem com mais visibilidade as assim chamadas políticas governamentais, mais tarde entendidas como políticas públicas.

Essa “ação política” dos governos, certamente, também é implementada em todas as áreas, inclusive na educação, em que o governo, assim como na área da economia e da infraestrutura, regula, atuando como acreditador e garantidor dos serviços educacionais, nos quais a legislação prevê a participação da iniciativa privada, assim como também produz serviços educacionais por meio das instituições públicas de ensino.

Uma política pública emana ou da vontade do governante, ou do grupo que está no poder, ou de representantes de um segmento importante do mercado, ou da sociedade. Evidentemente, não há referência melhor para a elaboração de políticas públicas funcionais e efetivas do que as demandas da sociedade, entretanto a maioria dos governos não está disposta a atender a essas necessidades. As políticas públicas geralmente atendem a interesses de grupos detentores de poder político ou financeiro. Nesse sentido, Hofling (2001) afirma que os conflitos de interesses influenciam o processo de definição de políticas públicas, já que os arranjos estabelecidos pelas esferas do poder perpassam as instituições do Estado e da sociedade. Para Dye (2014, p. 117), “a política orientar-se-á na direção desejada pelos grupos que ganham influência e afastar-se-á das aspirações dos grupos que perdem influências”.
Reforça que,

Ainda que frequentemente afirmemos que a política pública reflete as demandas “do povo”, esta afirmação talvez expresse mais o mito do que a realidade da democracia de um país. A teoria elitista sugere que “o povo” é apático e mal informado quanto às políticas públicas e que a elite molda, na verdade, a opinião das massas sobre as questões políticas mais do que as massas formam a opinião da elite. Assim, as políticas públicas, na realidade traduzem as preferências das elites. [...] As políticas fluem “de cima para baixo”, das elites para as massas; não se originam nas demandas da massa (DYE, 2014, p. 119).

Ainda que as políticas públicas sejam resultado das intenções de governos, não significa que tais intenções sejam concretizadas apenas pelas ações das instituições do Estado. Segundo Heidemann (2014, p. 33), “toda ação de mudança praticada na sociedade por força de lei ou por regulação pública é política pública, independentemente de serem públicos ou privados seus agentes implementadores”. Já Dye (2014, p. 111) não faz essa distinção entre o processo de legitimação e o agente implementador da ação. Para ele “a relação entre políticas públicas e instituições governamentais é muito íntima. Estritamente falando, uma política não se transforma em política pública antes que seja adotada, implementada e feita cumprir por uma instituição governamental”.

Entretanto, antes de ser adotada e implementada por um governo, ou seja, antes de ser efetivamente uma política pública, há um processo de desenvolvimento abordado por modelos explicativos, como os propostos por Viana (1996), que destaca a relação entre o meio social, político e econômico e o governo no processo de fazer política. Assim, estabelece basicamente quatro fases das políticas: construção da agenda, formulação de políticas, implementação de políticas e avaliação de políticas.

A construção da agenda é um momento crucial para a implementação de uma política, pois, segundo Viana (1996), mesmo que um assunto seja uma preocupação coletiva, pode não ser prioridade para o governo. O autor destaca a dificuldade em incorporar novos temas na agenda, e isso depende do sistema político, que pode aumentar ou diminuir os espaços entre as agendas, que podem ser sistêmica, com assuntos de ordem mais geral, ou institucional. Rua (1997) esclarece que a existência de um problema não é motivo para mobilizar as autoridades e constituir um item da agenda governamental, mesmo que esse problema esteja incomodando grupos e gerando insatisfações. Para sensibilizar as autoridades e ser tornar prioridade na agenda governamental, é necessário que o problema torne-se um problema político.

Conforme Rua (1997), para que uma situação se transforme em problema político, é necessário mobilizar ação política por meio da ação coletiva de grandes grupos ou de pequenos grupos dotados de fortes recursos de poder. Situações de crise, calamidade ou catástrofe também têm capacidade de mobilizar e sensibilizar as autoridades no sentido de tornarem-se um problema político.

Para Capella (2006), os atores visíveis¹ são os que exercem maior influência sobre a definição da agenda, pois participam intensamente dos fluxos de problemas e de política.

¹ O presidente, indivíduos por ele nomeados para altos postos da burocracia governamental, atores do poder Legislativo, grupos de interesse, participantes do processo eleitoral, mídia e opinião pública – são chamados de atores visíveis, por receberem atenção da imprensa e do público e exercerem influência, em maior ou menor grau

Cavalcanti (2007) considera o processo de construção da agenda como uma lógica perversa, que pressupõe o jogo de interesses e de poder entre os atores envolvidos, em que o que prevalece é o peso que os atores possuem no processo. Assim, o poder de cada grupo ou indivíduo é que determina qual problema será incluído na agenda.

Passado o processo de seleção dos assuntos que serão contemplados, passa-se ao processo de formulação de políticas, em que a massa de dados transforma-se em informações relevantes. Valores, ideais, princípios e ideologias combinam-se com os acontecimentos, e o conhecimento empírico e normativo é transformado em ações públicas (VIANA, 1996).

Quanto ao aspecto político, o processo de formulação não difere do processo da construção da agenda. Conforme Cavalcanti (2007), esse é o momento em que se ordenam as alternativas, prescrevem-se e exprimem-se os resultados que se espera da política, e as preferências dos atores é que determinam qual alternativa de solução será implementada. Considerando as divergências entre as preferências, prevalecerá a vontade do indivíduo ou do grupo que possui maiores recursos de poder.

É um dos mais importantes momentos do processo decisório, pois é quando se afloram as preferências e os atores manifestam-se conforme seus interesses. Esse contexto gera conflitos, e, para enfrentá-los, os atores jogam conforme os recursos de poder disponíveis (RUA, 1997). Assim, a melhor solução defendida por um grupo pode não ser o mesmo para a população.

Segundo Viana (1996), no processo de implementação de políticas, o ponto central está relacionado a duas variáveis dependentes – mudança e consenso –, em que a quantidade de mudanças envolvidas determina os níveis de consenso ou conflito em torno das metas e dos objetivos. Assim, quanto menor a quantidade de mudança, maior é o consenso obtido e vice-versa. É nessa fase que atores governamentais e não governamentais interagem, compartilhando poder de ação, recursos e ideias. Cavalcanti (2007, p. 217) também confirma essa relação entre o público e o privado e afirma que

[...] a implementação é o momento em que são realizadas as ações planejadas, através de instituições e grupos ou indivíduos de natureza pública ou privada com objetivo de cumprir as decisões já tomadas. Nessa dinâmica, pode-se detectar uma diversidade de interesses e jogos de poder, envolvendo diferentes atores, poderes públicos (executivo e legislativo), instituições (públicas e privadas), entidades profissionais, além dos próprios atingidos pela política.

sobre a agenda governamental. Outro grupo – os participantes invisíveis – tem influência predominante sobre a geração das alternativas e soluções. Esse grupo é composto por servidores públicos, analistas de grupos de interesse, assessores parlamentares, acadêmicos, pesquisadores e consultores (CAPELLA, 2006, p. 35).

Nessa mesma linha, Rua (1997) também faz referência a grupos ou indivíduos de natureza pública ou privada responsáveis pelo processo de implementação de políticas. Destaca ainda que o processo necessita de acompanhamento para identificar o que deu certo e o que deu errado entre o momento de formulação e seu resultado concreto. Segundo o autor, quando uma política envolve diferentes esferas governamentais, ou diferentes regiões de um país, ou diferentes setores de atividade, a implementação tende a se tornar um processo mais complexo.

Essa variação de contextos deve ser respeitada, não existe uma prescrição que seja compatível a toda e qualquer situação. As esferas devem ser consideradas conforme suas possibilidades, pois há estados no Brasil em que a maioria de seus municípios depende exclusivamente de repasses de recursos governamentais. Há ainda os setores de atividades mais vulneráveis que necessitam de um suporte dos governos para que as políticas atinjam seus objetivos.

O processo de avaliação de políticas, ao contrário do que muitos pensam, não considera apenas o momento posterior ao processo de implementação. Para Viana (1996), o processo de avaliação trata-se de um ciclo em que as ações ocorrem em uma situação atual, avaliação *ex ante*, e em uma situação nova, avaliação *ex post* ou de impacto. Na avaliação *ex ante*, é feita uma relação custo-benefício da política, caso se trate de um projeto econômico, visto que nesses casos os fatores são mais facilmente quantificáveis. Caso se trate de um projeto social, faz-se a relação custo-efetividade, que avalia o impacto social que a política poderá causar.

Já as avaliações *ex post* podem ser de processo ou de impacto. A de processo considera o contexto em que a política está sendo implementada, os aspectos organizacional e institucional, social, econômico e político. As avaliações de impacto, por sua vez, buscam medir os resultados dos efeitos de uma política, determinando se houve modificação, a dimensão dessa modificação e quais segmentos afetou (VIANA, 1996).

É importante também que se compreendam os modelos de análise de políticas públicas. Há uma grande quantidade deles, de vários autores com concepções diferentes sobre o tema. Obviamente não se pode estabelecer o melhor modelo, entretanto pode-se determinar o mais adequado, conforme o contexto, que, por sua vez, pode contemplar aspectos econômicos, políticos, sociais, culturais e considerar também o sistema político e econômico vigente.

Entre os modelos de análise, tem-se o modelo racional, que estabelece um contraponto a outros modelos que destacam uma visão menos social das políticas públicas. Ao examinar as políticas públicas a partir da ótica do racionalismo, percebe-se que esse meio proporciona um ganho social mais efetivo e melhor distribuído. Conforme Dye (2014, p. 121), “a política racional é a que produz ‘ganho social máximo’, isto é, os governos devem optar por políticas cujos ganhos sociais superem os custos pelo maior valor e devem evitar políticas cujos custos não sejam excedidos pelos ganhos”. O autor acrescenta que

Uma política é racional quando a diferença entre os valores que ela produz e os que ela sacrifica é positiva e maior que o saldo de qualquer outra proposta. Não se deve encarar o racionalismo em termos estritamente monetários como o sacrifício de valores sociais básicos em troca de economia em dinheiro. O racionalismo envolve o cálculo de todos os valores sociais, políticos e econômicos sacrificados ou alcançados por uma política pública, não apenas aqueles que podem ser medidos em termos monetários (DYE, 2014, p. 122).

Em contrapartida, apesar do ganho social proporcionado pelo modelo racional, o próprio Dye (2014) e Cavalcanti (2007) concluem que as decisões racionais, na prática, nunca acontecem nos governos devido a empecilhos em implementar tal modelo. Entre as várias hipóteses levantadas pelos autores, destacam-se a dificuldade em mensurar os ganhos sociais em detrimento dos valores monetários e o jogo político, que certamente privilegiará o grupo que possuir maiores recursos de poder.

Conforme Cavalcanti (2007), a racionalização pressupõe que sejam estabelecidos critérios de eficiência, eficácia e efetividade, aspectos característicos do Estado gerencial, que, por meio de ações reformistas, busca a adoção do enfoque gerencial na administração pública. Já Gelinski e Seibel (2008) relacionam o modelo à reforma fiscal. Apesar das vantagens proporcionadas por esse modelo, Cavalcanti (2007) o considera irrealista e ingênuo, pois, para ele, não há informação perfeita, e a decisão estará sempre sujeita ao peso das relações desiguais de poder.

Na contramão da racionalidade, podem-se analisar as políticas públicas a partir de uma visão mais pragmática, de horizonte de planejamento curto e previsível. Trata-se do incrementalismo, que “vê a política pública como uma continuação das atividades de governos anteriores com apenas algumas modificações incrementais”, critica Dye (2014, p. 125). É um modelo muito utilizado pelos governos, pois, segundo Dye, os formuladores de políticas não dispõem de recursos para a elaboração de políticas inovadoras, que gerariam incertezas, custos mais elevados e conflitos, que por sua vez poderiam estabelecer um estado de tensão política desgastante.

As características dos próprios formuladores de políticas também recomendam o modelo incremental. [...] na ausência de um consenso sobre metas ou valores societários, é mais fácil para o governo de uma sociedade pluralista dar continuidade a programas existentes do que engajar-se no planejamento global de políticas voltadas a metas societárias específicas (DYE, 2014, p. 127).

Já Lindblon (2014, p. 191) defende que o “incrementalismo é e deve ser o método usual para a formulação de políticas. É, antes, porque nem a revolução, nem as mudanças políticas drásticas ou até mesmo os grandes passos cuidadosamente planejados, em geral, são exequíveis”. Destaca ainda que, “por mais pobre que seja a política incremental, ela oferece a melhor chance de se introduzir no sistema político as modificações e as mudanças intermediárias provocadoras de mudança que o cidadão descontente deseja” (LINDBLON, 2014, p. 201).

O incrementalismo talvez explique, em parte, a ineficiência dos governos brasileiros. A comodidade tem prevalecido em detrimento de ações mais dinâmicas e representativas, e isso, certamente, vem restringindo alternativas que promovam um desenvolvimento mais sustentável. Souza (2006, p. 29) destaca que

Os recursos governamentais para um programa, órgão ou uma dada política pública não partem do zero e sim de decisões marginais e incrementais que desconsideram mudanças políticas ou mudanças substantivas nos programas públicos. Assim, as decisões dos governos seriam apenas incrementais e pouco substantivas.

Gelinski e Seibel (2008, p. 229) dão importante contribuição ao estabelecerem um perfil característico dos países seguidores do modelo incremental. Segundo eles, “Se por um lado este modelo perdeu força em países que executaram processos de reforma fiscal, por outro está presente em programas herdados de gestores anteriores e que por determinados constrangimentos não podem ser abandonados”.

Alguns dos modelos de análise de políticas públicas já foram abordados aqui. No entanto há outros modelos que, conforme Dye (2014), foram desenvolvidos para ajudar entender a vida política e verificar se esses modelos têm alguma utilidade para o estudo de políticas públicas. O Quadro 7 expõe alguns desses modelos de análise.

Quadro 7 - Modelos de análise de políticas públicas

Modelo institucional	Apresenta as instituições governamentais como objeto de estudo da ciência política, pois são elas que oficialmente estabelecem, implementam e fazem cumprir as políticas públicas.
Modelo de processo	Busca compreender como se dá o processo de formulação das políticas e não o produto ou a substância gerados pelo processo, que tem o objetivo de tentar

	estabelecer um padrão comportamental dos atores que, por meio da política, desenvolvem atividades ou processos que caracterizam as políticas públicas.
Modelo de grupo	Defende que as políticas são formuladas, aprovadas e implementadas conforme interesses dos grupos que exercem o poder com mais intensidade, e a política se movimenta a favor dos grupos mais influentes e contra os que perdem influência.
Modelo de elite	Enxerga a política pública como resultado das preferências e dos valores da elite governante, desmistifica a ideia de que a política pública reflete as demandas do povo e sugere que o povo é apático e mal informado quanto às políticas públicas e que a elite molda, na verdade a opinião das massas sobre questões políticas mais do que as massas formam a opinião da elite.
Modelo da teoria de jogos	É mais frequentemente proposta por cientistas sociais, porém considerado um modelo pouco exequível, por não se apresentar de forma tão elaborada como se propõe na teoria.
Modelo da opção pública	Verifica que, mesmo por meio de uma decisão coletiva, as políticas são orientadas no sentido de beneficiar reciprocamente as pessoas conforme seus interesses particulares. Por isso, na política partidária, todo partido e todo candidato tentam posicionar-se quanto às políticas para atrair o maior número possível de eleitores.
Modelo sistêmico	Retrata as políticas públicas como um produto do sistema político. Esse sistema político tanto pode ser influenciado pelas demandas e pelo apoio do meio ambiente como também pode influenciar por meio de decisões e ações, que são as políticas públicas.

Fonte: adaptado de Dye (2014)

As políticas públicas podem contemplar qualquer área dos governos, isso dependerá das prioridades estabelecidas conforme os modelos de análise explicam. Assim, para não fugir do foco desta pesquisa, segue-se falando de políticas públicas de educação, especificamente políticas públicas de EaD.

3.3.1 Políticas públicas de educação a distância no Brasil

A educação a distância no Brasil, assim como em outras partes do mundo, já era implementada há bastante tempo, porém por meio de outras plataformas de desenvolvimento de menor poder de massificação, como, por exemplo, o ensino por correspondência.

Entre as plataformas de maior poder de difusão, considera-se a utilização do rádio.

Em 1923, com a fundação da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, por um grupo liderado por Henrique Morize e Roquete Pinto, iniciou-se a educação pelo rádio. A emissora foi doada ao Ministério da Educação e Saúde em 1936, e no ano seguinte foi criado o Serviço de Radiodifusão Educativa do Ministério da Educação (ALVES, 2001, p. 2).

Costa e Duran (2012) relatam que o Instituto Universal Brasileiro, fundado em meados de 1940, protagonizou o início do processo de idealização e massificação da EaD no País, e, em 1971, o ensino supletivo foi regulamentado fazendo uso da *expertise* já adquirida pelo Instituto.

Considerando a versão contemporânea da EaD, um marco legal importante para o contexto brasileiro foi a promulgação, em 1996, da Lei de Diretrizes e Bases, que estabelece a EaD como modalidade de ensino reconhecida no País.

Costa e Duran (2012, p. 266) informam que

[...] importantes programas de educação a distância foram implementados no Brasil, com destaque para o curso de Pedagogia da Universidade Federal de Mato Grosso, o movimento Unirede², o Consórcio Cederji e o curso piloto de Administração do Ministério de Educação e Cultura (MEC), realizado em cooperação com o Banco do Brasil³.

O desenvolvimento das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) provocou grandes mudanças na educação do País, mas certamente o contexto mais impactado foi o da EaD. Saiu-se de uma plataforma tecnológica que fazia uso de aparelhos de rádio e televisão, antenas parabólicas e fitas de vídeo para uma plataforma que faz uso de computadores e Internet.

Segundo Costa e Duram (2012), em 1996, foi instituído o primeiro curso de graduação a distância no Brasil, por meio da Universidade Federal de Mato Grosso, o curso de Pedagogia, exclusivo para professores da rede pública daquele Estado.

A partir de então, sucederam-se outras iniciativas importantes para a institucionalização da EaD no Brasil.

[...], em dezembro de 2005, foi lançado o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), sistema em forma de rede que articula instituições de ensino superior públicas, municípios e estados para a expansão e interiorização da oferta de cursos de ensino superior na modalidade a distância. Nascido como um programa da Secretaria de Educação a Distância (SEED/MEC), atualmente, o Sistema UAB está integrado institucionalmente na estrutura da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (Capes) e corresponde à principal ação da Diretoria de Educação a Distância (DED). A característica distintiva do Sistema UAB é a de que o sistema é preponderantemente uma política pública de fomento ao ensino superior de caráter nacional, ainda que flexível à diversidade do País (COSTA; DURAM, 2012, p. 266).

Em 19 de dezembro de 2005, o Decreto n. 5.622 regulamenta o art. 80 da LDB, que, conforme o art. 1º, caracteriza a educação a distância como modalidade educacional. Em 8 de

² O movimento Unirede teve seu início em 1999, chegou a consorciar mais de 50 universidades estaduais e federais e teve papel essencial na discussão dos rumos da educação a distância no País.

³ O piloto nasceu de uma frutífera cooperação do Banco do Brasil com o MEC para a oferta de um curso de bacharelado em Administração. Sob a supervisão da SEED/MEC, o início do curso foi em junho de 2006 e as ofertas totalizam 9.156 vagas, distribuídas em 19 unidades da Federação e com a participação de 21 universidades federais e estaduais.

junho de 2006, por meio do Decreto n. 5.800, a EaD se consolida no país como uma política de socialização do conhecimento. Tal Decreto institui o Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB, voltado para o desenvolvimento da modalidade de educação a distância, conforme art. 1º do Decreto. Outras particularidades são descritas pelos artigos seguintes, que estabelecem a pactuação entre a União e os entes federativos. Instituições públicas de ensino superior conveniadas com o sistema UAB são responsáveis por ofertar cursos e programas de educação superior a distância, e os estados e os municípios arcam com a disponibilidade e manutenção dos polos de apoio presencial.

Conforme o Decreto, as despesas geradas pelo Sistema UAB ocorrerão por conta das dotações orçamentárias, anualmente consignadas ao Ministério da Educação e ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Fica também sob a responsabilidade do poder Executivo a seleção de cursos e programas de educação superior conforme dotação orçamentária existente.

A partir desse processo de institucionalização da EaD, os governos têm lançado mão dessa alternativa e propagado isso como uma importante política de desenvolvimento em educação, ainda que a modalidade também seja alvo de críticas.

A EaD, em cada época, tem sido aliada dos sucessivos governos, que a tem utilizado como uma forma economicamente viável de ampliação do acesso para superar a defasagem educacional latente em diversas regiões do país. O discurso da democratização do ensino tem-na transformado, por vezes, em fetiche para a solução quase mágica dos problemas educacionais e, ultimamente, a EaD tem representado um papel importante também na expansão do ensino superior privado, pois tem sido utilizada para ampliar consideravelmente o número de alunos, baratear os custos e maximizar os lucros (GOMES, 2013, p. 14).

Gomes (2013, p. 15) também discorda da proposta do art. 1º do Decreto n. 5.800, que determina a criação da UAB para “o desenvolvimento da modalidade de educação a distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País”. Para ele, a grande motivação do Decreto “era, e continua sendo, estimular a formação inicial e continuada – e aligeirada – de professores, em busca da melhoria da qualidade da educação básica”.

No entanto é importante destacar que a UAB está aumentando a oferta de cursos não vinculados à formação de professores e atualmente também conta com cursos na área de gestão e das engenharias. São 82 cursos de administração, bacharelado, 158 cursos de gestão em nível de especialização e 1 de engenharia ambiental, bacharelado (CAPES, 2015).

Na mesma esteira do Sistema UAB, foi instituída outra importante política de EaD, o Sistema Escola Técnica Aberta do Brasil (e-Tec Brasil), criado em 2007 por meio do Decreto n. 6.301. Esse Decreto foi revogado em 26 de outubro de 2011 pelo Decreto n. 7.589, que instituiu a Rede e-Tec Brasil e contempla a educação profissional e tecnológica na modalidade, estabelecendo um novo formato para o ensino profissional a distância. Conforme o Decreto, a Rede e-Tec Brasil foi instituída no âmbito do Ministério da Educação e tem a finalidade de desenvolver a educação profissional e tecnológica na modalidade EaD, também sob o argumento de democratizar a oferta e o acesso à educação profissional pública e gratuita no País. O Decreto prevê como participantes a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, unidades de ensino dos serviços nacionais de aprendizagem que ofertam cursos de educação profissional e tecnológica e instituições de educação profissional vinculadas aos sistemas estaduais de ensino.

Conforme o Decreto, assim como no Sistema UAB, para integrar a Rede e-Tec Brasil, as instituições interessadas deverão se responsabilizar pela estruturação e pela manutenção dos polos de apoio presencial para a execução de atividades didático-administrativas de suporte aos cursos ofertados, da mesma forma. As despesas decorrentes da implantação e da implementação da Rede e-Tec Brasil correrão por conta das dotações orçamentárias anualmente consignadas ao Ministério da Educação e ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação.

A partir do Decreto n. 5.622, que regulamenta a educação a distância no País, é possível estabelecer o contexto operacional no qual se desenvolve a EaD. O art. 1º esclarece que a modalidade se desenvolverá basicamente por meio de uma plataforma tecnológica, não sendo necessário que os atores compartilhem o mesmo local e tempo. No entanto isso não os isenta dos momentos presenciais para avaliações de estudantes, estágios obrigatórios, defesa de trabalhos de conclusão de curso e atividades relacionadas a laboratórios de ensino, quando assim o curso exigir.

Usando das prerrogativas previstas na legislação, a modalidade presencial também pode lançar mão da EaD, desde que, conforme a Portaria n. 4.059 do MEC, não ultrapasse 20% da carga horária prevista para o curso.

Mesmo após os avanços proporcionados pela previsão legal de aporte financeiro para a EaD, a modalidade ainda passa por dificuldades por conta do processo de pactuação estabelecido junto a municípios e estados, que são responsáveis pela manutenção da estrutura dos polos de apoio presencial. É comum verificar polos de apoio presencial com estrutura

inadequada, que não atendem às atribuições que a legislação estabelece, como, por exemplo, disponibilidade de Internet, que nem sempre acontece, ou ainda Internet de baixa qualidade, problemas que certamente prejudicam a efetividade de uma política pública de tanta importância como a EaD.

Conforme Costa e Duran (2012), a partir de dados da pesquisa nacional realizada pela Secretaria de Educação a Distância (SEED), em 2010, foi feito um levantamento que tinha o objetivo de estabelecer os estágios de desenvolvimento dos polos, a capacidade de abrigarem ou não novos cursos e a situação de infraestrutura encontrada. Conforme os critérios estabelecidos, verificou-se que dos 556 polos supervisionados apenas 5,9% receberam o melhor conceito, ou seja, apresentavam uma situação sustentável e infraestrutura adequada. Costa e Duran (2012) sugerem que é preciso pensar em alternativas, como transferência dos polos para universidades ou vinculação de percentual das verbas do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) para a estruturação e a manutenção dos polos.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA

O segundo objetivo específico desta pesquisa foi avaliar a percepção e a visão dos gestores (coordenação, direção) em relação ao curso. Para atingi-lo, foi realizada uma entrevista com o diretor da DTE, prof. Dr. Damião Rocha, e outra com a coordenadora do curso de Administração Pública, profa. Dra. Suzana Gilioli. Acredita-se que os resultados dessas entrevistas permitiram levantar mais questões do que as exigidas pelo objetivo inicialmente traçado. Por meio delas, teve-se uma visão bastante abrangente sobre perspectivas, dificuldades e potencialidades da EaD na UFT e no curso em estudo. Seguem-se aqui os relatos das entrevistas.

4.1 A visão da gestão superior da DTE/UFT

O diretor está no cargo desde 2012 e, segundo ele, a DTE, de certa forma, independe da Universidade Aberta do Brasil para desenvolver suas atividades. O fato de ter um órgão específico para fazer a gestão da EaD foi importante para o credenciamento dos cursos no Sistema UAB. No caso da UFT, o diretor da DTE acumula também o cargo de coordenador da UAB, o que não acontece em outras instituições.

A diretoria está vinculada à reitoria, entretanto difere das diretorias de *campi* que são coordenadas por diretores acadêmicos, pois não goza de prerrogativas importantes, como, por exemplo, assento nos conselhos superiores da universidade com poder de voto. Em contrapartida, os coordenadores de cursos de graduação EaD/UAB têm assento nos conselhos superiores.

