



UNIFACS

UNIVERSIDADE SALVADOR

LAUREATE INTERNATIONAL UNIVERSITIES*

**UNIFACS UNIVERSIDADE SALVADOR
DOUTORADO EM DESENVOLVIMENTO REGIONAL E URBANO**

ADELMO FERNANDO RIBEIRO SCHINDLER JÚNIOR

**O CAPITAL HUMANO E A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: A EXPERIÊNCIA DA
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL NO MUNICÍPIO DE CAMAÇARI, BAHIA**

Salvador
2016

ADELMO FERNANDO RIBEIRO SCHINDLER JÚNIOR

**O CAPITAL HUMANO E A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: A EXPERIÊNCIA DA
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL NO MUNICÍPIO DE CAMAÇARI, BAHIA**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional e Urbano (PPDRU), UNIFACS Universidade Salvador, Laureate International Universities como requisito para obtenção do grau de Doutor em Desenvolvimento Regional e Urbano.

Orientador: Prof. PhD. Eivaldo Machado Boaventura.

Salvador
2016

FICHA CATALOGRÁFICA

(Elaborada pelo Sistema de Bibliotecas da UNIFACS Universidade Salvador,
Laureate International Universities).

Schindler Júnior, Adelmo Fernando Ribeiro.

O capital humano e a Educação a Distância: a experiência da Universidade Aberta do Brasil no Município de Camaçari, Bahia / Adelmo Fernando Ribeiro Schindler Júnior. – Salvador: Unifacs 2016.

165 f.: il.

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional e Urbano (PPDRU) da UNIFACS Universidade Salvador, Laureate International Universities, como requisito parcial para a obtenção do grau de Doutor em Desenvolvimento Regional e Urbano.

Orientador: Prof. PhD. Edivaldo Machado Boaventura.

1. Educação a Distância. 2. Capital Humano. 3. Crescimento Econômico. I. Boaventura, Edivaldo Machado, orient. II. Título

CDD: 371.35

ADELMO FERNANDO RIBEIRO SCHINDLER JÚNIOR

O CAPITAL HUMANO E A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: A EXPERIÊNCIA DA
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL NO MUNICÍPIO DE CAMAÇARI, BAHIA

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional e Urbano (PPDRU) da UNIFACS Universidade Salvador, Laureate International Universities, como requisito parcial para a obtenção do grau de Doutor em Desenvolvimento Regional e Urbano, à seguinte banca examinadora:

Edivaldo Machado Boaventura – Orientador _____
Ph D em Educação pela The Pennsylvania State University
UNIFACS Universidade Salvador, Laureate International Universities

Carlos Alberto da Costa Gomes _____
Doutor em Ciências Militares pela Escola de Comando e Estado Maior do Exército
UNIFACS Universidade Salvador, Laureate International Universities

Tereza Cristina Pereira Carvalho Fagundes _____
Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia
Universidade Federal da Bahia (UFBA)

Alfredo Eurico Rodrigues Matta _____
Doutor em Educação pela Universidade Federal da Bahia
Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

Rodolfo Mário Pamplona Filho _____
Doutor em Direito pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
UNIFACS Universidade Salvador, Laureate International Universities

Salvador, 3 de novembro de 2016.

Dedico este trabalho aos meus pais, que me carregaram no colo, que me ensinaram a levantar todas as vezes que eu teimava em cair e me mostraram a importância de tornar-me um homem simples, pleno e culto. Devolvo a vocês, em forma de pesquisa, todas as canções de ninar que escutei – esta é a minha canção para vocês, meus pais - Adelmo Fernando Ribeiro Schindler e Myriam Oliveira Santos (*in memoriam*).

AGRADECIMENTOS

No momento em que transcorre esta etapa da pesquisa, agradeço, em primeiro lugar, às pessoas que me antecederam e me prepararam para este grande desafio. Aos mestres que não esqueço, professor Mariano Yoshitake, anteriormente, ainda na graduação, ao mestre e amigo Anselmo Teixeira Montes, à irmã, primeira professora e quem me conduziu para a educação, Myra Márcia Tourinho, acompanhando os meus estudos desde muito cedo. Ao irmão escolhido pelo coração, Ricardo Perdigão Guerra. Agradeço ao professor Carlos Alberto Santos da Silva pela sua dedicação e amizade.

Agradeço aos meus pais com o carinho e a admiração que merecem. Adiciono-lhes a companheira que entendeu momentos difíceis, principalmente na fase final deste empreendimento. Meus sinceros agradecimentos à professora Verônica Cabús.

Agradeço aos professores do PPDRU – Unifacs. Eles muito me auxiliaram no transcorrer do curso: professores Alcides Caldas, Noélio Spínola, Laumar Neves, Jorge Almeida Uzeda, Carlos Alberto da Costa Gomes, Fernando Cardoso Pedrão. Agradeço à professora Carolina Spínola, pelas suas orientações assertivas desde sempre.

Agradeço aos meus pares, meus colegas, que enfrentaram os mesmos desafios.

Ao meu orientador, meu mestre, professor Edivaldo Machado Boaventura, - iluminado, que tem na educação um dos seus mais belos elos na sua brilhante caminhada. A Edivaldo, os meus mais sinceros agradecimentos. Seus ensinamentos, pretéritos e presentes, alteraram, sobremaneira, a minha forma de encarar a ciência e a vida. Meu humilde vocabulário não permite expressar em palavras o que os seus ensinamentos reverberam na minha condição de estudante, professor e pessoa consciente da árdua missão do desenvolvimento por intermédio da educação.

Aos professores que aceitaram prontamente contribuir com a construção desta pesquisa. À professora Tereza Cristina Pereira Carvalho Fagundes, ao professor Carlos Alberto da Costa Gomes, professor Alfredo Eurico Rodrigues Matta e ao professor Rodolfo Mário Pamplona Filho.

Agradeço ao Secretário de Educação do município de Camaçari, professor Márcio Neves, pelo apoio na parte empírica desta tese, ao tempo em que agradeço, de forma muito especial, a duas pessoas de fundamental importância para esta fase da pesquisa, Juliana Passos Souza Brito e professora Danielle Santos, coordenadora da UAB, polo de Camaçari, Bahia.

Agradeço à professora Cecília Barbosa pelo seu auxílio importante nesta tese.

Por fim, agradeço o apoio da Universidade Salvador (UNIFACS), no sentido de ensejar condições especiais para minha permanência no programa. Agradeço a FAPESB pelo apoio a minha orientanda do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC). Sem esse apoio, não seria possível o desenvolvimento da aluna Flávia de Jesus Figueredo, que cumpriu o seu papel de forma altamente consistente e comprometida.

O investimento no homem pode aumentar tanto as suas satisfações quanto os serviços produtivos, que são a sua contribuição quando trabalha.

Theodore W. Schultz.

RESUMO

O objetivo central desta tese é avaliar a influência da transformação do capital humano, na percepção do estudante, pela educação a distância na Universidade Aberta do Brasil (UAB) no município de Camaçari, Bahia. Neste compasso, educação e desenvolvimento estão intimamente ligados, em que pesem os estudos já realizados cuja aproximação se faz presente. Nesse ínterim, a educação a distância (EAD) se dinamiza através da sua capilaridade em diversas regiões alterando a percepção e a forma de transmissão de conhecimentos. Adicionalmente, enseja condições de alterações significativas se relacionar capital humano e região, considerando aspectos culturais, éticos e sociais. Do ponto de vista metodológico, optou-se pela pesquisa descritiva, recorrendo-se à pesquisa qualitativa. Ainda em relação ao proceder metodológico, utilizou-se o método de pesquisa de survey. Justifica-se este estudo em função da dimensão em que a educação a distância tem se difundido no Brasil e no mundo. Trata-se de um modelo regulado pelas instâncias superiores da educação no Brasil; por via de consequência, um estudo mais amíúde, aproximando EAD, capital humano e região, merece destaque. Seguindo este entendimento, estudar a atuação da UAB no município de Camaçari contribui para a percepção das alterações na lógica da oferta da educação na modalidade a distância, desdobramentos na cultura em âmbito geral e percepção das liberdades sociais na região, objeto do estudo. Destarte, evidencia-se que a educação a distância realizada pela UAB, no município de Camaçari, enseja condições de formação e ampliação do capital humano considerando a sua infraestrutura urbana e social, dentre outros fatores que, combinados, se traduzem em terreno fértil no sentido de mitigar as assimetrias sociais ao passo que amplia as liberdades individuais e o progresso do município.

Palavras-chaves: Educação a distância. Capital humano. Crescimento econômico. Camaçari. Universidade Aberta do Brasil.

ABSTRACT

The main objective of this thesis is to evaluate the influence of transformation of human capital, the perception of the student, by the distance education of the Open University of Brazil in Camaçari, Bahia. At this rate education and development are closely connected, pondering previous studies, where this approach is present. Meanwhile, distance education (DE) streamlines through its capillary in several regions changing the perception and the way of transmitting knowledge. In addition, enable significant changes if we relate the human capital and the field of study, considering cultural, ethical and social aspects. From a methodological point of view, it chose the descriptive research, using a qualitative research. Still in relation to the methodological process, was utilized the method of survey research. This study is justified according to function of the dimension in what the distance education has been widespread in Brazil and in the world. It is a model regulated by superior instances of the education in Brazil, through consequence, a study more often approaching DE, human capital and region deserve more emphasis. Following this understanding studying the activities of the Open University of Brazil (OUB) in Camaçari contributes to the perception of changes in the logic of education offer in the distance model, deployment in culture in general scope and perception of social freedoms in the object region of study. Thus, it is evident that distance education conducted by OUB in Camaçari, gives rise to conditions for training and improving human capital considering its urban and social infrastructure, among other factors combined translate into fertile ground to mitigate the social asymmetries while expands individual freedom and the progress of the city.

Keywords: Distance education. Human capital. Economic growth. Camaçari. Open University of Brazil.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Espiral do fluxo do capital humano	74
Figura 2 - Teorema Central do Limite.....	82
Gráfico 1 - Faixa Etária do município Camaçari, 1991-2010.....	85
Gráfico 2 - Participação setorial no Valor Adicionado Bruto (VAB) de Camaçari, 2011	86
Gráfico 3 - Proporção de ocupados em Camaçari segundo a posição na ocupação, 2010	86
Gráfico 4 - Rendimento médio do trabalho principal das pessoas ocupadas com rendimento em Camaçari, 2010	87
Gráfico 5 - Distribuição percentual dos discentes de cursos EAD da UAB, segundo horas semanais de estudo no computador – Camaçari – 2015	108
Gráfico 6 - Distribuição percentual dos discentes de cursos EAD da UAB, segundo ferramenta de interação mais utilizada – Camaçari – 2015	110
Gráfico 7 - Distribuição percentual dos discentes de cursos EAD da UAB, segundo avaliação de interação com docentes e tutores do curso – Camaçari – 2015	111
Gráfico 8 - Distribuição percentual dos discentes de cursos EAD da UAB, segundo a satisfação da remuneração recebida – Camaçari – 2015	114
Gráfico 9 - Distribuição percentual dos discentes de cursos EAD da UAB, por satisfação a abono, incentivos e outras vantagens – Camaçari – 2015.....	115
Gráfico 10 - Distribuição percentual dos discentes de cursos EAD da UAB, por nível de satisfação nas condições gerais de trabalho – Camaçari – 2015.....	116

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Distribuição percentual dos discentes de cursos EAD da UAB, segundo faixa etária, por sexo – Camaçari - 2015.....	93
Tabela 2 - Distribuição percentual dos discentes de cursos EAD da UAB, segundo faixa etária, por estado civil – Camaçari - 2015.....	94
Tabela 3 - Distribuição percentual dos discentes de cursos EAD da UAB, segundo a posição na família, por sexo – Camaçari - 2015	94
Tabela 4 - Distribuição percentual dos discentes de cursos EAD da UAB, segundo faixa etária, por raça/cor – Camaçari - 2015	95
Tabela 5 - Distribuição percentual dos discentes de cursos EAD da UAB, segundo local de nascimento, por local de residência – Camaçari - 2015.....	96
Tabela 6 - Distribuição percentual dos discentes de cursos EAD da UAB, segundo faixa etária, por satisfação da vida em geral – Camaçari - 2015.....	97
Tabela 7 - Distribuição percentual dos discentes de cursos EAD da UAB, segundo posição na família, por satisfação na vida familiar - Camaçari – 2015.....	99
Tabela 8 - Distribuição percentual dos discentes de cursos EAD da UAB, segundo níveis de satisfação na qualidade e quantidade (tempo) das atividades de lazer - Camaçari – 2015.....	99
Tabela 9 - Distribuição percentual dos discentes de cursos EAD da UAB, segundo a faixa etária, por nível de satisfação na perspectiva de vida - Camaçari – 2015.....	100
Tabela 10 - Distribuição percentual dos discentes de cursos EAD da UAB, segundo nível de instrução completo, por local de residência - Camaçari – 2015.....	101
Tabela 11 - Distribuição percentual dos discentes de cursos EAD da UAB, segundo níveis de relevância da facilidade de ingresso e afinidade na área do curso - Camaçari – 2015.....	102
Tabela 12 - Distribuição percentual dos discentes de cursos EAD da UAB, segundo níveis de relevância da modalidade a distância e obtenção de diploma - Camaçari – 2015	103
Tabela 13 - Distribuição percentual dos discentes de cursos EAD da UAB, segundo relevância do incentivo familiar, por posição na família - Camaçari – 2015	104
Tabela 14 - Distribuição percentual dos discentes de cursos EAD da UAB, segundo relevância no curso com promoção no trabalho, por relação do trabalho com o curso - Camaçari – 2015.....	105
Tabela 15 - Distribuição percentual dos discentes de cursos EAD da UAB, segundo relevância do curso com promoção no emprego e oportunidades no mercado de trabalho - Camaçari – 2015.....	106
Tabela 16 - Distribuição percentual dos estudantes de cursos EAD da UAB, segundo níveis de afinidade com a área do curso e elevação cultural - Camaçari – 2015....	107
Tabela 17 - Distribuição percentual dos discentes de cursos EAD da UAB, segundo relevância das disciplinas no curso, por relação do trabalho com o curso - Camaçari – 2015	112

Tabela 18 - Distribuição percentual dos discentes de cursos EAD da UAB, segundo nível de relevância com que trabalhos anteriores influenciaram no curso, por relação do trabalho com o curso - Camaçari – 2015.....	112
Tabela 19 - Distribuição percentual dos discentes de cursos EAD da UAB, segundo nível de relevância com que a extensão universitária influencia no trabalho, por relação trabalho com o curso - Camaçari – 2015.....	113
Tabela 20 - Distribuição percentual dos discentes de cursos EAD da UAB, segundo nível de relevância com que programas de capacitação influenciem no trabalho, por relação do trabalho com o curso - Camaçari – 2015.....	113
Tabela 21 - Distribuição percentual dos discentes de cursos EAD da UAB, segundo local de trabalho, por relação da ocupação com o curso - Camaçari – 2015.....	117
Tabela 22 - Distribuição percentual dos discentes de cursos EAD da UAB, segundo as horas trabalhadas, por local de trabalho - Camaçari – 2015.....	117
Tabela 23 - Distribuição percentual dos discentes de cursos EAD da UAB, segundo a faixa de remuneração, por local de trabalho - Camaçari – 2015.....	118
Tabela 24 - Distribuição percentual dos discentes de cursos EAD da UAB, segundo tamanho do estabelecimento, por local de trabalho - Camaçari – 2015.....	118
Tabela 25 - Distribuição percentual dos discentes de cursos EAD da UAB, segundo a posição na ocupação, por local de trabalho - Camaçari – 2015.....	119
Tabela 26 - Distribuição percentual dos discentes de cursos EAD da UAB, segundo o local de trabalho, por contribuição à previdência - Camaçari – 2015.....	119

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABED	Associação Brasileira de Educação a Distância
ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
ABT	Associação Brasileira de Tecnologia Educacional
AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEB	Câmara de Educação Básica
CMS	<i>Course Management System ou Content Management System</i>
CNE	Câmara Nacional de Educação
EAD	Educação a Distância
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituição de Ensino Superior
IFBA	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia
IPAE	Instituto de Pesquisas Avançadas em Educação
LCMS	<i>Learning Content and Management System</i>
LDB	Lei de Diretrizes Básicas da Educação Nacional
LMS	<i>Learning Management System</i>
PEA	População Economicamente Ativa
PIA	População em Idade Ativa
PPDRU	Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Regional e Urbano
MEC	Ministério da Educação
NIEMT	National Institute of Educational Media and Technology
RMS	Região Metropolitana de Salvador
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SESU	Secretaria de Educação Superior

TIC	Tecnologias da Informação e Comunicação
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UFMT	Universidade Federal de Mato Grosso
UFPA	Universidade Federal do Pará
UNEB	Universidade do Estado da Bahia

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	17
1.1 TEMA	17
1.2 PROBLEMA	18
1.3 QUESTÕES NORTEADORAS	19
1.4 OBJETIVOS	19
1.4.1 Objetivos Geral	19
1.4.2 Objetivos Específicos	19
1.5 JUSTIFICATIVA	20
1.6 METODOLOGIA	22
1.7 ESTRUTURA DA TESE	23
2 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, EDUCAÇÃO ABERTA E TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO	25
2.1 CONHECIMENTO EXPLÍCITO E TÁCITO	27
2.2 EXPERIÊNCIAS EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA	30
2.3 EDUCAÇÃO ABERTA (OPEN EDUCATION)	31
2.4 A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL	32
2.5 A INSTITUCIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA	36
2.6 A UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL (UAB)	41
2.7 TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO: ATRIBUTOS DAS MODALIDADES DE ENSINO A DISTÂNCIA	43
2.7.1 Mídia Impressa	44
2.7.2 Mídias de Áudio e Vídeo	45
2.7.3 Aprendizagem com Computador	46
2.7.4 Redes Sociais e Aplicativos de Mídia	47
2.7.5 Tecnologias Móveis	47
2.7.6 O Ciberespaço e as Tecnologias da Informação e Comunicação	48
2.8 A DESCENTRALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO E O CONTEXTO REGIONAL	51
3 CAPITAL HUMANO E ECONOMIA DA EDUCAÇÃO	63
3.1 A EDUCAÇÃO NO CONTEXTO SOCIOECONÔMICO	63
3.2 A TEORIA DO CAPITAL HUMANO	66
3.3 O CAPITAL HUMANO, CRESCIMENTO ECONÔMICO E ECONOMIA DA EDUCAÇÃO	69
4 OPÇÃO METODOLÓGICA	77
4.1 O MÉTODO DE PESQUISA DE SURVEY	78
4.2 O TAMANHO DA AMOSTRA	81
4.3 ADOÇÃO DO QUESTIONÁRIO	83
5 A CARACTERIZAÇÃO DO MUNICÍPIO DE CAMAÇARI, BAHIA	84

6 COLETA, ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS	89
6.1 DADOS DE IDENTIFICAÇÃO	92
6.2 ATRIBUTOS PESSOAIS	93
6.3 PERCEPÇÃO SOBRE A FORMAÇÃO E O CURSO	102
6.4 DESDOBRAMENTOS DO CURSO EAD DA UAB NA PERSPECTIVA PROFISSIONAL	112
6.5 CONDIÇÃO ATUAL DOS ESTUDANTES NO MERCADO DE TRABALHO	117
7 CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES	121
REFERÊNCIAS	128
APÊNDICE A - Questionário Aplicado para Coleta de Dados no Campo Empírico	134
APÊNDICE B - Carta aos alunos egressos da UAB, município de Camaçari - Bahia	150
ANEXO A - Resposta egresso 1	152
ANEXO B - Resposta egresso 2	154
ANEXO C - Resposta egresso 3	155
ANEXO D - Resposta egresso 4	156
ANEXO E - Resposta egresso 5	157
ANEXO F - Resposta egresso 6	158
ANEXO G - Acordo de cooperação técnica 28/2008	159
ANEXO H – Convite de Capacitação para Coordenadores	164

1 INTRODUÇÃO

1.1 TEMA

O objetivo central desta tese é investigar a educação a distância em um contexto regional e relacioná-la com a teoria do capital humano. Ao ler as obras clássicas de Theodore Schultz *O Valor Econômico da Educação* (1973b) e *O Capital Humano*, (1973a) entende-se que se tratava de duas obras fundantes, ambas ancoradas na percepção, já nos anos sessenta, de que havia uma lacuna nas teorias econômicas do ponto de vista da análise da economia da educação. Ainda em relação às reações depois de conhecer amiúde o pensamento de Schultz (1963), advoga-se que os teóricos que tratam das liberdades sociais e percebem a educação como um fator de estímulo à dinâmica social, foram, em alguma medida, influenciados pela teoria do capital humano, mais precisamente na obra *O Valor Econômico da Educação*. Neste momento, mister se faz ratificar que este estudo não tem como intento discorrer sobre as teorias econômicas numa análise epistemológica, conquanto existam questões que serão tratadas de forma transversal, sem, contudo, discutir correntes teóricas de base da ciência econômica e, sim, debater os recursos destinados à educação, notadamente à educação ofertada na modalidade a distância na Universidade Aberta do Brasil (UAB), polo do município de Camaçari, estado da Bahia, marco territorial escolhido para a investigação.

Desta forma, o capital humano e a educação superior na modalidade a distância são o cerne desta investigação, que pode suscitar indagações sobre os motivos que permeiam e induzem o pesquisador em envidar esforços no sentido de verificar se existe correlação entre níveis agregados de capital humano em uma dada localidade e a educação superior ofertada no modelo a distância. De fato, trata-se de uma aproximação não muito comum e, por isso mesmo, referência para buscar entender em que medida este modelo pedagógico é percebido, assimilado e até mesmo operacionalizado na esfera pública, no município supracitado.

De outro lado, como desenvolver pessoas e empoderá-las de saber, longe dos grandes centros?

Neste íterim, deve-se ressaltar a dinâmica da educação no estado da Bahia ao longo dos anos, não como fulcro desta investigação, ainda que se tenha convicção de que a expansão, a característica multipolar atual da educação no estado da Bahia só é possível em função do movimento que se classifica como interiorização da educação na Bahia. Advoga-se, nesta tese, que este tema é tratado de forma transversal, contudo é autêntico, principalmente após a autorização e implementação da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), que criou terreno fértil e fundamental a fim de, atualmente, a capilaridade do ensino a distância poder avançar fortemente em todo o território da Bahia (BOAVENTURA, 2009, p.17).

A educação a distância (EAD), atrelada à teoria do capital humano, do ponto de vista dos estudantes e os desdobramentos na UAB, no município de Camaçari, é o centro desta investigação. Seguindo esta mesma esteira de pensamento, a motivação parte exatamente das reflexões e análises sobre as melhores práticas no âmbito da educação superior no modelo a distância, percepções, reações de discentes, docentes, tutores e principalmente as relações com a renda, mercado de trabalho e o desenvolvimento do capital humano, considerando como marco territorial o município de Camaçari, no estado da Bahia.

Muito embora existam fortes oposições à modalidade de EAD implementada no Brasil, o presente trabalho caminhará numa direção diametralmente oposta a esta. Com efeito, aqueles que criticam tal modelo, normalmente baseiam seu ponto de vista no argumento de que seria uma formação de segunda ordem. Outra variável que corrobora alguma objeção perpassa pelo entendimento de que o sistema UAB apresenta sérias limitações. Neste sentido, o presente estudo tratará de analisar a UAB no polo de Camaçari, no mesmo diapasão do movimento iniciado com a descentralização da educação baiana.

1.2 PROBLEMA

Em face do que foi dito, à base do conhecimento empírico e da experiência profissional do doutorando, suporte da escolha do tema, formulou-se o seguinte problema de pesquisa:

Em que medida a atuação da educação a distância através da Universidade Aberta do Brasil (UAB), na percepção do estudante, influencia como fator de transformação do capital humano no município de Camaçari, Bahia?

Isso posto, para fins de análise foi possível desdobrar o problema central desta investigação científica nas seguintes questões norteadoras, conforme preveem Laville e Dionne (1999).

1.3 QUESTÕES NORTEADORAS

- a) Que modelos pedagógicos de educação a distância estão sendo ofertados pela UAB em Camaçari?
- b) Qual a importância da educação a distância como modelo pedagógico de ensino superior nesse município?
- c) Há uma lógica diferenciada que permeia a atividade econômica e social em Camaçari antes e depois da educação a distância através da UAB?
- d) Em que medida a percepção dos estudantes da UAB relaciona o fator família na decisão da busca pela educação a distância e suas implicações?

Dessa forma, seguem os objetivos a ser alcançados por esta investigação.

1.4 OBJETIVOS

1.4.1 Objetivos Geral

Avaliar a influência da transformação do capital humano, na percepção do estudante, pela educação a distância da UAB, no município de Camaçari, Bahia.

1.4.2 Objetivos Específicos

- a) Analisar as condições de oferta dos cursos a distância pela UAB, no município de Camaçari, no estado da Bahia;
- b) Avaliar a percepção dos estudantes em relação ao modelo de oferta dos cursos na UAB, no município de Camaçari, no estado da Bahia;

- c) Analisar dados disponíveis sobre o capital humano como fator de transformação social na região, objeto da cobertura operacional dos cursos a distância oferecidos pela UAB, no município de Camaçari, no estado da Bahia; e
- d) Identificar eventuais dados e informações que indiquem a correlação entre as atividades relacionadas com a educação a distância da UAB e o crescimento econômico, no município de Camaçari, no estado da Bahia.

1.5 JUSTIFICATIVA

A introdução da EAD como prática educacional tem sido muito difundida no Brasil e, com base nesta tendência, a Bahia acompanha este movimento. A Bahia é um estado com aproximadamente 564.733 km² de extensão territorial e com aproximadamente 15.000.000 de habitantes, portanto com dimensões que devem ser atendidas por esta modalidade de educação. Aliada a esta questão, percebe-se a falta de condições de mobilidade social relativa a altos índices de subemprego, além de distribuição de recursos de forma desigual. Vale notar que essas necessidades aqui apontadas não são atendidas de forma efetiva pelos poderes públicos, existindo um lapso especialmente na oferta de condições para um número maior de pessoas a ser inseridas no ensino superior.