Não há um padrão de definição de estratégias, pois cada universidade tem uma estrutura, e, além do mais, a UAB não está presente apenas nas universidades federais, mas também em institutos federais e universidades estaduais. No caso da UFT, a diretoria desenvolve suas atividades amparada, também, pelas resoluções aprovadas no Conselho Universitário (CONSUNI). Apesar de ter uma estrutura pedagógica e função administrativa, não há uma equipe de gestão específica para atuar na DTE, pois não há códigos de vagas especificamente para técnicos e professores atuarem na modalidade a distância. Algumas universidades, ainda no início da experiência da EaD, até receberam códigos de vagas, mas, segundo o diretor, a UFT não foi contemplada, e isso gerou certo constrangimento, pois se

trata de uma estrutura que está dentro da universidade e que faz a gestão atual de todos os cursos de graduação em EaD.

O orçamento da diretoria é descentralizado, não entra na matriz orçamentária da universidade, isso, de certa forma, possibilita fazer uma gestão do dinheiro via coordenação da UAB. Apesar das limitações, a proximidade com a reitoria possibilitou a criação de um fórum de discussão chamando a responsabilidade de todos aqueles que estão envolvidos com EaD como gestores.

Mesmo não tendo organograma aprovado na Resolução, foi criado um organograma próprio em função da necessidade de cobrir as especificidades da gestão da EaD e da UAB, que é constituído de uma gestão pedagógica e uma gestão de tecnologias digitais. O diretor destacou, também, a colaboração de estagiários na parte administrativa, diárias, passagens, bolsas, transporte. Enfim, a DTE foi se estruturando nesse formato por não ter conseguido implementar o que está na Resolução por falta de vaga, de pessoal específico para trabalhar com EaD.

Um dos pontos importantes da atual gestão foi a implantação de dois cursos de graduação, Matemática e Administração Pública, isso a partir de chamada pública do governo federal. As escolhas dos polos contemplados são, de certa forma, induzidas pelo governo federal, mas, entre os critérios, a política é contemplar locais que não tenham instituição pública ofertando vagas do mesmo curso, em municípios que são mais povoados e com maior carência, principalmente nas licenciaturas. Então hoje são 16 polos e 52 turmas, abrangendo praticamente todas as regiões do estado do Tocantins.

Observa-se falta de regularidade na disponibilidade dos recursos para a EaD. Conforme o diretor, supunha-se que havia 1,5 milhão de reais para fazer a gestão dos cursos, pelo número de alunos, pelo número de polos e de cursos. Entretanto essa expectativa de recurso foi frustrada, e esse orçamento não se concretizou como financeiro. Assim, os valores foram readequados, ficando em 400 mil e, por fim, recebendo apenas 100 mil da previsão original. Como se não bastasse a falta financeira, ainda foram feitos cortes de bolsas de tutores e coordenadores de tutoria.

Além da falta de pessoal para atender às especificidades da EaD, os problemas financeiros também frustraram algumas expectativas como a presença mais efetiva nos polos, confecção de apostilas e melhoramentos do *Moodle*. Ao mesmo tempo, em meio a essas questões, alguns aspectos contemplados contribuíram para a institucionalidade parcial da

EaD, pois, no início de sua gestão, não havia, por exemplo, registro acadêmico, portanto, não tinha diário, matrícula nem mesmo calendário acadêmico fechado.

Quando a UAB chama a instituição para fazer a adesão ao sistema, ela entende que existe um quadro de servidores que atendam às demandas do curso. Na UFT, é aberta uma chamada interna para quem deseja trabalhar na EaD, é feito o convite para aqueles professores com certa *expertise*, que já têm envolvimento, projetos, ou grupos de pesquisa em algumas áreas. Foram trazidas pessoas que já tinham uma experiência nessa área ou interesse em trabalhar, então todos os cursos de graduação têm coordenadores das áreas específicas, assim como os professores são da área, às vezes não têm experiência com EaD, mas experiência na área de concentração do curso.

Os coordenadores também têm autonomia para compor seus quadros, geralmente indicam seus pares, que já têm um trabalho principalmente nos cursos presenciais. Apesar da crítica político-partidária, a composição da equipe não atende aos princípios políticos da instituição e sim à competência técnica dos professores.

Conforme o diretor, antes dele, a seleção de alunos para os cursos era feita de forma convencional, o antigo vestibular. Ele implementou um novo sistema de seleção, aceito e recomentado pela CAPES e pela Diretoria de Educação a Distância da UAB, que é análise de currículo. Para ele, isso mudou o perfil do aluno, pois, com o critério de Barema, privilegia-se a experiência dos candidatos. Passaram a ingressar alunos mais adultos e com maior interesse em fazer o curso de graduação, e isso contribuiu para a qualidade dos cursos.

Apesar de essa diretoria não possuir assento nos conselhos superiores, de certa forma, a modalidade está institucionalizada na UFT, visto que, segundo o diretor, agora os cursos funcionam com calendário próprio, com diário e todos os alunos efetivamente matriculados. Há ainda maior envolvimento das secretarias acadêmicas, que antes não faziam matrículas, e dos próprios diretores dos *campi*, visto que as coordenações estão descentralizadas nos *campi* que encampam os cursos, os técnicos passaram a entender que a EaD não era diferente ou era um programa à parte da universidade e que seus alunos fazem parte dela.

Para amenizar os problemas de corte de orçamento e de bolsas, foi implementado um programa de gestão racional e muito ponderado, diferentemente de outras instituições federais, que tiveram problemas muito maiores. Conforme o diretor, a gestão sempre foi feita considerando a média mínima, não o máximo, pois, pelas suas experiências de gestão de outros projetos e da universidade, a EaD/UAB, como um projeto de governo que não estava institucionalizado, num momento de crise e corte orçamentário, sofreria esses cortes

inevitavelmente. Tinha-se a clareza de que não se poderia fazer um projeto contando com a liberação do financeiro. Teve instituição que abriu vagas, cursos fora do cronograma do edital da DED/CAPES sem receber o aporte financeiro e hoje está com maiores problemas. Na EaD/UFT, não foi feita nenhuma seleção sem que o recurso não estivesse empenhado.

Na universidade, a modalidade ainda sofre com certa resistência por parte de professores e de alguns diretores que acreditam que curso a distância é de qualidade menor ou uma forma de baratear ou aligeirar a formação. Além dessas dificuldades, a universidade não tem um orçamento específico para poder fazer a alocação de um percentual para a EaD, o dinheiro que mantém a EaD na universidade é o dinheiro da UAB, então não há nenhuma perspectiva por parte da gestão de fazer ampliação se não houver um aporte do governo federal.

Nesse sentido, fala-se que a UAB não está totalmente institucionalizada na universidade, a experiência no Brasil tem mostrado isso, algumas universidades têm caminhado no sentido de que o professor não receberia bolsa. Para o diretor, trata-se de uma ideia punitiva, mas algumas instituições têm caminhado assim. Na UFT, foi mantida a proposta do governo federal, em que o trabalho é desenvolvido com o próprio quadro, que geralmente é o quadro do presencial, e, por não contar com carga horária docente em sua jornada de trabalho, recebe bolsa. Esse critério foi mantido por parecer um critério mínimo de valorização.

O curso de Administração Pública, no caso do estado do Tocantins, é muito demandado, primeiro porque as instituições de ensino superior do Estado trabalham com gestão de empresas. Não havia, a não ser no âmbito de especialização, um curso de graduação em Gestão Pública, justamente para trabalhar nas extensões governamentais. Os próprios servidores da universidade têm dificuldade muito grande de entender os processos e os fluxos da gestão pública. Por meio de seminários temáticos desenvolvidos nos polos, percebe-se que isso muda muito a formação dos profissionais no Estado e no Brasil, pois são discutidas questões consideradas entraves da gestão pública.

4.2 A visão da coordenação do curso de Administração Pública EaD/UFT

A coordenadora está no cargo desde o início da implantação do curso, início de 2014, no entanto não participou de uma importante etapa que foi a elaboração do projeto pedagógico do curso (que foi feito pela equipe da DTE), mas está desde a primeira seleção de

alunos. Após a entrada dos alunos, fez-se a seleção de tutores e de professores. Como os processos seletivos já foram tratados na entrevista com o diretor, aqui foram tratadas as percepções gerais da coordenação sobre outros pontos.

Todos os professores convidados a integrar o curso são docentes efetivos da UFT (ou do IFTO), que já passaram por uma seleção ao serem aprovados no concurso. Seguindo essa filosofia da diretoria, a coordenação tem autonomia para convidar os professores qualificados para cada disciplina. O objetivo é que se tenha a maioria de doutores no quadro de professores. E isso tem sido alcançado, na maioria das disciplinas. Grande parte dos professores já possui experiência em EaD, já que outros cursos a distância existiam, inclusive na UFT, e alguns deles já foram docentes.

São realizadas reuniões no início e no fim de cada semestre com esses professores, quando são orientados e também ouvidos sobre principais dificuldades e sugestões para melhoria do processo. Várias mudanças foram realizadas desde 2014, a partir das sugestões dadas por professores, tutores e alunos.

Os tutores são parte essencial do processo de EaD. São eles que estão “na linha de frente”, tendo maior contato com os alunos. No início do curso, quando tudo ainda estava um pouco indefinido e iniciando, o maior “gargalo” eram os tutores. Operacionalizar um processo com tamanha quantidade de alunos não foi fácil. Vários procedimentos foram alterados, e hoje se considera que os procedimentos estão mais “redondos” e os erros diminuíram bastante. A coordenadora considera que a equipe de tutores atual já está bem familiarizada com o processo, inclusive já criou vínculo com os alunos.

Os tutores presenciais são a “cara” do curso nos polos de apoio presencial. Como a maioria mora na cidade de polo e, normalmente, são cidades pequenas, há grande vínculo com os alunos. Eles chegam a ligar para casa a fim de avisar sobre os encontros e cobrar participação. Sabem de todo o histórico do aluno e auxiliam bastante os tutores a distância. Considera-se que todos os tutores presenciais do curso, atualmente, exercem sua função com excelência.

De acordo com a coordenação, a principal dificuldade dos alunos é se adequar à metodologia da EaD. A maioria entra imaginando que será tranquilo, fácil e que poderá estudar “quando tiver tempo”. Aos poucos, vai percebendo que a carga de leitura é alta e precisa se programar para ter um tempo de estudo diário. Sem essa rotina, não consegue acompanhar.

De forma geral, são alunos muito simples que não tiveram oportunidade de estudar. Por outro lado, em alguns polos, há alunos que estão fazendo o segundo curso superior e já fizeram inclusive especialização. Acredita-se que os alunos que conseguem terminar o primeiro período com notas satisfatórias não desistem mais, pois já se acostumaram ao ritmo.

O suporte técnico é um ponto importante em um curso EaD, os problemas relacionados com o *Moodle* são solucionados por um técnico administrativo da universidade e um estagiário. Eles são bastante acessíveis a tutores, professores e alunos e estão sempre na DTE, caso sejam necessários.

Não há frequência de capacitações direcionadas aos professores, somente orientações pontuais de utilização das ferramentas do *Moodle* pela coordenadora ou pelos técnicos. A coordenação procura sempre manter os professores informados sobre datas e orientações gerais para o bom andamento do processo. Há também um grupo de *WhatsApp* com professores e tutores, em que algumas informações mais dinâmicas e urgentes são repassadas.

Não há exigências específicas e claras sobre as habilidades necessárias para se trabalhar na EaD. A experiência da coordenadora tem demonstrado que umas das principais é conhecimento e facilidade para utilizar o *Moodle*. Entretanto afirma que uma das melhores professoras entrou no curso sem nem saber usar o *Moodle*, mas que conseguiu aprender e se adequar com muita facilidade. Se o professor tiver disposição, ele consegue facilmente se adaptar, mas tem que estar aberto ao aprendizado. No curso, normalmente os professores permanecem em mais de uma disciplina/semestre. Os professores que se adequam e não dão problemas com prazos e obrigações de registro acadêmico são convidados a ministrar as próximas disciplinas.

A maior interação percebida se dá entre tutores e alunos. Os professores são orientados a acompanhar os fóruns sem interceder, caso haja necessidade de orientação mais técnica. Quem responde dúvidas e corrige atividades são os tutores. A coordenação não orienta aos professores que façam “atividades mais fáceis que as do presencial”. Ela acredita que se deve manter o nível para que o curso tenha qualidade. Ela acredita que a UAB pode formar bons profissionais.

Mesmo sendo um curso EaD, há encontros nos polos com a coordenação. Esses encontros servem para repassar informações gerais e realizar avaliação dos seminários temáticos. Nesses encontros, a coordenação identifica possíveis problemas com tutores, professores e o processo como um todo. São momentos muito ricos, inclusive para favorecer a interação entre os próprios alunos.

A coordenadora também considera como sendo imprescindível o apoio dos familiares. A rotina dos alunos é muito pesada, pois envolve trabalho e obrigações familiares. Alguns alunos moram em outras cidades ou em assentamentos distantes da cidade onde se localizam os polos. Acredita também que a flexibilidade de horários é o ponto mais forte da EaD. O aluno pode adequar seu horário de estudo ao mais fácil e que se encaixe melhor em sua rotina. O problema é quando os alunos acreditam que pouco tempo de estudo será suficiente. Por isso, os casos de evasão ocorrem pela falta de adaptação. É necessário ter disciplina.

Outro ponto forte destacado diz respeito à gestão da DTE, feita pelo professor Damião Rocha, que não mede esforços para fornecer todo apoio necessário ao bom andamento do curso de Administração Pública, implementando um modelo de gestão moderno, dando autonomia e liberdade para a equipe promover as ações necessárias.

Todo material didático utilizado pelo curso é disponibilizado a todos os coordenadores do curso no Brasil. Há uma base de dados de inúmeras apostilas. Todo início de semestre, o coordenador escolhe uma das apostilas disponíveis e a adota.

Na opinião da coordenadora, o polo é bastante importante para a filosofia da UAB. É o local de encontro dos alunos, onde precisa haver interação entre eles e também entre o tutor presencial e os alunos. O mínimo que se espera de um polo é que tenha computadores disponíveis e Internet boa o suficiente para que os alunos possam estudar e postar suas atividades. No início, percebiam-se muitos problemas com a Internet em alguns polos. Isso persiste, mas diminuiu bastante. Alguns alunos não têm Internet em casa ou no trabalho e precisam do polo para estudo. Alguns polos têm uma estrutura muito boa para os alunos, já outros deixam muito a desejar. Isso varia bastante. De acordo com os tutores presenciais, a utilização do polo por parte dos alunos ainda é muito pequena. Como a presença dos alunos não é obrigatória, muitos preferem usar a própria casa ou o local do trabalho.

Conforme a coordenadora, suas idas aos polos permitem que conheça mais de perto a realidade dos alunos e do polo de apoio. Durante essas visitas, são identificados problemas, ouvidas reclamações e sugestões dos alunos e tutores presenciais, mas não são todos os coordenadores que fazem visitas regulares aos polos. Ela acredita que só assim consegue fazer uma melhor gestão, por meio de seu conhecimento de perto sobre o curso e seu funcionamento.

O *Moodle* é a plataforma da EaD no curso de Administração Pública. É também a principal dificuldade para professores, tutores e alunos iniciantes. Apesar de disponibilizar muitos recursos, vários não são utilizados. É cobrado que os professores postem todas as

semanas a apostila da unidade correspondente, materiais complementares e vídeos para facilitar o entendimento. Mas precisa ter uma cobrança constante, pois alguns professores postam o material “muito cru”, o que desmotiva o aluno que precisa de mais recursos para se prender à disciplina e ao curso.

Mesmo com todas as dificuldades, ela acredita no projeto UAB. Ele abre muitas portas e permite o acesso a pessoas que não teriam a possibilidade de estudar. As cidades onde os polos se localizam (e seus arredores) são muito carentes, e a UAB permite um futuro melhor a essa população carente de educação.

4.3 Percepção e visão dos alunos em relação ao curso de Administração Pública EaD/UFT

Visando atender ao objetivo específico “caracterizar a percepção e a visão dos alunos em relação a suas dificuldades, motivações, suporte institucional, estrutura tecnológica, desempenho docente e apoio tutorial”, foi construído o instrumento de coleta de dados voltado para os alunos do curso. Foram 316 respondentes, e aqui são apresentadas as respectivas estatísticas descritivas que representam suas percepções.

Para analisar os dados dos alunos conforme as dimensões propostas, é relevante conhecer o perfil desses alunos. Mercado (2007) afirma que as frustrações dos alunos devem ser levantadas tendo como referência suas características pessoais e dificuldades relacionadas a aspectos sociais, familiares e pessoais de sua vida.

Para facilitar a análise e o entendimento do leitor, as afirmações foram divididas em categorias, aqui denominadas “dimensões”. Essas dimensões foram: professor, autoavaliação, encontro presencial, flexibilidade, gestão, interação, material didático, polo, satisfação geral do curso, tecnologia, tutores, UAB e apoio. Como já descrito nos Procedimentos Metodológicos, no instrumento de coleta de dados aplicado aos alunos, foi utilizada a Escala tipo Likert de 1 a 5.

Com o objetivo de facilitar as análises, convencionou-se que as médias que estiverem entre 1 e 2,33 são consideradas pontuações baixas; entre 2,34 e 3,66, pontuações médias; e entre 3,67 e 5, pontuações altas. Os resultados das afirmações foram avaliados separadamente e, por fim, foi feita uma análise de cada dimensão.

Considerando os dados do perfil do aluno do curso, verificou-se que, quanto ao gênero, a maioria, 63,9%, é do sexo feminino, e 46,5% dos estudantes encontram-se na faixa

etária entre 30 e 39 anos. São alunos trabalhadores, 90,8%, e que têm uma baixa renda salarial, com 59,8% ganhando no máximo dois salários mínimos. A maioria, 79,8%, trabalha 40 horas ou mais por semana. 57,9% são casados, e 79,1% têm filhos, o que atribui outras obrigações além das que são impostas pela própria natureza do trabalho.

Silva (2009, p. 90) expõe que

[...] os cursistas, encontrados nos cursos de graduação a distância, são os mesmos que se encontram presentes na maioria das escolas públicas, oriundos de famílias carentes, com baixa escolaridade e, por razões ligadas às diferenças socioeconômicas e culturais, não conseguiram ingressar e frequentar escolas ou instituições que lhes proporcionassem melhores condições de aprendizagem.

Agora, são apresentadas as dimensões e suas respectivas afirmações, bem como suas médias.

Tabela 3 - Dimensão *professor*

DIMENSÃO: PROFESSOR	
Afirmação	média
1. Os professores possuem amplo conhecimento nas disciplinas ministradas.	4,177
14. Os professores inspiram confiança.	4,225
Média dimensão:	4,201

Fonte: Pesquisa de Campo (2015)

Cabe ressaltar que o questionário destinou um espaço para comentários gerais, entretanto não eram obrigatórios. Assim, em alguns momentos, alguns comentários serão apresentados, buscando reforçar as estatísticas apontadas.

Como era de se esperar, a dimensão *professor* teve pontuação alta. Dos 21 professores que estão vinculados ou que já passaram pelo curso, 71,4% têm doutorado ou pós-doutorado. Aliado a esse fator, destaca-se ainda o fato de 66,6% dos professores participantes da pesquisa terem declarado que tiveram experiências em EaD anterior ao curso em questão.

Ainda que a pontuação tenha sido alta, alguns respondentes atribuíram a menor pontuação da escala, mostrando descontentamento referente aos professores.

Acredito que falta mais diálogo dos professores para com os alunos, uma interação maior quanto a dúvidas de conteúdos... (AL155).

... o curso é bom, mas tudo precisa ainda melhorar muito pra concorrermos com formandos dos cursos presenciais, precisa melhorar principalmente os professores, também é necessário que postem vídeos interativos e com boa didática, alguns fazem perguntas “destorcidas” que não entendemos, mesmo que queira melhorar nosso aprendizado primeiro é necessário uma boa explicação (AL34).

Os alunos atribuíram uma pontuação alta confirmando a afirmação de que os professores têm amplo conhecimento das disciplinas que ministram.

[...] Sim, porém, as formas de alguns professores explicá-las às vezes não é muito clara (AL12).

Em contrapartida, os professores, ao responderem seu questionário, atribuíram uma baixa pontuação para a afirmação relacionada a treinamentos e capacitações promovidos pela UFT, o que pode ajudar a justificar, em partes, a pouca interação entre professores e alunos. Conforme Perdigão-Nass (2012), o treinamento dos professores para atuar na EaD é um ponto crítico, destaca ainda que os professores não interagem o suficiente e que não estão dispostos a mudar as estratégias implementadas no ensino tradicional.

Alguns professores parecem não compreender a concepção de educação a distância e acabam exigindo em suas atividades o conhecimento de uma aula presencial [...] (AL5).

Certamente, a titulação dos professores do curso é um fator que sugere amplo conhecimento técnico e conceitual, entretanto a sensibilidade do professor pode contribuir sobremaneira para o processo. A distância e a impossibilidade de aulas presenciais deixam o aluno mais vulnerável, às vezes, sentindo-se desamparado. Muitas vezes, uma simples palavra de motivação é suficiente para reverter uma situação negativa. É importante o professor fazer-se presente e disponível, ainda que virtualmente, assim transmite mais segurança ao aluno.

Tabela 4 - Dimensão *autoavaliação*

DIMENSÃO: AUTOAVALIAÇÃO	
Afirmação	média
27. Tenho obtido bom desempenho.	4,203
28. Acredito que terminarei o curso no prazo regular.	4,519
35. Domino a tecnologia para estudar a distância.	4,047
Média dimensão:	4,256

Fonte: Pesquisa de Campo (2015)

Essa dimensão demonstra que os alunos estão confiantes e satisfeitos com seu próprio desempenho. Além da média alta da dimensão, todas as afirmações receberam, individualmente, altas pontuações.

Este curso surgiu em minha vida no momento oportuno, afinal estudar preenche um grande vazio na mente. Gosto do curso, através dele estou adquirindo a cada dia novos conhecimentos... (AL13).

Tenho procurado me dedicar ao máximo nos meus estudos, nas atividades e procuro motivar os demais colegas para evitarem sentimentos negativos. [...] De certo é que estou bastante empolgado e com certeza chegarei ao final desta minha primeira batalha na busca de um curso de nível que me abrirá novas portas nesse concorrido mercado de trabalho (AL128).

É importante destacar um dado que não foi abordado pelas afirmações dessa dimensão. Ao levantar o perfil do aluno, apurou-se que quase a metade, 49,1%, dos estudantes não vive na mesma cidade do polo que frequenta. A princípio, imagina-se que tal ocorrência poderia se configurar como um fator limitante e comprometer a pontuação que se refere ao desempenho e ao tempo para finalizar o curso, pois, naturalmente, o aluno que mora em cidade diferente de seu polo teria dificuldade em frequentá-lo, deixando de se beneficiar das vantagens dessa condição.

Ainda que o curso seja a distância, o fato de morar em cidade diferente do polo causa alguns inconvenientes que podem refletir no desempenho, pois regularmente os alunos devem se deslocar ao polo para realizar as provas presenciais, apresentar os seminários presenciais ou participar de reuniões. Alguns desses alunos moram na zona rural, não possuem computador e nem têm acesso à Internet.

Mesmo com esse contexto, essa dimensão recebeu alta pontuação. O destaque fica por conta da afirmação que aborda o domínio da tecnologia para estudar a distância. A alta pontuação dessa afirmação deve contribuir para o bom desempenho, já que, conforme Silva (2009), a falta de familiaridade tecnológica pode desmotivar o aluno, conduzindo-o a desistência do curso.

Tabela 5 - Dimensão *encontro presencial*

DIMENSÃO: ENCONTRO PRESENCIAL	
Afirmação	média
12. Considero os encontros presenciais (apresentações de seminários e reuniões) muito produtivos.	4,392
Média dimensão:	4,392

Fonte: Pesquisa de Campo (2015)

Os encontros presenciais acontecem para a realização de reuniões e apresentações dos seminários temáticos. São três seminários temáticos, um em cada semestre, e abordam temas relacionados à administração pública. Geralmente, são os coordenadores de curso ou de tutoria que vão a esses encontros. Neles alunos relatam suas dificuldades e buscam explicações sobre processos e procedimentos do curso.

No início de cada turma, é comum os alunos alegarem a necessidade de aulas presenciais, justificando que isso os ajudaria a entender melhor, no entanto não há previsão para tal situação. O período inicial é de adaptação, e muitos têm dificuldade de entender que, na EaD, a responsabilidade individual na construção do conhecimento é maior do que na modalidade presencial.

Gostaria que tivesse mais encontros presenciais, principalmente sobre as matérias exatas... (AL116).

Durante os encontros presenciais, os alunos relatam, também, dificuldade de relacionamento com professores, dizendo que alguns deles não respondem às dúvidas ou que exageram na carga de atividades e leituras.

Nesses encontros, o coordenador de tutoria busca levantar os principais problemas gerados no relacionamento entre alunos e tutores, presenciais e a distância. Deve ser dada atenção especial a esses relatos, pois é uma chance única de ouvi-los. O aluno deve se sentir à vontade para falar sobre os tutores. É nesse momento que são identificados não apenas os tutores que não estão cumprindo seu papel, mas também aqueles que se destacam pelo bom desempenho. Acessibilidade, rapidez nas respostas aos questionamentos e paciência são características importantes para o bom desempenho do tutor.

Apesar de não serem caracterizados como uma aula presencial, esses encontros são importantes para que os alunos tenham contato com alguém que represente a instituição, sintam-se mais seguros para expor críticas e sugestões. Geralmente eles não relatam esses problemas via *e-mail* ou por outro meio que não seja presencialmente.

Esses momentos acontecem sempre em finais de semana, podendo, dessa forma, contemplar o máximo de alunos, visto que são alunos trabalhadores. Pode-se considerar, também, que a realização da prova seja um encontro presencial, pois são sempre realizadas presencialmente, conforme determina a legislação.

Cada aluno deve ir ao polo pelo menos duas vezes por semestre para a realização das provas presenciais e apresentação de seminários, salvo em caso de ter que fazer prova final. Segundo a coordenadora do curso, esses são momentos muito ricos, inclusive para favorecer a interação entre os alunos.

[...] Ainda vamos apresentar o primeiro (seminário), mas, já assisti a apresentação de outra turma, e concordo que é muito produtivo sim, porém, é muito trabalhoso e difícil. (AL12)

Tabela 6 - Dimensão *flexibilidade*

DIMENSÃO: FLEXIBILIDADE	
Afirmação	média
17. Há flexibilidade de horário para realização das atividades propostas no curso.	4,367
Média dimensão:	4,367

Fonte: Pesquisa de Campo (2015)

A flexibilidade de horário para a realização das atividades é uma das características que é considerado um diferencial da EaD. Como já era esperado, essa dimensão recebeu alta pontuação. As informações sobre o perfil do aluno já haviam demonstrado que são alunos trabalhadores e que a maioria tem obrigações familiares, já que quase 80% são pais ou mães. Segundo Silva (2009), a flexibilidade no tempo para estudar é fator primordial para as pessoas optarem pela modalidade a distância.

Sou satisfeito com o curso que escolhi, pois trabalho por escala semanal de 24 por dia, e esta modalidade de curso veio a calhar no meio cotidiano... (AL67).

Excelente essa oportunidade de estudo a distância, dando oportunidade de conciliar família, trabalho e estudo sem ter que assistir aula diariamente, dificultando conciliar as demais atividades e sem ter que se deslocar de cidade pra realizar a mesma (AL146).

Essa flexibilidade de horário permite que o aluno tenha maior autonomia sobre seu tempo, podendo estudar nos horários mais convenientes. As vantagens proporcionadas por essa característica ficam mais evidentes com a evolução das TICs, principalmente para o aluno trabalhador, que pode estudar no trajeto para o trabalho, usando o próprio celular, por exemplo. A tendência é que essa evolução traga mais funcionalidade ainda para essa dimensão.

A coordenadora confirma essa flexibilidade e afirma que esse é o ponto mais forte da EaD. O aluno pode adequar seu horário de estudo à sua rotina.

Tabela 7 - Dimensão *gestão*

DIMENSÃO: GESTÃO	
Afirmação	média
50. A coordenação do curso fornece apoio e informações adequadas ao bom andamento do curso.	4,310
Média dimensão:	4,310

Fonte: Pesquisa de Campo (2015)

A coordenação do curso deve dar fluência a processos e procedimentos burocráticos, no entanto, conforme Maximiano (2011), no centro do processo administrativo, estão as

pessoas. Trabalhar com pessoas é um processo formado por outros processos, como a liderança, que é um processo complexo.

Coordenar um curso EaD pressupõe algumas competências relacionadas à liderança *on-line*, que, conforme Silva et al. (2015), está relacionada a redes de informação, sem proximidade física, em que os profissionais trabalham a distância e se relacionam apenas pelo computador.

A alta pontuação dessa dimensão destaca o trabalho da coordenação como um ponto forte do curso. O fato de não ter aulas presenciais faz com que a atuação da coordenação tenha maior relevância no processo. Como a coordenadora é a mesma desde o início do curso, isso gerou vínculos não só de trabalho/estudo, mas também vínculos afetivos. É comum os alunos promoverem almoços e jantares para o encontro presencial.

No desempenho de suas atividades, a coordenadora procura sempre proporcionar um ambiente propício à aprendizagem, em que o aluno não tenha que se preocupar com situações que não estejam diretamente relacionadas ao processo. Para ilustrar isso, destaca-se o importante e difícil papel de mediar o relacionamento entre professor e aluno. De um lado, professores que atuam em um modelo de ensino presencial e estão na EaD apenas de forma esporádica, de outro, alunos que, na maioria, têm dificuldades de adaptação ao modelo pela natureza de suas características. Conforme Maximiano (2011), esse é um tipo de liderança orientada para pessoas, em que o líder privilegia o clima organizacional, o sentimento de conforto e as relações humanas, mostrando-se interessado pelo liderado, apoiando-o de forma amigável.

Dessa forma, a coordenação do curso passa a ser um porto seguro para os alunos, pois é dela que partem o apoio e as informações que darão sustentação para que eles possam se sentir mais seguros para desenvolver competências e habilidades necessárias à integralização do curso.

Tabela 8 - Dimensão *interação*

DIMENSÃO: INTERAÇÃO	
Afirmação	média
44. Há bastante interação entre os alunos da turma.	3,826
45. Os alunos se tornaram uma comunidade de amigos ao longo do curso.	3,968
Média dimensão:	3,897

Fonte: Pesquisa de Campo (2015)

A evolução das TICs tem proporcionado importantes avanços em todas as áreas e, na EaD, não é diferente. Os celulares, associados a aplicativos de mensagens, se transformaram

em uma espécie de plataforma utilizada para diversas finalidades. Na EaD, tem a nobre funcionalidade de promover a interação não só dos alunos, mas entre todos os participantes do processo.

O aparecimento de aplicativos, como o *WhatsApp*, por exemplo, está provocando uma revolução no mundo da EaD também. Da mesma maneira que as pessoas interagem por meio desses aplicativos no trabalho ou no dia a dia, na EaD, esse é um recurso amplamente utilizado para os alunos interagirem, marcando encontros para a realização de trabalhos ou até mesmo em situações corriqueiras do cotidiano. Também é utilizado para compartilhar informações e conhecimentos. O aplicativo, certamente, é mais usado do que *e-mail* ou outro recurso de interação do próprio *Moodle*.

Para Oliveira et al. (2014), o *WhatsApp* também pode ser utilizado como uma plataforma de interação educacional, devido a pouca necessidade de conexão de alta qualidade e à agilidade proporcionada pelo aplicativo. Segundo o autor, outro ponto relevante é o fato desse aplicativo já fazer parte do nosso dia a dia, tornando o processo mais interativo e amigável.

Percebendo esse fenômeno, a coordenação do curso tratou de criar grupos em todos os polos. Dessa forma, muitos problemas são resolvidos de forma rápida, por meio de compartilhamentos nos grupos. No entanto, analisando os relatos de alguns alunos, percebe-se que esses recursos ainda não fazem parte da realidade de alguns.

Referente à interação com os colegas e acesso à tecnologia, respondi que discordo, porque não tenho muito acesso. Porque onde moro não tem Internet. Tenho que viajar 140 km, para enviar minhas atividades. (AL271)

A alta pontuação da afirmação indica que também foram criadas ou fortalecidas relações de amizade entre os participantes. A formação de grupos informais por meio de laços de amizade é saudável, pois a motivação de muitos para enfrentar as adversidades vem dos próprios colegas/amigos.

Tabela 9 - Dimensão *material didático*

DIMENSÃO: MATERIAL DIDÁTICO	
Afirmação	média
16. O conteúdo disponibilizado é de alta qualidade.	4,114
Média dimensão:	4,114

Fonte: Pesquisa de Campo (2015)

Por se tratar de um curso a distância, em que o próprio aluno deve construir seu conhecimento, a qualidade do conteúdo passa a ser determinante para um bom resultado. As

apostilas são disponibilizadas em uma base de dados, SisUAB, e são utilizadas por todos os cursos do Sistema UAB. Martins e Mill (2014) citam que o material didático elaborado de forma específica para atender ao ensino virtual é uma das principais ferramentas utilizadas para a construção do processo de ensino/aprendizagem.

É importante que os conteúdos de cada disciplina tragam informações relevantes para o curso, de forma dinâmica, clara, objetiva e adequada à EaD. Segundo Alves e Almeida Pereira (2014), o estudo não pode se limitar ao material didático disponibilizado na disciplina, embora ainda haja uma tendência de esperar os comandos do professor.

Segundo preconiza o Guia do Coordenador (2013, p. 15), o material didático considera a abordagem do conteúdo e a forma conforme os princípios epistemológicos, metodológicos e políticos explicitados no projeto pedagógico, contemplando o desenvolvimento de habilidades e competências específicas. A produção de materiais adequados para a EaD não deve ter como referência somente a experiência em cursos presenciais. A produção de material para EaD atende a diferentes lógicas de concepção, produção, linguagem, estudo e controle de tempo.

A coordenação do curso orienta os professores a postarem, no *Moodle*, além do material da apostila, vídeos e outros materiais complementares.

A alta pontuação para essa dimensão reflete a satisfação dos alunos com a qualidade do conteúdo disponibilizado. No entanto, nas reuniões realizadas nos encontros presenciais, observa-se facilmente a insatisfação dos alunos em relação às disciplinas de exatas. Eles são unânimes em afirmar que os conteúdos não têm aplicabilidade na Administração Pública.

Estou muita grata ao curso. Quanto melhorar gostaria que enviasse livros com exemplos com mais clareza, mais vídeos e boas *explicação*, pois não temos aulas *presencial*. Fico *muita* agradecida obrigado. (AL2)

Segundo a coordenadora do curso, no último encontro dos coordenadores UAB, em Florianópolis, em novembro de 2014, o PPC do curso foi reformulado e os conteúdos da disciplina de matemática foram adequados conforme a necessidade do curso.

Tabela 10 - Dimensão *polo de apoio*

DIMENSÃO: POLO DE APOIO	
Afirmação	média
46. Utilizo com frequência a estrutura do polo de apoio presencial.	3,158
47. O polo de apoio presencial possui estrutura física adequada.	3,943
48. O polo de apoio presencial possui estrutura tecnológica (computadores, Internet) adequada.	4,111
49. O polo de apoio presencial possui suporte técnico adequado.	3,975

Média dimensão:	3,7967
-----------------	--------

Fonte: Pesquisa de Campo (2015)

Para atender ao Sistema UAB, os polos devem dispor de infraestrutura adequada, recursos humanos qualificados, acesso às tecnologias da informação e da comunicação e, ainda, atender aos padrões legais de acessibilidade. Outros requisitos obrigatórios dizem respeito aos espaços gerais, que devem contemplar sala para coordenação do polo, sala para secretaria, sala de reunião e banheiros (pelo menos um feminino e um masculino). Quanto aos espaços de apoio, devem ser contemplados laboratório de informática com instalações elétricas adequadas (rede estabilizada) e biblioteca com espaço para estudos (CAPES, 2016).

Os polos de apoio presencial são as unidades operacionais para o desenvolvimento descentralizado de atividades pedagógicas e administrativas relativas aos cursos e programas ofertados a distância pelas instituições públicas de ensino superior no âmbito do Sistema UAB. Mantidos por Municípios ou Governos de Estado, os polos oferecem a infraestrutura física, tecnológica e pedagógica para que os alunos possam acompanhar os cursos a distância (CAPES, 2016).

Essa foi a dimensão que obteve a menor pontuação na avaliação dos alunos, embora, na média, ainda seja uma pontuação alta. Como mais da metade dos alunos não utiliza a estrutura do polo de apoio presencial com frequência, isso ainda pode minimizar a percepção negativa da realidade em relação à estrutura oferecida. Em geral, os polos não atendem aos requisitos obrigatórios estabelecidos pelo Sistema UAB.

O curso conta com dez polos de apoio presencial, sendo oito efetivos⁴ e dois associados⁵, Araguaína e Gurupi. Os prédios dos polos efetivos, geralmente, são antigos, com estruturas física e tecnológica inadequadas e sem nenhum suporte técnico. O polo de Nova Olinda, por exemplo, conta com um prédio sem o mínimo de conforto para o desenvolvimento das atividades, e a Internet quase sempre está indisponível. É o polo com a menor quantidade de alunos e são os menos motivados. Essa é a realidade da maioria dos polos associados, geralmente o Estado e os municípios disponibilizam estruturas inadequadas, sem dar suporte com material de expediente.

Na segunda oferta do curso, ocorrida em 2015, a CAPES não abriu vagas para os polos de Araguaína, Araguacema e Pedro Afonso, pois considerou que a estrutura desses

⁴ O polo UAB é tipificado como efetivo se o mantenedor (responsável pela infraestrutura física, tecnológica e de recursos humanos) for um ente federativo (Estado ou município) (CAPES, 2016).

⁵ Se o mantenedor for uma IES integrante do Sistema UAB (CAPES, 2016).

polos não atendia às exigências mínimas, mesmo em Araguaína, onde a UAB tem estrutura própria para seus cursos.

Observa-se alguma incoerência por parte dos avaliadores, visto que há polos com estrutura muito pior do que a dos polos impedidos de ofertar novas turmas. Em conversa informal com coordenadores de polos, alguns relataram a dificuldade em argumentar com alguns avaliadores da CAPES.

Conforme Duran (2014), os avaliadores responsáveis por avaliar os polos de apoio presencial da UAB das regiões Norte, Nordeste e Sul tiveram uma postura punitiva, demonstrando pouco conhecimento sobre o sistema público de ensino a distância, restringindo-se excessivamente às questões relacionadas à infraestrutura. Como se não bastasse, os instrumentos de avaliação também dificultam a otimização do sistema, pois têm recomendações de melhorias, mas não dão suporte para efetivá-las. Ainda conforme Duran (2014, p. 10), “não se pode avaliar com os mesmos critérios os diversos tipos de polos UAB. Criar estratificações não poderia ser considerado, por órgãos oficiais, uma flexibilização do rigor da oferta de cursos de qualidade, mas sim uma racionalização da adequação dessa oferta”.

Para a coordenadora, o polo é importante para a filosofia da UAB, visto que é nele que os alunos se encontram e interagem entre si e com o tutor presencial. No entanto ela percebe que a utilização do polo por parte dos alunos ainda é muito pequena. Como a presença dos alunos não é obrigatória, muitos preferem usar a própria casa ou trabalho.

Tabela 11 - Dimensão *satisfação geral do curso*

DIMENSÃO: SATISFAÇÃO GERAL DO CURSO	
Afirmação	média
21. Prefiro estudar a distância à modalidade presencial.	3,851
22. Considero que meu curso possui alta qualidade.	4,525
23. Estou satisfeito com minha decisão de estudar a distância.	4,522
24. O curso atende a minhas expectativas.	4,440
25. Eu recomendaria este curso a distância aos meus amigos e familiares.	4,576
26. Eu certamente faria outro curso a distância.	4,516
37. Estudar a distância é motivador.	3,991
38. Acredito que qualquer pessoa possa se sair bem em um curso a distância.	3,696
39. Os objetivos do curso estão claros para mim.	4,402
41. Antes de iniciar o curso, fui avisado sobre o nível de dedicação necessário para o bom desempenho no curso.	4,291
43. A carga de trabalho em cada disciplina é adequada.	4,174
36. O curso a distância exige mais do aluno do que um curso presencial.	4,522
Média dimensão:	4,292

Fonte: Pesquisa de Campo (2015)

Os respondentes, não apenas na média, mas em todas as afirmações que compõem a dimensão que avalia a satisfação, mostraram-se satisfeitos. Pela média, fica evidente que a

escolha por estudar a distância não é apenas uma alternativa à falta de oportunidade ou outras restrições, mas uma preferência em relação à modalidade presencial.

A menor pontuação da dimensão ficou por conta do ceticismo de parte dos respondentes em relação à capacidade das pessoas em serem bem sucedidas em um curso a distância. Ainda há preconceitos, e é natural que as pessoas achem que, por ser a distância, o curso seria mais fácil. Mas, ao ingressar no curso, muitos alunos são surpreendidos pela exigência. Silva (2009) destaca a dificuldade de adaptação, pois requer maior compromisso e dedicação do aluno, assim, muitos não conseguem se adequar à dinâmica do ensino a distância. Já Mercado (2007, p. 9) é mais direto e diz que

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

Pode-se destacar também a disposição dos alunos em recomendar o curso a pessoas do seu relacionamento. Isso demonstra motivação e confiança na qualidade do curso, que certamente a maioria não tinha antes de iniciar. Conforme o comentário de uma aluna, verifica-se que essa ideia preconcebida em relação à EaD logo fica para trás e dá lugar a outras percepções.

Eu não considerava o ensino a distância como um meio de produção do conhecimento e não o considerava confiável, atualmente estou inserida nesta modalidade e posso resumir este formato de ensino como uma busca implacável pelo conhecimento. Na modalidade a distância, o acadêmico busca por vários autores para se chegar a um entendimento, enquanto que, na modalidade presencial, o professor explicita conteúdos e assim torna o entendimento facilitado, não sendo necessário, na maioria vezes, o alunado buscar outras fontes para se compreender o que foi exposto. Estou satisfeita com este curso EaD. Temos excelente suporte e uma equipe de Coordenadores, Professores e Tutores renomados (AL98).

Adoro o curso que estou fazendo, gosto de meus tutores e colegas. E abraço com unhas e dentes essa oportunidade que Deus me deu para estudar uma faculdade federal, sem gastos (AL92).

De um modo geral estou satisfeita com o curso, pois gosto muito da área e me identifico com os conteúdos (AL8).

Muito bom o curso, recomendo (AL73).

No início de cada turma, os alunos reclamavam muito da carga de trabalho, mas a pesquisa deixa claro que isso é apenas uma questão de adaptação a essa característica da EaD. A coordenadora destaca que sua presença nos polos permite que ela conheça mais de perto a

realidade dos alunos e do polo de apoio. Assim, durante as visitas, são identificados problemas, ouvidas reclamações e sugestões dos alunos e dos tutores presenciais que, segundo ela, contribuem para a consolidação do curso.

Tabela 12 - Dimensão *tecnologia*

DIMENSÃO: TECNOLOGIA	
Afirmação	média
15. O curso utiliza ferramentas multimídia (áudio, vídeo, animações, gráficos) adequadamente.	4,047
18. O ambiente virtual é atualizado.	4,370
19. O ambiente virtual e as ferramentas tecnológicas usadas no curso funcionam bem.	4,291
20. O ambiente virtual apresenta as informações de forma clara.	4,256
33. O ambiente virtual de aprendizagem é interativo e dinâmico.	4,171
34. É necessário ter grande domínio de tecnologia para estudar a distância.	3,573
40. Antes de iniciar o curso, fui avisado sobre as habilidades tecnológicas necessárias para o meu bom desempenho.	4,003
42. O suporte técnico conseguiu resolver os problemas que surgiram durante o curso.	4,253
Média dimensão:	4,1205

Fonte: Pesquisa de Campo (2015)

A dimensão *tecnologia* trata da ferramenta que, certamente, mais tem contribuído para o desenvolvimento da EaD. Quando do advento da popularização da Internet, Morán (1999, p. 26) afirmava que esta, aliada a outros recursos tecnológicos, poderia se tornar uma mídia poderosa para o desenvolvimento da EaD. Para ele, a palavra chave é integrar, “integrar o mais avançado com as técnicas convencionais, integrar o humano e o tecnológico, dentro de uma visão pedagógica nova, criativa, aberta”.

Para Morán (1999), a Internet estabeleceu um novo paradigma educacional. Obviamente, sozinha, não modifica o processo de ensinar e aprender, mas, integrada em um contexto estrutural de mudança no processo, pode proporcionar importantes vivências e formas de comunicação abertas e modificar a atitude diante da vida.

Um dos grandes desafios das instituições de ensino é o “fantasma” da evasão. Não se podem enfrentar esses desafios investindo somente em tecnologias para ofertar bons serviços, mas criar estratégias e desenvolvê-las para aproveitar os efeitos causados e superar os desafios. A afetividade, também, é um aspecto importante para a permanência do aluno no curso, pois, por meio das relações entre aluno/tutor, pode-se promover uma aprendizagem significativa. Assim, o tutor deve privilegiar uma linguagem mediadora entre eles e os alunos, valorizando todas as habilidades comportamentais dos alunos (CAMPOS et al., 2014).

Afirmam ainda que

O aluno precisa está comprometido, mas a iniciativa, primeiramente para estabelecer as relações afetivas, foi dada aos tutores. Ou seja, o grande desafio deles é, de fato, transformar o ambiente de aprendizagem, mesmo a distância, em algo prazeroso. Pois, se não houver relações interativas com afetividade de forma efetiva, não haverá envolvimento pleno de vínculos de todos os envolvidos (tutores e alunos) (CAMPOS et al., 2014, p. 8-9).

Nessa dimensão, apenas a afirmação que aborda a necessidade de ter domínio da tecnologia para estudar a distância não teve pontuação alta, o que não quer dizer que isso represente uma situação negativa. Pelo contrário, os respondentes estão dizendo que o estudo na modalidade EaD não está vinculado ao domínio das tecnologias. O relato abaixo está organizado respectivamente e conforme as afirmações: o curso utiliza ferramentas multimídia (áudio, vídeo, animações, gráficos) adequadamente; o ambiente virtual e as ferramentas tecnológicas usadas no curso funcionam bem; é necessário ter domínio de tecnologia para estudar a distância; o suporte técnico conseguiu resolver os problemas que surgiram durante o curso.

[...] Sim, com exceção de alguns vídeos. Assim também como alguns arquivos utilizados para postagem de atividades que não podem ser alterados, o que dificulta para responder as mesmas; às vezes há alguns probleminhas! Acho que não. Mas, quanto maior o conhecimento, maior será a eficácia na realização do curso; não posso afirmar com toda certeza, estou no 2º período ainda. Mais acredito que será. [...] (AL12).

A plataforma *Moodle*, utilizada para o desenvolvimento do curso, no geral, foi muito bem avaliada, sendo considerado um ambiente virtual interativo, dinâmico e que apresenta as informações de forma clara e objetiva. O suporte técnico também obteve alta pontuação, demonstrando que a equipe está entrosada e é comprometida.

Conforme a coordenadora do curso, apesar de disponibilizar muitos recursos, ela considera que o *Moodle* é a principal dificuldade para professores, tutores e alunos iniciantes.

Tabela 13 - Dimensão *tutores*

DIMENSÃO: TUTORES	
Afirmação	média
2. Os tutores a distância são justos e imparciais ao atribuir notas a trabalhos e provas.	3,747
3. Os tutores a distância respondem todas as dúvidas a eles enviadas de forma completa e cuidadosa.	3,747
4. Os tutores a distância dão <i>feedback</i> sobre as correções, buscando auxiliar o aluno em seu aprendizado.	3,639
5. Acredito que os tutores se preocupam verdadeiramente com os alunos.	3,873
6. Os tutores compreendem as necessidades individuais dos alunos.	3,614
7. Os tutores motivam e estimulam os alunos a darem o seu melhor no curso.	4,044

8. O tutor presencial é acessível fora dos momentos de encontro.	4,392
9. Os tutores dão retorno às solicitações dos alunos rápida e eficientemente.	3,604
10. Os tutores fazem tudo o que podem para ajudar os alunos, mesmo que isso vá além de sua responsabilidade.	3,652
11. Os tutores apreciam e valorizam as perguntas e os omentários dos alunos.	3,842
13. Os tutores inspiram confiança.	4,196
Média dimensão:	3,850

Fonte: Pesquisa de Campo (2015)

Segundo a coordenadora do curso, os tutores são parte essencial do processo de EaD, pois são eles que estão na vanguarda do processo, tendo maior contato com os alunos. Assim, é comum que a relação entre alunos e tutores gere conflitos. É importante que se tenha conhecimento das reais atribuições de um tutor na EaD. Considerando o que é preconizado pela CAPES/UAB (2016),

Tutor é o profissional selecionado pela IPES vinculada ao Sistema UAB para o exercício das atividades descritas a seguir. No entanto, cabe às IPES determinar, nos processos seletivos de tutores, as atividades a serem desenvolvidas para a execução dos Projetos Pedagógicos, de acordo com as especificidades das áreas e dos cursos.

São atribuições do Tutor: Mediar a comunicação de conteúdos entre o professor e os alunos; Acompanhar as atividades discentes, conforme o cronograma do curso; Apoiar o professor da disciplina no desenvolvimento das atividades docentes; Manter regularidade de acesso ao AVA e responder às solicitações dos alunos no prazo máximo de 24 horas; Estabelecer contato permanente com os alunos e mediar as atividades discentes; Colaborar com a coordenação do curso na avaliação dos alunos; Participar das atividades de capacitação e atualização promovidas pela IPES; Elaborar relatórios mensais de acompanhamento dos alunos e encaminhar à coordenação de tutoria; Participar do processo de avaliação da disciplina sob orientação do professor responsável; Apoiar operacionalmente a coordenação do curso nas atividades presenciais nos polos, em especial na aplicação de avaliações (Disponível em: <<http://www.uab.capes.gov.br/index.php/cursos-274841/orientacao-para-estudantes/17-conteudo-estatico/conteudo/50-tutor>>. Acesso em: 31 mar. 2016).

O tutor, no âmbito da UAB, tem como atribuições mediar a comunicação entre professor a alunos e participar dos processos de avaliação da aprendizagem dos alunos. Ainda assim, apesar de exercer função docente, o tutor não é reconhecido como tal na política da UAB, contribuindo para a precarização das condições em que se desenvolvem suas atividades (OLIVEIRA; LIMA, 2014).

Entre as dimensões avaliadas pelos alunos, a dos tutores recebeu observações espontâneas importantes. Ainda que, na média, tenha recebido uma pontuação alta, essa dimensão destaca o maior gargalo do curso na visão dos alunos.

[...] acho que os tutores ao corrigir as atividades não contribuem com a aprendizagem no sentido de explicar para o aluno onde errou e porque errou, para

que o aluno possa corrigir e aprender de fato com os seus erros, o que acontece é que simplesmente corrigem sem justificar o erro do educando (AL155).

Gosto muito do curso, mas acredito que os tutores poderiam ser mais cordiais, porque às vezes acredito que não são justos, com nós que dedicamos que não fazemos *contra o C*. E que nossas solicitações fossem atendidas ou estudadas porque às vezes ficamos sem respostas. Mas adoro o curso... e recomendaria para outras pessoas tenho adquirido vários conhecimentos (AL80).

Gosto muito dos cursos em EaD, mas existem tutores que não justificam o porquê de suas avaliações. Como saberei se posso acertar? (AL122).

Nossos Tutores e a tutora presencial e nossos professores não estão respondendo corretamente as dúvidas, as tutoras não são todas. Porém algumas deixam a desejar (AL51).

Se existe alguma falha, é porque preciso melhorar mais como acadêmico... Parabéns aos coordenadores, professores e tutores! (AL78).

Quanto aos tutores, ressalto que as notas por mim atribuídas não é relacionada a todos, pelo fato de ter uma tutora a distância muito atenciosa comigo e com os demais colegas, sanando todas as nossas dúvidas em relação às matérias que foram e está sendo tutoriada por ela se tratando da Deusa, também não quero deixar de fora a tutora presencial Gabriela Costa e Silva por ela ser uma pessoa dedicada ao que faz e que sempre auxilia nós alunos no que é necessário (AL62).

Pode-se levantar uma série de hipóteses que expliquem essa situação. Segundo Oliveira e Lima (2014), ocorre um processo de fragmentação das funções docentes, em que o professor planeja a disciplina, e o tutor é responsável pela operacionalização daquilo que o professor planejou. Assim, é o tutor que tem maior envolvimento com os alunos. Essa divisão de funções e tarefas docentes resulta não apenas em fragmentação de funções, mas fica também evidente o processo de hierarquização, em que o tutor passa a ter sua função desvalorizada em relação ao professor. Ressaltam ainda que esse maior envolvimento dos tutores com os alunos, ao mesmo tempo em que evidencia a precarização e a desvalorização do tutor, também destaca a importância de seu trabalho em detrimento daquele realizado pelo professor e tem contribuído para minar as possibilidades de trabalho coletivo e compartilhado, em que o tutor pudesse ter voz ativa no planejamento da disciplina.

Mercado (2007, p. 2) apresenta outros fatores, segundo ele,

As frustrações dos alunos e tutores na EaD podem estar motivadas por vários fatores: ausência de ajuda ou de resposta imediata por parte de tutores ou colegas, instruções ambíguas no curso, problemas técnicos, inadequação do modelo pedagógico aos estilos cognitivos e características pessoais dos estudantes e dificuldades relacionadas com aspectos da situação vital dos alunos (aspectos sociais, familiares e pessoais).