Neste contexto, a UAB trabalha no sentido de mitigar esse descompasso, e, sendo assim, o estudo de um polo específico de um município da região metropolitana de Salvador, Camaçari, apresenta as necessidades de formação que o município indica e a parceria com Universidades estaduais e federais, com a chancela da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior do Ministério da Educação (CAPES/MEC), aproxima discentes e conhecimento. (Anexo G - Acordo de Cooperação Técnica 28/2008). A supracitada extensão territorial do estado da Bahia converge para dificuldades no estabelecimento da educação presencial de forma eficaz em localidades mais afastadas dos grandes centros.

A região, objeto desta investigação, o município de Camaçari, está localizada a 51 Km de Salvador, possui uma área territorial de 784,7 km², tendo 42Km de faixa costeira, contida na Região Metropolitana de Salvador (RMS) que é formada pelos

municípios: Camaçari, Candeias, Dias d'Ávila, Itaparica, Lauro de Freitas, Madre de Deus, Mata de São João, Pojuca, Salvador, São Francisco do Conde, São Sebastião do Passé, Simões Filho e Vera Cruz. Segundo o Censo Demográfico de 2010 (IBGE, 2010), Camaçari possuía 242.970 habitantes, sendo o quarto município em termos de população do estado. Em relação à situação do domicílio, 231.973 habitantes residiam em áreas urbanas e 10.997 habitantes, em domicílios rurais e o seu grau de urbanização era de 95,5%. Na decomposição por gênero, a população do sexo feminino corresponde a 122.266 (50,3%) e a do sexo masculino, a 120.704 (49,7%) de habitantes.

A pesquisa sobre o município de Camaçari demonstra relevância dentre outros fatores devido a 51.63% de sua população ser economicamente ativa, uma população em idade ativa (PIA) de 83.55% que corresponde a 203.005 e um aumento no estoque de emprego formal de 138%, com taxas anuais médias de crescimento iguais a 9,1%. Isso demonstra que há uma tendência para uma maior necessidade de formação de capital humano qualificado. Em 2012, o PIB municipal de Camaçari foi de 12.669 bilhões de reais representando 7,5% do PIB estadual que foi de 167.727 bilhões de reais. Camaçari também apresentou no Censo 2010 um rendimento médio de R\$965,00 do trabalho principal das pessoas ocupadas (IBGE, 2010).

A ampliação de capital humano é um dos fatores importantes no processo de desenvolvimento regional. Destarte, este estudo servirá de instrumento de avaliação sobre a modalidade de educação a distância ser de fato capaz de mitigar as assimetrias observadas em Camaçari.

Este estudo justifica-se, ainda, pelo fato do seu proponente ter uma ligação estreita com a EAD, pois trabalha há dez anos com esta modalidade de educação, evidenciando o seu interesse pelo tema. Aliada a esta questão de interesse individual, advoga-se a existência de uma raiz do tema já inserido no Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Regional e Urbano (PPDRU). Trata-se dos estudos dos impactos da educação do ponto de vista do desenvolvimento. Nesta mesma diretriz, a educação a distância largamente difundida na contemporaneidade faz parte da vida dos estudantes, cabendo aos pesquisadores tratar, no rigor

científico, as práticas desta alternativa de educação. Reflexões desta natureza, discutidas no âmbito acadêmico, têm o intento de aprimorar o entendimento de uma sociedade em rede.

Vale ressaltar que, durante o percurso deste estudo, evidenciaram-se algumas dificuldades do ponto de vista da coleta de dados. De forma precípua, o acesso aos estudantes para a aplicação do questionário se traduziu em um desafio, visto que foram necessárias várias visitas para que todos os questionários necessários para confiabilidade estatística fossem colhidos. Outro aspecto que tornou a tarefa ainda mais complexa foi a greve que se instalou na UNEB, exatamente no momento da coleta de dados. Em função dos diversos tipos de modelos pedagógicos existentes na UAB, no município de Camaçari, restaram poucos estudantes para o preenchimento dos questionários, em razão da escassez de ofertas de cursos com encontros presenciais naquele momento, conquanto esses contratempos não limitaram a confiabilidade estatística proposta neste estudo. Evidenciou-se também uma limitação na pesquisa em função da impossibilidade de contatar a totalidade dos egressos dos cursos pesquisados no intuito de expor seus relatos. Contudo, essa limitação não se traduziu em carência nos resultados. Assim sendo, admitiu-se por hipótese, que a formação e/ou ampliação do capital humano, no Município de Camaçari, através da educação a distância ofertada pela UAB, contribui, de forma significativa, para o crescimento econômico e social do município, reverberando para a RMS.

1.6 METODOLOGIA

Optou-se do ponto de vista metodológico pela pesquisa descritiva, recorrendo-se à pesquisa qualitativa, que se mostrou mais adequada aos objetivos do estudo. Neste compasso, o fato social pode ser consubstanciado por meio de observações, registros e análises na busca do conhecimento direto da realidade apropriando-se da interpretação de uma amostra significativa. Utilizou-se o método de pesquisa de Survey (BABBIE, 2005). A finalidade da proposta de investigação se volta para a pesquisa aplicada, no sentido de elevar o conhecimento científico sobre o objeto de estudo e suscitar novas investigações.

1.7 ESTRUTURA DA TESE

Assim sendo, o tema a ser abordado é exposto por partes de maneira analítica e crítica de acordo com as Normas que estruturam o trabalho acadêmico (ABNT, 2011).

Esta tese, conforme o modelo do pensamento ocidental a partir da segunda metade do século XIX, contempla uma parte introdutória seguida do necessário referencial teórico e da metodologia. Com a explanação da opção metodológica, entrou-se naturalmente, na parte empírica que analisa e interpreta dados com aferição dos resultados. Assim posto, esta tese, como um exercício metodológico, estrutura-se em seis seções.

- 1) Conforme foi visto, no início desta introdução, anunciou-se o tema, a definição do problema e dos objetivos, a justificativa e indicações da metodologia.
- 2) Em seguida, apresentou-se o referencial teórico que tratou da discussão que embasa a pesquisa no campo teórico, notadamente reflexões sobre os tipos de conhecimento, questões envolvendo universidade e região; educação a distância no mundo e no Brasil; a universidade aberta; estruturação da UAB; teoria do capital humano, e economia da educação.
- 3) Na caracterização do município de Camaçari, contextualizou-se o objeto de estudo. Observou-se a representatividade econômica em relação ao estado da Bahia, com o intuito de favorecer as investigações e inferências na parte de análise e interpretação dos dados.
- 4) Como visto na introdução, utilizou-se a pesquisa de Survey como método mais adequado para obtenção dos resultados coletados. Adicionalmente, verificou-se a delimitação da amostra, a construção do banco de dados e sua análise.
- 5) No sexto capítulo, apresentou-se a coleta, análise e interpretação dos dados obtidos conforme aplicação do questionário. Por intermédio da construção de um banco de dados, tratou-se, então, da sua análise correlacionando informações apresentadas em forma de tabelas e gráficos, ancorados no referencial teórico delimitado.
- 6) Por fim, chegou-se às conclusões e recomendações baseadas no

percurso que evidencia as percepções dos estudantes. Pormenorizar as partes da pesquisa auxilia o entendimento do estudo.

2 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, EDUCAÇÃO ABERTA E TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO

Neste capítulo, serão tratados: a educação a distância, seus modelos pedagógicos e as suas principais características articuladas com a educação aberta e com as tecnologias da informação e comunicação (TICs).

Para fins desta pesquisa, o tema é apresentado na perspectiva da aquisição do conhecimento pela educação a distância relacionada ao capital humano, assumindo como marco territorial, o estado da Bahia, mais precisamente o Município de Camaçari e a sua atuação em conjunto com a UAB. Esta, representada pelo Ministério da Educação (MEC), por intermédio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e das universidades públicas que ofertam os cursos na modalidade EAD, considera as peculiaridades e necessidades de formação acadêmica da região.

A EAD guarda diferenças importantes e aproxima-os da discussão, comparando-a ao ensino presencial. Contudo, se se analisar a variável qualidade como proposta pedagógica, ambas permeiam o mesmo caminho, apenas de formas distintas. Outro aspecto importante a ser respeitado relaciona-se à promoção de transformações nas pessoas através do conhecimento, tendo como indissociável a cultura da região.

As características regionais na EAD tornam-se desafios ainda mais intensos considerando-se a pluralidade cultural e a distância existente entre professores, tutores e estudantes. Existem projetos de EAD onde professores da região sul dialogam com estudantes da região norte. Neste sentido, as tecnologias da informação e comunicação (TICs) são o meio de aproximação entre docentes e discentes que podem estar a milhares de quilômetros de distância com formas de ensinar e aprender calcadas no movimento cultural de cada um que pode, em certa medida, soar em uníssono. Para isso, é necessário que haja união de recursos físicos, humanos e tecnológicos.

Dessa forma, as TICs são fundamentais para o sucesso de um modelo de ensino onde os principais atores não estão no mesmo espaço físico. Partindo de uma

reflexão sobre o que é e transforma o conhecimento, mister se faz discutir a relação entre conhecimento e transformações sociais necessárias para transições profundas que ensejam indivíduos cômicos da sua função na sociedade contemporânea. Nesse mesmo diapasão, retroceder-se-á a análise aos primórdios da sua aproximação com o conhecimento.

A inquietação do homem no que tange ao conhecer se confunde com o próprio despertar consciente dos indivíduos. O homem socializa-se por natureza e, diante desta particular característica, para manter-se, primeiro, em pequenos grupos e depois, organizar-se em sociedades complexas. Sempre existiu a necessidade da busca do conhecer, do apropriar-se de saberes que são a base de subsistência, para transformarem-se em conhecimentos mais complexos e especializados que demandam uma cognição mais aguçada.

Diante de tal necessidade, a busca por meios de compreensão da realidade cria um ânimo de recriação a cada momento, e o vislumbre de entender e explicar chega a ser vital para o progresso das sociedades. Nesta esteira de pensamento, falou-se do ponto de vista antropológico, e relacionam-se o indivíduo e a sua necessidade de compreensão da realidade posta. As tribos, através das suas realidades e os mitos, explicaram os fenômenos que cercam elementos como vida e morte. Os indivíduos e seu lugar na sociedade, nas organizações sociais, tratam os mecanismos de poder no âmago da lógica do conhecimento, conquanto não articulado, não alinhado dentro de dimensões históricas até a contemporaneidade. Nesta mesma via, aspectos de natureza religiosa e filosófica vêm sendo poderosos instrumentos que significam a existência do indivíduo, notadamente considerando a sua coletividade. Neste compasso, percebe-se a poesia e a arte como instrumentos de empoderamento da lógica humana em relação ao inconsciente coletivo, da vida cotidiana e do destino evolutivo do homem. Pode-se inferir este percurso como um caminho para aproximar os indivíduos do conhecimento em sentido amplo (MINAYO, 2013, p. 9-10).

No atual cenário onde a incerteza, em algum grau, tem ditado o tom da dinâmica dos mercados, defende-se, aqui, que o conhecimento é uma ferramenta para que o indivíduo seja capaz de transformá-lo em habilidades e, então, estar apto à dinâmica

do mercado de trabalho contemporâneo. Nesse sentido, como bem enfatiza Morin (2011, p. 13), a educação tem papel fundamental no desenvolvimento de um conhecimento que perpassa questões relacionadas ao indivíduo e seu contexto social e cultural.

Como bem entende Morin (2011, p. 13):

São necessárias novas práticas pedagógicas para uma educação transformadora que esteja centrada na condição humana, no desenvolvimento da compreensão, da sensibilidade e da ética, na diversidade cultural, na pluralidade de indivíduos, e que privilegie a construção de um conhecimento de natureza transdisciplinar, envolvendo as relações indivíduo ↔ sociedade ↔ natureza. Esta é a condição fundamental para a construção de um futuro viável para as gerações presentes e futuras.

2.1 CONHECIMENTO EXPLÍCITO E TÁCITO

A formação do indivíduo é um aspecto fundamental para a sociedade incluindo, nesta percepção, o desenvolvimento de novas tecnologias que serão revertidas para a sociedade em um movimento de retroalimentação. Neste compasso, advoga-se que o conhecimento se relaciona diretamente com o mercado de trabalho, influenciando notadamente a absorção dos indivíduos, desde que o elemento humano seja percebido com a devida importância.

Defende-se que a educação está intimamente ligada ao meio e à cultura em que indivíduos e mercados estão inseridos. Registra-se o modelo econômico japonês, que consegue eficiência operacional com recursos naturais escassos, se destacando como uma economia moderna.

A partir destas considerações iniciais, serão discutidos os tipos de conhecimento apreendidos pelos indivíduos e a sua reverberação do ponto de vista social, reflexos econômicos em função da educação e formas de acesso às habilidades exigidas pelo mercado de trabalho. Estes se desdobram no conhecimento tácito e no conhecimento explícito (NONAKA; TAKEUCHI, c1997, p.13).

O conhecimento tácito é aquele adquirido ao longo do tempo, tanto através da leitura, quanto através do empirismo que se traduz em conhecimento. Este, por sua vez, delineará as características desse indivíduo e a sua futura atuação profissional.

Asseveram Nonaka e Takeuchi (c1997, p.13):

O conhecimento tácito, difícil de ser articulado na linguagem formal, é um tipo de conhecimento mais importante. É o conhecimento pessoal incorporado à experiência individual e envolve fatores intangíveis como, por exemplo, crenças pessoais, perspectivas e sistemas de valor.

O conhecimento explícito, que pode ser articulado na linguagem dita formal, considerando expressões gramaticais, matemáticas, dentre outras, é um tipo de conhecimento que com frequência é transmitido, formal e facilmente, entre os indivíduos. Esse foi o modo dominante de transmissão de conhecimento na tradição filosófica ocidental (NONAKA; TAKEUCHI, c1997, p.13).

No modelo taylorista, o conhecimento é sistematizado e transmitido através de treinamentos. Neste modelo, há a valorização do conhecimento explícito, que é lógico e transmitido através de palavras e códigos. Antagonicamente, existe um modo de pensar de predominância oriental, compreende-se este tipo de conhecimento apenas como parte de uma classificação maior, a parte menos complexa do conhecimento. Este entendimento emerge para a valoração do conhecimento tácito como sendo pessoal, intransferível em sua totalidade. Outra característica é a dificuldade da transmissão e compartilhamento, trata-se de um enunciado subjetivo (NONAKA; TAKEUCHI, c1997, p.41).

Para fundamentar essas diferenças, podem-se analisar teorias sobre o que é conhecimento e com ele a sua epistemologia baseando-se em filósofos, como Platão, Aristóteles, Descartes, Locke, Kant, Hegel e Marx, além de teóricos da economia, como Marshall, Hayek, Schumpeter, Mills e Schultz, dentre outros que estudam, em suas teorias, a relação existente entre o trabalho, a educação e o conhecimento.

Na senda do conhecimento, Musser (2004, p.31) pondera:

O conhecimento, que não pode ser visto separadamente de seu contexto, constitui uma mistura fluida de experiências, valores, informações e *insight*, a qual possibilita a existência de uma estrutura que permita a avaliação e incorporação de novas experiências e informações.

Se tomar como exemplo os estudos empíricos dos filósofos anteriormente citados, percebe-se que estes sistematizam e elaboram leis científicas qualitativas. Pode-se aproximá-las da análise dos pitagóricos quando do seu estudo sobre os sons produzidos por cordas vibrantes e a sua relação entre os tons musicais. Estudaram também os sons gerados em jarros contendo níveis diferentes de água. Desta maneira, considera-se estreita aproximação de pensamentos em relação à epistemologia tratada por filósofos, como Locke e Bacon (PESSOA JR, 2010, p. 6).

O conhecimento tácito, como já citado anteriormente, diz respeito às dimensões técnicas e cognitivas, que consistem como o indivíduo percebe a si e ao mundo, utilizando raciocínio, imaginação, atenção, dentre outros componentes derivados da sua cognição. Para compartilhá-lo, mister se faz a conversão para conhecimento explícito a fim de facilitar a compreensão, conseqüentemente ocorre a transição de tácito para explícito. Neste momento, ele se transforma novamente em tácito formando um ciclo infinito de transmissão, absorção e compreensão e outra vez transmissão. Esse ciclo foi denominado espiral do conhecimento (NONAKA; TAKEUCHI, c1997, p. 61-83).

Entende-se que este modelo de educação, além de factível e lícito, tem como ponto marcante a sua capilaridade em seu nível de atuação, podendo proporcionar uma evolução, tanto do ponto de vista da transformação do sujeito que, de alguma sorte, não tem condições de deslocar-se da sua região em busca do modelo explícito tradicional reverberando na tessitura social onde esse estudante está inserido.

Considera-se, inclusive, o acesso a indivíduos que moram em distritos de um país com dimensões como o Brasil, onde alunos e professores não convivem no mesmo espaço, estando muitas vezes separados por centenas e, outros, por milhares de quilômetros, ensejando a educação a distância.

2.2 EXPERIÊNCIAS EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

No intento de iniciar a discussão sobre a educação a distância, aponta-se para a literatura específica do ponto de vista do contexto histórico deste modelo de educação no mundo e no Brasil.

Os estudos apontam os Estados Unidos da América como sendo o país que primeiro promoveu algum tipo de inserção de um novo método de ensino que foi o anúncio de aulas por correspondência no ano de 1728, na Gazeta de Boston. Seguindo esta tendência, a Grã-Bretanha, em 1840, anuncia aulas de taquigrafia por correspondência. Outra experiência nesta modalidade, ainda no século XIX, está relacionada aos cursos preparatórios para concursos, curso de contabilidade e de segurança de minas nos Estados Unidos da América, em 1891.

Já no século XX, há relatos de oferta de cursos de extensão nas Universidades de Oxford e Cambridge, logo após as Universidades de Chicago e Wisconsin tenderem para esta mesma oferta. Em 1924, é criada a escola alemã de negócios por correspondência e, em 1928, a rádio BBC começa a promover cursos para a educação de adultos usando o rádio.

Com o mesmo propósito, outros países utilizaram as ondas do rádio para promoverem cursos incluindo o Brasil, que entra neste rol a partir dos anos 30 do século XX. Há relatos de metodologia semelhante na segunda guerra mundial para o ensino por correspondência e, no pós-guerra, foram envidados esforços no sentido de ensinar os novos recrutas na recepção do Código Morse.

A partir da década de 60, percebe-se um aumento substancial na oferta de cursos secundários e superiores precipuamente na Europa e, depois, para os diversos países e continentes. Pode-se destacar a educação a distância em diversos países e com várias modalidades e métodos de abordagem a saber: Cuba, implantada em 1979, na Faculdade de estudos dirigidos da Universidade de Havana; nos Estados Unidos, existe mais de uma centena de Universidades e escolas de ensino médio e educação profissional que ofertam a educação a distância; Inglaterra e Canadá,

tiveram, a partir de 1976, uma articulação de tutores e alunos alinhados por uma grande rede de telefones.

A Austrália tem uma dezena de ofertas de cursos dedicados à educação fundamental até a Pós-Graduação. Bangladesh, através do National Institute of Educational Media and Technology (NIEMT), a partir de 1985, oferta cursos de pós-graduação.

Na China, a partir de 1951, foi instituído o Departamento de Educação por Correspondência da Universidade do Povo. Atualmente o sistema chinês de Universidades pela Televisão (Dianda) reúne 575 (quinhentos e setenta e cinco) centros regionais de ensino universitário televisivo e 1500 (mil e quinhentos) centros locais de educação. Estes centros coordenam cerca de 30 (trinta) mil grupos de tutoria espalhados por toda a China, admitindo anualmente um total aproximado de 300 mil alunos tendo formado mais de 1,5 milhões de graduados. Neste diapasão, muito bem asseguram Litto e Formiga (c2009, p.4), estudos mostram que aproximadamente 77% (setenta e sete por cento) dos graduados conseguiram acesso ao mercado de trabalho nas especialidades em que se graduaram por meio da educação a distância.

Podem ser destacados outros países com experiências exitosas e inovadoras por via da educação a distância, a saber: Indonésia, Japão, Índia, Rússia, Nova Zelândia, Portugal, Espanha, Venezuela, Costa Rica. Com este relato pode-se inferir que a educação a distância, atualmente, está em diversos países do mundo com as suas múltiplas possibilidades de oferta de ensino nas mais diversas áreas do conhecimento (LITTO; FORMIGA, c2009, p. 4).

2.3 EDUCAÇÃO ABERTA (OPEN EDUCATION)

Com base no que foi analisado anteriormente, entende-se a necessidade de discutir as experiências marcantes da educação aberta no contexto da EAD.

Como bem compreendem Liyoshi e Kumar (2014, p.89):

O termo “educação aberta” teve muitas abordagens ao longo dos anos, tais como aprender fazendo, aprendizagem informal, abordagem holística, aprendizagem no mundo real (“aprendizado autêntico”) e muitos outros. No entanto, espera-se que professores e alunos estejam abertos às variedades de abordagens de ensino, que acabam por ser, talvez, a estrutura histórica mais útil para a compreensão dos atuais desafios da aprendizagem em rede e abundância digital.

Na Inglaterra, o desempenho da atuação da *Open University* no início dos anos de 1970, motivou vários países a promover discussões sobre o tema e posterior inclusão de novas propostas. Nos Estados Unidos e no Reino Unido, o conceito de educação aberta foi entendido além do conceito de curso e, sim, uma prática largamente difundida no intento de aproximar pessoas do conhecimento. Os exemplos incluem o projeto Connexions Rice University, o projeto da Biblioteca Nacional de Ciência Digital, o projeto piloto da OpenLearn da Open University e a Open Learn Initiative (OLI) da Carnegie Mellon University Liyoshi e Kumar (2014, p. 397). O OLI dedica-se ao desenvolvimento de cursos universitários em EAD individuais e gratuitos, tendo como base constitutiva as pesquisas das ciências cognitivas e de aprendizagem.

Da luz da iniciativa do OLI emergem várias outras experiências que possibilitam a disseminação do conhecimento em rede, possibilitando imersões em conhecimento mais específicos e mais abrangentes. Neste mesmo diapasão, destaca-se a experiência da Massachusetts Institute of Technology (MIT). Asseveram Liyoshi e Kumar (2014, p. 7), que o então presidente Chuck Vest inovou do ponto de vista da acessibilidade da informação com o projeto OpenCourseWare (OCW). Trata-se de uma plataforma aberta com o intuito de divulgar conteúdos educacionais ministrados na universidade. Entende-se que este movimento acabou por impulsionar outras universidades aumentando tanto o conteúdo quanto os métodos para acessá-lo.

2.4 A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL

No Brasil, o processo de reforma educacional desencadeado quando trouxe mudanças relevantes na organização institucional e pedagógica, tais como: a emergência de paradigmas curriculares inovadores, o surgimento de diretrizes curriculares que norteiam o ensino superior e, ainda, de modo geral, que imprimiram flexibilidade nas formas de organização do tempo e do espaço escolares.

Consideradas as especificidades do contexto educacional brasileiro, a EAD é tomada como uma das grandes possibilidades para a superação dos desafios educacionais, sobretudo porque pode contribuir para o debate sobre a redução das desigualdades e das distâncias entre as diversas esferas e sistemas que compõem este segmento em nosso país (NUNES, 1993, p.25).

De acordo com Alves (2007), a atuação do Brasil em educação a distância pode ser dividida em três momentos. A fase inicial é reconhecida a partir de registros encontrados referentes a anúncios de cursos profissionalizantes por correspondência antes de 1900, bem como a instalação das escolas internacionais, em 1904, mediante a oferta de cursos destinados aos interessados em formação na área de serviços e comércio.

O segundo momento começa com a inauguração, em 1923, da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, que desempenhou importante função permitindo a educação popular por meio do moderno sistema de difusão utilizado no Brasil e no mundo, na ocasião. Ressalte-se que a mencionada rádio, de iniciativa privada, sofreu o efeito de pressões governamentais, considerando as preocupações com a possível publicação de conteúdos revolucionários. Assim, em decorrência das exigências de difícil cumprimento, a rádio foi doada, em 1936, para o Ministério da Educação e da Saúde, órgão responsável na época pela educação nacional.

Observa-se que a educação via rádio sucede a educação via correspondência. Em 1937, foi implantado o Serviço de Radiodifusão Educativa do citado Ministério, o qual possibilitou a implementação de várias iniciativas de educação a distância, a exemplo: Escola Rádio-Postal, A Voz da Profecia sob a coordenação da Igreja Adventista (1943), a Universidade do Ar criada pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), escolas radiofônicas coordenadas pela diocese de Natal. Registra-se que a educação via rádio teve o início de sua queda a partir de 1969 sob a vigência do regime militar.

Ainda no entender de Alves (2007), a atuação do Instituto Monitor (1939) e a do Instituto Universal Brasileiro (1941) foram importantes na capacitação, no

seguimento da educação profissional básica, para o mercado de trabalho nas várias regiões do Brasil.

O cinema tem sua parcela de contribuição para a EAD, mas a televisão é considerada uma das importantes ferramentas para a educação a distância. O Código Brasileiro de Telecomunicações, instituído pela lei nº 4.117, de 27 de agosto de 1962, complementado pelo decreto-lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967, versa sobre a televisão educativa e as suas finalidades, conforme redação a seguir:

Art 13. A televisão educativa se destinará à divulgação de programas educacionais, mediante a transmissão de aulas, conferências, palestras e debates.

Parágrafo único. A televisão educativa não tem caráter comercial, sendo vedada a transmissão de qualquer propaganda, direta ou indiretamente, bem como o patrocínio dos programas transmitidos, mesmo que nenhuma propaganda seja feita através dos mesmos.