Certamente, essa relação mais direta com os tutores faz com que os alunos atribuam a eles os problemas que aparecem no desenvolvimento da disciplina. É comum os alunos chamarem o tutor de professor e acreditar que seja o tutor quem elabora atividades e provas. Esse relacionamento mais próximo tende a gerar não apenas afinidade entre as partes, como também há grandes possibilidades de gerar desgastes.

[...] temos professores e tutores que não deixam a desejar, pois se dedicam e são detentores de conhecimento para contribuírem de forma muito satisfatória para nossa formação intelectual (AL67).

Algumas características, naturais da EaD, afloram esses atritos. De um lado, os alunos, na maioria, vêm sem nenhuma bagagem em EaD, mais de 2/3 entraram no curso sem nenhuma experiência na modalidade, que dedicam poucas horas de estudos ao curso, mais de 60% dedicam apenas três horas de estudo por semana. De outro, tutores têm atribuições semelhantes a de um professor, mas não recebem nenhum treinamento para atuar na modalidade EaD, que, por obrigação, devem ter vínculo trabalhista a uma instituição pública e, por consequência, têm restrições de tempo para acompanhar os alunos no dia a dia. Como coordenador de tutoria deste curso, é comum receber reclamações de alunos que se dizem injustiçados pelos tutores por conta da correção das atividades. Reclamam também da falta de retorno às dúvidas.

Em setembro de 2015, a coordenação do curso foi surpreendida com uma redução de 30% das bolsas destinadas ao curso, sendo necessário desvincular tutores na mesma proporção. Atualmente, existem 49 tutores a distância e 17 tutores presenciais vinculados ao curso. Naturalmente, essa redução gerou preocupações, visto que a qualidade do curso poderia ser comprometida com essa medida. No entanto, mesmo diante da diversidade, observou-se que a equipe de tutores mostrou-se competente e comprometida, chegando ao ponto de alguns tutores colocarem-se à disposição para atuar como voluntários.

Tabela 14 - Dimensão UAB

DIMENSÃO: UAB	
Afirmação	média
29. A Universidade Aberta do Brasil é confiável.	4,639
30. A Universidade Aberta do Brasil é inovadora.	4,538
31. A Universidade Aberta do Brasil serve de exemplo em educação a distância no Brasil.	4,573
32. A Universidade Aberta do Brasil é sinônimo de qualidade de ensino.	4,430
Média dimensão:	4,545

Fonte: Pesquisa de Campo (2015)

O Sistema UAB foi criado em 2005, responsável pela implementação de uma das mais ousadas políticas de educação com vistas à expansão da educação superior. Busca viabilizar articulação, interação e efetivação que estimulam a parceria entre os três níveis governamentais com as universidades públicas. O objetivo principal é levar a universidade pública de qualidade a locais distantes isolados e, conseqüentemente, contribuir para o desenvolvimento de municípios com baixos IDH e IDEB (CAPES, 2016).

Os resultados das ações na área da educação são demorados para serem percebidos. Mesmo sendo um programa relativamente novo para os padrões da educação, com dez anos de implementação, observa-se que a UAB inspira confiança em seus alunos. Entre as dimensões avaliadas pelos alunos, esta foi a que recebeu a maior pontuação, evidenciando que a UAB goza de bastante credibilidade junto aos alunos.

Os alunos relatam sentimento de gratidão pela oportunidade que estão tendo de fazer uma graduação em uma universidade pública. Para eles, a UAB é confiável, inovadora e serve de exemplo em educação a distância no Brasil. Ficou evidente também que a UAB é tida como sinônimo de qualidade de ensino.

O Curso EaD de Administração Pública foi uma oportunidade que a UAB e UFT *mim* deu em ter um curso superior (AL82).

A Faculdade Aberta do Brasil é uma conquista que apoio, agradeço, recomendo e parabênizo! (AL66).

A alta pontuação em todas as afirmações dessa dimensão destaca não apenas a credibilidade da UAB, mas também coroa um programa que, certamente, passou por um processo político delicado para poder fazer parte da construção da agenda, que é o primeiro passo para a formulação de uma política. Diante da dimensão territorial do Brasil e de outros fatores que dificultam o acesso ao ensino superior, a instituição do Sistema UAB proporcionou uma possibilidade única para muitas pessoas que vivem essas adversidades.

EaD veio para diminuir as desigualdades sociais e educacionais e “expandir” o ensino superior... poderá no futuro próximo como nos países desenvolvidos fazermos mais cursos superiores a distância como medicina, direito e engenharia (AL4).

Tabela 15 - Dimensão *apoio*

DIMENSÃO: APOIO	
Afirmação	média
62. Recebo apoio de meus familiares para a realização do curso.	4,566
Média dimensão:	4,566

Fonte: Pesquisa de Campo (2015)

O apoio familiar pode ser decisivo em qualquer empreendimento pessoal, é um ponto de referência e equilíbrio pelo peso que exerce na vida das pessoas. Pela alta pontuação dessa dimensão, ficou evidente que esse aspecto da vida pessoal dos estudantes do curso é um fator motivacional que certamente contribui positivamente para o desempenho dos alunos. Mercado (2007) destacou os aspectos da situação familiar como vital para os alunos.

Em contrapartida, o levantamento do perfil do aluno demonstrou que, dos 90,8% dos alunos que trabalham, 22,6% não recebem nenhum apoio, e 41,4% recebem apoio total dos seus empregadores. Vale ressaltar que mais de 2/3 dos trabalhadores são servidores públicos, pela própria natureza do curso, que tem objetivo de capacitá-los. O certo é que, tendo ou não apoio dos chefes, o curso contribuirá sobremaneira para o desenvolvimento de competências técnicas, comportamentais e conceituais desses alunos servidores públicos e, conseqüentemente, trará efeitos positivos para o ambiente e para processos e procedimentos desenvolvidos nas repartições públicas.

4.4 A visão dos tutores em relação ao curso de Administração Pública EaD/UFT

As próximas quatro tabelas referem-se às dimensões que levantaram a percepção dos tutores sob quatro aspectos. Antes de fazer uma análise desses dados, é importante descrever o perfil dos 70 tutores respondentes da pesquisa, destes, 17 são tutores presenciais. Os tutores a distância são responsáveis pela correção das atividades, relacionam-se com os alunos apenas virtualmente, enquanto que os tutores presenciais são os responsáveis por orientar os alunos no polo e pela aplicação e correção das provas.

O número de respondentes é maior do que o número atual de tutores vinculados, 57, mas é importante destacar que, em setembro de 2015, atendendo a uma determinação da CAPES, 20 tutores a distância tiveram que ser desvinculados. Como a contribuição desses tutores desvinculados não poderia ser desprezada, eles também foram convidados a participar da pesquisa.

De acordo com os dados levantados, mais da metade, 57,1%, dos respondentes está na faixa etária de 30 a 39 anos, outros 32,9% têm mais de 40 anos, e apenas 10% são jovens (menos de 30 anos). Os números demonstram que se trata de uma equipe de tutores experientes e predominantemente feminina, 72,9% dos respondentes são mulheres. A maioria dos tutores, 78,6%, é especialista, mas também têm 14,3% mestres e um doutor. Metade deles tem mais de dois anos de experiência em EaD. CAPES (2016) explica que

Tutor é o profissional selecionado pela IPES vinculada ao Sistema UAB para o exercício das atividades descritas a seguir. No entanto, cabe às instituições de ensino determinar, nos processos seletivos de tutores, as atividades a serem desenvolvidas para a execução dos Projetos Pedagógicos, de acordo com as especificidades das áreas e dos cursos. São atribuições do Tutor: Mediar a comunicação de conteúdos entre o professor e os estudantes; Acompanhar as atividades discentes, conforme o cronograma do curso; Apoiar o professor da disciplina no desenvolvimento das atividades docentes; Manter regularidade de acesso ao Ambiente Virtual de Aprendizagem - AVA e responder às solicitações dos alunos no prazo máximo de 24 horas; Estabelecer contato permanente com os alunos e mediar as atividades discentes; Colaborar com a coordenação do curso na avaliação dos estudantes; Participar das atividades de capacitação e atualização promovidas pela instituição de ensino; Elaborar relatórios mensais de acompanhamento dos alunos e encaminhar à coordenação de tutoria; Participar do processo de avaliação da disciplina sob orientação do professor responsável; Apoiar operacionalmente a coordenação do curso nas atividades presenciais nos polos, em especial na aplicação de avaliações. (Disponível em: <<http://www.uab.capes.gov.br/index.php/cursos-274841/orientacao-para-estudantes/17-conteudo-estatico/conteudo/50-tutor>>. Acesso em: 31 mar. 2016).

Entre os requisitos exigidos aos que pretendem ser tutor do Sistema UAB, destacam-se: possuir diploma de graduação; ter experiência mínima de um ano no magistério da educação básica ou da superior, ou possuir certificado de curso de especialização (pós-graduação *lato sensu*) ou estar cursando mestrado ou doutorado. Os tutores do Sistema UAB devem ter vínculo com o setor público, ou seja, não podem trabalhar exclusivamente como tutor; dedicar-se vinte horas semanais ao desempenho da função distribuídas entre os períodos matutino, vespertino e noturno, incluindo finais de semana (CAPES/UAB, 2016).

Observou-se que, na percepção dos alunos, a dimensão tutores foi a que recebeu a menor pontuação, evidenciando certa insatisfação em relação a algumas variáveis, como, por exemplo, o retorno rápido e eficiente a solicitações dos alunos. Agora, analisando os dados dos tutores, verifica-se qual a compreensão dos tutores em relação ao desempenho de suas atividades junto à EaD.

Tabela 16 - Dimensão *habilidades - tutor*

DIMENSÃO: HABILIDADES	
Afirmação	média
03. Tenho habilidade suficiente para usar a tecnologia.	4,571
05. Conheço todos os recursos disponibilizados pelo ambiente virtual.	4,071
06. Usar a tecnologia me deixa tenso.	1,229
10. Tenho as competências necessárias para ensinar a distância.	4,529
12. Ensinar a distância é estressante.	1,571
16. Ensinar em educação a distância é difícil.	2,429
18. A educação a distância é compatível com meu estilo de trabalho.	4,600

Média dimensão:	3,285
-----------------	-------

Fonte: Pesquisa de Campo (2015)

Pela própria natureza da EaD, é essencial que as habilidades junto às tecnologias e aos recursos disponibilizados pelo ambiente sejam desenvolvidas. Uma vez que a interação se dá por meio dos recursos da plataforma virtual, não se pode prescindir dessa vantagem. Há muitos recursos que podem contribuir sobremaneira com o trabalho do tutor, como, por exemplo, o que pode monitorar todas as ações do aluno dentro da plataforma.

As habilidades digitais são imprescindíveis para o trabalho do tutor, na medida em que é virtualmente que ele terá que interagir com os alunos, motivando, dando retorno, tirando dúvidas, informando e avaliando. É também importante ser hábil no manuseio de recursos que, embora não façam parte da plataforma, são importantes para o desenvolvimento do trabalho do tutor, como, por exemplo: ser rápido no uso do teclado; ter afinidade com o editor de texto e planilhas para controle de notas; ter conhecimento mínimo suficiente para usar acessórios e periféricos do computador, bem como outras ferramentas de comunicação que são amplamente difundidos, como as redes sociais, *Skype*, *WhatsApp* e outros compatíveis.

No entanto reduzir o tutor somente a mero técnico é desfazê-lo de sua identidade. Mais do que manejar programas e acompanhar o desempenho de estudantes, o tutor deve dominar o conteúdo ofertado e ter outras competências pedagógicas e estratégicas para ser um agente mediador do conhecimento, interagindo e motivando seus alunos (MAROSTI et al., 2014).

A partir da pesquisa, observa-se que as afirmações que abordam esses elementos foram avaliadas positivamente, dando a entender que os tutores do curso têm essas habilidades bem desenvolvidas e têm conhecimento dos recursos disponibilizados pelo ambiente virtual. Os tutores mostram-se à vontade não apenas em relação às tecnologias, mas também com as competências pedagógicas necessárias ao desenvolvimento dos estudos a distância.

Vale destacar que a afirmação que relaciona a EaD com o estilo de trabalho dos tutores obteve pontuação elevada. Assim, fica evidente que as características da modalidade não contemplam apenas as pessoas que nela estudam, mas também os tutores, que podem desenvolver suas atribuições em sua casa ou em qualquer outro lugar que lhe for conveniente.

Sou muito grata por esta oportunidade de poder estar inserida neste novo modelo de aprendizagem, estou muito contente com todo o trabalho de interação existente tanto com os alunos quanto com os outros tutores e também com a coordenação. Neste

modelo há uma redução drástica da burocracia e o tempo de resolutividade dos problemas é bem mais rápido (T28).

No outro extremo, a baixa pontuação atribuída ao nível de tensão ao usar a tecnologia também destaca um elemento positivo, pois esclarece que esse não é mais um tabu que compromete as atividades do tutor.

Tabela 17 - Dimensão *estrutura*

DIMENSÃO: ESTRUTURA	
Afirmação	média
07. Minha instituição oferece treinamento e capacitação em educação a distância.	3,157
09. Há suporte técnico adequado para os cursos a distância.	4,057
11. A qualidade do processo de ensino/aprendizagem na EaD é equivalente ao presencial.	3,857
Média dimensão:	3,690

Fonte: Pesquisa de Campo (2015)

Em função da necessidade de dinamismo, visão crítica e global, capacidade de estimular a busca de conhecimento e habilidades com as novas tecnologias de comunicação, é indispensável que as instituições desenvolvam planos de capacitação de seu corpo de tutores (MEC, 2007). “Um programa de capacitação de tutores deve, no mínimo, prever três dimensões: capacitação no domínio específico do conteúdo; capacitação de mídias de comunicação; e capacitação em fundamentos da EaD e no modelo de tutoria” (MEC, 2007, p. 22).

No início de cada uma das duas turmas de tutores, a coordenação proporcionou um treinamento básico aos tutores, no entanto a presença foi bastante restrita, visto que os tutores moram em vários municípios do Estado e não puderam participar. Alguns tutoriais foram disponibilizados pela coordenação de tutoria para situações corriqueiras no manuseio do *Moodle*. No mais, a UFT/UAB não proporciona nenhum treinamento ou capacitação presencial ou a distância que contemple essa necessidade dos tutores.

As plataformas de ensino a distância precisam ser melhor desenvolvidas, no sentido de promover uma maior quantidade de recursos para que os tutores possam desempenhar melhor seu trabalho. Pela plataforma atual as correções são dificultadas [...] (T6).

O que contribuiu consideravelmente foi o fato de que parte dos tutores do curso já havia tido experiências anteriores, devido ao fato de ter sido tutor de outros cursos no Sistema UAB ou até mesmo ter sido aluno dessa modalidade. No entanto isso não é suficiente para atender às necessidades do curso. O ambiente virtual tem muitos recursos que, pela falta de

capacitação, não são utilizados, deixando de dar a contribuição que realmente poderiam proporcionar.

Quanto ao suporte técnico, há o técnico responsável pela administração e pela manutenção do ambiente virtual. Os tutores têm acesso direto a ele por meio de telefone, *e-mail* e do aplicativo *WhatsApp*. Desde o começo do curso, o técnico responsável pelo sistema e suporte aos tutores é sempre um estagiário. É importante destacar que, em se tratando de uma estrutura que necessita de uma plataforma tecnológica, se trata de uma função estratégica. Assim, seria importante que o responsável pelo sistema fosse um servidor efetivo. No final de 2015, foi disponibilizado ao DTE um servidor concursado para auxiliar nos cursos da UAB/UFT.

Evidentemente, a qualidade do processo de ensino/aprendizagem da EaD está evoluindo, é uma necessidade emergente que tem atraído muitas pessoas que por algum motivo não podem estudar no modelo convencional. Esse crescimento certamente tem atraído não apenas alunos, mas também os olhares de outros atores que observam a modalidade sob outras perspectivas.

Trabalho há 7 anos como tutora a distância e cada dia que passa percebo que esta modalidade se fortalece e alcança muito mais pessoas com ensino de qualidade (T49).

A pontuação média da afirmação que aborda o treinamento e a capacitação é um reflexo da falta da implementação dessas políticas para os tutores do Sistema UAB. Ainda assim, os tutores acreditam na qualidade do processo de ensino/aprendizagem em relação ao presencial.

Gostaria que fosse oferecido aos tutores presenciais capacitações que viesse de encontro ao trabalho executado por eles (T27).

Tabela 18 - Dimensão *satisfação*

DIMENSÃO: SATISFAÇÃO	
Afirmação	média
08. Estou motivado para ser tutor nos cursos a distância.	4,7
13. A participação no projeto de educação a distância é de adesão voluntária.	3,771
14. Eu compartilharia os resultados de minha experiência com educação a distância com outros colegas.	4,814
15. As vantagens da educação a distância superam as desvantagens.	4,357
17. Reconheço os resultados que a educação a distância pode trazer.	4,486
Média dimensão:	4,425

Fonte: Pesquisa de Campo (2015)

O trabalho de um tutor no Sistema UAB é envolto por algumas características que podem torná-lo pouco motivador. A obrigatoriedade de ser vinculado a uma função pública o impede de dedicar-se somente a essa atividade, no entanto, conforme as regras que regem a atividade do tutor, eles devem dedicar 20 horas semanais a essa atividade, que devem ser distribuídas em todos os dias da semana, contemplando os três turnos do dia, inclusive em finais de semana e feriados.

A alta pontuação que os tutores atribuíram a essa dimensão demonstra o quanto estão satisfeitos, motivados e o quanto reconhecem as vantagens da EaD.

[...] Acredito que em muitos aspectos as vantagens superam as desvantagens sim, pois se observarmos as reclamações dos acadêmicos em sua maioria esta ligado ao fator retorno e interação aluno-professor, mas em contrapartida, há outros fatores compensatórios tais como: “gestão de tempo flexível, possibilidade de estudo no conforto do lar, custos reduzidos com deslocamento até a unidade de ensino etc.”. É evidente que em ambas modalidades de ensino exige comprometimento por parte dos alunos, mas o ensino a distância requer além de habilidade com ferramentas tecnológica e conhecimentos básicos de informática um elevado grau de maturidade e compromisso (T39).

As novas tecnologias têm influenciado e muito a educação a distância no mundo de forma positiva. Tem crescido muito o número de alunos que buscam uma melhor aprendizagem. Sendo que a EaD, abre oportunidade das pessoas de estudar na hora e onde ela estiver, desde que tenha aparelhos tecnológicos ligados ao sinal da Internet. A educação a distância torna o aluno mais independente e sendo interessado torna-o mais livre para pesquisar e aprender mais de acordo com seu interesse (T41).

No entanto essa avaliação positiva por parte dos tutores não é compartilhada pelos alunos, que, ao responderem seu questionário, alegaram que os tutores não estão disponíveis quando são solicitados. Obviamente que se os tutores não podem se dedicar exclusivamente à EaD, não podem dar o suporte que os alunos desejam.

Acho sensacional a tecnologia que possuímos hoje para esse tipo de aprimoramento educacional e profissional, a praticidade e a oportunidade que esse tipo de ensino

proporciona a pessoas que não teriam a mesma chance ou até mesmo tempo disponível para estudar se não fosse por essa maneira. Mas poderíamos ter uma equipe que fosse para sempre com profissionais dedicados... só para essa modalidade de ensino (T18).

Os tutores, por sua vez, relatam outros fatores que, segundo eles, comprometem o relacionamento com os alunos. Realmente é uma equação difícil de ser resolvida e potencializada pela quantidade de pessoas envolvidas.

[...] A DTE-UFT precisa desenvolver um estatuto que regule a conduta e o uso de plataformas e aplicativos para que os professores e tutores fiquem resguardados de qualquer abuso por parte de alunos. Os tutores estão “soltos” dentro do ambiente virtual com os alunos e ao contrário do que é amplamente apregoado pela coordenação, os tutores não conseguem reprimir alunos desordeiros e agressivos. A política do “deixa disso”, “não entra na deles”, “seja gentil e educado”, não está funcionando. Precisa haver regras e punições como advertência e até expulsões como qualquer instituição de ensino presencial possui (T6).

Tabela 19 - Dimensão *tecnologias - tutor*

DIMENSÃO: TECNOLOGIAS	
Afirmação	média
01. Considero importante utilizar recursos <i>on-line</i> para realizar meu trabalho.	4,914
02. Tenho todos os recursos tecnológicos que preciso para desempenhar meu trabalho.	4,143
04. O conhecimento da tecnologia tem grande impacto na minha atividade de tutor.	4,814
Média dimensão:	4,623

Fonte: Pesquisa de Campo (2015)

As tecnologias estão evoluindo a passos largos, e isso tem trazido impactos mais significativos à EaD. Os aplicativos e as redes sociais são recursos que a cada dia estão sendo mais utilizados nessa modalidade, mas o que pode ser um recurso a mais, em outra perspectiva, também pode ser percebido como um elemento restritivo. Há alunos e tutores que, por motivos pessoais, ainda não aderiram a essas ferramentas e, por vezes, não compartilham de informações e conhecimentos relacionados ao curso. Como é um elemento ainda recente, não se podem mensurar os impactos que a relação desses novos recursos e a falta de adesão de alguns participantes podem causar no processo.

[...] O meio oficial (plataforma *Moodle*) também está perdendo força. Com a aceitação do uso de “WhatsApp” os alunos praticamente não usam mais a plataforma. Os tutores estão praticamente com todo o seu dia, noite e finais de semana com um “smartphone” nas mãos respondendo dúvidas de alunos o tempo inteiro. Domingo à noite é o horário preferido. O que é pior, solicitam esclarecimento sobre questões de Matemática pelo “WhatsApp”. Como um tutor desta disciplina pode responder gráficos, funções, matrizes e determinantes com a ferramenta de “WhatsApp”?

O pior caso é daqueles alunos que acham que estão em qualquer outro grupo e acreditam que um tutor também tem que haver críticas infundadas, desaforos e xingamentos dentro de um aplicativo, coisa que eles pensariam duas vezes para fazer dentro da plataforma *Moodle* [...] (T6).

No mais, essa dimensão reflete a importância dos recursos tecnológicos para o desempenho das atividades do tutor. Todas as afirmações tiveram alta pontuação, demonstrando que o tutor reconhece as tecnologias como uma importante ferramenta.

4.5 A visão dos professores em relação ao curso de Administração Pública EaD/UFT

Buscando compreender a percepção dos professores desse curso, é importante, também, determinar o perfil deles. Para tanto, é necessário ter conhecimento da titulação e das experiências acadêmicas desses professores tanto na educação tradicional quanto na EaD.

Dos 16 professores que já passaram pelo curso, 9 responderam ao questionário. Destes, 2/3 têm mais de 40 anos de idade. São professores com titulação elevada, 77,8% são, no mínimo, doutores. São profissionais experientes, com 88,9% tendo mais de dez anos de docência na modalidade tradicional e 44,4% atuando há mais de cinco anos na modalidade a distância.

Conforme estabelecido pela UAB,

O Professor-pesquisador é um professor ou pesquisador designado ou indicado pelas IPES vinculadas ao Sistema UAB, que atua nas atividades típicas de ensino, de desenvolvimento de projetos e de pesquisa, relacionadas aos cursos e programas implantados por sua instituição no âmbito do Sistema UAB. **São atribuições do Professor-pesquisador:** Elaborar e entregar os conteúdos dos módulos desenvolvidos ao longo do curso no prazo determinado; Adequar conteúdos, materiais didáticos, mídias e bibliografia utilizados para o desenvolvimento do curso à linguagem da modalidade a distância; Realizar a revisão de linguagem do material didático desenvolvido para a modalidade a distância; Adequar e disponibilizar, para o coordenador de curso, o material didático nas diversas mídias; Participar e/ou atuar nas atividades de capacitação desenvolvidas na instituição de ensino; Desenvolver as atividades docentes da disciplina em oferta na modalidade a distância mediante o uso dos recursos e metodologia previstos no projeto acadêmico do curso; Coordenar as atividades acadêmicas dos tutores atuantes em disciplinas ou conteúdos sob sua coordenação; Desenvolver as atividades docentes na capacitação de coordenadores, professores e tutores mediante o uso dos recursos e metodologia previstos no plano de capacitação; Desenvolver o sistema de avaliação de alunos, mediante o uso dos recursos e metodologia previstos no plano de curso; Apresentar ao coordenador de curso, ao final da disciplina ofertada, relatório do desempenho dos estudantes e do desenvolvimento da disciplina; Participar de grupo de trabalho para o desenvolvimento de metodologia e materiais didáticos para a modalidade a distância; Realizar a revisão de linguagem do material didático desenvolvido para a modalidade a distância; Participar das atividades de docência das disciplinas curriculares do curso; Desenvolver, em colaboração com o coordenador de curso, a metodologia de avaliação do aluno; Desenvolver pesquisa de acompanhamento das

atividades de ensino desenvolvidas nos cursos na modalidade a distância; Elaborar relatórios semestrais sobre as atividades de ensino no âmbito de suas atribuições, para encaminhamento à DED/CAPES/MEC, ou quando solicitado (Disponível em: <<http://www.uab.capes.gov.br/index.php/cursos-274841/orientacao-para-estudantes/17-conteudo-estatico/conteudo/49-professor-pesquisado>>. Acesso em: 31 mar. 2016).

Analisando as atribuições do professor, observa-se que em nenhum momento está previsto um relacionamento direto professor/aluno, que é atribuição do tutor. Talvez isso descaracterize um pouco a figura do professor e faça com que o tutor tenha um papel central no processo. Não por acaso, o tutor, na visão dos alunos, teve a menor pontuação nas dimensões avaliadas por eles. Pela natureza de suas atividades, o professor fica “isento” do relacionamento direto com o aluno e, conseqüentemente, não sofre o desgaste natural desse relacionamento.

Mesmo não tendo essa obrigação, os professores do curso colocam-se à disposição para estabelecer um contato direto com os alunos. Alguns participam dos fóruns e até ativamente dos grupos de *WhatsApp* criados para a interação em cada polo. Observa-se que, em geral, os professores do curso vão além das atribuições que lhes são impostas.

Tabela 20 - Dimensão *estrutura*

DIMENSÃO: ESTRUTURA	
Afirmação	média
3. A UFT oferece treinamento e capacitação em educação a distância.	3,222
5. Há suporte técnico adequado para os cursos a distância.	3,889
14. A coordenação do curso fornece apoio e informações adequadas ao bom andamento do curso.	4,556
15. A UFT valoriza e apoia os cursos a distância da mesma forma que os presenciais.	2,667
17. O ambiente de aprendizagem é interativo e dinâmico.	3,111
Média dimensão:	3,489

Fonte: Pesquisa de Campo (2015)

Ainda que o quadro de professores tenha titulação elevada, não se pode desprezar a importância da adequação às peculiaridades da EaD. Esse processo se dá por meio de treinamentos e capacitações. Pode-se dizer que a UFT foi beneficiada na medida em que parte de seus professores da EaD já tinha uma experiência anterior na modalidade adquirida na UNITINS.