Art 14. Sómente poderão executar serviço de televisão educativa:

- a) a União;
- b) os Estados, Territórios e Municípios;
- c) as Universidades Brasileiras;
- d) as Fundações constituídas no Brasil, cujos Estatutos não contrariem o Código Brasileiro de Telecomunicações.

§ 1º - As Universidades e Fundações deverão, comprovadamente possuir recursos próprios para o empreendimento.

§ 2º - A outorga de canais para a televisão educativa não dependerá da publicação do edital previsto do artigo 34 do Código Brasileiro de Telecomunicações.

Art 15. Dentro das disponibilidades existentes ou que venham a existir, o CONTEL reservará canais de Televisão, em todas as capitais de Estados e Territórios e cidades de população igual ou superior a 100.000 (cem mil) habitantes, destinando-os à televisão educativa.

Art 16. O CONTEL baixará normas determinando a obrigatoriedade de transmissão de programas educacionais nas emissoras comerciais de radiodifusão, estipulando horário, duração e qualidade desses programas.

§ 1º - A duração máxima obrigatória dos programas educacionais será de 5 (cinco) horas semanais.

§ 2º - Os programas educacionais obrigatórios deverão ser transmitidos em horários compreendidos entre as 7 (sete) e as 17 (dezessete) horas.

O Sistema Avançado de Tecnologias Educacionais, criado em 1969, incluiu a ação do rádio e televisão para fins educacionais, a qual foi disciplinada por portaria do Ministério das Comunicações que definiu o período obrigatório e gratuito para que as emissoras comerciais transmitissem programas educativos.

No terceiro momento da educação a distância no Brasil, as emissoras de televisão foram desobrigadas a transmitir programas educacionais, quando foi reformulado o

Sistema Nacional de Radiodifusão Educativa, onde a Fundação Roquete Pinto assume a coordenação das ações. Contudo, a transmissão dos programas acontecia em horários que não atendiam à demanda dos possíveis estudantes usuários.

Há que se ressaltar a atuação da Fundação Roberto Marinho com a transmissão dos telecursos que, ainda hoje, atendem várias pessoas com a finalidade de obter a certificação pelo Poder Público. Registra-se também a atuação das TVs Universitárias, a exemplo do Canal Futura, da TV Cultura, da TV Escola, mantidas pelo Governo Federal, com o apoio dos Correios, sendo transmitidas via satélite às escolas.

Em 1971, foi criada a Associação Brasileira de Tecnologia Educacional (ABT) por um grupo de profissionais da área de radiodifusão e de tecnologias aplicadas à educação, responsável pela promoção de estudos e debates concernentes às políticas públicas para a educação brasileira. A ABT foi pioneira na oferta de programas de pós-graduação a distância após o credenciamento, em 1980, CAPES. Registra-se a interrupção da pós-graduação em 1985, tendo em vista que não foi promulgada norma específica por parte da Secretaria de Educação Superior (SESu) e da CAPES, a qual foi solicitada em parecer do Conselho Federal de Educação à época.

Importante ressaltar a ação do Instituto de Pesquisas Avançadas em Educação (IPAE) e da Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED). O IPAE teve grande influência na dinamização da educação a distância no Brasil, bem como participou da formulação de dispositivos constantes na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 20 de dezembro de 1996. O IPAE continua em funcionamento, promovendo a difusão da produção científica, cujo acervo sobre a educação a distância é o mais completo do país. De outro lado, entende-se que a ABED colabora fortemente no desenvolvimento da educação a distância no Brasil, promovendo articulações de instituições e profissionais brasileiros e estrangeiros (ALVES, 2007).

Em relação ao desempenho de instituições brasileiras de educação superior no tocante à educação a distância, ainda assevera Alves (2007) que a Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) foi a primeira a implantar cursos de graduação na modalidade a distância, e a Universidade Federal do Pará, recebeu o primeiro parecer oficial de credenciamento exarado pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), ainda em 1998.

2.5 A INSTITUCIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Após discorrer sobre as peculiaridades da EAD no mundo e no Brasil passa-se às questões da institucionalização da EAD no Brasil através da LDB nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

A LDB é o documento que dispõe sobre o funcionamento da modalidade a distância nos cursos de graduação e pós-graduação, bem como nas disposições sobre a educação básica, incluindo o ensino fundamental, médio, de jovens e adultos e educação especial. Oportuno citar a primeira LDB, nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, como um marco inicial quando versa sobre tipos de modelos de educação. Apesar de não citar de forma direta o EAD como modelo, não se deve excluir, mesmo que para fins de conhecimento, a Lei 4.024/61, por entender que, em algum grau, o assunto que trata esta tese já é percebido se se considerar modelos de aprendizagem como o Instituto Monitor (1939) e o Instituto Universal Brasileiro (1941) supracitados.

A Lei nº 9.394/96, no seu Art. 80, versa sobre a modalidade de ensino a distância, com a seguinte redação: “O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e educação continuada.” (FRAUCHES; FAGUNDES, 2003, p.96).

Percebe-se mais uma inovação da Lei nº 9.394, de 1996, quando abre o leque de possibilidades de oferta de ensino a distância nos mais diversos níveis e modalidades de ensino. Outro aspecto que vale a pena ser frisado é a possibilidade de expansão de ofertas em âmbito público e privado.

O Art. 80 da Lei 9.394/96 é regulamentado pelo Decreto nº 2.494/98, definindo em seu Art. 1º as características do ponto de vista do ensino que, de alguma sorte, vão desdobrar na percepção do estudante que opta pelo EAD. Nessa mesma via, considera-se a possibilidade da aprendizagem redimensionada e ressignificada quando se analisa a autonomia do estudante que escolhe a EAD. Esta condição só é possível considerando a mediação pedagógica, recursos didáticos sistematizados e organizados, além de suporte por intermédio das tecnologias de informação e comunicação.

O Art. 11 do mesmo decreto versa sobre a delegação de competências ao Ministério da Educação (MEC) e o Art. 12 delega competências para as autoridades integrantes dos demais sistemas de ensino, no sentido de promover os atos de credenciamento de instituições educacionais no âmbito de suas respectivas atribuições para oferta de cursos técnicos, de jovens e adultos, ensino médio e educação profissional de nível técnico (FRAUCHES; FAGUNDES, 2003, p.96).

Ainda asseveram Frauches e Fagundes (2003, p.96) que existem mais marcos regulatórios para a EAD, a saber: Portaria MEC nº 301, de 7 de abril de 1998, regulamenta normas de credenciamento de instituições no sentido de ofertar cursos de graduação e educação profissional tecnológica a distância. Outro aspecto importante a ser considerado é a fase de transição entre a legislação anterior e a Lei 9.394/96.

Neste sentido, muito bem afirmam Frauches e Fagundes (2003, p.96):

O Parecer CEB/CNE nº 97 dispõe que os projetos de educação a distância aprovados com base no parágrafo 2º do artigo 25 ou no artigo 64 da Lei nº 5.692/71, ou em normas específicas dos Conselhos de Educação das unidades federadas, com base no artigo 24 da mesma Lei, podem continuar funcionando, no ano de 1997, até que a União defina as regras para essa estratégia de ensino, com as adaptações necessárias, a serem promovidas pelo sistema de ensino.

Outro aspecto que deve ser considerado em relação ao mesmo parecer da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, nº 15, de 1997, é a resposta à consulta sobre a utilização de metodologias de EAD para o ensino fundamental e médio (supletivo).

Ainda em relação ao Art. 80 da LDB, de 1996, no seu parágrafo 1º, trata da organização, abertura e regimes especiais para a EAD ofertados por instituições especificamente credenciadas pela União. A ela cabe regulamentar os requisitos necessários para realização de exames além de registros de diploma nos cursos de EAD.

A lei supracitada, em seu parágrafo 4º, versa sobre a distinção da EAD em função das características da modalidade, a saber:

Art. 80. O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada.

.....
§ 4º A educação a distância gozará de tratamento diferenciado, que incluirá:

- I - Custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão e sonora e de sons e imagens;
- II - Concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas;
- III- Reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais.

A Portaria nº 2.253, de 18 outubro de 2001, como muito bem retratam Frauches e Fagundes (2003, p.97), autoriza a inclusão de disciplinas não presenciais cursadas em cursos superiores reconhecidos. Com base no Art. 81 desta lei, as disciplinas não presenciais devem compor, no máximo, vinte por cento dos cursos superiores.

Em caráter complementar à Lei 9.394/96, foi expedido o Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que traz um novo conceito para a modalidade a distância e pormenoriza suas características quanto a sua aplicabilidade. Desta maneira, a definição da citada modalidade foi efetivada, a saber:

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.

§ 1º A educação a distância organiza-se segundo metodologia, gestão e avaliação peculiares, para as quais deverá estar prevista a obrigatoriedade de momentos presenciais para:

I - Avaliações de estudantes;

II - Estágios obrigatórios, quando previstos na legislação pertinente;

III - Defesa de trabalhos de conclusão de curso, quando previstos na legislação pertinente; e

IV - Atividades relacionadas a laboratórios de ensino, quando for o caso.

Com base nesse mesmo decreto, em seu Art. 3º, os cursos na modalidade a distância devem cumprir a legislação em vigor, seguindo alguns critérios, como a duração dos cursos ser igual à do ensino presencial. Poderá haver o aproveitamento de disciplinas do EAD para o presencial e vice-versa e de EAD para EAD. O Art. 4º trata das avaliações, tanto de desempenho quanto de conclusão de cursos e obtenção de diplomas e certificados, e que deverão ser feitas presencialmente, sendo estas desenvolvidas pela própria instituição. Os diplomas e certificados, segundo o Art. 5º desse mesmo decreto, têm validade em nível nacional.

Outro marco regulatório importante que faz referência à Carta Magna no seu art. 84 ratifica que compete, privativamente, ao Presidente da República sancionar, promulgar e fazer publicar as leis, bem como expedir decretos e regulamentos para sua fiel execução (CUNHA JR; NOVELINO, 2012, p. 545).

Em relação ao decreto supracitado, seu art. 6º versa sobre a celebração de convênios e acordos de cooperação técnica. Estes têm como finalidade ofertar cursos ou programas, na modalidade a distância, entre instituições de ensino brasileiras, devidamente credenciadas, e suas similares estrangeiras. Adicionalmente, deverão estar previamente submetidas aos órgãos de regulação vigentes, garantindo a validade dos certificados e diplomas no território nacional.

O art. 7º, mencionado anteriormente, com base nos arts. 8º, 9º 10 e 11 da Lei 9.394/96, promove a cooperação e a integração dos sistemas de ensino com a finalidade de manter padronizadas as normas e procedimentos de responsabilidade do Ministério da Educação (MEC). Assim sendo, com base nos Referenciais de Qualidade para a Educação, em consonância ao disposto no art. 80 daquela Lei, a esse Ministério compete: credenciar e renovar credenciamento de instituições que ofertam EAD; quanto aos cursos ou programas de EAD deve autorizar e renovar autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento.

À luz do que retrata o Decreto 5.622/05, em seu art. 8º, cabe aos sistemas de ensino ofertar, em regime aberto ao público, os dados referentes aos credenciamentos e à sua renovação, suas autorizações e renovações de autorizações, seus reconhecimentos e renovações de reconhecimentos dos cursos ofertados na modalidade a distância, bem como os resultados referentes aos processos de supervisões e avaliações. Para que as informações a respeito da EAD sejam disponibilizadas de forma organizada, a manutenção do sistema de informações é gerida pelo Ministério da Educação (MEC).

Importante observar a regulamentação do EAD no estado da Bahia pela resolução CEE nº 79, de 3 novembro de 2008, que dispõe sobre a oferta de EAD no Sistema de Ensino do Estado da Bahia. A resolução, citada anteriormente, é ancorada no inciso V, do art. 10 da Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996; no Decreto Federal nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005; no Decreto Federal nº 6.303, de 12 de dezembro de 2007; e na Portaria Normativa nº 2, de 10 de janeiro de 2007.

As disposições gerais da resolução supracitada caracterizam-se por um conjunto de normas próprias da educação na modalidade a distância em função da mediação didático-pedagógica, tecnologias de informação e de comunicação que garantem a interação entre os sujeitos do processo. Dentre elas, destacam-se as principais características da resolução: no sistema de ensino do estado da Bahia, as instituições de ensino devem atender ao estabelecido na legislação de educação em vigor; a EAD caracteriza-se como modalidade educacional e organiza-se segundo metodologias, estratégias, materiais e sistema de avaliação específicos para as atividades a distância; os cursos e programas ministrados a distância são organizados em regime especial e dispensam a exigência de frequência obrigatória vigente para o ensino presencial, prevendo a obrigatoriedade de momentos presenciais para avaliações, estágios obrigatórios, apresentação de trabalho de conclusão de curso, articulação teoria e prática, visitas técnicas; apoio por meio do sistema de tutoria, que deve se estruturar com vistas ao acompanhamento do processo de ensino e de aprendizagem do aluno.

2.6 A UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL (UAB)

Após a análise sobre a institucionalização da EAD no Brasil, notadamente através da LDB, passou-se, então, a discorrer sobre a estruturação e marco regulatório da UAB. No intuito de uma melhor percepção sobre o sistema UAB, do ponto de vista da aproximação do conhecimento, das novas ideias e de novos saberes, que dialogam no sentido de difundir capilarizando e possibilitando diversas pessoas acessarem a educação por meio deste sistema.

Em 1972, foi apresentada na Câmara de Deputados do Brasil a proposta de criação de programa que permitisse a frequência livre em cursos de nível universitário, contudo não houve tramitação no legislativo, sendo arquivado o processo. Em seguida, no ano de 1974, há nova iniciativa de criação da Universidade Aberta conforme definição de Alves (2007): "entende-se por Universidade Aberta a instituição de nível superior, cujo ensino seja ministrado através de processos de comunicação a distância". Porém, o Projeto de Lei que subsidiava a proposta também foi arquivado, em decorrência de parecer exarado pelo Conselho Federal de Educação, à época (ALVES, 2007).

Em 2005, foi criada a Universidade Aberta do Brasil (UAB), vinculada ao Ministério da Educação (MEC), com os objetivos de articular e de integrar um sistema nacional de educação superior a distância, bem assim os de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior gratuita nas diversas regiões do país (ZUIN, 2006, p. 942).

Em complementação à discussão concernente à experiência com a modalidade a distância no Brasil, registra-se a criação da Universidade Aberta do Brasil (UAB) instituída pelo Decreto 5.800, de 08 de junho de 2006, com o objetivo de promover a a educação a distância, expandindo a cobertura da oferta de cursos e programas voltados para o ensino superior em todo o território nacional. A UAB tem como objetivos centrais: ofertar cursos de diversas áreas do conhecimento, priorizando a licenciatura e a formação continuada dos professores da rede básica de ensino; cursos de capacitação para os gestores do ensino básico das três esferas do governo; promover ampliação do acesso à educação superior; sanar as lacunas nas

disparidades de oferta de ensino superior nas diferentes regiões do país; fomentar o desenvolvimento da modalidade a distância por meio da ampliação do sistema de EAD e da promoção de pesquisas que trabalhem com inovação das metodologias de ensino e das suas tecnologias de informação e comunicação.

Trata-se de um sistema composto por universidades mantidas pelo setor público com a finalidade de oferecer cursos de nível superior na modalidade a distância para a população que tem dificuldade de acesso à educação superior. Contudo, a prioridade consiste em atender os professores atuantes na educação básica e, na sequência, os dirigentes, gestores e técnicos, integrantes do quadro de servidores da rede pública dos estados, municípios e do Distrito Federal, em atenção ao que dispõe o Art. 62 da LDB vigente. Neste contexto, a UAB pode fortalecer a escola no interior do Brasil, minimizar a concentração de oferta de cursos de graduação nos grandes centros urbanos e evitar o fluxo migratório para as grandes cidades.

O Sistema UAB, assim denominado pelo ato de instituição, o Decreto nº 5.800, de 08 de junho de 2006, possui em sua estrutura polos de apoio para o desenvolvimento de atividades pedagógicas presenciais, onde os estudantes entram em contato com tutores e professores, bem como têm acesso a bibliotecas e a laboratórios de informática, biologia, química e física.

A proposta do Sistema UAB também prevê a disseminação e o desenvolvimento de metodologias educacionais com inserção de temáticas integrantes das práticas nas redes de ensino, pública e privada, de educação básica no Brasil, a exemplo de: educação de jovens e adultos, educação ambiental, educação patrimonial, educação para os direitos humanos, educação das relações étnico-raciais, de gênero e orientação sexual. O sistema apoia o desenvolvimento de pesquisas em metodologias inovadoras de ensino superior a partir das tecnologias da informação e comunicação (TICs); incentiva a colaboração entre a União e os entes federados; e estimula a criação de centros de formação permanentes integrados aos mencionados polos de apoio presencial, instalados em diversos municípios da federação.

2.7 TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO: ATRIBUTOS DAS MODALIDADES DE ENSINO A DISTÂNCIA

Uma vez discutidas as características do sistema UAB como modelo de proposta educacional pela EAD, atrelado aos conceitos da universidade aberta, passa-se, neste momento, a discutir a mediação pedagógica no modelo EAD que envolve, necessariamente, a utilização das TICs. A EAD pressupõe, em alguma medida, a utilização de ferramentas tecnológicas se se analisar o atual estágio em que se encontra.

O conceito de EAD está relacionado ao fato de educadores e educandos trabalharem o ensino-aprendizagem em locais diferentes, onde esta relação poderá ser, parcial ou completamente, a distância. No intuito de aproximar docentes e discentes do ponto de vista da mediação pedagógica, quando os atores estão separados, faz-se necessário ter um aporte tecnológico que permita que a interação ocorra com efetividade. Para tal, a utilização das TICs é, desde o princípio da EAD, a exemplo da mídia impressa como meio de expansão nas suas primeiras experiências, discutida adiante de forma mais acurada neste capítulo, essenciais para o êxito desta modalidade de ensino. Adicionalmente, o entendimento a respeito da relevância por parte dos alunos sobre como funcionam e quais os tipos de tecnologias e suas mídias que irão permear o seu processo de ensino-aprendizagem, é crucial que se crie, em alguma medida, o senso de pertencimento entre os atores no que diz respeito a EAD, podendo, assim, ensejar qualidade no seu percurso formativo (MOORE; KEARSLEY, 2013, p. 10).

Entre o senso de pertencimento e a condição de estudante cômico da sua função em um modelo de educação onde o “autodidatismo assistido” é uma das características, a mediação pedagógica é, em grande medida, importante e necessária. Nessa perspectiva, muito bem entende Matta (2006, p. 70) “o conceito de *mediação* será muito utilizado devido à consideração inicial de serem o computador e os sistemas em rede ambientes capazes de mediar a atuação do pensamento e, portanto, da aprendizagem”. Entende-se que existe mediação no ensino presencial garantindo significado à modalidade. Em contraponto, tendo em vista os signos, que seriam os mediadores da atividade pedagógica do EAD,

percebe-se uma necessidade de grande articulação na abordagem e intervenção por meio das TICs. Justifica-se esta ênfase por entender que os objetos e espaços de aprendizagem devem ser construídos e conduzidos de forma a favorecer o desenvolvimento dos conhecimentos mais simples até os conhecimentos mais complexos (MATTA, 2006, p. 70-73).

Uma vez discutidos os desdobramentos da mediação e o seu papel na construção do conhecimento, passa-se, então, a refletir sobre tecnologia e mídia. Para se chegar aos tipos de tecnologias, mister se faz entender a diferença entre tecnologia e mídia e os papéis que cada uma desempenha em relação ao EAD. À luz do que retratam Moore e Kearsley (2013, p. 10), tecnologia é o veículo utilizado para que uma mensagem seja comunicada, sendo a mídia a representação material ou imaterial da tecnologia. Desta forma, há quatro tipos de mídias, a saber: texto, imagens (podem ser estáticas ou em movimento), sons e dispositivos. A exemplo, tem-se o livro, correspondente à tecnologia, e o texto contido nele, equivalente a mídia.

As tecnologias podem ter uma ou mais mídias embutidas. Como principal modelo multimídia empregado na EAD, a tecnologia on-line, nesta incluindo dispositivos móveis e portáteis, toma-se a exemplo a *mobile learning*. Neste ínterim, o modo como as tecnologias e as mídias serão utilizadas determinarão a qualidade do EAD, e, assim, defende-se que, se se atribuir a uma tecnologia um volume extenso de informações, perde-se em qualidade. Com este entendimento, pode-se frisar que, quando as mídias são bem estruturadas em combinação com as tecnologias necessárias, têm-se resultados de qualidade na construção do conhecimento, conquanto se percebem as mídias em constante concorrência. Ainda nesta linha, dá-se seguimento aos pormenores das tecnologias até então utilizadas no ensino a distância (MOORE; KEARSLEY, 2013, p.11).

2.7.1 Mídia Impressa

As tecnologias on-line que utilizam, dentre outras, a comunicação escrita, desenvolveram-se de maneira exponencial, mas o texto veiculado de forma impressa ainda é utilizado em larga escala. Dentre as formas em que se pode

encontrar o texto impresso, no entender de Moore e Kearsley (2013, p. 100), tem-se os "livros didáticos, obras que reproduzem artigos ou capítulos, manuais, anotações de aula e guias de estudo". Este tipo de mídia guarda peculiaridades, como: ser dispendiosa, representada por enciclopédias e outras obras de alto custo, e econômica, quando enviadas por serviços de entregas. Existe disponibilidade para produção e reprodução; é o tipo mais familiar e utilizado por docentes e discentes; traz informações densas; e são materiais de confiança ao considerar-se que são duráveis, não quebram e podem ser transportados com facilidade.

Resguardadas as suas características, a mídia impressa teve notável utilização na EAD através do ensino por correspondência, e como ponto marcante a interação mediada pelo texto, que ocorre de modo individual e privado, no qual o estudante cria sua própria rotina de estudos, o dito "autodidatismo assistido".

No EAD, o material mais utilizado nesta mídia é o guia de estudos que traz consigo a apresentação do curso com detalhes referentes à estrutura e organização, bem como orientações aos alunos acerca do estudo das disciplinas, bem assim como ocorrerá a interação com os instrutores no decorrer do curso, sendo importante para guiar o estudante em seu percurso formativo.

Apresentam-se, assim, as características da mídia impressa utilizada no EAD: deve conter um texto claro, amistoso, dialógico e estimulante. A qualidade desses instrumentos de aprendizagem está relacionada ao tempo empregado em desenvolvê-los com a qualidade acadêmica necessária (MOORE; KEARSLEY, 2013, p. 100-104).

2.7.2 Mídias de Áudio e Vídeo

Com a popularização dos aparelhos de áudio e vídeo com cassete na década de 1980, e o baixo custo embutido nesta tecnologia, proporcionaram a difusão de materiais de aprendizagem, que permitiam o estudo em qualquer lugar, principalmente se se analisar a facilidade na distribuição através da entrega por correspondência. Considerando as características já apontadas, seguindo esta tendência, a *UK Open University* (Universidade Aberta do Reino Unido) ganhou

popularidade entre seus estudantes com utilização de audiocassetes. Esta implementação impactou também no aprendizado (MOORE; KEARSLEY, 2013, p. 105).

No segundo momento, com a introdução dos aparelhos de CD e DVD, as mídias de áudio e vídeo tornaram-se ainda mais populares por possibilitarem maior volume de dados compactados, comparadas aos cassetes. A incorporação de elementos audiovisuais graças ao uso dos *compact disc-read only mode* (CD-ROM) possibilitou a difusão de programas de aprendizados baseados em computador. O CD-ROM permite ao usuário acessar os arquivos de qualquer lugar do disco quando desejar.

Com a ampliação do acesso à internet, o uso das mídias de áudio e vídeo passou a ser em rede, assim é perceptível a alteração na dinâmica do aprendizado por meio do uso massivo de sites especializados a exemplo do YouTube. O problema central das mídias de áudio e vídeo é a necessidade em dispender tempo e recursos no sentido de apresentar um conteúdo dialógico e criativo. Apenas desta forma, o conhecimento pode ser atrativo para o estudante, considerando ainda as questões técnicas de produção. O resultado destas questões é a subutilização deste tipo de mídia que fica restrita, muitas vezes, a um discurso didático na íntegra, papel que a própria mídia impressa poderia fazer (MOORE; KEARSLEY, 2013, p. 104-109).

2.7.3 Aprendizagem com Computador

O aprendizado mediado pelo computador esteve muito associado ao estudo através de programas educacionais por meio do qual o aluno atuava sozinho utilizando CD-ROM ou DVD. Com a ampliação do uso do computador associado a web, o aluno passou a ter mais flexibilidade com seus estudos por meio da interação com seus tutores usando a rede. A vantagem desta combinação é oferecer um ensino a distância com um nível maior de qualidade.

Percebe-se que, neste modelo, a capilaridade do ponto de vista da oferta e do desdobramento destas para a região devem ser contextualizadas. Neste sentido, entende-se que a utilização de estratégias de ensino mais sofisticadas favorece o

aprendizado. Exemplifica-se com o uso de *quizes*, *games* e encontros síncronos entre professores, tutores e estudantes.

2.7.4 Redes Sociais e Aplicativos de Mídia

A última década foi marcada por diversos avanços quando se analisam os programas da *web* para colaboração e compartilhamento de mídia on-line. Entende-se que estão em pleno uso e aproximados da dinâmica do tecido social na contemporaneidade. Por meio dos compartilhamentos em rede, são verificados diferentes níveis de análises, percepções e reações em relação às mais diversas questões. Entende-se que as causas podem ser demonstradas pela percepção das assimetrias nos diferentes níveis de educação dos indivíduos, refletidas no material que é disponibilizado e atrelado às conduções individuais.