Em 2009, o Centro de Novas Tecnologias Educacionais (CNTE), atual DTE, promoveu uma oficina de 20 horas para capacitação com futuros professores dos cursos EaD da UFT e para outros que também se interessassem. As duas professores do Consórcio de Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro (CEDERJ) que vieram ministrar a

oficina enfatizaram a confecção de materiais didáticos. Depois disso, não houve mais capacitações a professores com profissionais externos à UFT. As capacitações internas insistiam em privilegiar as teorias pedagógicas da EaD e ferramentas e funcionalidades do *Moodle*, sem tratar dos aspectos práticos da interação professor-aluno, com exceção da última, oferecida em fins de 2011. Preocupa ainda que essas capacitações sejam ofertadas com qualidade abaixo da razoável (PERDIGÃO-NASS, 2012).

Os números dessa dimensão mostram que a estrutura da EaD na UFT ainda carece de ajustes. O destaque fica por conta da afirmação que avalia valorização e apoio dados a essa modalidade em relação aos cursos presenciais, que recebeu a menor pontuação da dimensão. Entretanto nenhum professor fez comentário algum apontando em que sentido essa valorização e apoio deixam a desejar. Ainda assim, podem-se observar alguns avanços no sentido no processo de institucionalização da modalidade.

Os processos institucionais na UFT, em especial os relacionados com a Secretaria Acadêmica, vêm de forma lenta e gradativa recebendo maior atenção por parte da pró-reitoria de graduação. De acordo com a coordenação do curso (em entrevista já mencionada), na ocasião de matrículas da primeira turma em 2014, percebia-se que a EaD era uma “universidade à parte”, e os técnicos administrativos da UFT não executavam os processos acadêmicos do curso como sendo parte de suas atribuições rotineiras. Já nas matrículas dos próximos semestres e com a entrada da nova turma, com a reivindicação do diretor do DTE junto a essa pró-reitoria, os processos acadêmicos já se tornaram mais normatizados e o corpo administrativo bem mais acessível. Hoje, as matrículas e a definição do calendário já são feitas normalmente, com o mesmo tratamento dado aos alunos presenciais. Algo que ainda precisa ser melhorado nesse sentido (tratando-se dos processos de registro acadêmico) é a matrícula via *web*, que já é feita pelos alunos da modalidade presencial. Hoje, na EaD, as matrículas são feitas por meio de um Memo enviado pela coordenação às secretarias dos *campi*. Esse processo já é considerado uma grande melhoria, pois evita que os alunos de polos mais distantes tenham que se deslocar até um *campus* da UFT.

Uma mudança determinante para o processo de institucionalização da EaD nas universidades públicas está relacionada ao suporte orçamentário. O orçamento para a modalidade é alocado ao programa UAB junto à CAPES, que repassa às universidades públicas, de acordo com a necessidade na implantação e na operacionalização dos cursos. Fazendo parte do objetivo específico da universidade, o mais lógico será orçamento para as duas modalidades compor o orçamento geral da instituição (VIEIRA et al., 2012).

Na UFT, esse processo de institucionalização ainda não é realidade. Segundo o diretor, o orçamento da DTE não faz parte da matriz orçamentária da universidade.

Nessa dimensão, chamou atenção também a pontuação elevada em relação à coordenação do curso, demonstrando que essa parte da estrutura está consolidada e cumpre suas atribuições, dando o suporte necessário ao desenvolvimento do curso. No mais, a dimensão obteve pontuação média.

Tabela 21 - Dimensão *habilidades - professor*

DIMENSÃO: HABILIDADES – PROFESSOR	
Afirmação	média
1. Conheço todos os recursos disponibilizados pelo ambiente virtual.	3,667
4. Estou motivado a lecionar nos cursos a distância.	4,444
6. Tenho as competências necessárias para ensinar a distância.	4,222
8. Ensinar a distância é estressante.	2,444
11. Ensinar em educação a distância é difícil.	2,667
13. A educação a distância é compatível com meu estilo de trabalho.	4,111
20. Quero continuar trabalhando na educação a distância.	4,889
Média dimensão:	3,777

Fonte: Pesquisa de Campo (2015)

Pela própria natureza da educação a distância, a qualidade do trabalho docente nessa modalidade também está vinculada às suas habilidades junto aos recursos tecnológicos e à grande quantidade de recursos do *Moodle*. A partir da pesquisa, observa-se que ainda há professores que não conhecem esses recursos. Certamente isso não determina o êxito, mas o processo pode deixar de ganhar por conta dessa deficiência. Entretanto todos se dizem competentes para a modalidade, e isso pode ser facilmente comprovado pela qualificação e pelo histórico profissional da universidade.

Dos professores respondentes, a maioria se diz bastante motivada para trabalhar na modalidade. Essa motivação é importante, pois os alunos, geralmente, são pessoas que estão afastadas da escola há algum tempo ou são egressos de um sistema educacional pouco motivador. Também se mostra à vontade com o estilo de trabalho requerido pela EaD, e todos dizem ter interesse em continuar trabalhando na EaD.

A educação a distância é desafiadora tanto para o educando quanto para o educador. Trata-se de um espaço de aprendizagem e de interlocução entre sujeitos da ação educativa, as pessoas são compelidas a se tornarem protagonistas de suas próprias narrativas, ou seja, propiciam a estruturação de novos arranjos sociais e a emergência de novas articulações dos saberes, faz que com as necessidades de cada ser passam a ser infinitas devido as diversidades de situações encontradas. Diante disso, num universo de diversas formações culturais, étnicas, meios sociais nos quais convivem, crenças e valores distintos é comum surgirem obstáculos frente a essa nova modalidade de troca de saberes, conforme identificamos: Dificuldade dos

participantes nas questões tecnológicas; Dificuldade dos cursistas no acesso a internet, levando em conta o fator geográfico (distância do sinal); Instabilidade da Plataforma *Moodle* e dificuldades de acesso por parte dos cursistas. Dessa forma, se faz necessário a constante capacitação e mobilização dos tutores a distância e os presenciais dos polos; Acompanhamento e apoio aos professores e dos tutores com dificuldades para a nova modalidade de ensino proposta; Monitoramento e resolução desses entraves, junto a equipe de apoio técnico do *Moodle* na UFT/TO (P7).

Tabela 22 - Dimensão *interação*

DIMENSÃO: INTERAÇÃO	
Afirmação	média
16. Há bastante interação entre os participantes do <i>Moodle</i> .	2,889
23. Os tutores motivam e estimulam os alunos a darem o seu melhor no curso.	4,000
Média dimensão:	3,444

Fonte: Pesquisa de Campo (2015)

É evidente que o desenvolvimento das TICs proporcionou grande avanço para a EaD e, entre os elementos contemplados, está a interação. Campos et al. (2014) comparam as primeiras gerações da modalidade, em que a interação dos participantes era bem restrita, com as novas tecnologias disseminadas, que promoveram grande avanço na EaD pelo fato de as TICs possibilitarem maior interatividade.

No entanto as respostas dos professores não refletem essa constatação. Não que eles não acreditem que não tenha havido desenvolvimento das TICs, mas certamente essa interação entre os participantes por meio do *Moodle* pode estar sendo trocada por outros meios, como, por exemplo, o aplicativo *WhatsApp*, que tem sido usado intensamente como ferramenta de interação no curso. A própria coordenação do curso incentivou a criação de grupos em cada polo com o objetivo de proporcionar agilidade na resolução dos problemas e na transmissão das informações. As considerações de um tutor ilustram bem essa situação.

[...] O meio oficial (plataforma Moodle) também está perdendo força. Com a aceitação do uso de “WhatsApp” os alunos praticamente não usam mais a plataforma. Os tutores estão praticamente com todo o seu dia, noite e finais de semana com um “smartphone” nas mãos respondendo dúvidas de alunos o tempo inteiro. [...] (T6).

Tabela 23 - Dimensão *qualidade*

DIMENSÃO: QUALIDADE	
Afirmação	média
2. O nível do aluno da educação a distância é equivalente ao aluno da modalidade presencial.	2,778
7. A qualidade do processo de ensino/aprendizagem na educação a distância é equivalente ao presencial.	3,556
9. Eu compartilharia os resultados de minha experiência com educação a distância com outros colegas.	4,667
10. As vantagens da educação a distância superam as desvantagens.	3,556
12. Reconheço os resultados que a educação a distância pode trazer.	4,222

18. A UAB serve de exemplo em educação a distância no Brasil.	3,333
19. A UAB é sinônimo de qualidade de ensino.	3,111
21. Eu recomendaria este curso a distância a amigos e familiares.	4,556
22. Considero que este curso de alta qualidade.	4,111
Média dimensão:	3,765

Fonte: Pesquisa de Campo (2015)

A EaD sempre foi alvo de desconfiança e críticas pesadas, e um dos fatores sempre questionado é a qualidade. Os próprios alunos têm certo preconceito com a modalidade, alguns resolvem estudar nessa modalidade acreditando que é mais fácil em relação à educação presencial. Conforme Giolo (2010), os defensores da educação a distância se apoiam no fato de não haver estudos científicos abrangentes que mostrem que essa modalidade é de menor qualidade que a presencial. No entanto, ainda segundo o autor, da mesma forma que não há estudos que coloquem em dúvida a qualidade da EaD, esse argumento também vale para a tese contrária. Assim, a prudência deve prevalecer em detrimento de qualquer tese que seja a favor ou contra a qualidade da modalidade.

A modalidade atrai alunos que, segundo os professores respondentes, não têm nível equivalente ao aluno da modalidade presencial. São considerados alunos que têm deficiências básicas que certamente dificultam o processo de ensino/aprendizagem e que, segundo eles, também não é equivalente ao do ensino presencial. Vale ressaltar que todos os professores do curso atuam nos cursos presenciais da universidade. Ainda assim, eles consideram que a EaD tem muitas vantagens que podem sobrepor as desvantagens e reconhecem que os resultados que a modalidade pode proporcionar.

Segundo o diretor da DTE, para atender à política de inclusão do MEC/DED, em sua gestão, foi implementado um novo sistema de seleção. Por meio da análise de currículo privilegiam-se as experiências dos candidatos em detrimento do conhecimento conceitual. Assim, passaram a ingressar alunos com idade mais avançada, entretanto com maiores dificuldades para desenvolver as competências necessárias ao desenvolvimento no curso.

Creio que o ensino a distância pode ser de excelente qualidade, porém as minhas notas mais baixas, são pela obrigatoriedade de usar apostila que nem sempre são bem elaboradas trazendo ao aluno dificuldade de entender a disciplina. Outro ponto que acho que deveria melhorar é a avaliação, penso que o modo que é feita, leva o aluno que sabe e o que não sabe passar da mesma forma. Não existe possibilidade de ter questões abertas, todas tem que ser de assinalar e com isso o aluno não pode se expressar (P4).

Em relação à UAB, essa não teve pontuação satisfatória, demonstrando que a instituição não inspira a plena confiança nos professores. Fica claro que, para eles, a imagem

da instituição não está vinculada à qualidade do curso em geral. Já para Perdigão-Nass (2012 p. 46), “De fato, a forma como a UAB opera acabou por servir de parâmetro para avaliar a qualidade da EaD em âmbito nacional”.

Assim, os professores consideram que o curso é de alta qualidade e que pode ser indicado como uma boa alternativa de cursar um curso superior.

4.6 Análise comparativa das percepções e das visões dos atores envolvidos no curso de Administração Pública EaD/UFT com os preceitos preconizados pelas Diretrizes Nacionais EaD do MEC

É importante destacar que, antes da criação da UAB, já havia marcos regulatórios que estabeleciam parâmetros para a EaD. Assim, esta seção compara a estrutura instalada do curso de Administração Pública às principais diretrizes nacionais definidas por esses referenciais da EaD, destacando os pontos mais relevantes, convergentes ou não, entre as duas partes. O Decreto n. 5.622, de 19 de dezembro de 2005, regulamenta o art. 80 da Lei n. 9.394, LDB, e trata das bases da EaD no Brasil.

O parágrafo 1º do art. 1º do Decreto prevê os momentos presenciais obrigatórios para a modalidade a distância. Entre os momentos que já se fizeram necessários ao curso de Administração Pública, citam-se os incisos I e II, que rezam sobre a obrigatoriedade da presencialidade nos momentos das avaliações e dos estágios obrigatórios, respectivamente. O curso de Administração Pública está atendendo às determinações sobre os momentos de presencialidade obrigatória dos estudantes, visto que todas as provas são realizadas presencialmente sob a supervisão dos tutores presenciais nos polos. O estágio obrigatório também está sendo implementado de acordo com o que é preconizado, os alunos estão cumprindo a carga horária presencialmente nas organizações públicas conveniadas com a UFT.

Quanto ao inciso III, que fala sobre a defesa dos trabalhos de conclusão de curso, ainda não houve nenhuma turma do curso que tenha chegado a esse momento, no entanto o PPC do curso prevê que esse momento seja conforme prevê o Decreto.

Atendendo ao Decreto n. 6.303, de dezembro de 2007, conforme o parágrafo 2º, art. 1º, as atividades presenciais obrigatórias são todas realizadas nos polos de apoio presencial credenciados.

Conforme o parágrafo 2º do art. 3º do Decreto n. 5.622,

Os cursos e programas a distância poderão aceitar transferência e aproveitar estudos realizados pelos estudantes em cursos e programas presenciais, da mesma forma que as certificações totais ou parciais obtidas nos cursos e programas a distância poderão ser aceitas em outros cursos e programas a distância e em cursos e programas presenciais, conforme a legislação em vigor.

A legislação também está sendo respeitada nesse quesito. Segundo a coordenadora do curso, todos os pedidos de aproveitamento de disciplina compatíveis com a ementa proposta pelo curso são contemplados.

Quanto ao processo de avaliação, o art. 4º, parágrafo 1º, estabelece que os exames sejam elaborados pela própria instituição, segundo procedimentos e critérios definidos no PPC ou no programa, e o parágrafo 2º determina que os resultados dos exames devam prevalecer sobre os demais resultados obtidos em quaisquer outras formas de avaliação a distância. Para atender a esses preceitos legais, a coordenação do curso delega aos professores do curso a função de elaborar os exames presenciais, que equivalem a 70% da composição final da nota. Os outros 30% são cobertos pelas atividades a distância.

O art. 13 do Decreto n. 5.622 destaca os projetos pedagógicos de cursos e programas na modalidade a distância. Segundo o artigo, os PPCs deverão:

[...] II - prever atendimento apropriado a estudantes portadores de necessidades especiais; III - explicitar a concepção pedagógica dos cursos e programas a distância, com apresentação de: a) os respectivos currículos; b) o número de vagas proposto; c) o sistema de avaliação do estudante, prevendo avaliações presenciais e avaliações a distância; e d) descrição das atividades presenciais obrigatórias, tais como estágios curriculares, defesa presencial de trabalho de conclusão de curso e das atividades em laboratórios científicos, bem como o sistema de controle de frequência dos estudantes nessas atividades, quando for o caso.

Boa parte do que é preconizado pela legislação e pelos Referenciais de Qualidade dispõe sobre atividades que dependem da ação do coordenador do curso para serem desenvolvidas. Assim, é importante estabelecer parâmetros que proporcionem uma forma de avaliar o seu desempenho. CAPES (2016) explica que

O Coordenador de Curso é um professor ou pesquisador designado/indicado pelas Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES) vinculadas ao Sistema UAB, que atua nas atividades de coordenação de curso implantado no âmbito do Sistema UAB e no desenvolvimento de projetos de pesquisa relacionados aos cursos. São atribuições do Coordenador de Curso (CAPES, UAB): Coordenar, acompanhar e avaliar as atividades acadêmicas do curso; Participar das atividades de capacitação e de atualização desenvolvidas na IPES; Participar de grupos de trabalho para o desenvolvimento de metodologia, elaboração de materiais didáticos para a modalidade a distância e sistema de avaliação do aluno; Realizar o planejamento e o desenvolvimento das atividades de seleção e capacitação dos profissionais

envolvidos no curso; Elaborar, em conjunto com o corpo docente do curso, o sistema de avaliação do aluno; Participar dos fóruns virtuais e presenciais da área de atuação; Realizar o planejamento e o desenvolvimento dos processos seletivos de alunos, em conjunto com o coordenador UAB; Acompanhar o registro acadêmico dos alunos matriculados no curso; Verificar “in loco” o andamento dos cursos; Acompanhar e supervisionar as atividades: dos tutores, dos professores, do coordenador de tutoria e dos coordenadores de polo; Informar o coordenador UAB a relação mensal de bolsistas aptos e inaptos para recebimento; Auxiliar o coordenador UAB na elaboração da planilha financeira do curso (Disponível em: <<http://www.uab.capes.gov.br/index.php/cursos-274841/orientacao-para-estudantes/17-conteudo-estatico/conteudo/47-coordenador-de-curso>>. Acesso em: 31 mar. 2016).

A coordenação do curso de Administração Pública atua em várias frentes de ações do curso. Todos os momentos e ações do curso são planejados e acompanhados pela coordenadora, como, por exemplo, os seminários temáticos, que têm como culminância a apresentação do trabalho escrito e os seminários apresentados presencialmente e avaliados pela própria coordenadora. Entretanto as participações da coordenadora em atividades de capacitação e atualização promovidas pela Universidade não estão em conformidade com o que é preconizado pela CAPES, salvo no Fórum Geral de Coordenadores UAB, um encontro nacional que acontece anualmente, em que são compartilhadas as melhores práticas para o desenvolvimento de metodologia, elaboração de materiais didáticos e sistema de avaliação do aluno.

A seleção de professores, tutores e coordenador de tutoria é realizada pela própria coordenadora do curso conforme estabelecido pela CAPES. Antes do início de cada semestre, é feita uma reunião, principalmente com os novatos, para passar informações e compartilhar conhecimentos referentes ao *Moodle*. No entanto isso não é o suficiente para atender ao que é recomendado, que é uma capacitação.

O registro acadêmico dos alunos matriculados no curso, a presença nos polos, a supervisão das atividades dos profissionais envolvidos, o envio da relação mensal de bolsistas e o planejamento financeiro para elaboração da planilha financeira do curso são outras recomendações da CAPES que se referem às atribuições do coordenador de curso e são atendidas em conformidade.

Além desses requisitos, os Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância preveem outros que estão compreendidos nas dimensões que envolvem aspectos pedagógicos, recursos humanos e infraestrutura e devem estar expressos no projeto político pedagógico. São dimensões que envolvem tópicos como: sistemas de comunicação, material didático, equipe multidisciplinar, infraestrutura de apoio, gestão administrativa e sustentabilidade financeira.

O projeto pedagógico do curso não prevê nenhuma adequação dos polos no sentido de atender às demandas de PNEs e nem os polos são adequados para isso, no entanto todas outras exigências em relação ao projeto estão contempladas.

Observa-se que o projeto pedagógico do curso de Administração Pública está em consonância com o que é preconizado pelas diretrizes nacionais, no entanto é importante que seja observado o que efetivamente está sendo implementado. Na concepção de educação e currículo no processo de ensino e aprendizagem proposto pelos Referenciais de Qualidade, destaca-se o processo de imersão. Segundo os Referenciais de Qualidade, é importante promover um módulo introdutório que leve o aluno ao domínio de conhecimentos e habilidades básicos, referentes à tecnologia utilizada e ao conteúdo programático do curso, por meio de atividades de acolhimento do estudante.

No entanto o curso não atende a essa demanda, os alunos das duas turmas não tiveram a oportunidade de passar por um processo de adaptação ao ambiente virtual e recursos tecnológicos utilizados no curso.

Quanto à comunicação, conforme os Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância, um curso superior a distância necessita de uma plataforma de comunicação que proporcione agilidade, articulando o estudante com os participantes do processo. A interação entre os atores é uma prática valiosa capaz de contribuir para evitar o isolamento e manter um ambiente de aprendizagem motivador, possibilitando ao estudante o sentimento de pertencimento ao grupo (MEC, 2007). Assim,

A instituição deverá, em seu projeto político e pedagógico do curso: descrever como se dará a interação entre estudantes, tutores e professores ao longo do curso, em especial, o modelo de tutoria; quantificar o número de professores/hora disponíveis para os atendimentos requeridos pelos estudantes e quantificar a relação tutor/estudantes; informar a previsão dos momentos presenciais, em particular os horários de tutoria presencial e de tutoria a distância, planejados para o curso e qual a estratégia a ser usada; informar aos estudantes, desde o início do curso, nomes, horários, formas e números para contato com professores, tutores e pessoal de apoio; informar locais e datas de provas e datas limite para as diferentes atividades (matrícula, recuperação e outras); descrever o sistema de orientação e acompanhamento do estudante, garantindo que os estudantes tenham sua evolução e dificuldades regularmente monitoradas, que recebam respostas rápidas a suas dúvidas, e incentivos e orientação quanto ao progresso nos estudos; assegurar flexibilidade no atendimento ao estudante, oferecendo horários ampliados para o atendimento tutorial; dispor de polos de apoio descentralizados de atendimento ao estudante, com infraestrutura compatível, para as atividades presenciais; valer-se de modalidades comunicacionais síncronas e assíncronas como videoconferências, *chats* na Internet, fax, telefones, rádio para promover a interação em tempo real entre docentes, tutores e estudantes; facilitar a interação entre estudantes, por meio de atividades coletivas, presenciais ou via ambientes de aprendizagem adequadamente desenhados e implementados para o curso, que incentivem a comunicação entre colegas; planejar a formação, a supervisão e a avaliação dos

tutores e outros profissionais que atuam nos polos de apoio descentralizados, de modo a assegurar padrão de qualidade no atendimento aos estudantes; abrir espaço para uma representação de estudantes, em órgãos colegiados de decisão, de modo a receber *feedback* e aperfeiçoar os processos (MEC, 2007).

O projeto político pedagógico da instituição é bem abrangente e contempla quase todos os requisitos acima, sendo que faltam adequações, como, por exemplo, em relação à informação aos estudantes sobre nomes e números para contato com professores, tutores e pessoal de apoio. Mesmo não estando contempladas no PPP, essas informações são passadas aos acadêmicos e atualizadas sempre que necessário. Também não está previsto, conforme o preconizado, o planejamento da formação, a supervisão e a avaliação dos tutores e outros profissionais que atuam nos polos de apoio presencial.

Observou-se que a comunicação/interação é um ponto forte do curso, há intenso compartilhamento de conhecimentos, informações e até mesmo de um sentimento solidário entre os participantes. Com a utilização de ferramentas inovadoras, como o aplicativo *WhatsApp*, o processo de interação ficou mais dinâmico ainda. Assim, o curso atende quase que plenamente a essa proposta do Referencial de Qualidade.

O material didático não contempla tudo o que é requerido pelos Referenciais de Qualidade do MEC. Como o material não é elaborado pela instituição, não atende a algumas situações que são específicas, como, por exemplo, um Guia Geral do Curso com as orientações ao estudante. No entanto essas informações estão contempladas no projeto pedagógico do curso. O material impresso só foi disponibilizado para o 1º e 2º período da primeira turma. Em função da falta de recursos, não foi possível mais disponibilizar, ficando por conta do aluno a impressão. Quanto à garantia da qualidade do material, pode-se afirmar que é efetiva, visto que é disponibilizado na plataforma SisUAB, e todas as apostilas são validadas pela própria CAPES.

Conforme o MEC/SEED, a avaliação deve ser considerada em duas dimensões que devem contemplar: a) a que diz respeito ao processo de aprendizagem; e b) a que se refere à avaliação institucional. Quanto à avaliação de aprendizagem, esta está sendo implementada de acordo com o que é requerido pela legislação e pelos Referenciais de Qualidade. Assim, as atividades a distância e as presenciais são realizadas conforme o previsto.

A avaliação institucional envolve: organização didático-pedagógica; corpo docente, corpo de tutores, corpo técnico-administrativo e discentes; instalações físicas e meta-avaliação. Verificou-se que esta ainda não foi implementada, as ações nesse sentido ainda não

foram sistematizadas, o que acontece são ações informais de curto alcance que têm o objetivo de resolver situações imediatas e pontuais.

Em relação ao quadro de pessoal, trata-se de uma equipe formada por profissionais de três categorias: docentes, tutores e pessoal técnico-administrativo. Essa equipe está em conformidade com a proposta e atende às necessidades pedagógicas e administrativas. No entanto essas informações deveriam estar dispostas no quadro de qualificação do projeto pedagógico, onde devem estar explícitos os currículos e a carga horária semanal dedicada às atividades do curso. Isso ainda não acontece.

A infraestrutura de apoio mobiliza recursos humanos e educacionais, infraestrutura material e infraestrutura física. No contexto da infraestrutura física, considera-se que o quesito polo de apoio presencial é o que mais foge dos padrões estabelecidos pela legislação. A estrutura física da maioria dos polos é precária e não atende ao que é estabelecido pelos Referenciais de Qualidade. Não há bibliotecas, e os laboratórios de informática sofrem com a falta de Internet e de manutenção.

Conforme o requerido, a gestão acadêmica de um curso EaD deve estar integrada aos demais processos da instituição para que os acadêmicos da modalidade tenham as mesmas condições e suporte que os do presencial. Assim, deve disponibilizar ao estudante da modalidade serviços como: matrícula, inscrições, requisições, acesso às informações institucionais, secretaria, tesouraria e outros serviços disponibilizados a alunos da modalidade presencial.

O curso de Administração Pública foi contemplado com a maioria desses Referenciais de Qualidade em seu processo de gestão. Atualmente já são feitos os serviços de matrícula e todos os processos relacionados à secretaria acadêmica, e os acadêmicos têm acesso a todas as informações referentes à gestão acadêmica por meio do portal do aluno. Assim, academicamente, os alunos da EaD detêm todas as prerrogativas dos outros da modalidade presencial.

Os Referenciais de Qualidade (BRASIL, 2007, p. 31) preveem ainda que

[...] a instituição deve apresentar uma planilha de oferta de vagas, especificando claramente a evolução da oferta ao longo do tempo. O número de estudantes para cada curso deve apresentar-se em completa consistência com o projeto político-pedagógico, os meios que estarão disponibilizados pela instituição, o quadro de professores, de tutores e da equipe técnico-administrativa, que irão trabalhar no atendimento aos estudantes, o investimento e custeio a serem feitos e outros aspectos indicados nesse documento.

Esse Referencial está sendo atendido pela própria plataforma SisUAB, que sistematiza todas essas informações, conforme é alimentada com as informações.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação, como base de sustentação e desenvolvimento da sociedade, necessita de aprimoramentos para estar adequada a um novo contexto, em que frequentemente surgem novas tecnologias, e a um novo perfil de aluno, que cada vez mais tem acesso a essas novas ferramentas tecnológicas. As tecnologias da informação e da comunicação estão sendo mais utilizadas na educação, e é nesse contexto que a educação a distância surge e tem ganhado mais adeptos, tanto de alunos, quanto de professores e tutores.