Evidenciam-se ações consistentes, conquanto ainda tímidas no caminho da utilização das redes sociais para fins educacionais. Toma-se, como exemplo, o Facebook que, em princípio, foi utilizado para compartilhar perfis e experiências pessoais e, atualmente, é utilizado também para difundir diversos tipos de informações.

Outras aplicações abertas e gratuitas que empregam a difusão e disseminação de conhecimentos são os *blogs*, o *YouTube*, o *TeacherTube*, os *wikis* e os sites de *podcasts*. Frisa-se que estes últimos permitem aos usuários baixar e armazenar conteúdos para os seus computadores e aparelhos móveis, e são utilizados em muitas universidades. Existem também aplicações que compartilham fotos e multimídia.

2.7.5 Tecnologias Móveis

Os celulares tornaram-se dispositivos móveis populares, principalmente com o uso em larga escala dos “*smartphones*”, aparelhos que permitem não só a comunicação por meio de ligações e mensagens de textos como também o uso de aplicativos que lhes imprimem diversas outras funções, que se aproximam das aprendizagens informais.

Existem outras alternativas de uso para estes aparelhos de forma a integrar a aprendizagem formal, a saber: o acesso à internet que possibilita a leitura de diversos conteúdos como artigos científicos; ouvir e assistir a *podcasts*; comunicar-se entre si, docentes e discentes; fazer e salvar anotações; proporcionar a aprendizagem sobre uma vasta gama de conhecimentos, a exemplo de cursos de línguas ofertados gratuitamente através de aplicativos educativos; criar e compartilhar mídias e documentos, sejam eles fotos, vídeos, documentos de texto, dentre outros, como também auxiliar nas tarefas educacionais; ter um agenda virtual onde se podem organizar cronogramas e atividades.

Entende-se que há terreno fértil para o uso dos *smartphones* e, à medida que a tecnologia avança, seu uso torna-se amplo, uma vez que grande parte das funções antes exercidas apenas com o uso de um computador pode ser feita em qualquer lugar com uso deste aparelho portátil.

Pode-se suscitar a utilização dos aparelhos no ambiente de estudo no sentido de ensejar inúmeras possibilidades de interação com os conteúdos analisados em sala de aula. Como possibilidades de uso desta tecnologia na educação, argumenta-se que seja um meio de dinamizar o processo de ensino-aprendizagem, inclusive em ação conjunta com o LMS, no sentido de ser um meio de acesso aos vídeos, aos livros digitais, consultas de artigos científicos e informações da disciplina. O *smartphone* tornou-se um auxiliar na aprendizagem, já que ele dispõe de muitas aplicações e possibilidades de interação com os conteúdos dispostos em sala (MOORE; KEARSLEY, 2013, p. 118-120).

2.7.6 O Ciberespaço e as Tecnologias da Informação e Comunicação

A utilização da informática no ensino aprendizagem experimentou um acentuado crescimento na década de 1980, e passou a se desvencilhar do caráter de exclusividade do setor industrial para os demais setores produtivos, promovendo, assim, a sua democratização através da comercialização dos computadores pessoais (LÉVY, 1999).

Do ponto de vista da educação, mais precisamente quando os seus atores não estão no mesmo espaço físico, alguns aspectos da cultura em relação ao modelo EAD devem ser discutidos. Neste contexto, uma das evidências desta tese está em consonância com os achados de Lévy (1999), que defende a cibercultura como uma das principais aproximações entre a pedagogia e a EAD. É a percepção da cibercultura como uma universalização das culturas ou tradições existentes, considerando globalização das sociedades, através das TICs, em um ambiente de constante mutação promovido pela integração das pessoas e do conhecimento no tecido social contemporâneo. Em relação a este, muito bem assevera Lévy (2000), como o “novo espaço de comunicação, de sociabilidade, de organização e de transação, mas também novo mercado da informação e do conhecimento”.

Ainda no pensar de Lévy (1999), o ciberespaço promove um ambiente favorável à criação da inteligência coletiva. Esta, que promove o crescimento participativo no contexto social, aproximando pessoas e conhecimentos, torna-se essencial para integração neste novo ambiente tecno-social e de reciprocidade da comunicação. Como corolário, verifica-se uma interconexão de conhecimentos em prol de um resultado final, que é a própria inteligência coletiva. Nesta linha, Lévy (2000) reverbera que “[...]a inteligência coletiva [...] é um campo aberto de problemas e pesquisas práticas”.

Desta forma, deu-se a abertura para criação das tecnologias digitais que promovem, em alguma medida, o desenvolvimento do ciberespaço. Desta constatação, podem-se indagar algumas questões tais como: a educação se insere neste processo? De que forma? Beneficia-se através da capilaridade em que o ciberespaço promove? Tais questões são ainda fortemente debatidas em diversos fóruns educacionais pelo mundo, contudo, nesta tese, pouca-se de forma a validar o entendimento de que a sociedade em rede catalisa condições de aprendizados no espaço já explicitado, notadamente se se considerar os nativos digitais.

O ciberespaço constitui também um ambiente onde os conhecimentos podem ser transformados e disseminados em larga escala. Em outros termos, a informação passou a modificar-se e a alcançar um grande número de pessoas que em tempo

real trocam experiências e conhecimentos adquiridos, por vezes do individual para o coletivo em um movimento de retroalimentação dessas experimentações cotidianas.

É possível relacionar a cibercultura com o saber e sua capacidade de apreensão impulsionada pelas TICs e as tecnologias intelectuais, onde as informações, pensamentos e ou conhecimentos são explicitados em rede e compartilhados com muitos sujeitos ampliando a inteligência coletiva. Partindo deste pensamento, tem-se a EAD que, em sua rotina, utiliza os dois tipos de tecnologias, as TICs e as tecnologias intelectuais, explorando, ao máximo, os recursos da cibercultura (LÉVY, 1999, p. 157-158).

Quanto à relação entre a EAD e as possibilidades de aprendizagem, Lévy (1999, p. 158) ressalta que:

A EAD explora certas técnicas de ensino a distância, incluindo as hiper mídias, as redes de comunicação interativas e todas as tecnologias intelectuais da cibercultura. Mas o essencial se encontra em um novo estilo de pedagogia, que favorece ao mesmo tempo as aprendizagens personalizadas e a aprendizagem coletiva em rede. Nesse contexto, o professor é incentivado a tornar-se um animador da inteligência coletiva de seus grupos de alunos em vez de um fornecedor direto de conhecimentos.

De acordo com Lévy (1999, p. 158), a educação necessita de duas reestruturações importantes: uma diz respeito à incorporação da EAD nas academias objetivando renovação na formação educacional dos indivíduos; a outra converge para a aprendizagem formal e não formal, que ocorrem no meio social e profissional.

Entende-se não ser restritas somente ao meio acadêmico a função de transmissão e a criação do conhecimento em rede. Percebe-se fortemente a dinâmica social no processo de ensino e aprendizagem: à academia dá-se a função de conduzir os rumos com os quais os saberes são construídos.

O ciberespaço é o principal ambiente de ensino aprendizagem em EAD, e é nele onde se possibilitam a construção e o compartilhamento do conhecimento. Em relação a este, Lévy (1999, p. 159) destaca:

As ferramentas do ciberespaço permitem pensar vastos sistemas de testes automatizados acessíveis a qualquer momento e em redes de transações entre oferta e procura de competência. Organizando a comunidade entre empregadores, indivíduos e recursos de aprendizagem de todos os tipos, as universidades do futuro contribuiriam assim para a animação de uma nova economia do conhecimento.

2.8 A DESCENTRALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO E O CONTEXTO REGIONAL

Visto o histórico da EAD, traçando um paralelo com a universidade aberta e o sistema UAB, dialogando com o meio pelo qual o conhecimento é capilarizado na EAD, passa-se agora às considerações em relação ao estado da Bahia.

As transformações pelas quais o mundo contemporâneo tem passado nas últimas décadas fizeram da educação um fator estratégico para o pleno exercício da cidadania e para a preparação de recursos humanos capazes de responder às demandas sociais emergentes. Estando próximos à segunda década do século XXI, têm-se inúmeros desafios em todas as áreas do conhecimento, sobretudo no campo da formação humana, em todos os níveis de ensino. Os sistemas educacionais têm sido profundamente questionados em relação aos fundamentos que possibilitem a efetivação do que é necessário à formação para a cidadania em rede (CASTELLS, 2007).

Para enfrentar esses desafios, entende-se a necessidade de rever os atuais sistemas de ensino a fim de assegurar que estes possam satisfazer às expectativas e demandas educacionais da sociedade do conhecimento, tanto àquelas relativas às práticas cidadãs como às que decorrem das formas de organização do trabalho e das relações sociais.

A Universidade Aberta do Brasil (UAB) foi criada pelo Ministério da Educação (MEC) em 2005 e tem, como objetivos principais, articular e integrar um sistema nacional de educação superior a distância, com vistas a sistematizar ações, programas, projetos e atividades pertencentes às políticas públicas. Estas voltam-se à ampliação e interiorização da oferta do ensino superior gratuito e de qualidade no Brasil (ZUIN, 2006, p.942).

Ao se considerar como pressuposto que a educação não se realiza somente na modalidade formal, que privilegia notadamente o ensino e a pesquisa, como também na informal e não-formal, infere-se que as formas de obtenção de saberes não estão interligadas unicamente ao espaço geográfico. Neste compasso, abordar-se-ão aspectos inerentes à universidade aproximando-a do seu meio sem perder de vista as suas influências do ponto de vista social. Consideram-se as múltiplas manifestações da educação não formal tanto proporcionadas pelas empresas como pelas demais organizações de assistência. Por fim, admite-se também a educação informal proporcionada pela família, pelas igrejas e pelos sindicatos (BOAVENTURA, 2009, p.152).

Entre a universidade e a sociedade, há uma relação de poder político-econômico que está historicamente arraigado na forma em que a universidade cria a sua abrangência. Analisando o poder existente em cada localidade, pode-se entender a lógica contida nas relações globais e locais que determinaram as configurações desenhadas entre a universidade e o meio em que são instaladas. Outro aspecto importante a ser considerado é como está posto o compromisso da universidade com o seu meio, como se configuram as relações entre universidade e região analisando quais as contribuições efetivas da instituição para a realização do seu compromisso social (ROLIM, 2009, p.29-33).

Neste contexto, asseguram Midlej e Fialho (2005, p.5) que:

A região não pode ser considerada como uma área isolada, também sofre uma relação de dominação com as instâncias superiores nos planos financeiro e político, tendo em vista que, no plano administrativo se constitui um nível intermediário entre o poder central e os organismos locais. Ela é o quadro territorial onde se aplicam as decisões dos planos de ação.

Assim sendo, entende-se que a universidade, por ser uma instituição social, não faz parte de uma realidade apartada desse contexto. Advoga-se que a análise não deve prescindir da percepção do ponto de vista do tecido social que permeia a atuação da universidade na região. Considera-se que a instituição universitária realiza e expressa as suas atividades em concordância com as peculiares de determinada sociedade da qual é, e faz parte incluindo o sujeito que nela vive.

As instalações das instituições universitárias estão diretamente ligadas a um conjunto de interesses dos detentores do poder político e econômico que decidem quais os espaços geográficos que as abrigarão. Os contornos sócioespaciais incorporam no contexto local aspectos econômicos, políticos, culturais e históricos. Destarte, a universidade é um componente da estrutura social e interage com o seu entorno. Com efeito, as relações entre universidade e região são exercidas em movimento de retroalimentação onde a instituição é produto e, ao mesmo tempo, constrói a dinâmica dos processos locais e sociais. Defende-se uma análise que privilegie o entendimento das relações de força, ou seja, joga-se inexorável a percepção da universidade, o seu vínculo com a região e o conjunto de relações de forças objetivas impostas neste campo. Bourdieu (2005, p.134) define muito bem estas relações quando afirma que:

Na medida em que as propriedades tidas em consideração para se construir este espaço são propriedades actuantes, ele pode ser descrito também como campo de forças, quer dizer, como um conjunto de relações de força objectivas impostas a todos os que entrem nesse campo e irreductíveis às intenções dos agentes individuais ou mesmo às interações directas entre os agentes.

O conceito de campo neste estudo é estruturado pelo atravessamento de múltiplos saberes, constituindo um campo de pesquisa no qual se cruzam diferentes abordagens. Conforme categorias de pensamento, o conceito de campo refere-se aos diferentes espaços e lugares da vida social que possuem autonomia e têm uma lógica própria de funcionamento, estruturando as relações entre os agentes no seu interior. Trata-se da constituição e funcionamento dos campos de produção de bens culturais e simbólicos, como o campo científico, o campo artístico, o literário, o universitário e outros, através da análise e discussão de conceitos como *habitus*, campo e estratégia, fundamentais para a compreensão da sua teoria (BOURDIEU, 2005, p. 67-71).

Depreende-se, então, que a imposição dos valores e princípios da cultura dominante se dá através de campos específicos, que seguem uma lógica própria. Nesta mesma esteira de pensamento, advoga-se que, em Bourdieu (2005, p. 153), a noção de espaço social está interligada à noção de campo, espaço social ou a sociedade,

como: um espaço multidimensional, conjunto aberto de campos relativamente autônomos e subordinados quanto ao seu funcionamento.

Exemplifica-se no campo da produção econômica: no interior de cada um dos subespaços, os ocupantes das posições dominantes e os ocupantes das posições dominadas dialogando e ininterruptamente envolvidos em lutas de diferentes formas, conquanto não se constituam necessariamente em grupos antagônicos. Analisando o campo educacional, descreve-se como um universo que tem as suas especificidades e sua dinâmica própria, constituída de universos separados: os campos e a relação com as forças de dominação: o poder político, o econômico e o social (BOURDIEU, 2005, p. 12).

No emaranhado de “linhas” que tecem os mais diversos setores da sociedade, os campos de força no pensamento de Bourdieu (2005, p. 134) são arquétipos que nos dão condições de inferir que há uma lógica no sentido da aproximação entre estes e o pensamento do saber poder em Foucault. Reitera-se, aqui, que existe uma relação estreita entre o saber e o poder, assim o saber torna-se o suporte epistemológico do poder de que as instituições se originam, quer sejam sociais ou acadêmicas, logo as relações de poder são entendidas como relações de força que atuam nos aparelhos de produção, nas famílias, conseqüentemente nas instituições: o poder constitui-se de ações e não de formas (FOUCAULT, 2000).

A universidade não se aparta do campo onde está inserida assim como o campo não está de qualquer sorte desvinculado dela, há uma simbiose natural, por assim dizer. Advoga-se que a universidade tem como funções principais: fomentar o ensino, atuar na promoção da cultura, bem como aproximar docentes e discentes da pesquisa e extensão. Assim sendo, a universidade democratiza os saberes produzidos com o seu entorno, notadamente quando pensamos em extensão comunitária, aproximando a universidade da comunidade onde se insere.

Analisa-se a universidade ao longo da sua transformação, cita-se a Universidade de Bolonha, medieval, criada entre os séculos XII e XIII com um compromisso precípua de formação de sacerdotes e juristas marcada pela reconstrução da sua função. A Universidade de Berlim criada por Willian Von Humboldt, em 1810, imbuída do

entendimento de *intelligentsia* prussiana, procurou associar o ensino e a pesquisa, com todas as implicações e desdobramentos. Atuando desta maneira, a universidade marca a sua abertura no meio em que ela se insere, fomentando a democratização dos saberes produzidos em proveito da sociedade.

Em se tratando da universidade como meio de transformação centrada no processo de desenvolvimento do conhecimento e dos saberes, a despeito do seu compromisso social, percebe-se no momento em que o acesso à educação é garantido, não só no seu aspecto constitutivo, mas, e principalmente, pela oportunidade que a universidade oferta, em alguma medida, aos agentes nela envolvidos. Outro importante aspecto a ser considerado se relaciona com a percepção da ampliação das liberdades individuais pela educação. Assevera-se, aqui, que o compromisso social da universidade, quando se espera com a sua atuação que haja alterações significativas no sentido do percurso formativo do indivíduo, diminuição das assimetrias sociais e, em certa medida, crescimento econômico. Entendemos que estes aspectos se relacionam com o conceito de desenvolvimento como liberdade (SEN, 2010).

Pelo exposto, a saída da universidade de sua zona de conforto, caracterizada por exercer ações puramente acadêmicas, foi fomentada pela pressão estudantil que provocou nela a necessidade de uma reforma moderada que agradasse tanto os conservadores e tradicionalistas quanto a própria força estudantil trazendo um novo modelo de universidade, trata-se da multiversidade. Esta nasce com o propósito de atender as demandas sociais intervindo de forma direta com programas de apoio à comunidade, como assistência jurídica, médica e de renovação urbana, mas tudo isso atrelado às necessidades sociais e solicitações de agências de financiamento estatais e não estatais e, por isso, este modelo é alvo de muitas críticas (SANTOS, 2010, p. 206).

Mister se faz ressaltar que os programas que persistem são de grande valia para sanar alguns problemas sociais nas comunidades em torno da universidade e, dessas, alguns têm caráter de educação continuada e de adultos oferecidos por departamentos de educação por parte de algumas universidades, bem como cursos de extensão gratuitos, programas de reciclagem, promoção de saúde,

disponibilização de acervo bibliográfico à comunidade, dentre outras iniciativas com caráter de universidade aberta. Esses programas têm como atuantes principais os estudantes, que trabalham aplicando os conhecimentos obtidos na universidade sob orientação de professores da própria instituição (SANTOS, 2010, p.207).

A abertura da universidade à comunidade para a execução dos programas de extensão exerce três pontos importantes. O primeiro relaciona-se com as intervenções que a universidade causa à comunidade, como a expansão de sua infraestrutura. O segundo, o conhecimento ou serviço levado à comunidade não pode substituir as instituições responsáveis; assim, a universidade não se descaracterizará de suas reais funções. E, por último, os programas devem requerer poucos recursos humanos e materiais (SANTOS, 2010, p.208).

Analisando o Estado da Bahia e contextualizando a universidade e a região, verificou-se a expansão da sua atuação para o território. De certo, uma tentativa de elevar os níveis de capital humano dessas regiões que, junto com a infraestrutura urbano-social, propiciam desenvolvimento.

Com o objetivo de interiorizar a educação superior, foram criadas universidades no Estado da Bahia que possibilitaram a formação de profissionais do ensino e a qualificação de recursos para os setores produtivos. Esta ação teve a intenção de cooperar para o desenvolvimento socioeconômico e cultural dessas regiões. (BOAVENTURA, 2009, p.21).

Desta forma, verifica-se a relação política e social no contexto da educação e o desenvolvimento, sendo que, no caso específico do território baiano, o modelo *multicampi* introduzido mostra a integração do estado e da sociedade. De algum modo, esta ação abre caminho para o estabelecimento da educação no modelo a distância no estado da Bahia. A Universidade do Estado da Bahia (UNEB) se mostra um excelente exemplo, pois possui 24 (vinte e quatro) *campi* e 47 (quarenta e sete) polos de ensino a distância.

Percebendo os inúmeros desafios que ainda são experimentados em pleno século XXI no campo da formação humana, verifica-se que os sistemas educacionais têm

sido profundamente questionados por não buscarem fundamentos que possibilitem a efetivação do que é necessário à formação para a cidadania em rede, do ponto de vista da evolução social.

Considerando a segmentação do mercado de trabalho, identifica-se que a educação tem papel importante, notadamente na formação superior, onde a universidade credencia o estudante determinando em que setor de promoção de renda terá acesso no mercado de trabalho. Percebe-se que o capital humano só promove crescimento econômico quando a infraestrutura urbano-social também é trabalhada em uma ação conjunta. Neste contexto, a educação superior tem muita relevância no processo de crescimento econômico, considerando o Estado da Bahia e a educação a distância como modelos que tendem a inserir um número maior de indivíduos no processo de aprendizagem.

Estrategicamente, a universidade forma recursos humanos: primeiro para ela própria; segundo, para os níveis e tipos de educação, tanto para a educação formal como para a educação não formal e, até mesmo, para a informal, em que pesem a família, os sindicatos, as igrejas e outros. Assevera-se que o investimento em educação formal eleva os níveis cognitivos dos estudantes aumentando, em alguma medida, a qualidade da mão de obra, promovendo um crescimento na oferta de profissionais cômicos das necessidades de perceber as carências de viver em uma sociedade que contrapõem a rede e o ser (BOAVENTURA, 1986; CASTELLS, 2007).

A EAD fomenta a elevação dos níveis cognitivos dos estudantes, haja vista que, neste modelo, os estudantes estão em plena interação com o ambiente virtual de aprendizagem e os recursos virtuais que possibilitam a efetiva apreensão de conhecimentos.

Na perspectiva do capitalismo transnacional, no qual a chamada especialização flexível suscita alterações significativas no processo educacional e formativo, estas devem capacitar o sujeito a adquirir habilidades necessárias para acompanhar a velocidade das inovações tecnológicas. Trata-se de uma preocupação que vem

aumentando por parte dos governos que representam países com baixos índices de estudantes universitários formados.

A fim de sanar os baixos índices de inserção de estudantes na educação superior, levando em consideração o extenso território brasileiro, a EAD mostra-se eficaz no que tange a garantir o acesso à educação em regiões distantes dos grandes centros urbanos. É aí, pois, onde a maior parte das instituições de ensino superior estão instaladas, preenchendo as lacunas existentes de áreas mais afastadas no que diz respeito à qualificação profissional. Desta forma, a universidade cumpre seu objetivo de democratização do ensino e colaboração com o desenvolvimento de diversas localidades (ZUIN, 2006, p.937).

Para um entendimento eficaz da influência da universidade sobre o desenvolvimento do capital humano, faz-se necessário observar as particularidades dos modelos de ensino. Em primeira análise, percebe-se, no campo empírico, que a educação da maioria da população tendeu-se a ser ofertada na modalidade presencial. Nesta condição, mister se faz que sejam consideradas as características desta modalidade. Para que se possam perceber, de forma mais acurada, as suas principais características, neste sentido muito bem percebe Kensky (2003, p. 53) que

A escola presencial é polifônica. Os sons se espalham pelos ambientes e dão sentido ao espaço colaborativo. Vozes se mesclam nos corredores e nas calçadas próximas. Ecos que provocam lembranças de imagens, cores e cheiros: uniformes, sorrisos e suor. Movimentos de corpos em um vaivém permanente: concentração e dispersão. Música. As vozes ora cantam raps ora cantam hinos cívicos. Misturam-se aos barulhos dos pés em marcha aos gritos das torcidas nos jogos e competições. Às brigas. Mobilidades entre palavras e palavrões. Linguagem diferenciada entre as gerações. Recuperações. Festas. Formaturas e férias.

Partindo deste pensamento, percebe-se que o espaço em que os alunos têm as suas percepções do ponto de vista cognitivo, guarda em si as suas características que influenciarão na continuidade do aprendizado. Para Kensky (2003, p. 53): “ O ambiente influencia o processo de aprendizagem dos alunos [...] as instalações condicionam a integração da comunidade acadêmica com a sua produção e pesquisa”.

Diferentemente do modelo presencial o aluno se depara, na modalidade a distância, com o desafio de praticar o autodidatismo do ponto de vista do seu próprio método de estudo. Assim, os modelos de interação virtuais são os meios pelos quais o estudante cria o sentimento de pertencimento para com a universidade em sentido lato. Nesse momento, não só a ferramenta tecnológica adequada se faz necessária, mas o entendimento do processo de aprendizagem por todos os atores deste processo é um fator, que, junto com o aparato tecnológico, será condição para a aprendizagem. No entender de Kensky (2003, p. 9), “é muito difícil aceitar que apenas o atual momento em que vivemos possa ser chamado de era tecnológica”.

Diferenciadas as peculiaridades dos modelos presencial e a distância, é relevante tratar adiante o fato de a educação superior no Brasil ter experimentado mudanças significativas nas últimas décadas. A promulgação da Lei 9.394/1996, notadamente no seu art. 2º, trouxe uma nova realidade para a educação brasileira. Ela retrata que a educação é responsabilidade da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tendo, por finalidade, o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Assim sendo, o estudante além da tarefa de adquirir os conhecimentos necessários à sua formação, deve também incluir no seu rol de atividades o labor e, concomitante a isso, dialogar, de maneira ímpar.

O conceito de Educação a Distância no Brasil é definido, oficialmente, no Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que caracteriza 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 (LESSA, 2011).

As práticas adotadas no EAD repercutem no ensino superior presencial com a adoção de parte das disciplinas na modalidade a distância, notadamente aquelas que têm o intento de proporcionar reflexões e desdobramentos no sujeito, disciplinas humanísticas que tendem a elevar o entendimento do estudante para além da técnica no seu percurso formativo. Isso quer dizer que a educação a distância já dialoga, em certa medida, com o modelo presencial. Assevera-se, aqui, que as

mudanças provocadas pelo contexto legal, num mundo globalizado, competitivo e repleto de transformações dinâmicas, incluindo as tecnológicas, compõem o escopo da educação que tem na modalidade a distância um modo factível de proporcionar a aquisição de conhecimentos, assim como na aprendizagem híbrida e presencial.

Nesse sentido, muitas mudanças foram alavancadas pela expansão das Instituições de Ensino Superior (IES) em atendimento à necessidade de profissionalização da sociedade em busca do saber, incrementando o uso de tecnologias aplicadas ao processo de ensino-aprendizagem.

O modelo EAD prima pelo autodidatismo, ou seja, o aluno diante dos fatores sociais que, em tempos pretéritos não o atingiam, por assim dizer, podem programar os seus estudos no momento mais conveniente, inclusive dinamizando muito mais a leitura.

Analisando a tecnologia do ponto de vista macro, percebe-se que a mesma está inserida no cotidiano faz muito tempo, na medicina com a utilização de próteses, exames complexos, na mecânica, na física e, assim, pode-se expandir este entendimento ao processo fabril em geral.

Sublinhadas estas questões, avalia-se o contexto educacional e a utilização da tecnologia com vistas a dinamizar o conhecimento e expandir em termos geográficos a sua atuação na formação dos seus estudantes.