A partir desse contexto, definiu-se o objetivo desta pesquisa: compreender o processo de ensino/aprendizagem na modalidade educação a distância, sob a visão de alunos, gestores, tutores e professores do curso de Administração Pública UAB da UFT. Afirma-se que esse objetivo foi atingido, pois abordou todo o escopo de estudo e a percepção de diversos atores envolvidos na pesquisa.

À luz da análise histórica da evolução das políticas públicas que contemplam a educação a distância, implementadas pelo MEC, foi possível inferir que a referida modalidade de ensino, apesar de não ser novidade no Brasil, ainda está em fase de desenvolvimento. Esse processo está sendo consolidado, principalmente, pela implementação de uma das políticas de educação de maior abrangência no Brasil, por meio da criação do Sistema UAB. O estado do Tocantins merece destaque nesse processo, pois foi o precursor no processo de difusão da modalidade para todo o país, foi a base de uma parceria da universidade do Estado com a empresa EADCON, que chegou a ter mais de cem mil alunos em 2007.

O processo de institucionalização da EaD na UFT já avançou bastante, mas necessita, ainda, de ajustes para que se dê a consolidação. Por meio da DTE, as relações institucionais da EaD com as outras estruturas da universidade foram estreitadas, tornando possível que algumas ações administrativas fossem encampadas pela estrutura da instituição. Em contrapartida, a EaD ainda não tem seu orçamento contemplado pela matriz orçamentária da universidade. Ainda assim, a gestão da DTE considera que o curso de Administração Pública está cobrindo uma lacuna, pois é o primeiro curso de graduação no Estado que trata dos fluxos governamentais, um dos entraves da gestão pública.

A coordenação do curso goza de autonomia para formar sua equipe, e isso, certamente, fortalece seu trabalho. Todos os professores e o coordenador de tutoria foram selecionados pela coordenadora, que privilegia critérios meramente técnicos, como titulação e experiências anteriores em EaD. A coordenação não conseguiu implementar, ainda, um programa de

capacitação efetivo para tutores e professores, mas acredita a UAB tem competência para formar bons profissionais.

Quanto aos alunos, alcançou-se um total de 316 questionários respondidos via *Google Docs*. Esse quantitativo permitiu uma visão bastante abrangente de alunos com perfis e polos diferenciados. A pesquisa de campo trouxe à luz subsídios para compreender não apenas a percepção e a visão dos alunos do curso de Administração Pública EaD/UFT em relação à estrutura do curso, mas também determinar o perfil desses alunos. Os resultados demonstraram que a maioria deles é do sexo feminino, que está na faixa etária entre 30 e 39 anos, é trabalhadora com baixa renda salarial (até dos salários mínimos), trabalha 40 horas ou mais por semana, é casada e tem filhos. Quanto aos aspectos estruturais do curso, alguns deles mereceram considerações.

Os alunos demonstraram confiança no corpo docente do curso, mostraram-se autoconfiantes e dispostos para finalizar o curso no tempo certo. No entanto o domínio da tecnologia é um fator que pode limitar o desenvolvimento de alguns. Os encontros presenciais são considerados produtivos, e a flexibilidade de horário para a realização das atividades propostas foi destacada como um dos pontos fortes da modalidade.

A coordenação do curso atende aos requisitos da função no que se refere ao apoio dado e ao repasse de informações para o bom andamento do curso. A interação entre os alunos já está bastante consolidada, sendo o aplicativo *WhatsApp* o meio mais utilizado. Essa ferramenta tem se mostrado eficaz no processo de interação pelas suas funcionalidades. Os polos de apoio presencial, apesar da avaliação positiva dos alunos, não possuem estrutura física e tecnológica adequada. Na verdade, o que pôde ser observado, *in loco*, é que poucos polos possuem condições adequadas para o desenvolvimento das atividades requeridas pelo curso.

Os alunos, em geral, estão satisfeitos com o curso e o avaliaram como de alta qualidade. Ao contrário do que imaginavam, foram surpreendidos com o fato de que o curso a distância exige mais do aluno do que um curso presencial. O ambiente virtual é atualizado, e suas funcionalidades são interativas e dinâmicas. Os tutores presenciais são acessíveis e sempre disponíveis, mas o trabalho dos tutores a distância ainda deixa a desejar, pois a avaliação é deficiente, e o retorno às dúvidas dos alunos é lento. A UAB usufrui de boa credibilidade junto aos alunos, que a consideram confiável, inovadora e sinônimo de qualidade de ensino.

A equipe de tutores, em sua maioria, está na faixa etária de 30 a 39 anos, sendo predominantemente mulheres. É especialista e já possuía experiência em EaD antes de atuar no curso. Quanto às suas habilidades, a maioria tem capacidade para usar a tecnologia, conhece os recursos do ambiente virtual e possui competências para ensinar a distância.

Os professores estão satisfeitos com o apoio e as informações da coordenação, estão motivados para trabalhar na EaD e pretendem continuar trabalhando na modalidade. Também estão satisfeitos com o apoio e a dedicação dispensada pelos tutores e com a motivação e o estímulo que eles proporcionam ao curso. Confiam nos resultados que a EaD pode proporcionar e no curso, considerando-o como sendo de alta qualidade. No entanto o aluno da modalidade a distância ainda é visto com menor aproveitamento em relação ao aluno do presencial.

Apesar de o processo de institucionalização na EaD da UFT ter avançado consideravelmente, ainda há problemas. Alguns desses problemas não são diretamente gerenciáveis pela universidade, fazendo com que algumas diretrizes ainda não tenham sido cumpridas. É o caso da estrutura física e tecnológica dos polos, que ainda deixa a desejar na maioria deles.

Quanto às hipóteses levantadas, afirma-se que não foram confirmadas. Os alunos avaliaram bem as estruturas física e tecnológica dos polos. Entretanto cabe ressaltar que apenas 17,1% dos alunos utilizam com frequência os polos. A maioria vai aos polos apenas nos encontros presenciais, e, ainda assim, em algumas cidades, os encontros ocorrem em outros ambientes, como câmaras municipais, centros de convenções ou outros prédios que não são os polos de apoio presencial. Assim, muitos alunos, por não precisarem da estrutura do polo, desconhecem a situação real deles. Considerando, então, que poucos necessitam fazer uso dessa estrutura, certamente o impacto negativo por conta dessa estrutura deficiente não seria significativo a ponto de prejudicar o desenvolvimento do curso.

Quanto ao fator dificuldade de interação, levantado pela segunda hipótese, concluiu-se que foi o que recebeu mais críticas nas considerações espontâneas. Apesar das críticas, na média, a dimensão que avaliou os tutores e sua capacidade de interação obteve pontuação alta, sugerindo que os problemas de interação merecem atenção, no entanto o percentual de críticas não foi significativo a ponto de comprometer o desenvolvimento do curso.

Como em qualquer pesquisa, nesta também foram encontradas limitações que não permitiram alcançar maior amplitude nos dados. Em primeira instância, o fator limitante foi a própria natureza do curso. O fato de ser um curso a distância fez com que algumas

peculiaridades se tornassem obstáculos para o desenvolvimento do trabalho de campo. No caso dos alunos, por exemplo, não há contato pessoal com frequência do pesquisador com eles, o relacionamento se dá virtualmente. Assim, convencê-los a distância a responder ao questionário não foi uma tarefa fácil.

A pesquisa suscitou algumas situações que não puderam ser percebidas com antecedência suficiente para serem abordadas nos questionários. São situações que só se fizeram perceber após ter sido realizada a análise dos questionários respondidos, quando se concluiu que a percepção e a visão dos atores envolvidos no processo, em alguns momentos, divergiam a ponto de gerar dúvidas maiores em relação às expectativas. Diante dos extremos, admitiu-se a necessidade de, em algumas situações, fazer ajustes que promovessem uma abordagem que explorasse com mais intensidade as especificidades para cada grupo de foco, ainda que se tratasse do mesmo tema. Em situações de contextos tão diferentes, como o de professores e alunos, algumas situações são percebidas de forma muito distintas.

Por meio da abordagem dos atores envolvidos no processo (alunos, tutores, professores, coordenação e direção), foi possível ter uma visão abrangente do curso. Tem-se aqui um diagnóstico que proporcionará aos gestores do curso e da EaD como um todo subsídios para traçarem estratégias para a melhoria do curso e da satisfação dos envolvidos. No entanto as inferências já suscitam algumas ideias.

Apesar do alto nível de conhecimento e da titulação dos professores, as observações voluntárias indicam a necessidade de melhorar a interação entre docentes e acadêmicos. É importante também contextualizar os temas, diversificando material postado em vídeos de qualidade, por exemplo. Como os encontros presenciais foram indicados como um ponto forte do curso, estes devem continuar sendo viabilizados. Não se podem desprezar os benefícios que a interação entre os alunos agrega ao curso, ela deve continuar sendo estimulada por meio das diversas ferramentas disponibilizadas pela tecnologia. Os tutores podem melhorar sua relação com os alunos nos aspectos de clareza na atribuição de notas, dando o retorno que os alunos requerem.

É imprescindível que seja ofertada capacitação a professores e tutores antes de iniciar suas atividades, em especial para conhecimento dos recursos disponibilizados pelo *Moodle*. A plataforma possui uma grande diversidade de ferramentas não utilizadas pela falta de conhecimento mais aprofundado da ferramenta. A participação por meio da plataforma deve ser estimulada por ser o ambiente comum aos participantes do curso. Para consolidação do processo de institucionalização, é importante que a DTE reivindique participação efetiva junto

aos conselhos superiores da UFT para que a educação a distância tenha a oportunidade e autonomia para propor e decidir sobre seus próprios rumos.

REFERÊNCIAS

ABED (Associação Brasileira de Educação a Distância). **Censo EaD. BR 2013**: relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil. Disponível em: <http://www.abed.org.br/censoead/censoead.br_2012_pt.pdf>. Acesso em: 9 jul. 2015.

ACEVEDO, C. R.; NOHARA, J. J. **Monografia no curso de administração**: guia completo de conteúdo e forma. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

ALMEIDA FILHO, A. **Ensino a distância**: o curso de licenciatura em Matemática do consórcio CEDERJ sob a ótica dos alunos. 2008. Dissertação (Mestrado em Tecnologia) – Centro Federal de Educação Tecnológica, Rio de Janeiro, 2008.

ALVES, J. R. M. **Educação a distância e as novas tecnologias de informação e aprendizagem**. 2001. Disponível em: <<http://www.engenheiro2001.org.br/programas/980201a1.html>>. Acesso em: 5 jul. 2015.

BARBOSA, A. P. L. **A ressignificação da educação a distância no ensino superior do Brasil e a formação de professores de Ciências e Matemática**. 2010. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

BEHAR, P. A. (Org.). **Modelos pedagógicos em educação a distância [recurso eletrônico]**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

BELLONI, M. L. Mídia-educação ou comunicação educacional? Campo novo de teoria e de prática. In: _____ (Org.). **A formação na sociedade do espetáculo**. São Paulo: Loyola, 2002.

BELO, W. E. R. **Novas relações virtuais?** Um estudo de caso da interação tutor-aluno no ambiente A. V. E. (Aula virtual de Espanhol). 2006. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2006.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação para o decênio 2011-2020**. Projeto de Lei n. 8.035/2010. [Brasília, DF]. Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.pdf>>. Acesso em: 17 dez. 2015.

CABANAS, M. I. C. **O tutor na educação a distância**: uma visão de tutores. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro, 2007.

CAMPBELL, C.; WENDE, M. van der. **International Initiatives and Trends in Quality Assurance for European Higher Education**. Helsinki, Finland: the European Network for Quality Assurance in Higher Education, 2000. p. 1-38. Disponível em: <<http://www.enqa.eu/indirme/papers-and-reports/occasional-papers/initiatives.pdf>>. Acesso em: 16 jun. 2015.

CAMPOS, I. M. S.; MELO, M. S. M.; RODRIGUES, J. F. **Educação a distância**: o desafio da afetividade na percepção de tutores e alunos. Natal, 2014.

CAPELLA, A. C. N. Perspectivas teóricas sobre o processo de formulação de políticas públicas. **BIB**, São Paulo, n. 61, p. 25-52, 2006.

CAPES. **Universidade Aberta do Brasil**. Disponível em: <http://uab.capes.gov.br/index.php?option=com_wrapper&view=wrapper&Itemid=12>. Acesso em: 17 maio 2015.

CARVALHO, M. C. S. **Competências dos tutores para atuação em programas de educação mediados pela Internet**: o caso do curso de Administração da EA/UFRGS. 2009. Dissertação (Mestre em Administração) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

CARVALHO, R. O. **A configuração da educação a distância no Brasil**: a qualidade do ensino em questão. 2009. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2009.

CASTELLS, M. **A era da informação**: economia, sociedade e cultura. 8. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CAVALCANTI, P. A. **Sistematizando e comparando os enfoques de avaliação e de análise de políticas públicas**: uma contribuição para a área educacional. Campinas: [s.n], 2007.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A.; DA SILVA, R. **Metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

CIED/UFAL. **Guia do coordenador**. Núcleo de Comunicação, Produção e Design. Coordenadoria Institucional de Educação a Distância. Maceió – AL, 2013.

COSTA, C. J. da; DURAN, M. R. da C. A política nacional de formação de professores entre 2005 e 2010: a nova Capes e o Sistema Universidade Aberta do Brasil. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, Brasília, v. 9, n. 16, p. 263-313, abr. 2012.

DA SILVA, M. W.; GOMES, G. F.; RIBEIRO, M. D. **Tipos de liderança adotados por gestores na educação a distância**. Anápolis, 2015.

DE OLIVEIRA, F. P. M.; DE LIMA, C. M. **A relação tutoria e docência nos cursos de pedagogia da Universidade Aberta do Brasil**. Florianópolis: ESUD, 2014.

DETC. **Accreditation Handbook**: Policies, Procedures, and Standards of the Accrediting Commission of the Distance Education and Training Council. January 2011, 18th Edition.

DETC. **Distance Education and Training Council**. Disponível em: <<http://www.deac.org/>>. Acesso em: 4 jul. 2015.

DURAN, M. R. da C. et al. **Polos UAB no Norte, Nordeste e Sul**: diagnóstico e prognóstico de pesquisa. SIED: EnPED - Simpósio Internacional de Educação a Distância e Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância, 2014.

DYE, T. R. Mapeamento dos modelos de análise de políticas públicas. HEIDEMANN, F. G.; SALM, J. F. (Org.). **Políticas públicas e desenvolvimento: bases epistemológicas e modelos de análise**. 3. ed. Brasília: Universidade de Brasília, 2014.

EIDELWEIN, M. P.; VICENTE, D. E. V.; DURAN, M. R. C. Sistema UAB: a visão dos coordenadores de polos de apoio presenciais da região Sul. **Revista História Hoje**, v. 3, p. 75-97, 2014.

EL-KHAWAS, E. Self-regulation: an approach to ethical standards. **New Directions for Higher Educations**, v. 1981, n. 33, p. 55-62, Mar. 1981.

FALSARELLA, S. A. **Análise de ambientes computacionais para realização de educação a distância**. 2010. Dissertação (Mestrado em Tecnologias da Inteligência e Design Digital) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2010.

FERREIRA, Z. M. **Prática pedagógica do professor-tutor em educação a distância no curso Veredas: formação superior de professores**. 2010. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

FINK, A. **The survey handbook**. Thousands Oaks, CA: Sage, 1995.

FREIRE, P. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009.

GARCIA, C. P. **Gestão na tutoria da educação a distância: um estudo de caso de um grupo educacional**. 2010. Dissertação (Mestrado em Organizações e Desenvolvimento) – Centro Universitário, Curitiba, 2010.

GELINSKI, C. R. O. G.; SEIBEL, E. J. Formulação de políticas públicas: questões metodológicas relevantes. **Revista de Ciências Humanas**, Florianópolis, EDUFSC, v. 42, n. 1 e 2, p. 227-240, 2008.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

GOMES, L. F. EaD no Brasil: perspectivas e desafios. Dossiê: tendências e desafios da educação superior. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 18, n. 1, p. 13-22, mar. 2013.

GONZALEZ, M. **Fundamentos da tutoria em educação a distância**. São Paulo: Avercamp, 2005.

HAIR JR., J. C. et al. **Fundamentos de métodos de pesquisa em administração**. Tradução Lene Belon Ribeiro. Porto Alegre: Bookman, 2005.

HARROFF, P. A.; VALENTINE, T. Dimensions of program quality in web-based adult education. **The American Journal of Distance Education**, v. 20, n.1, EUA, 2006.

HEIDEMANN, F. G.; SALM, J. F. **Políticas públicas e desenvolvimento: bases epistemológicas e modelos de análise**. 3. ed. Brasília: Universidade de Brasília, 2014.

HOFLING, E. M. Estado e políticas (públicas) sociais. **Cadernos Cedes**, ano XXI, n. 55, 2001.

INEP. **Censo da Educação Superior 2013**. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/apresentacao/2014/coletiva_censo_superior_2013.pdf>. Acesso em: 24 jul. 2015.

LIMA, C. M. de; OLIVEIRA, F. P. de. **A relação tutoria e docência nos cursos de Pedagogia da Universidade Aberta do Brasil**. ESUD 2014 – XI Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância. Florianópolis/SC, 5-8 de agosto de 2014 – UNIREDE.

LINDBLOM, C. E. Muddling through: a ubiquidade da decisão incremental. In: HEIDEMANN, F. G.; SALM, J. F. (Org.). **Políticas públicas e desenvolvimento: bases epistemológicas e modelos de análise**. 3. ed. Brasília: Universidade de Brasília, 2014.

LUZZI, D. A. **O papel da educação a distância na mudança de paradigma educativo: da visão dicotômica ao continuum educativo**. 2007. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

MACHADO, E. A. **Desempenho acadêmico e satisfação dos estudantes na modalidade EaD: um estudo comparativo entre concluintes dos cursos de Ciências Contábeis e Administração**. 2014. Tese (Doutorado em Ciências) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

MAIA, M. de C.; MEIRELLES, F de S. Educação a distância: o caso Open University. **ERA-eletrônica**, v. 1, n. 1, jan./jun. 2002.

MANTOVANI, D. M. N. **Distance education on the stakeholders' perspectives: student's, instructor's and administrator's perceptions**. 2012. Tese (Doutorado em Administração) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

MAROSTI, M. R. D.; DA SILVA, H. C.; COSTA, M. L. F. **O tutor na EaD brasileira: algumas reflexões**. Florianópolis: ESUD, 2014.

MARTINS, J. L. **A gestão da aprendizagem em ambiente virtual**. 2014. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Do Minho, 2014.

MARTINS, S. L. B; MILL, D. Um panorama acerca dos estudos científicos sobre a educação a distância no Brasil. In: XI CONGRESSO BRASILEIRO DE ENSINO SUPERIOR A DISTÂNCIA. **Anais...** Florianópolis/SC. 2014. p. 1198-1212.

MATTAR, F. N. **Pesquisa de marketing**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2001.

MAXIMIANO, A. C. A. **Teoria geral da administração: da revolução urbana à revolução digital**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

MEC. **Decreto n. 5.622/2005**. Brasília, 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/dec_5622.pdf>. Acesso em: 27 dez. 2014.

MEC. **Referências de qualidade para educação superior a distância**. Brasília, 2007.

MERCADO, L. P. L. **Dificuldades na educação a distância online**. 2007. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2007/tc/55200761718PM>>. Acesso em: 27 dez. 2014.

MERILLO, K. M. C. F. A. L. **Em um dia, professor no ensino presencial... Em outro, professor na modalidade a distância?** Ações que constituem a atividade de ser professor na EaD/UAB. 2011. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Matemática) – Universidade Federal de Ouro Preto, Ouro Preto, 2011.

MORÁN, J. M. Internet no ensino. **Comunicação & Educação**, São Paulo, v. 5, n. 14, 1999.

MOREIRA, L. J. P. **Educação a distância na marinha do Brasil: a visão de alunos e tutores em uma formação profissional continuada via web**. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro, 2007.

MOTA, R. **Educação a distância: avanços e dificuldades**. Disponível em: <<http://teiaeducacional.blogspot.com.br/2012/01/educacao-distancia-avancos-e.html>>. Acesso em: 23 jul. 2015.

MOTA, R. Educação a distância no mundo sem fronteiras. In: HORTA, C. E. R. (Org.). **Desafios da educação num mundo globalizado e sem fronteiras**. Brasília: ABMES, 2014.

NETTO, C.; GIRAFFA, L. Evaluación de la calidad de los cursos de pregrado distancia en contexto de Brasil. **RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia**, v. 18, n. 1, p. 91-108, 2015.

OLIVEIRA, A. **Análise do grau de satisfação dos alunos da parceria em EaD por videoconferência entre a Universidade Federal de Santa Catarina e o Instituto Metodista Izabela Hendrix: um estudo de caso**. 2002. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.

OLIVEIRA, E. D. S. et al. Proposta de um modelo de cursos baseado em Mobile Learning: um experimento com professores e tutores no WhatsApp. In: XI CONGRESSO BRASILEIRO DE ENSINO SUPERIOR A DISTÂNCIA. **Anais...** Florianópolis/SC. 2014. p. 3482-3496.

OLIVEIRA, F. P. M. de; LIMA, C. M. de. **A relação tutoria e docência nos cursos de pedagogia da Universidade Aberta do Brasil**. XI Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância. UNIREDE. Florianópolis – SC, 2014.

OUUK. **The Complete University Guide**. Disponível em: <<http://www.thecompleteuniversityguide.co.uk/the-open-university>>. Acesso em: 17 maio 2015.

PAULA, A. **Proposta de utilização de um modelo de avaliação de qualidade em ensino a distância, no que se refere à tutoria, utilizando o modelo Servqual**. 2009. Dissertação (Mestre em Engenharia de Produção e Sistemas) – Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2009.

PENTERICH, E. **Competências organizacionais para a oferta da educação a distância no ensino superior: um estudo descritivo-exploratório de IES brasileiras credenciadas pelo**

MEC. 2009. Tese (Doutorado em Administração) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

PERDIGÃO-NASS, D. **Licenciaturas a distância em Física e Química no Tocantins: trajetórias, possibilidades e limites.** 2012. Tese (Doutorado em Ensino de Ciências) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

PEREIRA, A. M. de A.; ALVES, T. A autonomia na disciplina estágio curricular supervisionado. In: XI CONGRESSO BRASILEIRO DE ENSINO SUPERIOR A DISTÂNCIA. **Anais...** Florianópolis/SC. 2014. p. 1388-1403.

PEREIRA, I. C. A.; PRETTO, N. L. Ensino superior no Brasil: a implantação da UNITINS e o uso da EaD como estratégia expansionista de uma universidade pública. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 26, n. 2, 663-691, jul./dez. 2008.

PINSONNEAULT, A.; KRAEMER, K. L. *Survey* research in management information systems: an assesment. **Journal of Management Information System**, 1993.

PNAP (Programa Nacional de Formação em Administração Pública). Disponível em: <<http://www.pnap.ufsc.br/novo/>>. Acesso em: 8 jan. 2016.

RÊGO, M. C. L. C. **Trabalho docente e autonomia: a tutoria e formação humana no ensino superior a distância.** 2010. Tese (Doutorado em Políticas Públicas e Formação Humana) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010.

ROCHA, A. C. **A construção da autonomia na aprendizagem: a visão de alunos e tutores de curso online.** 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro, 2008.

ROCHA, J. D. T. **A presença ausente das tecnologias digitais no curso de pedagogia da UFT: interconexões e hibridações da educação e comunicação como interzona contemporânea.** 2009. 179 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, 2009.

RODRIGUES, R. S. **Modelos de educação a distância.** Cuiabá: NEAD/IE – UFMT, 2000.

RUA, M. G. **Análise de políticas públicas: conceitos básicos.** Manuscrito, elaborado para el Programa de Apoyo a la Gerencia Social en Brasil. Banco Interamericano de Desarrollo: INDES, 1997.

SANAVRIA, C. Z. **A avaliação da aprendizagem na educação a distância: concepções e práticas de professores de ensino superior.** 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2008.

SANTANA, A. F. R. **Educação a distância, as políticas públicas e as novas tecnologias na formação docente: limites e possibilidade.** 2012. Dissertação (Mestrado em História Social) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2012.

SANTOS, F. C. **Universidade Aberta do Brasil: limites e possibilidades para a democracia do ensino superior na Bahia.** 2011. Dissertação (Mestrado em Educação e Contemporaneidade) – Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2011.

SARDINHA, C. **O que é Moodle?** Disponível em: <<http://www.techtudo.com.br/artigos/noticia/2012/01/o-que-e-moodle.htm>>. Acesso em 4 jul. 2015.

SILVA, A. N. da. **A formação por um fio: o tutor na EaD no estado do Tocantins.** 2009. 150 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2009.

SOUSA, A. C.; FIALHO, F.; OTANI, N. **TCC: métodos e técnicas.** Florianópolis: Visual Books, 2007.

SOUZA, C. Políticas públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 8, n. 16, p. 20-45, 2006.

SOUZA, C. S. B. N. **Avaliação da qualidade dos cursos de graduação a distância: reflexões acerca do contexto brasileiro.** 2012. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

SPRESSOLA, N. A. **Instrumentos para avaliar as competências no trabalho de tutoria na modalidade EaD.** 2010. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Universidade de São Paulo, São Carlos, 2010.

UFT. **Apresentação DTE.** Disponível em: <http://www.uft.edu.br/dte/index.php?option=com_content&view=article&id=935&Itemid=13>. Acesso em: 17maio 2015.

UFT. **Planejamento Estratégico (2006-2010):** por uma universidade consolidada democrática, inserida na Amazônia. Palmas, 2006.