A tecnologia é o estudo dos processos técnicos de um determinado ramo de produção industrial ou de mais ramos. Posta em relevo esta característica, o aparato tecnológico utilizado no processo educacional mostra-se imprescindível para que os instrumentos de interação virtuais possam contribuir com a capilaridade do ponto de vista espacial da modalidade a distância (KENSKY, 2003).

Especificamente tratando dos instrumentos de interação virtuais, os mesmos são favorecidos por ambientes virtuais de aprendizagem que têm a sua dinâmica própria no sentido de garantir interação entre estudantes, tutores e professores, através de ferramentas específicas para este fim. Como exemplo das variadas denominações

destes ambientes de gerenciamento dos conteúdos e da aprendizagem, conforme relata Tori (2010, p. 129), têm-se o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), *Learning Management System (LMS)*, *Course Management System* ou *Content Management System (CMS)* e *Learning Content and Management System (LCMS)*.

Como já foi explicitado neste estudo, o ensino a distância foi concebido inicialmente considerando o limite tecnológico de determinado período. Verifica-se que os primeiros relatos de proposta de aprendizagem onde os atores desse processo não estavam no mesmo ambiente físico, utilizavam os recursos tecnológicos disponíveis à época. Toma-se, como exemplo, o curso de contabilidade por correspondência, a utilização das ondas de rádio para formação, dentre outros recursos que caracterizaram a essência da EAD no mundo e no Brasil. Importante salientar que, atualmente, o uso das plataformas de ensino a distância tem sido uma prática em todas as operações de EAD. Exemplifica-se, no Brasil, o Instituto Universal Brasileiro que capacitou pessoas para o mercado de trabalho através de correspondências e, na contemporaneidade, continua sua atuação com o advento da tecnologia. Neste sentido, advoga-se que a formação em EAD, permite não só a aceleração do conhecimento como também da socialização. Como bem entende Belloni (2002, p. 118):

Pedagogia e tecnologia (entendidas como processos sociais) sempre andaram de mãos dadas: o processo de socialização das novas gerações inclui necessária e logicamente a preparação dos jovens indivíduos para o uso dos meios técnicos disponíveis na sociedade, seja o arado seja o computador. O que diferencia uma sociedade de outra e diferentes momentos históricos são as finalidades, as formas e as instituições sociais envolvidas nessa preparação, que a sociologia chama "processo de socialização".

Tendo em vista o que foi discutido neste capítulo, percebe-se que o conhecimento formal ou técnico-científico atrelado às experiências adquiridas no decorrer da vida do indivíduo, seja profissionalmente ou não, ensejam condições no sentido de torná-lo preparado para os desafios do mercado de trabalho. A elevação de habilidades tem, como consequência, melhor desempenho no mercado de trabalho, resultando, assim, maiores ganhos. Neste diapasão, apreende-se que quanto maior for a intensidade e a qualidade do conhecimento técnico-científico, maior será a geração de riquezas.

Uma vez pormenorizada a discussão sobre a EAD e os seus desdobramentos do ponto de vista regional, passa-se, então, às contribuições do capital humano e à economia da educação.

3 CAPITAL HUMANO E ECONOMIA DA EDUCAÇÃO

Uma vez discutidos aspectos relacionados com a EAD e as TICs no Brasil e no mundo, os desdobramentos da sua institucionalização e o contexto local na região, objetos desta investigação, passou-se então a analisar a economia da educação embasada na teoria do capital humano.

3.1 A EDUCAÇÃO NO CONTEXTO SOCIOECONÔMICO

A relação entre o capital humano e a educação é uma reflexão que data das primeiras conferências de Theodore Schultz nos anos de 1960, que aproximou a economia da educação. Neste diapasão, evidenciaram-se outros teóricos que possuem discursos anteriores ao de Schultz, os quais, em alguma medida, contribuíram para a construção da teoria do capital humano.

Ao analisar-se as proposições acerca do capital humano em Smith e Marshall, pode-se verificar a questão convergindo para o entendimento da educação como investimento, renda, erradicação da pobreza em massa e desenvolvimento em uma percepção multidimensional. Marshall, muito precisamente, discute a questão do trabalho infantil em *Princípios de Economia* (1985), ao passo que Smith, na sua obra clássica *Riqueza das Nações* (1982), traz à análise a despesa real em educação e o capital fixo que estaria “encarnado” na pessoa uma vez que o investimento na educação, de fato, aconteça. Nesse interim, mister se faz entender o percurso que embasa a construção da teoria do capital humano.

Ao iniciar os estudos sobre a teoria do capital humano, verifica-se o pensamento de filósofos e economistas lastreando bases teóricas na senda da construção da teoria, a exemplo do filósofo e economista inglês John Stuart Mill, na sua obra clássica, *Sobre a Liberdade*. Na mesma rota, ainda no século XIX, o economista, também inglês, Alfred Marshall com a sua obra fundante, *Princípios de Economia*, trata o princípio da economia positiva no viés de elementos de caráter normativo.

A despeito do retorno cronológico do século XIX na filosofia de Mill e Marshall, entende-se que, em Marshall, o interesse flui para a metafísica, a ética e a filosofia

política, aproximando-se dos achados científicos de John S. Mill já em fins do século XIX, mais precisamente, em 1866. Os achados epistemológicos de Mill, no que diz respeito à liberdade, e à ideia do utilitarismo, caminham em uma clara oposição ao pensamento de Kant que entende a liberdade como inata ao ser humano. Neste contraponto, Marshall conduz o seu arcabouço científico no rumo da aproximação do pesquisador e do reformador social; economista teórico, filósofo do processo da evolução humana e o filantropo, moralista e pregador (CAMPONEZ; PEIXINHO, 2010; FONSECA, 1992).

Para melhor compreensão do desenvolvimento da teoria do capital humano, faz-se necessário discutir o contexto das suas primeiras reflexões. Entende-se que, no pensamento de Marshall, há desdobramentos no sentido da crença de que a riqueza nacional, no longo prazo, tem uma lógica de aproximação muito mais pelo caráter da população do que em relação à abundância de recursos naturais, capital e trabalho.

Na linha do pensamento marshalliano, em relação ao caráter nacional, os atributos éticos e intelectuais da população são um dos mais valiosos insumos da função da produção. Marshall defende, nos seus achados teóricos, estar diante de um dos ingredientes mais decisivos na receita do crescimento econômico. Nesse sentido, a qualidade do homem para Marshall, era o que mais importava.

No pensar de Fonseca (1992, p. 77), os economistas clássicos ainda tendiam a abordar a questão da educação aproximando-a da lógica do *Welfare State* e da alteração na dinâmica de atitudes e valores. Dessa forma, segue-se a percepção da teoria do capital humano tratada fortemente nas evidências de Schultz relacionando-se com o esforço de investimento e formação do capital produtivo de uma nação.

Advoga-se que, na contemporaneidade, os mercados de trabalho necessitam cada vez mais de desenvolvimento tecnológico no sentido de promover não só o crescimento econômico, mas garantir a continuidade de soluções, notadamente nos campos da saúde e educação, no intento de mitigar as assimetrias sociais mais evidenciadas nos países periféricos (MARSHALL, 1985).

Ainda analisando o pensamento de Marshall (1985), verifica-se o homem aliado aos

fatores de produção. Na senda do pensar de Fonseca (1992, p. 65), “ um aspecto específico das recomendações de política microeconômica de Marshall reporta-se à sua análise e discussão do papel do investimento em capital humano na erradicação da pobreza em massa e no processo de desenvolvimento”.

No período que compreende os cem anos da obra *A Riqueza das Nações*, os economistas daquela época já tendiam a uma ruptura com os chamados economistas clássicos no último quarto do século XIX. Vale ressaltar que o pensamento de Mill e dos economistas ingleses foi fruído por quase todo o século XIX, inclusive do ponto de vista Keynesiano, pela proximidade entre Keynes e Mill.

No entender de Fonseca (1992, p. 76),

Na Inglaterra de Marshall (como em boa parte do mundo em desenvolvimento hoje) existia um grande contingente de indivíduos nessas condições: trabalhando com um nível baixíssimo de produtividade, semi-ocupados, encostados ou até mesmo incapacitados de exercer qualquer tipo de atividade no mercado livre que lhes garantisse o mínimo necessário para o padrão de vida tolerável.

Nesse contexto, os socialistas da época, assim como os que reproduzem este pensar na contemporaneidade, não pouparam esforços em atribuir ao regime capitalista a exploração de mão de obra assalariada, a mais valia e a escassa distribuição de renda. Intercede-se, nesta tese, a necessidade de um contraponto em relação à percepção das qualidades e competências do indivíduo habilitado ao mercado de trabalho. Entende-se como inelutável a necessidade de conhecimentos prévios como catalizadores de melhoria na renda dos trabalhadores. Estes podem exercer as suas funções laborais em face dos conhecimentos pretéritos adquiridos qualquer que seja o sistema econômico posto.

Ainda recorrendo ao pensar de Fonseca (1992, p. 76),

A perspectiva marshalliana, porém, privilegia a esfera da produção, e não a da distribuição, ao analisar as causas da pobreza em massa numa economia de mercado. A distribuição pode ser – e muitas vezes é de fato – uma variável importante do problema. Mas isso principalmente na medida em que afeta, positiva ou negativamente, a capacidade produtiva dos indivíduos e da economia. Se desejarmos entender o motivo pelo qual as condições de vida de uma enorme parcela da população ficam abaixo do que seria aceitável, é para fatores microeconômicos, ligados à qualidade e à

competência dos esforços produtivos da comunidade que devemos dirigir nossa atenção.

Partindo da análise dos achados de Mill e Marshall, verificam-se duas variáveis que se coadunam no sentido de mitigar a pobreza em massa, miséria e degradação. Uma delas é a educação nas suas mais diversas percepções e a outra o aumento populacional que assola sobremaneira os países periféricos. Em relação à teoria associada a Malthus, entende-se que quanto mais veloz cresce a população, mais lento será o aumento da renda per capita.

Seguindo os rumos inicialmente traçados para esta tese, discutidos aspectos e variantes dos economistas que marcaram as primeiras percepções do valor econômico da educação, passa-se a tratar as bases conceituais da teoria do capital humano. Estas, lastreadas principalmente nos achados epistemológicos do economista estadunidense Theodore Willian Schultz. Entende-se que foi Schultz o responsável por perceber uma lacuna nas teorias econômicas em relação aos esforços econômicos, em relação ao conhecimento, seu custo nas diversas esferas, e o retorno advindo de indivíduos preparados para o trabalho formal.

3.2 A TEORIA DO CAPITAL HUMANO

A teoria do capital humano foi divulgada a partir das primeiras publicações dos achados de Schultz no *Journal of Political Economy*. A teoria trata do conjunto de conhecimentos adquiridos seja a partir da educação formal ou não formal aproximadas das experiências sociais e culturais dos indivíduos. Este arcabouço teórico fornece não somente o crescimento intelectual como também eleva as possibilidades de absorção no mercado de trabalho em concordância com as demandas regionais (SCHULTZ, 1973a, p. 18).

Os achados de Theodore Schultz (1973a) foram fruto, precipuamente, de uma série de três monografias tratando a economia da saúde, a economia da educação e a economia da prosperidade. Estas sofreram influência de fatores relacionados a aspectos econômicos, políticos e sociais vigentes. A evidenciação da necessidade de altos investimentos nos setores supracitados e o entendimento de se tratarem de campos extremamente sensíveis do ponto de vista econômico, que orientam

decisões nos concernentes às políticas públicas dos mercados, tem-se o forte indício de que se justificou o financiamento dessas pesquisas.

Os estudos foram financiados na íntegra pela Fundação Ford, corroborando com o entendimento de que a construção de um melhor perfil formativo se faz necessário em um movimento de retroalimentação entre indivíduos com uma importante massa crítica e o mercado de trabalho. Neste sentido, evidenciam-se as liberdades substantivas em uma perspectiva multidimensional relacionadas às teorias que aproximam a economia da educação da teoria do capital humano.

Ainda na senda do entendimento de Schultz (1973b), existe uma relação direta entre o capital humano e a distribuição de rendimentos. “Alterações de investimentos no capital humano são um fator básico na redução das desigualdades da distribuição pessoal de renda.” (SCHULTZ, 1973b, p. 82).

Posteriormente, outros teóricos abordaram a teoria do capital humano relacionando-a com a educação. Um dos expoentes contemporâneos, também reconhecido com o Prêmio Nobel de Economia em 1992, especialmente em função de seus achados teóricos consoante às análises do capital humano e suas aproximações com a educação. Trata-se do economista Gary Becker que expressou as suas convicções acerca da teoria do capital humano, na sua obra fundante *Human Capital: a theoretical and empirical analysis, with special reference to education* (1993).

No Brasil, o economista Cláudio de Moura Castro (1976) já aproximava o tema educação e os desdobramentos em relação ao desenvolvimento econômico. A sua obra fundante, *Desenvolvimento Econômico, Educação e Educabilidade*.

A análise da teoria do capital humano, do ponto de vista da educação, e os fatores econômicos dela derivados ainda estão no cerne das análises econômicas. Neste diapasão, entende-se que as questões econômicas não mereceram maior atenção sistemática dentre os primeiros teóricos da economia. Desta forma, constata-se um lapso no entendimento epistemológico entre os conceitos de custo e o valor econômico advindos da educação ao desenvolverem a estrutura analítica e fixarem os limites da economia (SCHULTZ, 1973b, p. 18).

A economia da educação merece a atenção dispensada por grandes teóricos em função do seu percurso de alto custo. Para que seja analisada em uma perspectiva multidimensional tanto os custos com a formação quanto os custos de oportunidade, do ponto de vista das escolhas dos indivíduos, devem ser percebidos e analisados em relação a região.

Neste interim, também não foi considerada, pela economia, a compensação que os indivíduos podem obter com a instrução e ou formação de atributos de investimento pessoal. Estes, uma vez absorvidos, beneficiam em primeiro plano o próprio indivíduo que se desdobra, por via do conhecimento, em ganhos intelectuais. Os indivíduos de posse de um cabedal de conhecimentos podem acessar postos de trabalho mais especializados, maior produtividade, maiores ganhos adicionando garantia das liberdades individuais substantivas no sentido do crescimento econômico em *lato senso* (SEN, 2010, p. 33).

De forma contundente, assevera Schultz (1973b, p.17):

Existe sempre a tentação de abordarmos, imediatamente, o problema de maior importância, no tocante à distribuição de recursos. Em outros termos: quão eficientes temos sido, em nossas decisões, particulares e oficiais, com referência à distribuição de recursos destinados à educação? Para um país consciente de sua responsabilidade, a resposta implicaria dispensar à educação um tratamento altamente prioritário. O teste econômico de eficiência seria considerar que nem excesso nem escassez de recursos estão sendo utilizados para proporcionar um ótimo fluxo de serviços educacionais, significando, deste modo, que os recursos específicos estão sendo empregados da forma mais adequada a “produzir” o referido fluxo.

A teoria do capital humano considera estreita a aproximação com os indivíduos e suas necessidades. Esta característica fundamental, imanente ao homem, se faz justa pelo fato da percepção intrínseca do conhecimento com as necessidades das sociedades contemporâneas, ser potencial fonte de satisfação presente ou futura evidenciando saberes que serão revertidos como uma espiral de benefícios sociais e econômicos.

A teoria do capital humano relaciona-se com as capacidades desenvolvidas pelos indivíduos através de educação formal ou não formal. Em outros termos, por via da

apreensão de conhecimentos, é possível elevar as habilidades tanto na condição de saberes especializados para o trabalho, quanto na perspectiva da liberdade na percepção da realidade do indivíduo consciente da sua força de trabalho.

Assevera-se que a consequência dos possíveis futuros benefícios econômicos advém do acesso a novos mercados de trabalho, como corolário da formação. Entende-se que não é possível dissociar os ganhos individuais da apreensão de conhecimentos e das aspirações de garantias de liberdade (SCHULTZ, 1973a, p. 53).

Ainda no pensamento de Schultz (1973a, p. 53),

[...] onde os homens sejam livres o capital humano não é um ativo negociável, no sentido de que possa ser vendido, pode, sem dúvida, ser adquirido, não como um elemento de ativo, que se adquire no próprio mercado, mas por intermédio de um investimento no próprio indivíduo. Segue-se que nenhuma pessoa pode separar-se a si mesma do capital humano que possui.

O capital humano é resultado do investimento no homem. Por via de consequência, existirão desdobramentos em sentido amplo, alterações na dinâmica de apreensão dos conhecimentos e na cultura. A teoria do capital humano apresenta, dentre outros aspectos, o grau de capacitação da comunidade para o trabalho qualificado. Esta dinâmica desdobra-se no uso de novas tecnologias e um certo grau de inovação tanto no âmbito público quanto no privado (FONSECA, 1992, p. 79).

3.3 O CAPITAL HUMANO, CRESCIMENTO ECONÔMICO E ECONOMIA DA EDUCAÇÃO

Uma vez introduzido o percurso da teoria do capital humano, passou-se, então, a analisar agora questões concernentes ao crescimento econômico e à economia da educação.

Como discutido anteriormente, os pensadores clássicos da economia trataram o crescimento econômico evidenciando basicamente a sua relação tripartida (terra,

trabalho e capital). Em contrapartida, como muito bem defende Schultz (1973a, p. 12), outras economias de países com escassez de recursos naturais, devolveram-se, em grande medida, em função da falta de abundância desses recursos.

Em função deste problema, houve a necessidade do desenvolvimento de tecnologias que pudessem sobrepor as questões de natureza geográficas em que pese a falta da faixa territorial produtiva. Neste sentido, países como o Japão, a Dinamarca e a Suíça, que têm diminuto espaço territorial, se comparados às dimensões continentais do Brasil, conseguem destaque da geopolítica mundial em função de instrução e difusão do conhecimento. Nesse diapasão, assevera-se que a EAD se apresenta como uma opção importante do ponto de vista da capilaridade no que diz respeito à condição de ofertar educação sem fronteiras.

Ao direcionar as análises sobre o crescimento econômico e aproximá-las da teoria do capital humano, verifica-se que é inexorável a percepção do vetor investimento sob a ótica da alavancagem do estoque de capital no intuito de aumentar a renda, mitigar as assimetrias sociais, conquanto se entende que existem outras variáveis importantes em relação ao desenvolvimento.

Como bem assevera Schultz (1973a, p. 14-15), “os serviços produtivos da terra podem ser ampliados pelo investimento; o investimento no homem pode aumentar tanto as suas satisfações quanto os serviços produtivos que são a sua contribuição quando trabalha”.

O investimento no homem, que tem um certo custo, tende a ser recompensado inclusive se pensar no retorno para o próprio indivíduo capacitado. O retorno reverbera nos fatores de produção que dependem fortemente das novas tecnologias.

Advoga-se, então, que é necessário um exame acurado do ponto de vista do investimento, tanto na educação formal quanto na pesquisa seja no âmbito público ou no privado, em que pesem as características da moderna economia e da dinâmica dos mercados internacionais.

Em uma dada economia, os fluxos adicionais de renda refletem o crescimento econômico e representam uma determinada função das classes e do quantitativo de investimento. Desta forma, precisa-se de uma classificação de investimento como atividade que estão sujeitas às decisões tomadas tanto no plano público quanto no plano privado (SCHULTZ, 1973a, p. 16).

Do ponto de vista do pensamento econômico que altera o estado da arte produtiva na economia, trata-se, nesta pesquisa, do investimento no capital humano como um importante progresso no pensamento econômico. Neste interim, enfoca-se a questão da faixa de investimentos classificadas da seguinte forma: a escolaridade e a educação de nível mais alto, os treinamentos laborais no local de trabalho, as questões ligadas à migração que se desdobram na cultura, na saúde e reverberando na economia.

Outro aspecto importante a ser analisado é a pesquisa como uma atividade de investimento se se pensar do ponto de vista de uma cadeia analítica que aproxima pesquisa e economia. Será preciso, em certa medida, contabilizar o valor econômico das contribuições desta pesquisa. Trata-se de uma questão complexa pelo aspecto intangível da percepção econômica deste investimento.

Schultz (1973a, p. 18), muito precisamente, trata

[...] a pesquisa como uma atividade especializada, que exige capacidades técnicas especiais, e facilidades que se usam para se descobrirem e se desenvolverem especiais formas de informação nova. [...]. Além disso, uma tal informação nova compõe-se de duas partes básicas: (1) a que se transforma em novas capacidades técnicas que, quando adquiridas, são formas de capital humano; (2) a que se transforma em novos materiais que, quando realizados, são novas formas de capital não-humano.

O entendimento sobre o capital humano promoveu uma alteração na percepção sobre as relações existentes entre a educação e sua importância para as escolhas individuais e sociais, perpassando a análise da renda. Desta forma, a teoria do capital humano em consonância com o entendimento da dinâmica de um mundo globalizado onde a informação exerce forte influência no tecido social, cria, por via de consequência, a “economia do conhecimento”. As mais importantes discussões

da contemporaneidade, no campo da economia da educação, voltam-se para as dinâmicas macrossociais e políticas permeadas com as características de uma sociedade em rede. Estas se desdobram na economia local em função das questões sociais e culturais da região (CALTELLS, 1999, p. 21; SCHULTZ, 1973b, p. 18).

Parece pertinente estabelecer uma discussão sobre a íntima aproximação entre educação, cultura e desenvolvimento local. Defende-se, neste trabalho, que esta percepção já é um assunto superado em função do que emerge da farta literatura que discute o capital humano e a educação. Adicionalmente, advoga-se que é indubitável o diálogo existente entre economia e educação no que diz respeito à crença da relevância da articulação entre indivíduos, sociedade, economia e educação, como também sobre o emprego de elementos econômicos no planejamento educacional.

Embora o investimento na educação custe certa despesa, de certo, ocorre esta compensação em lucro posterior primeiro se considerarmos os ganhos individuais. O empreender se relaciona fortemente com o tempo dedicado à apreensão de conhecimentos, incorporando os recursos financeiros dispendidos em busca da formação.

Oportunizar o acesso a novos postos de trabalho a partir dos conhecimentos adquiridos permitem obter melhores resultados por intermédio das capacidades intelectuais adquiridas pelas novas formações. Como muito bem assegura Verhine (2015, p. 30), educação e treinamento podem gerar valor na forma de habilidades e conhecimentos, e, como consequência, pode-se aumentar a sua capacidade intelectual e produtiva. Contudo, faz menção no seu estudo que, durante a primeira metade do século vinte, linhas de pensamento com esse viés eram, além de escassas, esporádicas.

Os economistas tendiam a caminhar na perspectiva dos investimentos no chamado capital físico que nos trabalhadores, em outras palavras, nos seres humanos que, uma vez capacitados e empoderados de conhecimentos, geravam maior produtividade em menor tempo. Importante ressaltar que a crítica de alguns teóricos à teoria do capital humano reside exatamente na percepção da atuação dos agentes

na lógica capitalista de expropriação da parcela não paga do trabalho assalariado, a chamada mais-valia.

A partir deste entendimento, tem-se que a relação entre o maior conhecimento e a maior produtividade não é percebida aqui como uma simbiose em busca de maior lucratividade ao menor custo. Defende-se que, nesta lógica de entendimento, o trabalhador não é comparado a uma máquina que tem como objetivo elevar a efetividade operacional.

Entende-se que a teoria do capital humano envida esforços no sentido de prover conhecimentos aos indivíduos para que estes possam criar soluções tanto para empreender, quanto para se destacarem do ponto de vista da inovação, sendo sujeito ativo dos processos de qualquer entidade, contribuindo, assim, para o seu desenvolvimento econômico, social e cultural.

No contraponto do entendimento das questões envolvendo a importância da educação como fator crítico de sucesso, de forma precípua para si próprio, e em outro momento gerando renda, novos postos de trabalho e futuros benefícios econômicos.

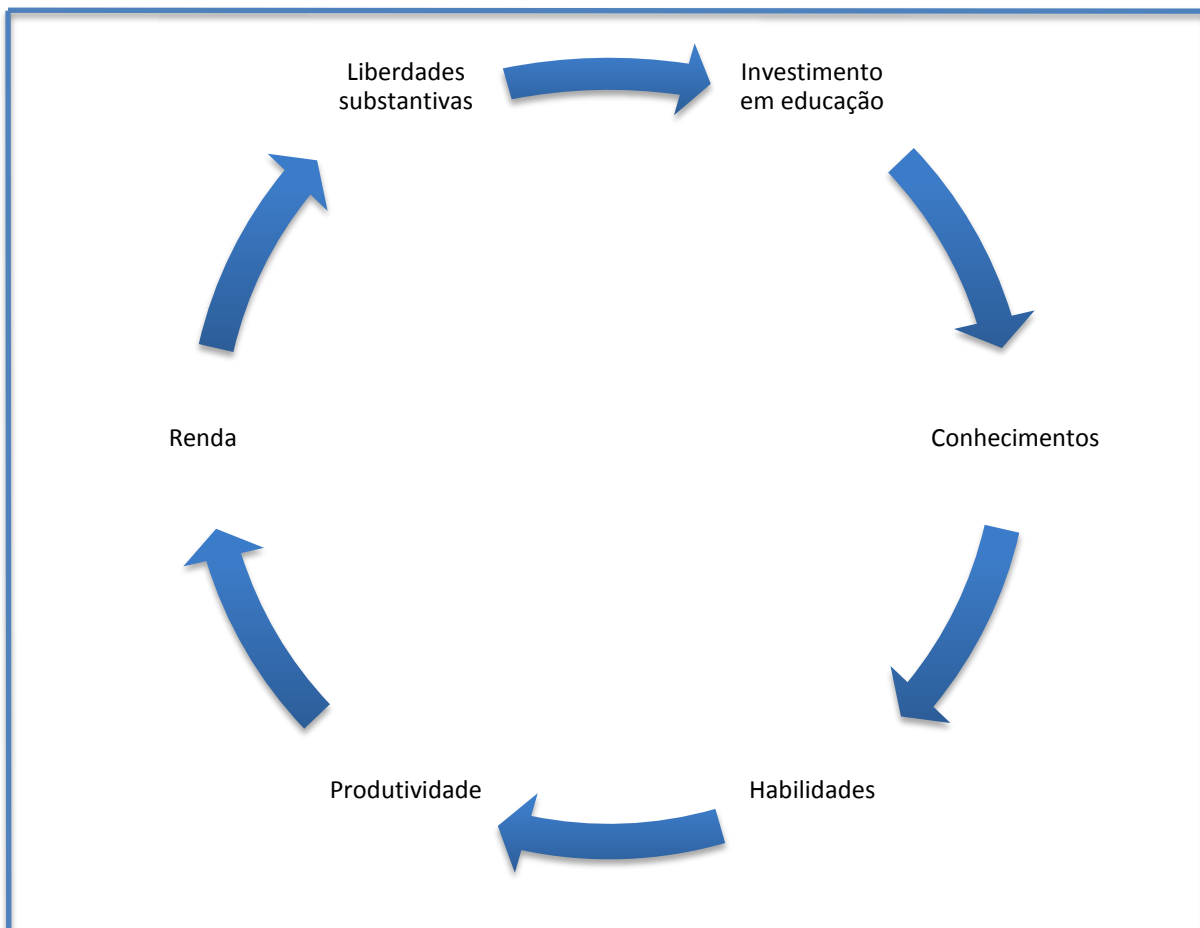
Os investimentos em educação podem ser analisados individual ou coletivamente; em outras palavras, estes são potencialmente valiosos tanto para o indivíduo quanto para a sociedade. Se se perceber o investimento em educação como uma espiral, tem-se que estes geram conhecimentos e habilidades que reverberam na condição de acesso ao mercado de trabalho. Considera-se que o conhecimento adquirido, até mesmo o não formal-tácito, desdobra-se em produtividade, renda e liberdades movimentando-se e retroalimentando o indivíduo e o tecido social.

Sobre as análises de liberdade, Sen (2010, p.77), muito claramente, entende que:

A ideia básica de que a expansão da liberdade humana é tanto o principal fim como o principal meio do desenvolvimento. O objetivo principal do desenvolvimento relaciona-se à avaliação das liberdades reais desfrutadas pelas pessoas. As capacidades individuais dependem crucialmente, entre outras coisas, de disposições econômicas, sociais e políticas. Ao se instruírem disposições institucionais apropriadas, os papéis instrumentais de

tipos distintos de liberdade precisam ser levados em conta, indo-se muito além da importância fundamental da liberdade global dos indivíduos.

Figura 1 - Espiral do fluxo do capital humano



Fonte: Adaptado de Verhine (2015).

A dinâmica dos ganhos obtidos a partir do investimento no capital humano, advindo do investimento em educação, seja formal ou não formal, proporcionará a construção do conhecimento que, por via de consequência, permitirá o desenvolvimento de novas habilidades. Estas qualidades se refletirão em aumento na produtividade, e este acréscimo, por sua vez, fomentará maiores ganhos no que diz respeito à renda e às liberdades substantivas do indivíduo beneficiado ao longo do tempo (VERHINE, 2015, p. 31; SEN, 2010, p. 17).

Com base predominantemente nos achados epistemológicos de Schutz (1973a, 1973b), a concepção de capital humano atrelada às liberdades substantivas, foi adotada nesta tese.

Os ganhos do capital humano vão além da economia, alcançando, em alguma medida, a aceitação não só no que se refere à lucratividade, conquanto haja a percepção social no que diz respeito às outras formas de capital. Tomam-se, como exemplos, outros conceitos de capital, como a formação advinda tanto do ponto de vista explícito como tácito, os cuidados com a saúde que se relacionam com as despesas atreladas a estes, virtudes como pontualidade e honestidade também são formas de expressão do capital (BECKER, 1993, p.15).

Tal como revela Silva (2006, p. 129),

Segundo a Teoria do Capital Humano, o progresso é alavancado pelo investimento em pessoas, representado pelo conjunto de capacitações que as pessoas adquirem através da educação, de programas de treinamento e da própria experiência profissional. A ideia central é de que investimento em educação é o grande instrumento que dá oportunidade de mobilidade ocupacional, e, conseqüentemente, de aumento salarial.

A teoria do capital humano considera o investimento em pessoas como promotor de progresso social e econômico, progresso este adquirido pela educação nas mais diversas formas de capacitação que se torna investimento em pessoas. Este investimento retorna à sociedade com melhoria de renda, sendo um aparato em busca de mobilidade social e retorno em relação ao investimento inicialmente feito.

Em relação a esta classificação do conhecimento humano, existe um paralelo que será variável importante na perspectiva do crescimento dos mercados considerando o valor econômico da educação.

Ainda discutindo os ganhos advindos do conhecimento, acrescenta-se que, nos achados de Sen (2010), a percepção das liberdades substantivas deve ser discutida no entendimento de que essas perpassam ao aumento da renda. Em conformidade com as teorias analisadas para compor esse empreendimento científico, entende-se que somente o aumento da renda não provocará desenvolvimento.

Desta forma, depreende-se que a construção de um arcabouço importante em relação à teoria do capital humano em determinada circunstância, será bem

caracterizada pelos níveis de conhecimento adquirido, dinâmica social elevada, infraestrutura urbana e social constituída em função das características econômicas, sociais e culturais de uma dada região (BECKER, 1993; SCHUTZ, 1973b).

Neste diapasão, percebe-se que a promoção do capital humano e o desenvolvimento regional estão, em alguma medida, intimamente entrelaçadas, do ponto de vista de promover no indivíduo poder de decisão. Este aproxima-se da concepção de que a apreensão de conhecimentos provoca a desvinculação do indivíduo com as estruturas sociais no que diz respeito às estruturas postas de poder.

De outra maneira, percebe-se que a educação tem íntima ligação com o desenvolvimento econômico. Neste sentido, os custos da educação, nas mais diversas esferas, precisam ser compreendidos e justificados sob a ótica do planejamento de gastos. De posse deste constructo, verifica-se que os níveis de capital humano são reflexos da região onde os indivíduos estão inseridos em um movimento de retroalimentação entre o agente e o seu entorno.

A elevação dos níveis econômicos no local onde a disseminação do conhecimento acontece, importa para que os indivíduos se desenvolvam. Fazer referência ao desenvolvimento econômico, como absolutamente fundamental, é mister, visto que a ampliação ou formação do capital humano é uma das variáveis do desenvolvimento.

4 OPÇÃO METODOLÓGICA

Para o tratamento dos dados, optou-se pelo método de pesquisa de Survey (levantamento).

Para tanto, na análise e coleta dos dados, pretendeu-se caracterizar o centro de estudo, recorrendo-se à pesquisa qualitativa, que se mostrou mais adequada aos objetivos deste trabalho. Importante destacar que, mesmo utilizando dados estatísticos, a descrição dos pormenores implícitos nestes dados, que têm como foco investigar a educação superior no contexto social, não invalida a investigação de natureza essencialmente qualitativa. Neste compasso, o fato social pode ser consubstanciado através de observações, registros e análises na busca do conhecimento direto da realidade propiciando a interpretação de uma amostra significativa do objeto deste estudo (BOAVENTURA, 2011, p. 56).

Os objetivos definidos anteriormente são determinantes para delimitar o tipo, modelo e estratégia a ser utilizados nesta investigação. Nesse sentido, com o intento de investigar como a percepção dos estudantes da UAB no município de Camaçari e para almejar uma aproximação com o capital humano e seus desdobramentos na promoção do crescimento econômico na região, foi feita a opção metodológica pela pesquisa descritiva, visto que tem, dentre outras características, inferir análises através da correlação entre as variáveis obtidas, possibilitando um olhar acerca do problema (GIL, 2010, p. 27-28).

A finalidade da proposta de investigação se volta para a pesquisa aplicada, no sentido de elevar o conhecimento científico sobre o objeto de estudo e suscitar novas investigações. Se se considerar a ciência como efetiva fórmula de resolução de problemas, percebe-se o principal papel no desenvolvimento racional da própria ciência. Embora as pesquisas sejam caracterizadas com propósitos distintos, nada impede que tanto as pesquisas básicas quanto as aplicadas tenham condições de contribuir no sentido de ampliar o conhecimento científico enquanto sugerem inúmeras outras questões a serem investigadas (LAUDAN, 2011).

No decorrer da história, os métodos científicos se transformam e coexistem bem como as aspirações e concepções da natureza humana, dos seus conhecimentos, experimentações e reações. Assim, as aproximações metodológicas distintas ocorrem, apresentam-se tempestivamente, considerando a especialização em que determinada sociedade está inserida. Em alguma medida, é inexorável compreender a ciência como fundamento de ideias produzidas pelo homem, assim sendo, interferindo e determinando a sua própria história (ANDERY et al, c2014, p. 15).

4.1 O MÉTODO DE PESQUISA DE SURVEY

No sentido de diferenciar o método de pesquisa de Survey em relação a outras tantas metodologias aplicadas, entende-se que ele guarda em uma certa medida os censos. Contudo, tem-se como principal diferença a tipificação do método supracitado quando a população é examinada a partir de uma amostra da mesma. De outro lado, o censo reflete a realidade de toda uma população.

No entender de Babbie (2005, p. 78):

Censos remontam, no mínimo, à antiga civilização egípcia, onde os governantes julgavam útil colher dados empíricos descrevendo seus súditos. As funções políticas da pesquisa de *survey* continuam até hoje, com a continuação dos censos, a aparição de pesquisas políticas encomendadas por candidatos e usos feitos por sociólogos políticos.

Do ponto de vista da utilização do Survey na atualidade, observa-se a predominância de pesquisadores contemporâneos neste século, notadamente nos campos da amostragem e da coleta de dados, ou seja, a contínua utilização de Surveys amostrais. Observa-se também a utilização das amostragens em pesquisas de opinião no ramo comercial nos Estados Unidos, sendo que algumas delas continuam em pleno desenvolvimento. De outro modo, as pesquisas políticas que se utilizam de amostras juntamente com marketing de produtos também têm íntima ligação com a metodologia de Surveys. Podem-se, ainda, citar as pesquisas comerciais de opinião pública como importante fonte de dados para análises secundárias, inclusive inserindo neste contexto uma série de livros e artigos acadêmicos publicados detalhando e descrevendo as amostragens para fins comerciais e acadêmicos. Nesta mesma esteira de pensamento e, por isso mesmo,

o conseqüente aprimoramento científico das pesquisas de Survey, notadamente na sofisticação das suas análises, foi, em grande medida, fruto de pesquisas de algumas poucas universidades americanas.

Assim, Babbie (2005, p. 79) acrescenta que:

Mais especificamente, dos esforços de dois homens e, mais tarde, de centros de pesquisas de Survey. Samuel A. Stouffer e Paul F. Lazarsfeld devem ser considerados pioneiros da pesquisa de Survey como ela é conhecida hoje.

No entender de Babbie (2005, p. 82-85), a pesquisa de Survey tem como características: ser lógica, determinista, geral, parcimoniosa e específica. O autor corrobora também que o *Survey* é vantajoso na confirmação de dados coletados de forma empírica e que estes dados se tornam informações permanentes que poderão servir para outros estudos.

No método de pesquisa de Survey, conhecido também como levantamento, buscam-se dados através da aplicação de questionários e/ou entrevistas por meio de uma amostra previamente definida. Por intermédio de procedimentos estatísticos, que fornecerão informações acerca do problema estudado, foram auferidos resultados obtidos, sendo possíveis análises, inferências, desdobrando-se em reflexões e conclusões relativas aos dados anteriormente coletados. Nas pesquisas sociais, os levantamentos conduzidos por amostragem tornaram-se populares. Isso, pois, através desta metodologia, é possível decantar os dados no sentido de conclusões dos resultados tendo como base uma parcela da população que é projetada para o todo o universo (GIL, 2010, p.35).

Ainda no pensar de Gil (2010, p. 36), o levantamento possui três vantagens principais, a saber: a primeira se relaciona com a possibilidade de o pesquisador ser livre para deduzir em função das suas análises do ponto de vista qualitativo, não perdendo de vista o fato social, dentre outras variáveis atribuídas a cada caso concreto de estudo; a segunda vantagem tem repercussões nos custos e na tempestividade da coleta de dados, visto que, com a aplicação de questionários, é possível atingir um maior número de pessoas em um menor tempo atrelado à razoabilidade dos custos de uma pesquisa, considerando todas as peculiaridades da

contemporaneidade do ponto de vista econômico e cultural; e, finalmente, a terceira vantagem está na condição de quantificar os dados, já que eles podem ser postos em tabelas, analisados estatisticamente, possibilitando correlações, consideradas as margens de erro atribuídas e aceitas para cada objeto de pesquisa.

Para que um levantamento seja desenvolvido, é necessário ser estruturado em fases que carreguem em si a sua significância e importância. Do ponto de vista da coleta de dados, mister se faz definir, de forma clara, os objetivos específicos do estudo com vistas a fazer um recorte dos dados que serão os colhidos. Considera-se a existência de variáveis que não são mensuráveis em primeira instância, nesses casos, devem-se operacionalizar os conceitos e as variáveis de maneira a torná-las passíveis de serem quantificadas, no sentido de facilitar um elo entre estes objetivos e as informações existentes no campo empírico.

Assim sendo, torna-se imperiosa a criação de um instrumento eficaz de coleta de dados, podendo este ser um questionário, uma entrevista ou um formulário, a escolha vai depender da necessidade do objeto de estudo em relação aos diversos fatores já citados. Os questionários são utilizados notadamente no campo das pesquisas sociais, este modelo de coleta de dados requer que as questões a serem respondidas pelos pesquisados estejam bem articuladas no sentido de que os objetivos do estudo se façam elucidados. Após aplicada a amostra piloto, faz-se um pré-teste para definir se a forma, a quantidade, a clareza e a ordem das questões são condizentes com os objetivos propostos e, na fase seguinte, precisa-se delimitar a amostra total a ser pesquisada sendo a última fase a coleta e a interpretação dos dados (GIL, 2010, p. 99-114).

Em relação ao instrumento de coleta de dados utilizado neste estudo, o questionário, faz-se necessário diferenciá-lo da entrevista, outro instrumento utilizado na coleta de dados por levantamento, mas é importante frisar que os dois dão segurança à legalidade dos dados obtidos. Assevera-se, então, que os questionários tendem a limitar os resultados às respostas obtidas a partir das questões elaboradas previamente, mas têm maior segurança no que diz respeito à imparcialidade do pesquisador na coleta das informações, além de serem menos dispendiosos e com

possibilidade de atingir um maior número de respondentes ao mesmo tempo. Conquanto se precise entender que a cultura dos indivíduos ainda é um limitador neste processo, adverte-se, pois, para a dificuldade dos pesquisadores na utilização do questionário, mesmo considerando a sociedade contemporânea interligada, experimentando uma revolução tecnológica que se concentra nas tecnologias da informação (SELLTIZ; WRIGHTSMAN; COOK, 1987, p. 16-17).

As entrevistas dispendem mais tempo para a aplicação, maiores custos e atingem menos pessoas, cada sujeito é entrevistado por vez. Outra diferença entre os dois instrumentos que se torna uma vantagem para os questionários está na característica da aplicação deste instrumento que não requer do entrevistado identificação para participar do estudo devido ao seu caráter anônimo. Isso posto, os respondentes sentem-se mais à vontade e seguros para responder questões sobre renda familiar, sexo, raça além da sua percepção sobre determinado assunto. Em contraponto, na maioria das entrevistas, o pesquisador sabe o nome, endereço, dentre outras informações pessoais que podem ocasionar algum constrangimento para pesquisador e entrevistado (SELLTIZ; WRIGHTSMAN; COOK, 1987, p. 17).

Para este estudo, o questionário foi o instrumento mais adequado, assim estruturou-se um questionário dividido em cinco blocos, a saber: a) Dados de identificação, b) Atributos pessoais, c) Percepção sobre o curso e a formação, d) Desdobramentos do curso EAD da UAB na perspectiva profissional e e) Condição atual dos estudantes no mercado de trabalho.

4.2 O TAMANHO DA AMOSTRA

Do ponto de vista amostral, o método de Survey por distribuição garante, em alguma medida, que os resultados encontrados poderão ser inferidos em relação a outras regiões. Assim sendo, para a opção metodológica utilizada, optou-se pelo caminho amostral. Nesta modalidade, buscou-se chegar nas mesmas conclusões de um estudo populacional a partir de uma fração do universo a ser pesquisado.

Em se tratando do polo de EAD da UAB de Camaçari, com população estimada de 650 alunos, não se aplicaria o cálculo amostral tradicional com base na

probabilidade binomial. Isto posto, o tamanho da amostra se revelou impossível, visto que não houve acesso ao total populacional.

Outro aspecto importante a ser discutido, o conteúdo da pesquisa sendo qualitativo induz a busca de uma metodologia adequada ao trabalho, com o conteúdo necessário para a análise. Desta forma, o questionário foi elaborado utilizando várias escalas *Likert* que permitem sistematizar o conteúdo em um banco de dados sem a necessidade de emprego de programa específico de análise qualitativa, a exemplo dos softwares *Atlas.ti* e *NVivo*.

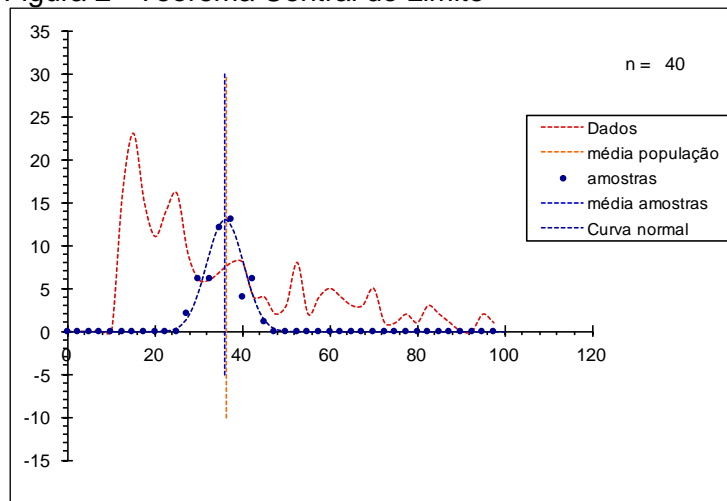
Adotou-se amostragem qualitativa por acessibilidade, do tipo múltiplos casos onde cada respondente é um caso. O procedimento em questão, a reunião do processo de escolha por acessibilidade e a organização do questionário permitiram obter respostas, mesmo que qualitativas, que superam o número mínimo de 40 (quarenta) dados sobre cada questionamento. Tal número permite afirmar que existe uma tendência com base no teorema central do limite.

No entender de Massad et al. (2004, p. 215):

O Teorema Central do Limite demonstra que para uma variável X qualquer, numérica, a distribuição das médias amostrais \bar{X} , para uma amostra de tamanho “razoável”, se aproxima de uma distribuição normal com média $\mu_{\bar{X}} = \mu$ e variância $\sigma_{\bar{X}}^2 = \frac{\sigma^2}{n}$, onde n é o tamanho da amostra, independentemente da distribuição de probabilidades original de X ser normal ou não.

A figura 2 ilustra o resultado do teorema.

Figura 2 - Teorema Central do Limite



Fonte: Massad et al (2004, p. 2015).

O presente estudo conseguiu, através da acessibilidade de 73 (setenta e três) questionários válidos que superam em mais de 50% (cinquenta por cento) o mínimo previsto pelo teorema central para exprimir uma tendência de forma consistente.

4.3 ADOÇÃO DO QUESTIONÁRIO

O questionário, instrumento de coleta de dados para o Survey aplicado nesta tese, subdividiu-se em blocos. Estes, estratificaram-se da seguinte forma: dados de identificação, atributos pessoais, percepção sobre o curso e a formação, desdobramentos do curso EAD da UAB na perspectiva profissional e condição atual dos estudantes no mercado de trabalho.

O instrumento de coleta de dados foi delineado no sentido de perceber o que nenhuma base de dados sobre a educação a distância no Brasil conseguiria remeter, visto que, não existiam informações disponíveis quando da construção desta tese. Os conceitos de (SELLTIZ; WRIGHTSMAN; COOK, 1987), em relação à construção do questionário, foram amplamente utilizados para que os blocos construídos conseguissem retratar a percepção dos estudantes da UAB em Camaçari.

A falta de informações indexadas sobre os objetivos deste estudo fez com que o questionário, instrumento de coleta de dados escolhido como pertinente para a finalidade desta tese, se revelasse como peça fundamental. A utilização deste, propiciou a construção de um banco de dados capaz de engendrar resultados consistentes que foram analisados e interpretados.

5 A CARACTERIZAÇÃO DO MUNICÍPIO DE CAMAÇARI, BAHIA

O município de Camaçari pertence à Região Metropolitana de Salvador (RMS) que é formada pelos municípios: Camaçari, Candeias, Dias d'Ávila, Itaparica, Lauro de Freitas, Madre de Deus, Mata de São João, Pojuca, Salvador, São Francisco do Conde, São Sebastião do Passé, Simões Filho e Vera Cruz.

O município de Camaçari é localizado através da latitude $-12^{\circ}41'51''$, longitude $38^{\circ}19'27''$ e está a 36 metros de altitude. Fica distante 41 km de Salvador, Capital do Estado da Bahia, possui uma área territorial de 784,7 km², tendo 42km de faixa costeira e se caracteriza por apresentar clima úmido a subúmido.

Segundo o Censo Demográfico de 2010, Camaçari possuía 242.970 habitantes sendo o 4^o município em termos de população do estado. Sua densidade demográfica era de 309,65 hab/km².

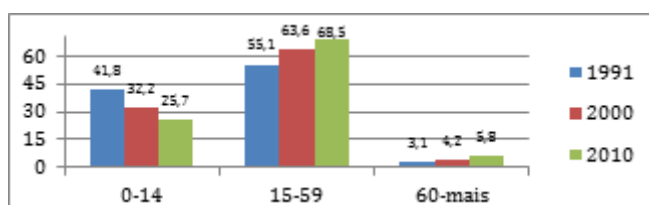
Em relação à situação do domicílio, 231.973 habitantes residiam em áreas urbanas e 10.997 habitantes, em domicílios rurais. Seu grau de urbanização era de 95,5%.

Na decomposição por gênero, a população era majoritariamente do sexo feminino (50,3%), sendo 120.704 habitantes do sexo masculino e 122.266 do sexo feminino.

Entre 1991 e 2000, a população do município cresceu a uma taxa de 4% ao ano. Na década subsequente, o crescimento anual foi na ordem de 4,2%. Os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 1991, 2000) dão conta de que a população residente na área urbana de Camaçari cresceu a uma taxa de 4,1% ao ano no período compreendido entre 1991-2000, ao passo que se registrou crescimento anual 4,2% entre 2000 a 2010.

Em relação à população residente na área rural, houve um aumento de 3,5% ao ano entre os anos de 1991 a 2000 e um aumento de 4,1% ao ano entre 2000 a 2010.

Gráfico 1 - Faixa Etária do município Camaçari, 1991-2010



Fonte: IBGE (1991, 2000, 2010).

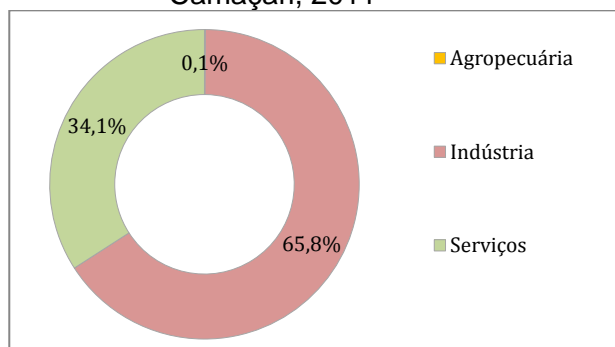
Em relação ao nível de instrução da população, constata-se que o analfabetismo entre as pessoas de 15 anos ou mais está reduzindo. Em 2000, a taxa de analfabetismo era de 11,7%; em 2010, caiu para 7,3%.

No ensino fundamental, os dados do censo demográfico em 2010 indicavam que 84,1% das crianças de 4 a 5 anos frequentavam escola ou creche; no grupo etário de 6 a 14 anos, a frequência escolar era 96,7%. No ensino médio, no grupo etário de 15 a 17 anos, a frequência escolar era de 81,7%.

Na educação superior, o município tem *campus* da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), e do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Bahia (IFBA), além de contar também com instituições de ensino superior particulares.

Em 2011, o PIB municipal foi estimado em 12,31 bilhões de reais e seu PIB per capita em R\$ 49.412,60. A economia municipal era baseada principalmente no setor da Indústria, visto que este é responsável por 65,8% do valor total adicionado bruto do município.