UFT. **Planejamento Estratégico 2014-2022.** Resolução Consuni n. 27. Palmas – TO, 2014.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos.** 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Questionário aplicado aos alunos do curso de Administração Pública EaD/UFT

<p>Prezad@ alun@, Esta pesquisa tem o objetivo de levantar suas percepções acerca do curso a distância. Faz parte de uma pesquisa de dissertação de mestrado em Gestão de Políticas Públicas. Por favor, preencha as questões a seguir. Para cada uma das afirmações, considere a resposta que mais reflita seu nível de concordância, de 1 a 5. Considere discordo totalmente para 1 e concordo totalmente para 5. Todas as informações obtidas serão mantidas em sigilo. Sua participação é muito importante! Muito obrigado. Teomar Manduca (teomar@ifto.edu.br)</p>	
1. Os professores possuem amplo conhecimento nas disciplinas ministradas	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1 2 3 4 5
2. Os tutores a distância são justos e imparciais ao atribuir notas aos trabalhos e provas	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1 2 3 4 5
3. Os tutores a distância respondem todas as dúvidas a eles enviadas de forma completa e cuidadosa	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1 2 3 4 5
4. Os tutores a distância dão <i>feedback</i> sobre as correções, buscando auxiliar o aluno em seu aprendizado	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1 2 3 4 5
5. Acredito que os tutores se preocupam verdadeiramente com os alunos	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1 2 3 4 5
6. Os tutores compreendem as necessidades individuais dos alunos	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1 2 3 4 5
7. Os tutores motivam e estimulam os alunos a darem o seu melhor no curso	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1 2 3 4 5
8. O tutor presencial é acessível fora dos momentos de encontro presencial	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1 2 3 4 5
9. Os tutores dão retorno às solicitações dos alunos rapidamente e eficientemente	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1 2 3 4 5
10. Os tutores fazem tudo o que podem para ajudar os alunos, mesmo que isso vá além de sua responsabilidade	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1 2 3 4 5
11. Os tutores apreciam e valorizam as perguntas e comentários dos alunos	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1 2 3 4 5
12. Considero os encontros presenciais (apresentações de seminários e reuniões) muito produtivos	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1 2 3 4 5
13. Os tutores inspiram confiança	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1 2 3 4 5
14. Os professores inspiram confiança	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1 2 3 4 5
15. O curso utiliza ferramentas multimídia (áudio, vídeo, animações, gráficos) adequadamente	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1 2 3 4 5
16. O conteúdo disponibilizado é de alta qualidade	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1 2 3 4 5
17. Há flexibilidade de horário para realização das atividades	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1 2 3 4 5

propostas no curso	1	2	3	4	5
18. O ambiente virtual é atualizado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1	2	3	4	5
19. O ambiente virtual e as ferramentas tecnológicas usadas no curso funcionam bem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1	2	3	4	5
20. O ambiente virtual apresenta as informações de forma clara	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1	2	3	4	5
21. Prefiro estudar a distância à modalidade presencial	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1	2	3	4	5
22. Considero que meu curso possui alta qualidade	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1	2	3	4	5
23. Estou satisfeito com minha decisão de estudar a distância	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1	2	3	4	5
24. O curso atende minhas expectativas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1	2	3	4	5
25. Eu recomendaria este curso a distância aos meus amigos e familiares	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1	2	3	4	5
26. Eu certamente faria outro curso a distância	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1	2	3	4	5
27. Tenho obtido bom desempenho no curso	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1	2	3	4	5
28. Acredito que terminarei o curso no prazo regular	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1	2	3	4	5
29. A Universidade Aberta do Brasil é confiável	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1	2	3	4	5
30. A Universidade Aberta do Brasil é inovadora	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1	2	3	4	5
31. A Universidade Aberta do Brasil serve de exemplo em educação a distância no Brasil	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1	2	3	4	5
32. A Universidade Aberta do Brasil é sinônimo de qualidade de ensino	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1	2	3	4	5
33. O ambiente virtual de aprendizagem é interativo e dinâmico	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1	2	3	4	5
34. É necessário ter grande domínio de tecnologia para estudar a distância	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1	2	3	4	5
35. Domino a tecnologia para estudar a distância	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1	2	3	4	5
36. O curso a distância exige mais do aluno do que um curso presencial	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1	2	3	4	5
37. Estudar a distância é motivador	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1	2	3	4	5
38. Acredito que qualquer pessoa possa se sair bem em um curso a distância	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1	2	3	4	5
39. Os objetivos do curso estão claros para mim	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1	2	3	4	5

40. Antes de iniciar o curso fui avisado sobre as habilidades tecnológicas necessárias para o meu bom desempenho	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1	2	3	4	5
41. Antes de iniciar o curso fui avisado sobre o nível de dedicação necessário para o bom desempenho no curso	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1	2	3	4	5
42. O suporte técnico conseguiu resolver os problemas que surgiram durante o curso	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1	2	3	4	5
43. A carga de trabalho em cada disciplina é adequada	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1	2	3	4	5
44. Há bastante interação entre os alunos da turma	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1	2	3	4	5
45. Os alunos se tornaram uma comunidade de amigos ao longo do curso	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1	2	3	4	5
46. Utilizo com frequência a estrutura do polo de apoio presencial	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1	2	3	4	5
47. O polo de apoio presencial possui estrutura física adequada	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1	2	3	4	5
48. O polo de apoio presencial possui estrutura tecnológica (computadores, Internet) adequada	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1	2	3	4	5
49. O polo de apoio presencial possui suporte técnico adequado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1	2	3	4	5
50. A coordenação do curso fornece apoio e informações adequadas ao bom andamento do curso	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1	2	3	4	5

51. Gênero

- Masculino
 Feminino

52. Faixa etária

- Menos de 18 anos
 18 a 29 anos
 30 a 39 anos
 40 a 49 anos
 mais de 50 anos

53. Início do curso

- 2014
 2015

54. Vive na mesma cidade do polo em que frequenta?

- sim
 não

55. É seu primeiro curso a distância?

- sim
 não

56. Trabalha?

- sim, serviço público e iniciativa

- sim, serviço público
- sim, iniciativa privada
- não trabalho

57. Qual o seu rendimento

- 1 salário mínimo
- entre um e 2 salários mínimos
- entre 2 e 5 salários mínimos
- acima de 10 salários mínimos
- não trabalho

58. Carga horária semanal de trabalho

- 20 horas
- 30 horas
- 40 horas
- acima de 40 horas
- não trabalho

59. Caso trabalhe, como classifica o apoio de seu empregador para a realização do curso?

- não trabalho
- nenhum apoio
- apoia parcialmente
- apoia totalmente

60. Estado civil

- solteiro
- casado
- separado
- outros

61. Tem filhos?

- sim
- não

62. Em uma escala de 1 a 5, como classifica o apoio de seus familiares para a realização do curso?

1 2 3 4 5
pouco apoio total apoio

63. Quantas horas de estudo dedica semanalmente ao curso?

- até uma hora
- de uma a três horas
- de três a cinco horas
- acima de 5 horas

64. Comentários gerais (opcional)

--

APÊNDICE B – Questionário aplicado aos professores do curso de Administração Pública EaD/UFT

<p>Prezado (a) docente,</p> <p>Esta pesquisa tem o objetivo de levantar suas percepções acerca do curso a distância. Faz parte de uma pesquisa de dissertação de mestrado em Gestão de Políticas Públicas. Por favor, preencha as questões a seguir. A primeira parte é composta de afirmações. Para cada uma das afirmações, considere a resposta que mais reflita seu nível de concordância que varia entre discordo totalmente e concordo totalmente. Todas as informações obtidas serão mantidas em sigilo. Sua participação é muito importante!</p> <p>Muito obrigado.</p> <p>Teomar Manduca (teomar@ifto.edu.br) Acadêmico GESPOL</p>	
1. Conheço todos os recursos disponibilizados pelo ambiente virtual	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1 2 3 4 5
2. A minha instituição reconhece aqueles que utilizam a tecnologia para desempenhar seu trabalho	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1 2 3 4 5
3. Minha instituição oferece treinamento e capacitação em educação a distância	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1 2 3 4 5
4. Estou motivado a lecionar nos cursos a distância	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1 2 3 4 5
5. Há suporte técnico adequado para os cursos a distância	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1 2 3 4 5
6. Tenho as competências necessárias para ensinar a distância	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1 2 3 4 5
7. A qualidade do processo de ensino/aprendizagem na educação a distância é equivalente ao presencial	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1 2 3 4 5
8. Ensinar a distância é estressante	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1 2 3 4 5
9. Eu compartilharia os resultados de minha experiência com educação a distância com outros colegas	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1 2 3 4 5
10. As vantagens da educação a distância superam as desvantagens	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1 2 3 4 5
11. Ensinar educação a distância é difícil	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1 2 3 4 5
12. Reconheço os resultados que a educação a distância pode trazer	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1 2 3 4 5
13. A educação a distância é compatível com meu estilo de trabalho	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1 2 3 4 5
14. A coordenação do curso fornece apoio e informações adequadas ao bom andamento do curso	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1 2 3 4 5
15. A UFT valoriza e apoia os cursos a distância da mesma forma que os presenciais	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1 2 3 4 5
16. Há bastante interação entre os participantes do Moodle	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

	1	2	3	4	5
17. O ambiente de aprendizagem é interativo e dinâmico	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1	2	3	4	5
18. A UAB serve de exemplo em educação a distância no Brasil	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1	2	3	4	5
19. A UAB é sinônimo de qualidade de ensino	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1	2	3	4	5
20. Quero continuar trabalhando na educação a distância	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1	2	3	4	5
21. Eu recomendaria este curso a distância a amigos e familiares	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1	2	3	4	5
22. Considero que este curso é de alta qualidade	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1	2	3	4	5
23. Os tutores motivam e estimulam os alunos a darem o seu melhor no curso	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1	2	3	4	5

24. Gênero

- Masculino
 Feminino

25. Faixa etária

- de 25 a 30 anos
 de 31 a 40 anos
 41 a 50 anos
 acima de 50 anos

26. Escolaridade

- graduação
 mestrado
 doutorado
 especialização
 pós-doutorado
 outro

27. Tempo de docência

- menos de 2 anos
 de 2 a 5 anos
 de 5 a 10 anos
 de 10 a 15 anos
 acima de 15 anos

28. Tempo de docência em EaD?

- menos de 2 anos
 de 2 a 5 anos
 de 5 a 10 anos
 de 10 a 15 anos
 acima de 15 anos

29. Comentários gerais (opcional)

APÊNDICE C – Questionário aplicado aos tutores do curso de Administração Pública EaD/UFT

<p>Prezado(a) tutor(a), Esta pesquisa tem o objetivo de levantar suas percepções acerca do curso a distância. Faz parte de uma pesquisa de dissertação de mestrado em Gestão de Políticas Públicas. Por favor, preencha as questões a seguir. A primeira parte é composta de afirmações. Para cada uma das afirmações, considere a resposta que mais reflita seu nível de concordância que varia entre discordo totalmente e concordo totalmente. Todas as informações obtidas serão mantidas em sigilo. Sua participação é muito importante! Muito obrigado. Teomar Manduca (teomar@ifto.edu.br)</p>	
1. Considero importante utilizar recursos online para realizar meu trabalho	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1 2 3 4 5
2. Tenho todos os recursos tecnológicos que preciso para desempenhar meu trabalho	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1 2 3 4 5
3. Tenho habilidade suficiente para usar a tecnologia	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1 2 3 4 5
4. O uso da tecnologia tem impacto pequeno na minha carreira	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1 2 3 4 5
5. Conheço todos os recursos disponibilizados pelo ambiente virtual	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1 2 3 4 5
6. Usar a tecnologia me deixa tenso	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1 2 3 4 5
7. Minha instituição oferece treinamento e capacitação em educação a distância	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1 2 3 4 5
8. Estou motivado a lecionar nos cursos a distância	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1 2 3 4 5
9. Há suporte técnico adequado para os cursos a distância	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1 2 3 4 5
10. Tenho as competências necessárias para ensinar a distância	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1 2 3 4 5
11. A qualidade do processo de ensino/aprendizagem na educação a distância é equivalente ao presencial	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1 2 3 4 5
12. Ensinar a distância é estressante	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1 2 3 4 5
13. A participação no projeto de educação a distância é de adesão voluntária	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1 2 3 4 5
14. Eu compartilharia os resultados de minha experiência com educação a distância com outros colegas	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1 2 3 4 5
15. As vantagens da educação a distância superam as desvantagens	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1 2 3 4 5
16. Ensinar em educação a distância é difícil	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1 2 3 4 5
17. Reconheço os resultados que a educação a distância pode trazer	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1 2 3 4 5

18. A educação a distância é compatível com meu estilo de trabalho	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1	2	3	4	5

19. Gênero

- Masculino
 Feminino

20. Faixa etária

- menos de 18 anos
 de 18 a 29 anos
 de 30 a 39 anos
 de 40 a 49 anos

21. Escolaridade

- graduação
 especialização
 mestrado
 doutorado
 pós-doutorado

22. Experiência em EaD

- até 1 ano
 entre 1 e 2 anos
 mais de anos

23. Comentários gerais (opcional)

--

APÊNDICE D – Questionário aplicado à coordenadora do curso de Administração Pública EaD/UFT

<p>Prezada Coordenadora, Esta pesquisa tem o objetivo de levantar suas percepções acerca do curso a distância. Faz parte de uma pesquisa de dissertação de mestrado em Gestão de Políticas Públicas. Por favor, preencha as questões a seguir. Para cada uma das afirmações, considere a resposta que mais reflita seu nível de concordância que varia entre discordo totalmente e concordo totalmente. Todas as informações obtidas serão mantidas em sigilo. Sua participação é muito importante! Muito obrigado. Teomar Manduca (teomar@ifto.edu.br)</p>	
1. Os professores envolvidos no curso são engajados com o curso e com o método EaD	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1 2 3 4 5
2. Os tutores envolvidos no curso são engajados com o curso e com o método EaD	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1 2 3 4 5
3. Os professores envolvidos possuem domínio profundo das disciplinas que ministram	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1 2 3 4 5
4. Os tutores são solícitos e dispostos a ajudar o aluno a distância	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1 2 3 4 5
5. Os professores são solícitos e dispostos a ajudar o aluno a distância	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1 2 3 4 5
6. Os tutores envolvidos no projeto conseguem inspirar confiança nos alunos	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1 2 3 4 5
7. Os professores envolvidos no projeto conseguem inspirar confiança nos alunos	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1 2 3 4 5
8. O ambiente virtual é confiável e apresenta recursos adequados ao curso	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1 2 3 4 5
9. O curso possui alta qualidade	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1 2 3 4 5

10. Quais os principais benefícios da implantação do programa?

11. Observou-se resistência por parte do corpo docente?

12. Há dificuldades no processo de recrutamento e seleção de tutores?

13. Quais os principais pontos positivos citados pelos alunos para se estudar a distância?

14. Quais os principais pontos negativos?

15. Quais atividades e tecnologias são usadas no curso?

16. Como as expectativas dos alunos são identificadas (ex: pesquisas benchmarking de outros casos etc.)?

17. Quais os diferenciais do curso em sua instituição?

APÊNDICE E – Roteiro de entrevista aplicado ao diretor DTE/UAB/UFT

1. Quais as atribuições de um diretor de EaD? Quem são seus assessores nessa função?
2. Como são definidas as estratégias anuais da EaD? Elas são comuns às outras universidades federais?
3. Quais são os critérios para definição dos polos e os cursos que serão ofertados neles?
4. Qual o valor aproximado dos recursos anuais disponibilizados para a EaD nesta universidade?
5. Quais as principais dificuldades para operacionalizar a EaD, no que se refere aos processos acadêmicos e envolvimento dos técnicos administrativos da universidade?
6. Como é o processo de seleção da equipe de trabalho (coordenadores, professores e tutores)?
7. Como é feita a seleção de alunos?
8. Considera a EaD da UFT institucionalizada? Por quê?
9. Esta diretoria tem direito a participação nas reuniões dos órgãos superiores de gestão?
10. Como é sua atuação junto aos Conselhos Superiores?
11. Há autonomia dos coordenadores em relação à escolha da equipe, gestão do curso e outras questões pedagógicas ou isso é definido em conjunto com a Diretoria?
12. O cenário atual no país é de falta de recursos, em todas as áreas. De que forma isso afeta a EaD?
13. Existe previsão de crescimento ou expansão dos cursos oferecidos pela UFT nessa modalidade?
14. Especificamente, em relação ao curso de Administração Pública, qual sua opinião em relação ao egresso e as perspectivas no cenário público?

APÊNDICE F – DIAGNÓSTICO DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA UAB/UFT

INTRODUÇÃO

Este trabalho apresenta parte dos resultados da pesquisa intitulada “Desafios e possibilidades do ensino a distância no Tocantins: um estudo de caso do curso de Administração Pública a distância da UFT”. Trata-se de um compilado de dados que permite melhor compreensão do processo de ensino/aprendizagem na modalidade educação a distância, sob a visão de alunos, gestores, tutores e professores do curso de Administração Pública UAB da UFT.

Buscou ainda promover uma análise histórica da evolução das políticas públicas que contemplam a educação a distância, implementadas pelo Ministério da Educação – MEC e pelas instituições precursoras da modalidade no estado do Tocantins; avaliar a percepção e a visão tanto dos gestores (direção e coordenação) em relação ao curso, quanto dos alunos em relação a suas dificuldades, motivações, suporte institucional, estrutura tecnológica, desempenho docente e apoio tutorial; verificar a compreensão dos tutores e dos professores em relação ao desempenho de suas atividades desenvolvidas junto à EaD; analisar e comparar com os preceitos preconizados pelas diretrizes nacionais do MEC, especialmente os fatores identificados na percepção e na visão dos alunos, da gestão, dos tutores e dos professores.

Esta produção busca oferecer aos gestores da EaD da UFT e outras instituições de ensino material de consulta, novas perspectivas e análise. Pode facilitar também comparações com outras pesquisas realizadas tendo como objeto de estudo o processo de ensino/aprendizagem por meio dessa modalidade de ensino.

PARTE I - A visão da gestão superior da DTE/UFT

O diretor da DTE enfatizou o processo de institucionalização da educação a distância na Universidade Federal do Tocantins conforme segue.

Institucionalizado	Não institucionalizado
Registro acadêmico realizado pelas secretarias acadêmicas Calendário próprio Atividades docentes desenvolvidas por professores da universidade	Não tem nem direito a voto nos Conselhos Superiores Falta de código de vagas em concurso para a EaD Orçamento descentralizado Falta de organograma aprovado no Consuni Resistência de professores e diretores à modalidade

PARTE II - A visão da coordenação do curso de Administração Pública EaD/UFT

Segue a visão da coordenadora em relação aos atores envolvidos no curso.

Tutores	Eram o principal problema do curso. Atualmente estão familiarizados e são parte essencial. Criaram vínculos afetivos com os alunos.
Alunos	Dificuldade de adaptação à metodologia EaD.
Professores	São preparados: Professores efetivos de instituições federais. Preferência por doutores com experiência em EaD.
Diretor	Proporciona apoio e autonomia para as ações.
Interação	Pouca interação com professores e forte interação com tutores e coordenação.
Polos de apoio	Estrutura ainda deixa a desejar.
<i>Moodle</i>	Os recursos da plataforma são pouco utilizados.
UAB	Proporciona acesso aos que têm dificuldade de estudar.

PARTE III - Percepção e visão dos alunos em relação ao curso de Administração Pública EaD/UFT

Perfil do aluno	
63,9%	Sexo feminino
46,5%	Entre 30 e 39 anos
73,4%	Servidores públicos
90%	Trabalha
59,8%	Até 2 salários mínimos
79,8%	Trabalha 40h ou mais
57,9%	Casados
79,1%	Tem filhos
49,1%	Moram em cidades diferentes do polo

Tabela 1 - Dimensão *professor*

DIMENSÃO: PROFESSOR	
Afirmação	média
1. Os professores possuem amplo conhecimento nas disciplinas ministradas.	4,177
14. Os professores inspiram confiança.	4,225
Média dimensão:	4,201

Fonte: Pesquisa de Campo (2015)

Acredito que falta mais diálogo dos professores para com os alunos, uma interação maior quanto a dúvidas de conteúdos... (AL155).

... o curso é bom, mas tudo precisa ainda melhorar muito pra concorrermos com formandos dos cursos presenciais, precisa melhorar principalmente os professores, também é necessário que postem vídeos interativos e com boa didática, alguns fazem perguntas “destorcidas” que não entendemos, mesmo que queira melhorar nosso aprendizado primeiro é necessário uma boa explicação (AL34).

[...] Sim, porém, as formas de alguns professores explicá-las às vezes não é muito clara (AL12).

Alguns professores parecem não compreender a concepção de educação a distância e acabam exigindo em suas atividades o conhecimento de uma aula presencial [...] (AL5).

Tabela 2 - Dimensão *autoavaliação*

DIMENSÃO: AUTOAVALIAÇÃO	
Afirmação	média
27. Tenho obtido bom desempenho.	4,203
28. Acredito que terminarei o curso no prazo regular.	4,519
35. Domino a tecnologia para estudar a distância.	4,047
Média dimensão:	4,256

Fonte: Pesquisa de Campo (2015)

Este curso surgiu em minha vida no momento oportuno, afinal estudar preenche um grande vazio na mente. Gosto do curso, através dele estou adquirindo a cada dia novos conhecimentos... (AL13).

Tenho procurado me dedicar ao máximo nos meus estudos, nas atividades e procuro motivar os demais colegas para evitarem sentimentos negativos. [...] De certo é que estou bastante empolgado e com certeza chegarei ao final desta minha primeira batalha na busca de um curso de nível que me abrirá novas portas nesse concorrido mercado de trabalho (AL128).

Tabela 3 - Dimensão *encontro presencial*

DIMENSÃO: ENCONTRO PRESENCIAL	
Afirmação	média
12. Considero os encontros presenciais (apresentações de seminários e reuniões) muito produtivos.	4,392
Média dimensão:	4,392

Fonte: Pesquisa de Campo (2015)

Gostaria que tivesse mais encontros presenciais, principalmente sobre as matérias exatas... (AL116).

[...] Ainda vamos apresentar o primeiro (seminário), mas, já assisti a apresentação de outra turma, e concordo que é muito produtivo sim, porém, é muito trabalhoso e difícil. (AL12)

Tabela 4 - Dimensão *flexibilidade*

DIMENSÃO: FLEXIBILIDADE	
Afirmação	média
17. Há flexibilidade de horário para realização das atividades propostas no curso.	4,367
Média dimensão:	4,367

Fonte: Pesquisa de Campo (2015)

Sou satisfeito com o curso que escolhi, pois trabalho por escala semanal de 24 por dia, e esta modalidade de curso veio a calhar no meio cotidiano... (AL67).

Excelente essa oportunidade de estudo a distância, dando oportunidade de conciliar família, trabalho e estudo sem ter que assistir aula diariamente, dificultando conciliar as demais atividades e sem ter que se deslocar de cidade pra realizar a mesma (AL146).

Tabela 5 - Dimensão *gestão*

DIMENSÃO: GESTÃO	
Afirmação	média
50. A coordenação do curso fornece apoio e informações adequadas ao bom andamento do curso.	4,310
Média dimensão:	4,310

Fonte: Pesquisa de Campo (2015)

Tabela 6 - Dimensão *interação*

DIMENSÃO: INTERAÇÃO	
Afirmação	média
44. Há bastante interação entre os alunos da turma.	3,826
45. Os alunos se tornaram uma comunidade de amigos ao longo do curso.	3,968
Média dimensão:	3,897

Fonte: Pesquisa de Campo (2015)

Referente à interação com os colegas e acesso à tecnologia, respondi que discordo, porque não tenho muito acesso. Porque onde moro não tem Internet. Tenho que viajar 140 km, para enviar minhas atividades. (AL271)

Tabela 7 - Dimensão *material didático*

DIMENSÃO: MATERIAL DIDÁTICO	
Afirmação	média
16. O conteúdo disponibilizado é de alta qualidade.	4,114
Média dimensão:	4,114

Fonte: Pesquisa de Campo (2015)

Estou muita grata ao curso. Quanto melhorar gostaria que enviasse livros com exemplos com mais clareza, mais vídeos e boas *explicação*, pois não temos aulas *presencial*. Fico *muito* agradecida obrigado. (AL2)

Tabela 8 - Dimensão *polo de apoio*

DIMENSÃO: POLO DE APOIO	
Afirmação	média
46. Utilizo com frequência a estrutura do polo de apoio presencial.	3,158
47. O polo de apoio presencial possui estrutura física adequada.	3,943
48. O polo de apoio presencial possui estrutura tecnológica (computadores, Internet) adequada.	4,111
49. O polo de apoio presencial possui suporte técnico adequado.	3,975
Média dimensão:	3,7967

Fonte: Pesquisa de Campo (2015)

Tabela 9 - Dimensão *satisfação geral do curso*

DIMENSÃO: SATISFAÇÃO GERAL DO CURSO	
Afirmação	média
21. Prefiro estudar a distância à modalidade presencial.	3,851
22. Considero que meu curso possui alta qualidade.	4,525
23. Estou satisfeito com minha decisão de estudar a distância.	4,522
24. O curso atende a minhas expectativas.	4,440
25. Eu recomendaria este curso a distância aos meus amigos e familiares.	4,576
26. Eu certamente faria outro curso a distância.	4,516
37. Estudar a distância é motivador.	3,991
38. Acredito que qualquer pessoa possa se sair bem em um curso a distância.	3,696
39. Os objetivos do curso estão claros para mim.	4,402
41. Antes de iniciar o curso, fui avisado sobre o nível de dedicação necessário para o bom desempenho no curso.	4,291
43. A carga de trabalho em cada disciplina é adequada.	4,174
36. O curso a distância exige mais do aluno do que um curso presencial.	4,522
Média dimensão:	4,292

Fonte: Pesquisa de Campo (2015)

Eu não considerava o ensino a distância como um meio de produção do conhecimento e não o considerava confiável, atualmente estou inserida nesta modalidade e posso resumir este formato de ensino como uma busca implacável pelo conhecimento. Na modalidade a distância, o acadêmico busca por vários autores para se chegar a um entendimento, enquanto que, na modalidade presencial, o professor explicita conteúdos e assim torna o entendimento facilitado, não sendo

necessário, na maioria vezes, o alunado buscar outras fontes para se compreender o que foi exposto. Estou satisfeita com este curso EaD. Temos excelente suporte e uma equipe de Coordenadores, Professores e Tutores renomados (AL98).

Adoro o curso que estou fazendo, gosto de meus tutores e colegas. E abraço com unhas e dentes essa oportunidade que Deus me deu para estudar uma faculdade federal, sem gastos (AL92).

De um modo geral estou satisfeita com o curso, pois gosto muito da área e me identifico com os conteúdos (AL8).

Muito bom o curso, recomendo (AL73).

Tabela 10 - Dimensão *tecnologia*

DIMENSÃO: TECNOLOGIA	
Afirmção	média
15. O curso utiliza ferramentas multimídia (áudio, vídeo, animações, gráficos) adequadamente.	4,047
18. O ambiente virtual é atualizado.	4,370
19. O ambiente virtual e as ferramentas tecnológicas usadas no curso funcionam bem.	4,291
20. O ambiente virtual apresenta as informações de forma clara.	4,256
33. O ambiente virtual de aprendizagem é interativo e dinâmico.	4,171
34. É necessário ter grande domínio de tecnologia para estudar a distância.	3,573
40. Antes de iniciar o curso, fui avisado sobre as habilidades tecnológicas necessárias para o meu bom desempenho.	4,003
42. O suporte técnico conseguiu resolver os problemas que surgiram durante o curso.	4,253
Média dimensão:	4,1205

Fonte: Pesquisa de Campo (2015)

[...] Sim, com exceção de alguns vídeos. Assim também como alguns arquivos utilizados para postagem de atividades que não podem ser alterados, o que dificulta para responder as mesmas; às vezes há alguns probleminhas! Acho que não. Mas, quanto maior o conhecimento, maior será a eficácia na realização do curso; não posso afirmar com toda certeza, estou no 2º período ainda. Mais acredito que será. [...] (AL12).