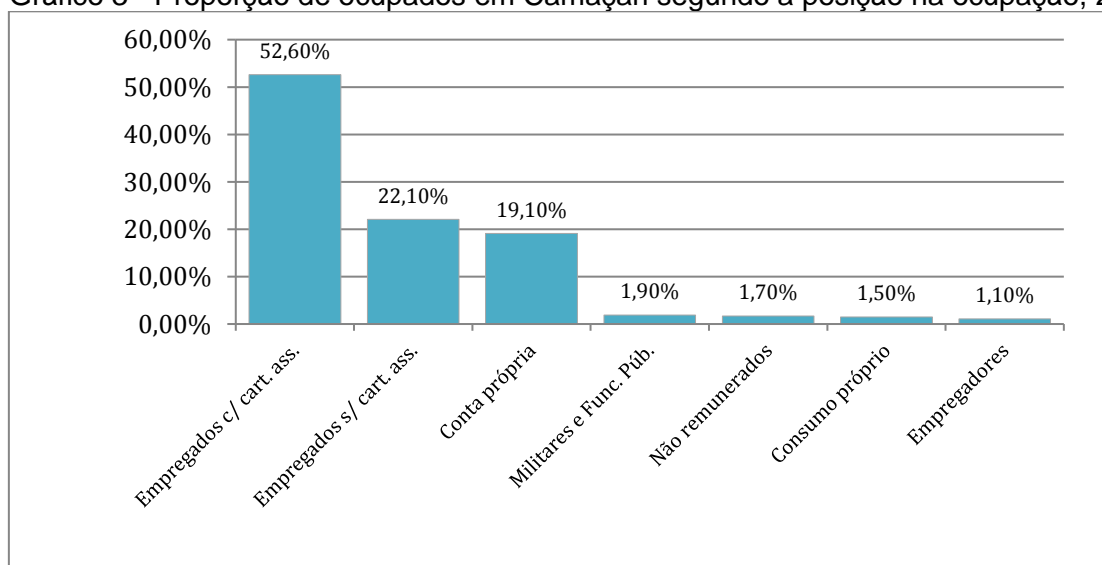
Gráfico 2 - Participação setorial no Valor Adicionado Bruto (VAB) de Camaçari, 2011



Fonte: IBGE (2011).

Em 2010, Camaçari possuía, segundo o Censo Demográfico (IBGE, 2010), uma população em idade ativa (PIA) igual a 203.005 pessoas; destas, 125.447 formavam a população economicamente ativa (PEA). Em relação à PEA, a taxa de desocupação no município em 2010 era de 15,4%. Entre a população ocupada, os empregados (com e sem carteira assinada) representavam 74,7%. Os empregados com carteira assinada eram 52,6% dos ocupados, e os empregados sem carteira 22,1% da ocupação; o grupo composto pelas pessoas ocupadas por conta própria representava 19,1% da população ocupada, 1,9% eram militares e funcionários públicos, 1,7% eram empregadores, 1,5% trabalhavam para o próprio consumo e 1,7% da população ocupada não eram remunerados.

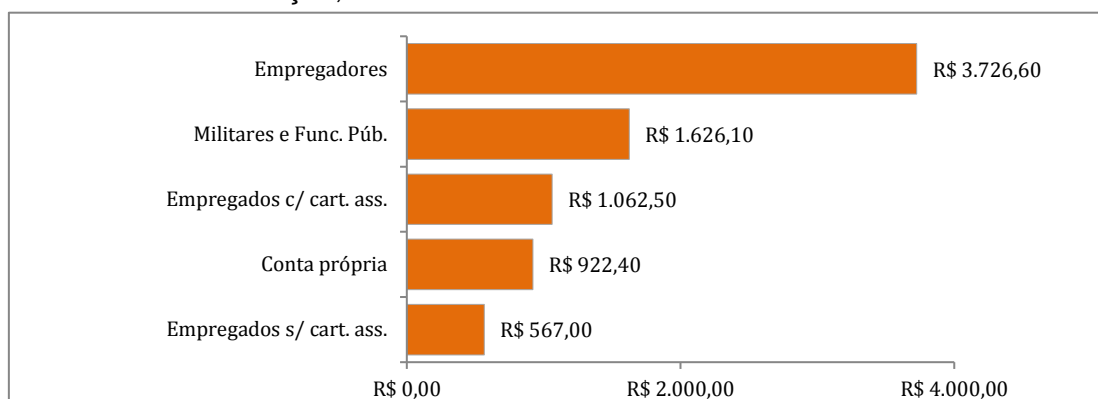
Gráfico 3 - Proporção de ocupados em Camaçari segundo a posição na ocupação, 2010



Fonte: IBGE (2010).

Em 2010, o rendimento médio do trabalho principal das pessoas ocupadas era de R\$ 965,00. Os rendimentos médios entre os empregadores eram iguais a R\$ 3.726,60 e, entre os militares e funcionários públicos, R\$ 1.626,10. Os empregados com carteira assinada possuíam rendimentos médios de R\$ 1.062,50, e os empregados sem carteira assinada R\$ 567,00.

Gráfico 4 - Rendimento médio do trabalho principal das pessoas ocupadas com rendimento em Camaçari, 2010



Fonte: IBGE (2010).

O município de Camaçari foi escolhido como marco territorial para esta tese. Utilizaram-se indicadores para a análise do crescimento econômico do município de Camaçari no estado da Bahia, buscando entender como se configuram as relações entre universidade e região, analisando quais as contribuições efetivas da instituição para a realização do seu compromisso social considerando a educação superior e suas diversas modalidades.

O município de Camaçari em relação ao estado da Bahia está localizado a 51km da capital. Camaçari tem 759,8 quilômetros quadrados e 42 quilômetros de faixas costeiras, e se constitui no maior território da região metropolitana. O município de Camaçari possui três Áreas de Proteção Ambiental (APA): Joanes/Ipitanga, rio Capivara e lagoas de Guarajuba. O município ainda possui dunas, manguezais, restingas, mata ciliar, mata atlântica. De acordo com o Censo 2010 do IBGE (2010), Camaçari tem 242.970 habitantes. A população urbana soma 231.973 pessoas, e a rural é de 10.997 moradores.

Comporta ainda empreendimentos do porte da Ford, Braskem, da Bridgestone Firestone, grupo líder na fabricação de pneus no mundo, e da Caraíba Metais, principal produtor de cobre do Brasil.

Do ponto de vista da educação superior no município de Camaçari, Bahia, os dados do MEC, através do e-MEC (MEC, 2016a), dão conta de que na Bahia existem 140 cursos de graduação ofertados na modalidade a distância em 129 municípios do território baiano. Diante desta informação, definido o tamanho da população, foi delimitado o tamanho da amostra a ser trabalhada com vistas a consubstanciar a análise qualitativa (MEC, 2016a).

Em relação ao município de Camaçari, esta mesma base de dados dá conta de que atuam, neste município, onze instituições de ensino superior que ofertam a modalidade de educação a distância. Em relação ao sistema UAB, evidencia-se a participação da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), da Universidade Federal da Bahia (UFBA), da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP) e da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE).

6 COLETA, ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Em face desta metodologia, passou-se à coleta dos dados, com aplicação do questionário descrito na seção anterior. Assim, a coleta de dados se deu através de questionários semiestruturados aplicados no local do estudo que permitiram que a amostra fosse avaliada. De acordo com Gil (2010, p.103), “a elaboração do questionário consiste em traduzir os objetivos específicos da pesquisa em itens bem redigidos”. Nesse sentido, o questionário compõe-se de 37 questões divididas em cinco blocos:

- a) Dados de identificação;
- b) Atributos pessoais;
- c) Percepção sobre o curso e a formação;
- d) Desdobramentos do curso EAD da UAB na perspectiva profissional;
- e) Condição atual dos estudantes no mercado de trabalho.

Os questionários foram aplicados no período de abril a setembro de 2015. Os dados foram coletados no polo UAB do município de Camaçari, nos dias dos encontros presenciais de cada turma. O modelo adotado foi o de entrega dos questionários aos estudantes nas suas salas, e o posterior recolhimento dos mesmos após 20 minutos com consentimento dos seus respectivos tutores. Com o intento de perceber, em alguma medida, o mercado de trabalho do município supracitado e como os egressos desses cursos se encontram do ponto de vista do mercado de trabalho local, foram feitas algumas entrevistas durante o mês de outubro de 2015. Como resultado dessas entrevistas, escolheram-se as mais consistentes, incorporando-as aos anexos deste estudo.

Mister se faz nesta etapa, no sentido de mitigar quaisquer dúvidas a respeito do proceder metodológico desta fase da pesquisa, considerar algumas questões a esse respeito.

Esta pesquisa não possuía outra referência estatística para apoiar a construção amostral. Desta forma, decidiu-se lançar um questionário piloto com a intenção de retornar vinte casos. Com essa ação, extraíram-se dele os elementos necessários do ponto de vista da tendência observando uma questão específica que foi escolhida em função dos objetivos deste estudo. Questão que foi usada como instrumental: Por que você decidiu fazer um curso EAD na UAB?

Do ponto de vista amostral, o método de Survey por distribuição garante que os resultados encontrados poderão ser inferidos em relação a outras regiões. Assim sendo, para a opção metodológica utilizada, optou-se pelo caminho amostral. Nesta modalidade, busca-se chegar nas mesmas conclusões de um estudo populacional a partir de uma fração do universo a ser pesquisado.

Assim sendo, calculou-se a amostra com base na análise qualitativa por acessibilidade, visto que não foi possível questionar a totalidade dos estudantes do polo da UAB em Camaçari. Desta forma, tendo acesso a 73 estudantes do polo e ancorados na teoria central do limite que admite que 40 (quarenta) casos estudados são mínimos para a percepção consistente de uma tendência, foram coletados 20 (vinte) casos iniciais. Estes serviram para uma primeira análise e teste do instrumento de coleta de dados. No segundo momento, foram coletados mais 53 (cinquenta e três) casos. Com base no total de casos investigados, passou-se, muito naturalmente, à fase de construção do banco de dados, certos de que o número de casos estudados era suficiente para percepção de tendência.

Na segunda fase de coleta de dados, algumas dificuldades merecem destaque. A greve da UNEB, falta de alunos que se disponibilizaram a responder o questionário via *web*. Outra questão foi com relação às ofertas de algumas universidades que fazem parte da UAB na região, objeto da pesquisa. Algumas dessas universidades conveniadas não contemplam encontros presenciais nos seus modelos de ensino em EAD. Esta falta não comprometeu o estudo, contudo traduziu-se em um dos maiores desafios desta fase da investigação.

Outro aspecto importante a evidenciar é a grande quantidade de correlações possíveis em função do questionário aplicado. Nesta tese, foram utilizadas as correlações mais relevantes que permeiam os objetivos deste estudo.

A definição do plano amostral, numa perspectiva de exploração dos dados, impede que nesta tese sejam esgotadas as possibilidades de investigação. Sobretudo nos blocos D e E. Assim, optou-se pela utilização simples de variáveis isoladas, possibilitando a análise gráfica - notadamente nos quesitos 24(vinte e quatro), 25(vinte e cinco) e 26(vinte e seis).

Os cruzamentos foram realizados com outras variáveis relevantes, e foi incluído no plano uma porção de variáveis, inicialmente desconsideradas. Em destaque as do bloco E, com aproveitamento da maioria. Ainda assim, 6 variáveis foram mantidas no formato de síntese - às quais assevera-se a sua importância, por via de consequência, estão apresentadas em gráficos, além das tabelas.

Para compor a tese, priorizou-se agrupar as respostas em nível municipal em duas grandes unidades geográficas, RMS e INTERIOR, justamente para facilitar os objetivos da análise no campo empírico.

Iniciou-se, assim, a análise dos dados, que se deu a partir do banco de dados gerados em função dos questionários respondidos pelos alunos que estudam na UAB, polo Camaçari, Bahia. Vale ressaltar que esta análise seguiu a mesma lógica do questionário, do ponto de vista dos blocos que estratificaram o instrumento definido para a coleta de dados. Advoga-se, nesta pesquisa, que este modelo de

apresentação auxilia o entendimento, conquanto o questionário esteja apresentado no apêndice desta investigação. Destarte, poderia ser apresentada uma quantidade muito superior de figuras, isso em função de maiores possibilidades de correlações com o instrumento delineado para a coleta de dados, o questionário.

Em outros termos, o questionário foi o mais abrangente que se conseguiu, do ponto de vista das possibilidades, visto que o campo empírico, em primeira análise, pareceu pouco específico. Como corolário, o banco de dados construído evidenciou múltiplas possibilidades de informações. No caso específico, apresentaram-se trinta e três figuras, sendo vinte e seis tabelas que correspondem a 81,82% delas inicialmente e seis gráficos que correspondem a 18,18%. Neste compasso, todas as figuras foram fruto de uma análise acurada no sentido de decantar as informações e apresentá-las com as devidas considerações, no intento de favorecer a compreensão e proporcionar uma síntese consistente, notadamente nas conclusões e recomendações.

6.1 DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Em relação ao bloco A do questionário, não se fez nenhuma tabela, isso é apresentado apenas como marcador que pode ou não ser utilizado na análise. No caso desta tese, não se mostrou necessária a sua utilização no formato de tabelas; contudo, foi usado para inferências sobre o curso ao qual o estudante está inserido bem como o ano do seu ingresso. Não houve respostas para o ano da sua saída, haja vista, no objeto deste estudo, a análise dos egressos, conquanto existisse um campo que contempla o ano de saída no questionário aplicado. Decidiu-se incorporar este campo no instrumento de coleta de dados no intento de se perceber se os egressos, em alguma medida, ainda tinham algum contato presencial no polo, quer seja buscando novas formações, ou em busca de oportunidades no mercado de trabalho considerando o local da sua formação. Em relação ao que foi exposto não se encontrou nenhum egresso. Desta forma, justifica-se a não utilização de correlações ou inferências, mais amiúde, com os dados do bloco A.

A seguir, tratar-se-á das análises dos dados extraídos do bloco B do questionário que se encontra nos apêndices desta tese.

6.2 ATRIBUTOS PESSOAIS

Tabela 1 - Distribuição percentual dos discentes de cursos EAD da UAB, segundo faixa etária, por sexo – Camaçari - 2015

Faixa Etária	Sexo		Total
	Masculino	Feminino	
Até 24 anos	6,3%	7,3%	6,8%
De 25 a 29 anos	12,5%	17,1%	14,9%
De 30 a 39 anos	37,5%	43,9%	40,5%
De 40 a 49 anos	31,3%	17,1%	23,0%
50 anos ou mais	12,5%	14,6%	13,5%
Total	100,0%	100,0%	100,0%

Fonte: Elaboração própria do autor desta tese (2015).

Nota: Dado não declarado, oculto.

Percebe-se que estudantes do sexo feminino, com idades entre 30 a 39 anos, são a forte predominância nos cursos ofertados na UAB, polo de Camaçari, no período estudado. Argumenta-se, então, que existe uma tendência na UAB, de que os estudantes matriculados são estudantes em primeira graduação, após os cuidados com a família e com a educação dos filhos, agora em busca de um conhecimento explícito ou estudantes já graduados, buscando nova graduação ou ainda, estudantes graduados com especialização *lato* ou *stricto sensu*, em busca de novas formações. Importante destacar, que outros dados farão ligação com estas inferências iniciais quando se analisar o item E do questionário, que se refere a dados mais específicos vinculados aos estudantes e suas reações em relação ao mercado de trabalho e à sociedade.

Admite-se que, deste grupo pesquisado, conforme se constata na tabela 2, os estudantes casados prevalecem na faixa etária predominante. Com base nestas informações, infere-se preliminarmente que a família é importante e influencia de maneira positiva, em alguma medida, os estudantes a continuar os seus estudos, na UAB, no município de Camaçari.

Tabela 2 - Distribuição percentual dos discentes de cursos EAD da UAB, segundo faixa etária, por estado civil – Camaçari - 2015

Faixa Etária	Estado Civil				Total
	Casado	Divorciado	Separado	Solteiro	
Até 24 anos	3,0%	0,0%	0,0%	11,4%	6,8%
De 25 a 29 anos	12,1%	0,0%	0,0%	20,0%	14,9%
De 30 a 39 anos	42,4%	20,0%	100,0%	40,0%	40,5%
De 40 a 49 anos	27,3%	0,0%	0,0%	22,9%	23,0%
50 anos ou mais	15,2%	60,0%	0,0%	5,7%	13,5%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Fonte: Elaboração própria do autor desta tese (2015).

Nota: Idade não declarada, oculto.

Ainda em relação à tabela 2, ratifica-se a tendência da faixa etária predominante no objeto de estudo. Neste momento, vale a pena frisar que o banco de dados construído gerou resultados em média aritmética, que independente da resposta em relação ao estado civil, a faixa etária continua convergindo com o que foi verificado na tabela 1. Verifica-se que há uma representação percentual de divorciados na faixa 30 a 39 anos, inferior àquela verificada nos casados. Vale a pena ressaltar que nem todos os divorciados responderam, por via de consequência, apenas 80% refletem o estado civil de divorciado. Por isso mesmo, refere-se na parte inferior a esquerda da tabela ao ponto de a idade ser uma variável que podia não ser respondida. Haverá algumas outras variáveis com esta mesma lógica. Assim sendo, segue a idade não declarada como variável oculta.

Tabela 3 - Distribuição percentual dos discentes de cursos EAD da UAB, segundo a posição na família, por sexo – Camaçari - 2015

Posição na Família	Sexo		Total
	Masculino	Feminino	
Chefe	59,4%	17,1%	35,1%
Cônjuge	18,8%	46,3%	33,8%
Filho	18,8%	31,7%	25,7%
Não declarado	3,1%	4,9%	5,4%
Total	100,0%	100,0%	100,0%

Fonte: Elaboração própria do autor desta tese (2015).

Nota: Sexo não declarado, oculto

A tabela 3 mostra um dado importante sobre o perfil dos estudantes da UAB, a maior parte deles, em relação à posição na família, são chefes ou cônjuges, prevalecendo

chefes para o sexo masculino e cônjuge para o sexo feminino. Assevera-se, nesta tese, a relevância da família no quesito educação na UAB em Camaçari; em outros termos, percebe-se que esta amostra converge com o referencial teórico que suscita à família a religião, as práticas sociais cotidianas como fator de importância fundamental não só ao acesso à educação, mas à importância da manutenção desta, no sentido do saber-poder e os seus desdobramentos no mercado de trabalho da região (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2004, p. 51).

Tabela 4 - Distribuição percentual dos discentes de cursos EAD da UAB, segundo faixa etária, por raça/cor – Camaçari - 2015

Faixa Etária	Raça/Cor				Total
	Branca	Parda	Preta	Indígena	
Até 24 anos	0,0%	2,8%	14,3%	0,0%	6,8%
De 25 a 29 anos	11,1%	19,4%	10,7%	0,0%	14,9%
De 30 a 39 anos	55,6%	44,4%	32,1%	0,0%	40,5%
De 40 a 49 anos	22,2%	25,0%	21,4%	0,0%	23,0%
50 anos ou mais	0,0%	8,3%	21,4%	100,0%	13,5%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Fonte: Elaboração própria do autor desta tese (2015).

Nota: Idade não declarada, oculto.

Considerando que os estudantes da UAB são, em totalidade, nascidos em um país marcado por questões étnicas que não são o foco desta investigação, mas tomando como base a forma em que o IBGE trata este assunto, foi assim solicitado dos estudantes que registrassem no questionário a sua raça, prevalecendo, na faixa de 30 a 39 anos, a cor branca, parda e preta, contudo registra-se que, analisando os dados da tabela 4, conquanto estabelecida esta relação, esta questão teve também a possibilidade da não declaração. Percebeu-se, nesta pesquisa, que ninguém se denominou indígena. Assim sendo, defende-se um avanço na percepção do estudante negro que se percebe assim, em igual medida ao estudante que se considera pardo, neste compasso o referencial teórico considera na educação o aspecto cultural muito presente que se retrata nesta percepção das respostas desta nuance no sentido de significação das etnias.

Tabela 5 - Distribuição percentual dos discentes de cursos EAD da UAB, segundo local de nascimento, por local de residência – Camaçari - 2015

Local de Nascimento	Local de Residência		Total
	RMS ¹	Interior	
Região Metropolitana de Salvador, Bahia	71,2%	25,0%	66,2%
Município de outra Unidade Federativa	9,1%	25,0%	10,8%
Município do interior da Bahia	19,7%	50,0%	23,0%
Total	100,0%	100,0%	100,0%

Fonte: Elaboração própria do autor desta tese (2015).

Nota¹: Região Metropolitana de Salvador.

Os dados da tabela 5 são bem diretos e evidenciam uma questão importante do ponto de vista da região. Dos estudantes na UAB em Camaçari, 71,2% nasceram na RMS e têm a sua residência atual na RMS, enquanto que os nascidos em municípios do interior do estado, 50% deles mantêm sua residência no interior.

Vale ressaltar duas questões, a saber: a primeira diz respeito aos outros estudantes que residem atualmente no interior da Bahia, 50% nasceram no interior e os outros 50% atualmente dividem-se entre outras unidades da federação e a RMS; e, do ponto de vista macro, a tabela nos mostra que a grande maioria dos estudantes da UAB, residem na RMS. Sendo assim, defende-se neste momento que este investimento em educação retorna, considerando a tempestividade da coleta de dados e a sua análise, 100% para a RMS e outros municípios do interior da Bahia. Evidencia-se que até os 10,8% dos estudantes que nasceram em outras unidades da federação, residem atualmente na RMS ou em outros municípios do estado da Bahia. Assim sendo, com base no referencial teórico estudado, existe uma percepção de que os investimentos que têm o intento de ensejar condições de melhorias nos níveis de capital humano na região têm atingido, em grande medida, o seu objetivo.

Ainda imbuído deste mesmo pensamento, infere-se que o programa e a parceria entre o município, o MEC e as universidades têm se preocupado em verificar as demandas de formação da região, visto que nesta amostra se considera a lei da inércia dos grandes números, a tendência da amostra pesquisada seguirá a mesma tendência do conjunto de estudantes de que este subconjunto faz parte.

Percebe-se com esta análise que o contexto da educação superior e da região onde a mesma se encontra está sendo dinamizado, empoderando os estudantes com saberes, habilitando-os no momento seguinte em pelo menos dois aspectos: em que pese o pensamento de Foucault na percepção do educar para crescer coloca em bons termos a educação; primeiro, formando o estudante no sentido da sua base sólida do atributo do pensar.

Outra questão que vale a pena ser discutida neste momento é que a região está completamente conectada com os indivíduos que lá habitam e que, ao mesmo tempo, são estudantes, chefes de família e cônjuges. Importante, neste momento, fazer um contraponto com o referencial teórico; Rolim (2009, p.33) mostra a importância da percepção onde a universidade é instalada; em outros termos, a universidade não pode ser analisada sem que a região onde ela está inserida seja analisada em convergência. Os aspectos regionais são de suma importância na visualização da amplitude da sua atuação da universidade no âmbito social.

Tabela 6 - Distribuição percentual dos discentes de cursos EAD da UAB, segundo faixa etária, por satisfação da vida em geral – Camaçari - 2015

Faixa Etária	Satisfação da Vida em Geral					Total
	Muito satisfeito	Satisfeito	Neutro	Insatisfeito	Muito Insatisfeito	
Até 24 anos	0,0%	7,5%	14,3%	0,0%	0,0%	6,8%
De 25 a 29 anos	11,1%	11,3%	42,9%	25,0%	0,0%	14,9%
De 30 a 39 anos	22,2%	43,4%	42,9%	50,0%	0,0%	40,5%
De 40 a 49 anos	44,4%	24,5%	0,0%	0,0%	0,0%	23,0%
50 anos ou mais	11,1%	13,2%	0,0%	25,0%	100,0%	13,5%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Fonte: Elaboração própria do autor desta tese (2015).

Nota: Idade não declarada, oculto.

Os dados fornecidos pela tabela 6 fazem perceber-se que, em relação à satisfação da vida em geral, 44,4% declararam-se muito satisfeitos estando estes na faixa etária de 40 a 49 anos. Desta relação, na percepção dos estudantes da UAB, polo de Camaçari, afirma-se que existe estreita ligação com a estrutura familiar posta em consonância com os conceitos de liberdade constitutiva e substantiva bem trabalhados por Sen (2010, p. 18-19).

Dos estudantes que se consideraram neutros quanto à satisfação da vida em geral e estão na faixa etária até 24 anos representam 14,3%, isso em alguma medida pode ser considerado, pois não estão, ainda, com a percepção acurada das questões sociais, da vida de forma geral e do mercado de trabalho local. Para uma análise mais amíúde, do ponto de vista do entendimento da importância da educação no arcabouço cultural desses estudantes, faz-se indispensável que os mesmos obtenham a sapiência necessária sobre os ganhos que estão vinculados entre educação e mercado de trabalho alcançado.

Infere-se, neste momento, que o jovem é reflexo da família que, em alguma medida, não tem muito clara a noção das liberdades sociais que a educação pode proporcionar. Como bem assevera Sen (2010, p. 19), a visão mais fundamental do desenvolvimento como liberdade considera importante a concepção de que as liberdades substantivas, liberdades de participação política, oportunidade de receber educação e assistências médicas estão entre os componentes constitutivos do desenvolvimento. Em conformidade com a percepção de Sen (2010, p. 19) no que tange à educação e às famílias, esses resultados estão em consonância com os achados de Becker (1993, p. 21) quando ele assevera fortemente, na discussão do capital humano, que os pais têm uma larga influência na educação, estabilidade conjugal e muitas outras dimensões da vida de seus filhos.

Ainda considerando as proposições de Becker (1993, p. 21-22), adiciona-se a essa discussão o termo *underclass* que descreve famílias nas quais a baixa escolaridade, a gravidez precoce e a instabilidade conjugal dos pais tendem a refletir nas atitudes dos filhos. À luz disto, como bem assevera Schultz (1973, p.19-20), a maior cota de financiamento da educação e/ou instrução é financiada pelo estudante em que pese o modelo da UAB ser público e gratuito devolvendo à sociedade indivíduos educados por instituições públicas de excelentes conceitos em relação aos agentes regulatórios no Brasil. Admitindo-se que existe um custo importante na formação dos estudantes em alinhamento às proposições de Becker (2010, p. 21-22), admite-se que as famílias mais abastadas tendem a refletir nos seus filhos a mesma lógica da sua formação considerando a possibilidade de manutenção dos custos inerentes à formação dos seus filhos. Trata-se, então, de um movimento de retroalimentação que, de certo modo, influi significativamente na tessitura social posta.