Tabela 11 - Dimensão *tutores*

DIMENSÃO: TUTORES	
Afirmção	média
2. Os tutores a distância são justos e imparciais ao atribuir notas a trabalhos e provas.	3,747
3. Os tutores a distância respondem todas as dúvidas a eles enviadas de forma completa e cuidadosa.	3,747
4. Os tutores a distância dão <i>feedback</i> sobre as correções, buscando auxiliar o aluno em seu aprendizado.	3,639
5. Acredito que os tutores se preocupam verdadeiramente com os alunos.	3,873
6. Os tutores compreendem as necessidades individuais dos alunos.	3,614
7. Os tutores motivam e estimulam os alunos a darem o seu melhor no curso.	4,044
8. O tutor presencial é acessível fora dos momentos de encontro.	4,392
9. Os tutores dão retorno às solicitações dos alunos rápida e eficientemente.	3,604
10. Os tutores fazem tudo o que podem para ajudar os alunos, mesmo que isso vá além de sua responsabilidade.	3,652
11. Os tutores apreciam e valorizam as perguntas e os comentários dos alunos.	3,842

13. Os tutores inspiram confiança.	4,196
Média dimensão:	3,850

Fonte: Pesquisa de Campo (2015)

[...] acho que os tutores ao corrigir as atividades não contribuem com a aprendizagem no sentido de explicar para o aluno onde errou e porque errou, para que o aluno possa corrigir e aprender de fato com os seus erros, o que acontece é que simplesmente corrigem sem justificar o erro do educando (AL155).

Gosto muito do curso, mas acredito que os tutores poderiam ser mais cordiais, porque às vezes acredito que não são justos, com nós que dedicamos que não fazemos *contra o C*. E que nossas solicitações fossem atendidas ou estudadas porque às vezes ficamos sem respostas. Mas adoro o curso... e recomendaria para outras pessoas tenho adquirido vários conhecimentos (AL80).

Gosto muito dos cursos em EaD, mas existem tutores que não justificam o porquê de suas avaliações. Como saberei se posso acertar? (AL122).

Nossos Tutores e a tutora presencial e nossos professores não estão respondendo corretamente as dúvidas, as tutoras não são todas. Porém algumas deixam a desejar (AL51).

Se existe alguma falha, é porque preciso melhorar mais como acadêmico... Parabéns aos coordenadores, professores e tutores! (AL78).

Quanto aos tutores, ressalto que as notas por mim atribuídas não é relacionada a todos, pelo fato de ter uma tutora a distância muito atenciosa comigo e com os demais colegas, sanando todas as nossas dúvidas em relação às matérias que foram e está sendo tutoriada por ela se tratando da Deusa, também não quero deixar de fora a tutora presencial Gabriela Costa e Silva por ela ser uma pessoa dedicada ao que faz e que sempre auxilia nós alunos no que é necessário (AL62).

[...] temos professores e tutores que não deixam a desejar, pois se dedicam e são detentores de conhecimento para contribuírem de forma muito satisfatória para nossa formação intelectual (AL67).

Tabela 12 - Dimensão UAB

DIMENSÃO: UAB	
Afirmção	média
29. A Universidade Aberta do Brasil é confiável.	4,639
30. A Universidade Aberta do Brasil é inovadora.	4,538
31. A Universidade Aberta do Brasil serve de exemplo em educação a distância no Brasil.	4,573
32. A Universidade Aberta do Brasil é sinônimo de qualidade de ensino.	4,430
Média dimensão:	4,545

Fonte: Pesquisa de Campo (2015)

O Curso EaD de Administração Pública foi uma oportunidade que a UAB e UFT *mim* deu em ter um curso superior (AL82).

A Faculdade Aberta do Brasil é uma conquista que apoio, agradeço, recomendo e parabênizo! (AL66).

EaD veio para diminuir as desigualdades sociais e educacionais e “expandir” o ensino superior... poderá no futuro próximo como nos países desenvolvidos

fazemos mais cursos superiores a distância como medicina, direito e engenharia (AL4).

Tabela 13 - Dimensão *apoio*

DIMENSÃO: APOIO	
Afirmação	média
62. Recebo apoio de meus familiares para a realização do curso.	4,566
Média dimensão:	4,566

Fonte: Pesquisa de Campo (2015)

PARTE IV - A visão dos tutores em relação ao curso de Administração Pública EaD/UFT

Tabela 14 - Dimensão *habilidades - tutor*

DIMENSÃO: HABILIDADES	
Afirmação	média
03. Tenho habilidade suficiente para usar a tecnologia.	4,571
05. Conheço todos os recursos disponibilizados pelo ambiente virtual.	4,071
06. Usar a tecnologia me deixa tenso.	1,229
10. Tenho as competências necessárias para ensinar a distância.	4,529
12. Ensinar a distância é estressante.	1,571
16. Ensinar em educação a distância é difícil.	2,429
18. A educação a distância é compatível com meu estilo de trabalho.	4,600
Média dimensão:	3,285

Fonte: Pesquisa de Campo (2015)

Sou muito grata por esta oportunidade de poder estar inserida neste novo modelo de aprendizagem, estou muito contente com todo o trabalho de interação existente tanto com os alunos quanto com os outros tutores e também com a coordenação. Neste modelo há uma redução drástica da burocracia e o tempo de resolutividade dos problemas é bem mais rápido (T28).

Tabela 15 - Dimensão *estrutura*

DIMENSÃO: ESTRUTURA	
Afirmação	média
07. Minha instituição oferece treinamento e capacitação em educação a distância.	3,157
09. Há suporte técnico adequado para os cursos a distância.	4,057
11. A qualidade do processo de ensino/aprendizagem na EaD é equivalente ao presencial.	3,857
Média dimensão:	3,690

Fonte: Pesquisa de Campo (2015)

As plataformas de ensino a distância precisam ser melhor desenvolvidas, no sentido de promover uma maior quantidade de recursos para que os tutores possam desempenhar melhor seu trabalho. Pela plataforma atual as correções são dificultadas [...] (T6).

Trabalho há 7 anos como tutora a distância e cada dia que passa percebo que esta modalidade se fortalece e alcança muito mais pessoas com ensino de qualidade (T49).

Gostaria que fosse oferecido aos tutores presenciais capacitações que viesse de encontro ao trabalho executado por eles (T27).

Tabela 16 - Dimensão *satisfação*

DIMENSÃO: SATISFAÇÃO	
Afirmação	média
08. Estou motivado para ser tutor nos cursos a distância.	4,7
13. A participação no projeto de educação a distância é de adesão voluntária.	3,771
14. Eu compartilharia os resultados de minha experiência com educação a distância com outros colegas.	4,814
15. As vantagens da educação a distância superam as desvantagens.	4,357
17. Reconheço os resultados que a educação a distância pode trazer.	4,486
Média dimensão:	4,425

Fonte: Pesquisa de Campo (2015)

[...] Acredito que em muitos aspectos as vantagens superam as desvantagens sim, pois se observarmos as reclamações dos acadêmicos em sua maioria esta ligado ao fator retorno e interação aluno-professor, mas em contrapartida, há outros fatores compensatórios tais como: “gestão de tempo flexível, possibilidade de estudo no conforto do lar, custos reduzidos com deslocamento até a unidade de ensino etc.”. É evidente que em ambas modalidades de ensino exige comprometimento por parte dos alunos, mas o ensino a distância requer além de habilidade com ferramentas tecnológica e conhecimentos básicos de informática um elevado grau de maturidade e compromisso (T39).

As novas tecnologias têm influenciado e muito a educação a distância no mundo de forma positiva. Tem crescido muito o número de alunos que buscam uma melhor aprendizagem. Sendo que a EaD, abre oportunidade das pessoas de estudar na hora e onde ela estiver, desde que tenha aparelhos tecnológicos ligados ao sinal da Internet. A educação a distância torna o aluno mais independente e sendo interessado torna-o mais livre para pesquisar e aprender mais de acordo com seu interesse (T41).

Acho sensacional a tecnologia que possuímos hoje para esse tipo de aprimoramento educacional e profissional, a praticidade e a oportunidade que esse tipo de ensino proporciona a pessoas que não teriam a mesma chance ou até mesmo tempo disponível para estudar se não fosse por essa maneira. Mas poderíamos ter uma equipe que fosse para sempre com profissionais dedicados... só para essa modalidade de ensino (T18).

[...] A DTE-UFT precisa desenvolver um estatuto que regule a conduta e o uso de plataformas e aplicativos para que os professores e tutores fiquem resguardados de qualquer abuso por parte de alunos. Os tutores estão “soltos” dentro do ambiente virtual com os alunos e ao contrário do que é amplamente apregoado pela coordenação, os tutores não conseguem reprimir alunos desordeiros e agressivos. A política do “deixa disso”, “não entra na deles”, “seja gentil e educado”, não está funcionando. Precisa haver regras e punições como advertência e até expulsões como qualquer instituição de ensino presencial possui (T6).

Tabela 17 - Dimensão *tecnologias - tutor*

DIMENSÃO: TECNOLOGIAS	
Afirmação	média
01. Considero importante utilizar recursos <i>on-line</i> para realizar meu trabalho.	4,914
02. Tenho todos os recursos tecnológicos que preciso para desempenhar meu trabalho.	4,143
04. O conhecimento da tecnologia tem grande impacto na minha atividade de tutor.	4,814

Média dimensão:	4,623
-----------------	-------

Fonte: Pesquisa de Campo (2015)

[...] O meio oficial (plataforma *Moodle*) também está perdendo força. Com a aceitação do uso de “WhatsApp” os alunos praticamente não usam mais a plataforma. Os tutores estão praticamente com todo o seu dia, noite e finais de semana com um “smartphone” nas mãos respondendo dúvidas de alunos o tempo inteiro. Domingo à noite é o horário preferido. O que é pior, solicitam esclarecimento sobre questões de Matemática pelo “WhatsApp”. Como um tutor desta disciplina pode responder gráficos, funções, matrizes e determinantes com a ferramenta de “WhatsApp”?

O pior caso é daqueles alunos que acham que estão em qualquer outro grupo e acreditam que um tutor também tem que houver críticas infundadas, desaforos e xingamentos dentro de um aplicativo, coisa que eles pensariam duas vezes para fazer dentro da plataforma *Moodle* [...] (T6).

PARTE V - A visão dos professores em relação ao curso de Administração Pública EaD/UFT

Tabela 18 - Dimensão *estrutura*

DIMENSÃO: ESTRUTURA	
Afirmção	média
3. A UFT oferece treinamento e capacitação em educação a distância.	3,222
5. Há suporte técnico adequado para os cursos a distância.	3,889
14. A coordenação do curso fornece apoio e informações adequadas ao bom andamento do curso.	4,556
15. A UFT valoriza e apoia os cursos a distância da mesma forma que os presenciais.	2,667
17. O ambiente de aprendizagem é interativo e dinâmico.	3,111
Média dimensão:	3,489

Fonte: Pesquisa de Campo (2015)

Tabela 19 - Dimensão *habilidades - professor*

DIMENSÃO: HABILIDADES – PROFESSOR	
Afirmção	média
1. Conheço todos os recursos disponibilizados pelo ambiente virtual.	3,667
4. Estou motivado a lecionar nos cursos a distância.	4,444
6. Tenho as competências necessárias para ensinar a distância.	4,222
8. Ensinar a distância é estressante.	2,444
11. Ensinar em educação a distância é difícil.	2,667
13. A educação a distância é compatível com meu estilo de trabalho.	4,111
20. Quero continuar trabalhando na educação a distância.	4,889
Média dimensão:	3,777

Fonte: Pesquisa de Campo (2015)

A educação a distância é desafiadora tanto para o educando quanto para o educador. Trata-se de um espaço de aprendizagem e de interlocução entre sujeitos da ação educativa, as pessoas são compelidas a se tornarem protagonistas de suas próprias narrativas, ou seja, propiciam a estruturação de novos arranjos sociais e a emergência de novas articulações dos saberes, faz que com as necessidades de cada ser passam a ser infinitas devido as diversidades de situações encontradas. Diante

disso, num universo de diversas formações culturais, étnicas, meios sociais nos quais convivem, crenças e valores distintos é comum surgirem obstáculos frente a essa nova modalidade de troca de saberes, conforme identificamos: Dificuldade dos participantes nas questões tecnológicas; Dificuldade dos cursistas no acesso a internet, levando em conta o fator geográfico (distância do sinal); Instabilidade da Plataforma *Moodle* e dificuldades de acesso por parte dos cursistas. Dessa forma, se faz necessário a constante capacitação e mobilização dos tutores a distância e os presenciais dos polos; Acompanhamento e apoio aos professores e dos tutores com dificuldades para a nova modalidade de ensino proposta; Monitoramento e resolução desses entraves, junto a equipe de apoio técnico do *Moodle* na UFT/TO (P7).

Tabela 20 - Dimensão *interação*

DIMENSÃO: INTERAÇÃO	
Afirmação	média
16. Há bastante interação entre os participantes do <i>Moodle</i> .	2,889
23. Os tutores motivam e estimulam os alunos a darem o seu melhor no curso.	4,000
Média dimensão:	3,444

Fonte: Pesquisa de Campo (2015)

[...] O meio oficial (plataforma Moodle) também está perdendo força. Com a aceitação do uso de “WhatsApp” os alunos praticamente não usam mais a plataforma. Os tutores estão praticamente com todo o seu dia, noite e finais de semana com um “smartphone” nas mãos respondendo dúvidas de alunos o tempo inteiro. [...] (T6).

Tabela 21 - Dimensão *qualidade*

DIMENSÃO: QUALIDADE	
Afirmação	média
2. O nível do aluno da educação a distância é equivalente ao aluno da modalidade presencial.	2,778
7. A qualidade do processo de ensino/aprendizagem na educação a distância é equivalente ao presencial.	3,556
9. Eu compartilharia os resultados de minha experiência com educação a distância com outros colegas.	4,667
10. As vantagens da educação a distância superam as desvantagens.	3,556
12. Reconheço os resultados que a educação a distância pode trazer.	4,222
18. A UAB serve de exemplo em educação a distância no Brasil.	3,333
19. A UAB é sinônimo de qualidade de ensino.	3,111
21. Eu recomendaria este curso a distância a amigos e familiares.	4,556
22. Considero que este curso de alta qualidade.	4,111
Média dimensão:	3,765

Fonte: Pesquisa de Campo (2015)

Creio que o ensino a distância pode ser de excelente qualidade, porém as minhas notas mais baixas, são pela obrigatoriedade de usar apostila que nem sempre são bem elaboradas trazendo ao aluno dificuldade de entender a disciplina. Outro ponto que acho que deveria melhorar é a avaliação, penso que o modo que é feita, leva o aluno que sabe e o que não sabe passar da mesma forma. Não existe possibilidade de ter questões abertas, todas tem que ser de assinalar e com isso o aluno não pode se expressar (P4).

PARTE VI - Análise comparativa da realidade do curso de Administração Pública EaD/UFT com os preceitos preconizados pelas Diretrizes Nacionais EaD do MEC

Diretrizes	Administração Pública EaD/UFT
Momentos presenciais obrigatórios.	Avaliações Seminários Temáticos
A EaD deverá aceitar a transferência e aproveitamento de estudos de cursos presenciais	Todos os pedidos de aproveitamento de disciplina, compatíveis com a ementa, são contemplados.
Avaliação pedagógica: a presencial deve prevalecer sobre as outras.	70% avaliação presencial 30% atividades a distância
Avaliação institucional envolve: <ul style="list-style-type: none"> • organização didático-pedagógica; • equipe (professores, tutores e técnicos); • instalações físicas. 	Não sistematizada, resolve apenas situações imediatas e pontuais.
Atendimento às necessidades de PNEs.	Não existe nenhum polo adequado ou previsão para adequação.
Coordenador de curso UAB: <ul style="list-style-type: none"> • coordenar, acompanhar e avaliar atividades acadêmicas; • participar das atividades de capacitação e atualização; • participar de grupos de trabalho; • planejar, selecionar e capacitar os profissionais envolvidos; • elaborar o sistema de avaliação do aluno; • participar dos fóruns virtuais e presenciais da área de atuação; • planejar processo seletivo de alunos; • acompanhar registro acadêmico dos alunos; • verificar <i>in loco</i> o andamento dos cursos; • acompanhar e supervisionar as atividades da equipe; • auxiliar o coordenador UAB na elaboração da planilha financeira do curso. 	Quase todas as atribuições estabelecidas pelas diretrizes são realizadas pela coordenação. Não ocorreram: <ul style="list-style-type: none"> • atividades de capacitação e • atualização promovidas pela Universidade desde o início do curso.
PPP: Descrição de como se dará a interação entre todos. Quantificar número de professores/hora disponíveis para atendimentos aos estudantes. Quantificar a relação tutor/estudantes. Informar a previsão dos momentos presenciais. Informar nomes, horários, formas e números para contato com membros da equipe.	O PPP contempla a maioria dos requisitos Falta: <ul style="list-style-type: none"> • informação aos estudantes sobre nomes e • números para contato com membros da equipe.
Infraestrutura de apoio: <ul style="list-style-type: none"> • Recursos humanos e educacionais • Infraestrutura material e • Infraestrutura física 	A infraestrutura física é o que mais foge dos padrões estabelecidos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

À luz da análise histórica da evolução das políticas públicas que contemplam a educação a distância, implementadas pelo MEC, foi possível inferir que a referida modalidade de ensino, apesar de não ser novidade no Brasil, ainda está em fase de desenvolvimento. Esse processo está sendo consolidado, principalmente, pela implementação de uma das políticas de educação de maior abrangência no Brasil, por meio da criação do Sistema UAB. O estado do Tocantins merece destaque nesse processo, pois foi o precursor no processo de difusão da modalidade para todo o país, foi a base de uma parceria da universidade do Estado com a empresa EADCON, que chegou a ter mais de cem mil alunos em 2007.

O processo de institucionalização da EaD na UFT já avançou bastante, mas necessita, ainda, de ajustes para que se dê a consolidação. Por meio da DTE, as relações institucionais da EaD com as outras estruturas da Universidade foram estreitadas, tornando possível que algumas ações administrativas fossem encampadas pela estrutura da instituição. Em contrapartida, a EaD ainda não tem seu orçamento contemplado pela matriz orçamentária da universidade. Ainda assim, a gestão da DTE considera que o curso de Administração Pública está cobrindo uma lacuna, pois é o primeiro curso de graduação no Estado que trata dos fluxos governamentais, um dos entraves da gestão pública.

A coordenação do curso goza de autonomia para formar sua equipe, e isso, certamente, fortalece seu trabalho. Todos os professores e o coordenador de tutoria foram selecionados pela coordenadora, que privilegia critérios meramente técnicos, como titulação e experiências anteriores em EaD. A coordenação não conseguiu implementar, ainda, um programa de capacitação efetivo para tutores e professores, mas acredita a UAB tem competência para formar bons profissionais.

Quanto aos alunos, alcançou-se um total de 316 questionários respondidos via *Google Docs*. Esse quantitativo permitiu uma visão bastante abrangente de alunos com perfis e polos diferenciados. A pesquisa de campo trouxe à luz subsídios para compreender não apenas a percepção e a visão dos alunos do curso de Administração Pública EaD/UFT em relação à estrutura do curso, mas também determinar o perfil desses alunos. Os resultados demonstraram que a maioria deles é do sexo feminino, que está na faixa etária entre 30 e 39 anos, é trabalhadora com baixa renda salarial (até dos salários mínimos), trabalha 40 horas ou mais por semana, é casada e tem filhos. Quanto aos aspectos estruturais do curso, alguns deles mereceram considerações.

Os alunos demonstraram confiança no corpo docente do curso, mostraram-se autoconfiantes e dispostos para finalizar o curso no tempo certo. No entanto o domínio da tecnologia é um fator que pode limitar o desenvolvimento de alguns. Os encontros presenciais são considerados produtivos, e a flexibilidade de horário para a realização das atividades propostas foi destacada como um dos pontos fortes da modalidade.

A coordenação do curso atende aos requisitos da função no que se refere ao apoio dado e repasse de informações para o bom andamento do curso. A interação entre os alunos já está bastante consolidada, sendo o aplicativo *WhatsApp* o meio mais utilizado. Essa ferramenta tem se mostrado eficaz no processo de interação pelas suas funcionalidades. Os polos de apoio presencial, apesar da avaliação positiva dos alunos, não possuem estrutura física e tecnológica adequada. Na verdade, o que pôde ser observado, *in loco*, é que poucos polos possuem condições adequadas para o desenvolvimento das atividades requeridas pelo curso.

Os alunos, em geral, estão satisfeitos com o curso e o avaliaram como de alta qualidade. Ao contrário do que imaginavam, foram surpreendidos com o fato de que o curso a distância exige mais do aluno do que um curso presencial. O ambiente virtual é atualizado, e suas funcionalidades são interativas e dinâmicas. Os tutores presenciais são acessíveis e sempre disponíveis, mas o trabalho dos tutores a distância ainda deixa a desejar, pois a avaliação é deficiente, e o retorno às dúvidas dos alunos é lento. A UAB usufrui de boa credibilidade junto aos alunos, que a consideram confiável, inovadora e sinônimo de qualidade de ensino.

A equipe de tutores, em sua maioria, está na faixa etária de 30 a 39 anos, sendo predominantemente mulheres. É especialista e já possuía experiência em EaD antes de atuar no curso. Quanto às suas habilidades, a maioria possui boa capacidade para usar a tecnologia, conhece os recursos do ambiente virtual e tem competências para ensinar a distância.

Os professores estão satisfeitos com o apoio e as informações da coordenação, estão motivados para trabalhar na EaD e pretendem continuar trabalhando na modalidade. Também estão satisfeitos com o apoio e a dedicação dispensada pelos tutores e com a motivação e o estímulo que eles proporcionam ao curso. Confiam nos resultados que a EaD pode proporcionar e no curso, considerando-o como sendo de alta qualidade. No entanto o aluno da modalidade a distância ainda é visto com menor aproveitamento em relação ao aluno do presencial.

Apesar de o processo de institucionalização na EaD da UFT ter avançado consideravelmente, ainda há problemas. Alguns desses problemas não são diretamente gerenciáveis pela universidade, fazendo com que algumas diretrizes ainda não tenham sido cumpridas. É o caso da estrutura física e tecnológica dos polos, que ainda deixa a desejar na maioria deles.

Quanto às hipóteses levantadas, afirma-se que não foram confirmadas. Os alunos avaliaram bem as estruturas física e tecnológica dos polos. Entretanto cabe ressaltar que apenas 17,1% dos alunos utilizam com frequência os polos. A maioria vai aos polos apenas nos encontros presenciais, e, ainda assim, em algumas cidades, os encontros ocorrem em outros ambientes, como câmaras municipais, centros de convenções ou outros prédios que não são os polos de apoio presencial. Assim, muitos alunos, por não precisarem da estrutura do polo, desconhecem a situação real deles. Considerando, então, que poucos necessitam fazer uso dessa estrutura, certamente o impacto negativo por conta dessa estrutura deficiente não seria significativo a ponto de prejudicar o desenvolvimento do curso.

Quanto ao fator dificuldade de interação, levantado pela segunda hipótese, concluiu-se que foi o que recebeu mais críticas nas considerações espontâneas. Apesar das críticas, na média, a dimensão que avaliou os tutores e sua capacidade de interação obteve pontuação alta, sugerindo que os problemas de interação merecem atenção, no entanto o percentual de críticas não foi significativo a ponto de comprometer o desenvolvimento do curso.

Como em qualquer pesquisa, nesta também foram encontradas limitações que não permitiram alcançar maior amplitude nos dados. Em primeira instância, o fator limitante foi a própria natureza do curso. O fato de ser um curso a distância fez com que algumas peculiaridades se tornassem obstáculos para o desenvolvimento do trabalho de campo. No caso dos alunos, por exemplo, não há contato pessoal com frequência do pesquisador com eles, o relacionamento se dá virtualmente. Assim, convencê-los a distância a responder ao questionário não foi uma tarefa fácil.

A pesquisa suscitou algumas situações que não puderam ser percebidas com antecedência suficiente para serem abordadas nos questionários. São situações que só se fizeram perceber após ter sido realizada a análise dos questionários respondidos, quando se concluiu que a percepção e a visão dos atores envolvidos no processo, em alguns momentos, divergiam a ponto de gerar dúvidas maiores em relação às expectativas. Diante dos extremos, admitiu-se a necessidade de, em algumas situações, fazer ajustes que promovessem uma abordagem que explorasse com mais intensidade as especificidades para cada grupo de foco,

ainda que se tratasse do mesmo tema. Em situações de contextos tão diferentes, como o de professores e alunos, algumas situações são percebidas de forma muito distintas.

Por meio da abordagem dos atores envolvidos no processo (alunos, tutores, professores, coordenação e direção), foi possível ter uma visão abrangente do curso. Tem-se aqui um diagnóstico que proporcionará aos gestores do curso e da EaD como um todo subsídios para traçarem estratégias para a melhoria do curso e da satisfação dos envolvidos. No entanto as inferências já suscitam algumas ideias.

Apesar do alto nível de conhecimento e da titulação dos professores, as observações voluntárias indicam a necessidade de melhorar a interação entre docentes e acadêmicos. É importante também contextualizar os temas, diversificando material postado em vídeos de qualidade, por exemplo. Como os encontros presenciais foram indicados como um ponto forte do curso, estes devem continuar sendo viabilizados. Não se podem desprezar os benefícios que a interação entre os alunos agrega ao curso, ela deve continuar sendo estimulada por meio das diversas ferramentas disponibilizadas pela tecnologia. Os tutores podem melhorar sua relação com os alunos nos aspectos de clareza na atribuição de notas, dando o retorno que os alunos requerem.

É imprescindível que seja ofertada capacitação a professores e tutores antes de iniciar suas atividades, em especial para conhecimento dos recursos disponibilizados pelo *Moodle*. A plataforma possui uma grande diversidade de ferramentas não utilizadas pela falta de conhecimento mais aprofundado da ferramenta. A participação por meio da plataforma deve ser estimulada por ser o ambiente comum aos participantes do curso. Para consolidação do processo de institucionalização, é importante que a DTE reivindique participação efetiva junto aos conselhos superiores da UFT para que a educação a distância tenha a oportunidade e autonomia para propor e decidir sobre seus próprios rumos.

REFERÊNCIAS

LEAL, Teomar Manduca Aires. Compilação de dados para um diagnóstico do curso de Administração Pública UAB/UFT (pesquisa aplicada no segundo semestre de 2015). In: LEAL, Teomar Manduca Aires. **Desafios e possibilidades do ensino a distância no Tocantins: um estudo de caso do curso de Administração Pública a distância da UFT**. 2016. Dissertação (Mestrado) – Curso de Mestrado Profissional em Gestão de Políticas Públicas (Gespól), Universidade Federal do Tocantins, Palmas, 2016.