Tabela 7 - Distribuição percentual dos discentes de cursos EAD da UAB, segundo posição na família, por satisfação na vida familiar - Camaçari – 2015

Posição na Família	Satisfação na Vida Familiar					Total
	Muito satisfeito	Satisfeito	Neutro	Insatisfeito	Muito Insatisfeito	
Chefe	66,7%	32,1%	14,3%	25,0%	100,0%	35,1%
Cônjuge	0,0%	39,6%	28,6%	50,0%	0,0%	33,8%
Filho	11,1%	24,5%	57,1%	25,0%	0,0%	25,7%
Não declarado	22,2%	3,8%	0,0%	0,0%	0,0%	5,4%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Fonte: Elaboração própria do autor desta tese (2015).

A tabela 7 apregoa, mais uma vez, a família como núcleo de escolaridade, ao lado da escola e dos parceiros. Vale ressaltar que, neste estudo, está-se tratando da percepção dos estudantes que estudam em EAD e, mesmo assim, como muito bem asseveram Nogueira e Nogueira (2004, p. 52), que existem campos de força no tecido social, tendo um lastro bastante importante na família para o campo educacional, ancorando os indivíduos nas suas escolhas cotidianas, gerando neles o chamado capital cultural. Nesta questão, observa-se que 66,7% dos que percebem como sendo muito satisfeito na vida familiar têm, como posição na família, chefe, ao passo que 39,6% se dizem satisfeitos na condição de cônjuge. Outro dado que se faz importante salientar é que 68,9% dos estudantes que responderam esta questão são chefes de família ou cônjuge.

Tabela 8 - Distribuição percentual dos discentes de cursos EAD da UAB, segundo níveis de satisfação na qualidade e quantidade (tempo) das atividades de lazer - Camaçari – 2015

Quantidade de Tempo ao Lazer	Qualidade das Atividades de Lazer				Total
	Muito satisfeito	Satisfeito	Neutro	Insatisfeito	
Muito satisfeito	60,0%	0,0%	0,0%	0,0%	4,1%
Satisfeito	20,0%	54,3%	7,7%	4,8%	29,7%
Neutro	0,0%	20,0%	38,5%	23,8%	23,0%
Insatisfeito	20,0%	25,7%	38,5%	52,4%	35,1%
Muito Insatisfeito	0,0%	0,0%	15,4%	19,0%	8,1%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Fonte: Elaboração própria do autor desta tese (2015).

A tabela 8 mostra claramente que o tempo dedicado ao lazer não é o ideal na percepção dos estudantes da UAB no município de Camaçari, Bahia. Evidencia-se que 43,2% dos estudantes que responderam esta questão estão insatisfeitos ou muito insatisfeitos. Para Sen (2010, p. 32), a privação de liberdade pode surgir em razão de processos inadequados que algumas pessoas têm para realizar o mínimo que gostariam. Inclui-se, neste estudo, a questão das oportunidades elementares. Por isso mesmo, considerando-se 60% muito satisfeitos com a qualidade das atividades de lazer e com o tempo para realizá-las no total, os estudantes consideraram a quantidade das horas para atividades de lazer como muito satisfeitos correspondem a, apenas, 4,1% do total de estudantes.

Tabela 9 - Distribuição percentual dos discentes de cursos EAD da UAB, segundo a faixa etária, por nível de satisfação na perspectiva de vida - Camaçari – 2015

Faixa Etária	Perspectiva de Vida				Total
	Muito satisfeito	Satisfeito	Neutro	Insatisfeito	
Até 24 anos	0,0%	4,8%	11,1%	16,7%	6,8%
De 25 a 29 anos	0,0%	19,0%	16,7%	0,0%	14,9%
De 30 a 39 anos	62,5%	28,6%	55,6%	50,0%	40,5%
De 40 a 49 anos	25,0%	28,6%	11,1%	16,7%	23,0%
De 50 anos ou mais	12,5%	16,7%	5,6%	16,7%	13,5%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Fonte: Elaboração própria do autor desta tese (2015).

Nota: Idade não declarada, oculto.

A tabela 9 apregoa que, dos estudantes pesquisados que se percebem como muito satisfeitos com a perspectiva de vida, estão, em sua maioria, contidos na faixa dos 30 aos 39 anos de idade, representando um percentual de 62,5%. Infere-se, neste momento, que os estudantes nesta faixa etária estão cômnicos das suas condições do ponto de vista das oportunidades. Em outros termos, como muito bem assevera Schultz (1973b, p. 18), a educação tem íntima associação com a cultura da comunidade a que serve.

Neste ínterim, nota-se que os estudantes da UAB do Município de Camaçari, conforme a faixa etária, têm percepções heterogêneas partindo da premissa dos seus aspectos culturais. Por via de consequência, percebem as oportunidades de vida de maneira igualmente diferenciada. Infere-se que os estudantes de 30 a 39

anos, maioria na UAB, polo do Município de Camaçari, Bahia, entendem a realidade econômica e social de forma distinta do grupo que pertence a outras faixas etárias.

Tabela 10 - Distribuição percentual dos discentes de cursos EAD da UAB, segundo nível de instrução completo, por local de residência - Camaçari – 2015

Nível de Instrução	Local de Residência		Total
	RMS'	Interior	
Ensino Médio Completo	43,9%	25,0%	41,9%
Ensino superior (graduação)	25,8%	50,0%	28,4%
Especialização (Lato Sensu)	25,8%	25,0%	25,7%
Mestrado	4,5%	0,0%	4,1%
Total	100,0%	100,0%	100,0%

Fonte: Elaboração própria do autor desta tese (2015).

Nota¹: Região Metropolitana de Salvador.

Na tabela 10, pode-se inferir algumas questões que convergem com o referencial teórico e que já foi tratado nas análises anteriores. Como dito anteriormente, trata-se de uma amostra que se revelou heterogênea em vários sentidos. Assim posto considera-se que há estudantes que já possuem especialização em *stricto sensu*, num percentual baixo, 4,1% (mestrado). Infere-se também que estes estão em busca de nova formação para habilitá-los em postos de trabalho específicos ou ainda promoção no emprego.

A grande maioria destes estudantes da UAB, no município de Camaçari, têm o segundo grau completo, totalizando 41,9% dos estudantes. Estes de certo buscam a EAD como um modelo de educação, que possa, em alguma medida, ter alguma flexibilidade com o emprego de tempo integral. Há que se referir também para os estudantes que possuem especialização *lato sensu*, a premissa é que eles já possuam uma primeira graduação e, agora, buscam a especialização, com vistas à promoção no emprego ou a novos postos de trabalho.

Por fim, convergindo para o que já foi aqui explicitado, 28,4% dos estudantes já têm uma graduação, o que reforça a inferência de que há um interesse em estudar na UAB, no município de Camaçari, em função de percepção de melhoria na expectativa de vida: melhorias de renda e liberdades individuais. Concluída a análise do bloco B, passa-se ao bloco seguinte.

6.3 PERCEPÇÃO SOBRE A FORMAÇÃO E O CURSO

Tabela 11 - Distribuição percentual dos discentes de cursos EAD da UAB, segundo níveis de relevância da facilidade de ingresso e afinidade na área do curso - Camaçari – 2015

Facilidade de Ingresso	Afinidade com a Área do Curso					Total
	Muito Relevante	Relevante	Neutro	Irrelevante	Muito irrelevante	
Muito Relevante	22,2%	5,0%	0,0%	0,0%	0,0%	10,8%
Relevante	33,3%	42,5%	50,0%	0,0%	0,0%	36,5%
Neutro	7,4%	15,0%	50,0%	0,0%	33,3%	13,5%
Irrelevante	14,8%	25,0%	0,0%	100,0%	33,3%	23,0%
Muito irrelevante	22,2%	12,5%	0,0%	0,0%	33,3%	16,2%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Fonte: Elaboração própria do autor desta tese (2015).

São discutidas, agora, as questões relativas à percepção dos estudantes em relação ao curso na UAB, polo de Camaçari. Percebe-se pela tabela 11 que existe uma relação, no entender dos estudantes, como sendo relevante ou não a percepção da facilidade do ingresso no curso de EAD. Nesta correlação, busca-se entender a percepção do estudante em relação ao curso escolhido; em outros termos, se há aproximação entre a percepção no sentido da convergência entre a facilidade do ingresso no curso e a afinidade com o curso. Pelo que preconiza na tabela 11, infere-se, precipuamente, que 36,5 % dos estudantes que responderam o questionário acham, em alguma medida, ser relevante a facilidade de acesso ao curso, esse grupo foi a maioria.

Em segunda análise, 42,5% dos estudantes que consideraram relevante a afinidade com o curso, também consideraram relevante a facilidade de ingresso. Infere-se, desta forma, que há uma relação que aproxima, em certa medida, o acesso à educação superior na modalidade EAD, pela UAB, no município de Camaçari, com a necessidade de formação, ou expectativa de formação específica na percepção do estudante, considerando a sua perspectiva de vida.

A UAB é um sistema de cooperação de pelo menos três organismos que têm o intento de aproximar o estudante do conhecimento, a saber: o município que verifica a necessidade de formação, no sentido do crescimento econômico da região, a CAPES através do MEC e das universidades estaduais ou federais. Infere-se, assim,

que o sistema UAB constituído, em certa medida, aproxima as necessidades de formação de quem oferta estes conteúdos, notadamente as universidades públicas.

Advoga-se, nesta tese, que esta inferência tem como base a percepção do estudante que guarda os seus anseios e os seus aspectos culturais; em outras palavras, assevera-se a questão da necessidade de formação percebida pelo município, que está em conformidade com as expectativas do estudante e com o mercado de trabalho local.

No Anexo G, pode-se verificar o documento que ratifica essa parceria e as suas peculiaridades. Confirma-se, pois, que existe um cuidado contratual por partes dos entes que constituem o sistema UAB em Camaçari. Evidencia-se um percurso formativo que garanta ao estudante que esta formação seja regulada e de qualidade.

Pode-se dizer que, neste momento, a educação é considerada como uma atividade que gera conhecimentos, o que reverbera na sociedade da forma em que ela é realizada. Este alcance se estabelece no lar; na igreja; no serviço militar, e no tecido social em sentido lato. Defende-se que há um custo em produzir esta educação, que se bem tratada, desdobra-se positivamente em todos os setores sociais, como muito bem assevera Schultz (1973, p. 19).

Tabela 12 - Distribuição percentual dos discentes de cursos EAD da UAB, segundo níveis de relevância da modalidade a distância e obtenção de diploma - Camaçari – 2015

Modalidade à Distância	Obtenção de Diploma					Total
	Muito Relevante	Relevante	Neutro	Irrelevante	Muito Irrelevante	
Muito Relevante	36,4%	17,6%	28,6%	14,3%	50,0%	25,7%
Relevante	50,0%	55,9%	42,9%	42,9%	25,0%	50,0%
Neutro	0,0%	17,6%	28,6%	14,3%	25,0%	13,5%
Irrelevante	4,3%	5,9%	0,0%	28,6%	0,0%	6,8%
Muito Irrelevante	9,1%	2,9%	0,0%	0,0%	0,0%	4,1%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Fonte: Elaboração própria do autor desta tese (2015).

Verifica-se, na tabela 12, uma tenência de 50% dos estudantes da UAB, no município de Camaçari, que entendem como relevante o estudo na modalidade EAD relacionado com obtenção de diploma ao passo que 25,7% acham muito relevante.

Vale lembrar que foram pesquisados estudantes de graduação e especialização *lato sensu*.

Infere-se que os estudantes que não acham relevante a obtenção do diploma, já possuem um diploma de nível superior, especialização *lato sensu* ou *stricto sensu* e estão em busca de novos postos de trabalho que serão permitidos em função da nova formação, como trata Schultz (1973b, p. 19), quando assevera que a educação organizada, contudo, não está unicamente empenhada em produzir “instrução”.

Neste sentido, o que é mais importante para o contexto educacional é o empenho de ensejar condições de fazer progredir o conhecimento, em função do próprio interesse pessoal de ultrapassar o ensino dos seus currículos.

Tabela 13 - Distribuição percentual dos discentes de cursos EAD da UAB, segundo relevância do incentivo familiar, por posição na família - Camaçari – 2015

Incentivo da Família	Posição na Família				Total
	Chefe	Cônjuge	Filho	Não declarado	
Muito Relevante	19,2%	0,0%	26,3%	25,0%	14,9%
Relevante	26,9%	48,0%	21,1%	25,0%	32,4%
Neutro	30,8%	32,0%	21,1%	25,0%	28,4%
Irrelevante	15,4%	16,0%	15,8%	0,0%	14,9%
Muito irrelevante	7,7%	4,0%	15,8%	25,0%	9,5%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Fonte: Elaboração própria do autor desta tese (2015).

Ainda em relação à família no contexto da educação, nota-se na tabela 13, que os estudantes, na sua maioria, percebem a família como relevante, no sentido do incentivo a educação na UAB, no município de Camaçari. Duas evidências chamam atenção. A primeira é que 47,3% da amostra estudada entende o incentivo da família como relevante ou muito relevante. Outro aspecto importante é perceber que 48% dos cônjuges reconhecem como relevante o apoio da família e 26,3% dos estudantes, que são filhos, têm a percepção do incentivo da família como relevante ou muito relevante.

Assim sendo, percebe-se, mais uma vez, o fator família na percepção dos estudantes da UAB, no município de Camaçari. Infere-se, em outros termos, que por via de consequência do que foi explicitado anteriormente, o estudante que se denomina como chefe, na maioria dos casos, impulsiona a família, do ponto de vista da renda. Nesta análise, os chefes que consideram muito relevante ou relevante totalizam 46,1%, percentual maior que os que responderam individualmente neutro, irrelevante ou muito irrelevante. Neste ponto, é importante evidenciar o papel da família na educação informal como incentivador estratégico e fundamental da elevação nos níveis de educação formal (BOAVENTURA, 1986)

Tabela 14 - Distribuição percentual dos discentes de cursos EAD da UAB, segundo relevância no curso com promoção no trabalho, por relação do trabalho com o curso - Camaçari – 2015

Promoção no Emprego	Relação do Trabalho com Curso			Total
	Direta	Indireta	Inexistente	
Muito Relevante	40,0%	12,5%	10,7%	23,0%
Relevante	30,0%	18,8%	32,1%	28,4%
Neutro	20,0%	18,8%	21,4%	20,3%
Irrelevante	3,3%	18,8%	21,4%	13,5%
Muito Irrelevante	6,7%	31,3%	14,3%	14,9%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Fonte: Elaboração própria do autor desta tese (2015).

Considerando os dados evidenciados na tabela 14, observa-se que para os estudantes da UAB, no município de Camaçari, 51,4% dos estudantes identificam o curso ao qual estão inseridos como relevante ou muito relevante do ponto de vista da promoção do emprego. Outro dado que pode ser observado é que 40% responderam que o curso da UAB tem estreita relação com a futura promoção no emprego considerando muito relevante esta possibilidade. Infere-se, desta forma, que os estudantes que escolheram os cursos da UAB no município de Camaçari convergem, em grande medida, na percepção da relação direta entre o trabalho atual com o curso e a promoção no emprego. Pode-se, ainda, observar que 12,5% afirmam existir uma relação, mesmo que indiretamente, do trabalho com o curso e também consideram como muito relevante a promoção no emprego.

O pensamento de Marshall (1985) reverbera que os mercados de trabalho necessitam cada vez mais de desenvolvimento tecnológico em campos prioritários

como saúde e educação como promotor de crescimento econômico e redução dos níveis de pobreza.

Outra questão que merece análise é que o capital humano junto com a infraestrutura urbano e social também consideram os aspectos éticos e morais, inclusive considerando a socialização dos indivíduos. Partindo da premissa de que a ética é epistemológica e a moral consuetudinária, a atitude eficaz, do ponto de vista ético e moral, de um determinado grupo social, terá como corolário uma maior eficácia no processo de crescimento econômico. Assim sendo, no longo prazo, o caráter da população torna-se tanto mais importante que a abundância de recursos naturais para fins de promover a riqueza nacional. Ademais, existe o entendimento de que atributos éticos e intelectuais da população tornam-se valiosos insumos de produção, um decisivo ingrediente na receita do crescimento econômico (MARSHALL,1985).

Tabela 15 - Distribuição percentual dos discentes de cursos EAD da UAB, segundo relevância do curso com promoção no emprego e oportunidades no mercado de trabalho - Camaçari – 2015

Promoção Emprego	Oportunidades Mercado de Trabalho					Total
	Muito Relevante	Relevante	Neutro	Irrelevante	Muito Irrelevante	
Muito Relevante	37,0%	16,1%	10,0%	33,3%	0,0%	23,0%
Relevante	29,6%	41,9%	0,0%	0,0%	0,0%	28,4%
Neutro	14,8%	16,1%	50,0%	0,0%	33,3%	20,3%
Irrelevante	11,1%	12,9%	20,0%	33,3%	0,0%	13,5%
Muito Irrelevante	7,4%	12,9%	20,0%	33,3%	66,7%	14,9%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Fonte: Elaboração própria do autor desta tese (2015).

Em relação à tabela 15, verifica-se que os mesmos 51,4% dos respondentes entendem que o curso UAB é relevante ou muito relevante se se considerar a variável promoção no emprego. Verifica-se que 37% dos estudantes percebem como muito relevantes as oportunidades no mercado de trabalho que poderão surgir com a inserção no curso EAD da UAB e entendem como muito relevante também a convergência em relação à promoção do emprego. Desta forma, os estudantes veem uma oportunidade de ascensão no mercado de trabalho, em termos de

ganhos financeiros ou de reconhecimento, além da possibilidade de adentrar a novos mercados, diferentes, em que exerce sua atividade profissional atual.

Advoga-se também que as tabelas de número 14 e 15 têm correlação quando se considera a percepção do estudante em relação ao mercado de trabalho. Neste compasso, assegura Verhine (2015, p. 30) que a educação, nesse caso a EAD, promove oportunidades de acesso a novos postos de trabalho a partir dos conhecimentos e capacidades intelectuais adquiridos pelas novas formações. Nesse sentido, têm-se a educação e o treinamento como molas impulsionadoras da geração de valor na forma de habilidades e conhecimentos.

Tabela 16 - Distribuição percentual dos estudantes de cursos EAD da UAB, segundo níveis de afinidade com a área do curso e elevação cultural - Camaçari – 2015

Afinidade com a Área	Elevação Cultural					Total
	Muito Relevante	Relevante	Neutro	Irrelevante	Muito Irrelevante	
Muito Relevante	57,1%	27,0%	0,0%	0,0%	25,0%	36,5%
Relevante	39,3%	62,2%	100,0%	100,0%	25,0%	54,1%
Neutro	3,6%	2,7%	0,0%	0,0%	0,0%	2,7%
Irrelevante	0,0%	5,4%	0,0%	0,0%	0,0%	2,7%
Muito Irrelevante	0,0%	2,7%	0,0%	0,0%	50,0%	4,1%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

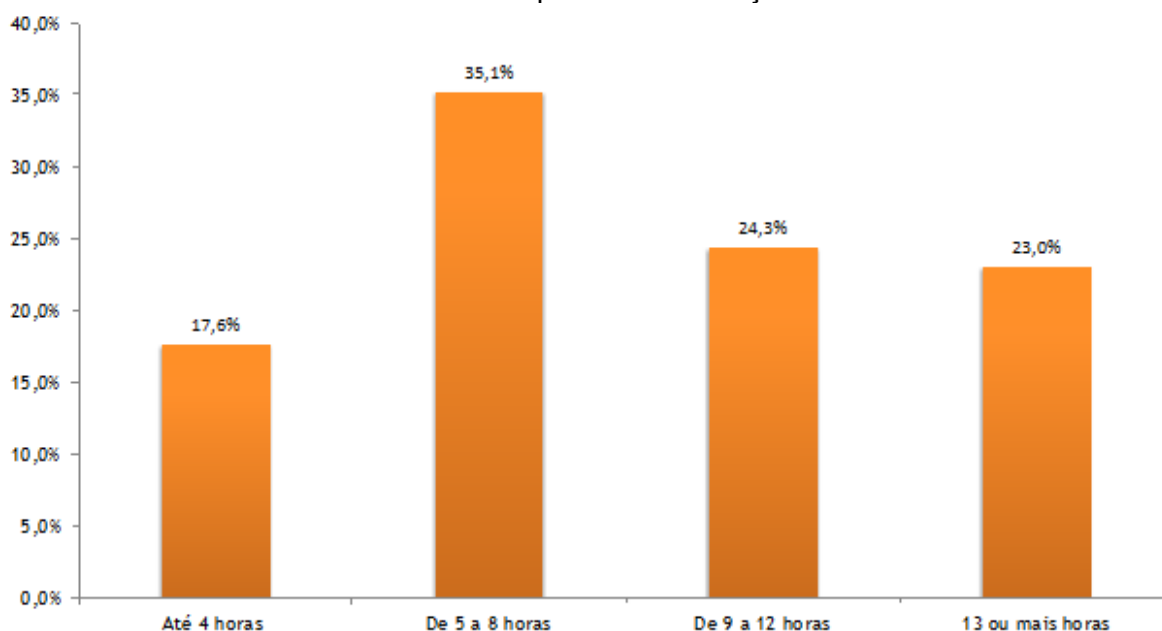
Fonte: Elaboração própria do autor desta tese (2015).

Ao considerar, para fins de análise, os dados da percepção do estudante em relação à elevação da cultura, tabela 16, verifica-se que 90,6% dos respondentes afirmam ser relevante ou muito relevante a área de estudo escolhida na UAB com a elevação na sua cultura em *lato sensu*. Neste sentido, Sen (2010, p. 25) assevera os tipos de liberdades e garantias vistas sob o plano de uma perspectiva “instrumental”. Ainda no pensar de Sen (2010, p.25), as liberdades políticas, facilidades econômicas, oportunidades sociais, garantias de transparência e segurança protetora são direitos e oportunidades no sentido de promover nas pessoas capacidades gerais.

No caso específico, o acesso à educação está entre as oportunidades sociais que, na visão do autor supracitado, caminha para o desenvolvimento como liberdade. Advoga-se que, com base na percepção dos estudantes da UAB de Camaçari, existe uma forte tendência à mobilidade social. Em outras palavras, identifica-se que

a ideia da educação como cultura, promotora de liberdades, está sendo amadurecida nos estudantes da UAB. Nesta mesma via de entendimento, para Schultz (1973b, p. 18): “a educação está, intimamente, associada à cultura da comunidade a que serve e, em decorrência, o conceito de educação difere de uma comunidade para outra”. Com vistas ao que os teóricos tratam de forma contundente, infere-se que, em certa medida, a percepção dos estudantes da UAB de Camaçari reforça a condição do município, do ponto de vista econômico em relação à RMS.

Gráfico 5 - Distribuição percentual dos discentes de cursos EAD da UAB, segundo horas semanais de estudo no computador – Camaçari – 2015



Fonte: Elaboração própria do autor desta tese (2015).

O gráfico 5, que foi gerado também a partir do banco de dados advindo do questionário, teve uma grande importância quando se pensou na coleta deste dado em função de tentar perceber, em que medida os estudantes utilizam os recursos primordiais para o avanço dos seus conhecimentos na modalidade EAD.

A presunção deste modelo de ensino e aprendizagem é que todos os atores estejam cômicos das suas respectivas funções e, mais ainda, realizando-as de maneira consistente para que as habilidades e os saberes sejam desenvolvidos. Conforme posto, o pensar crítico e científico bem como o método são grandes contribuições da

universidade, na forma de compromisso social. Estes, tem o intento de formar o cidadão e o profissional, características observadas na EAD da UAB.

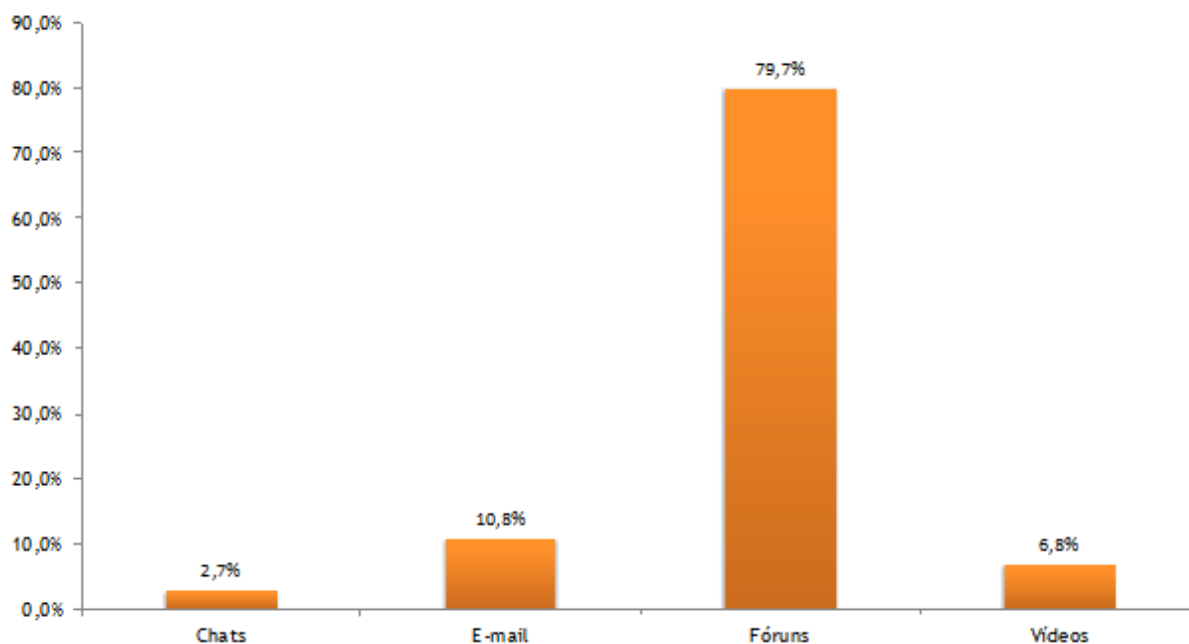
Assevera-se que o estudante deve perceber e atuar como estudante, mesmo nas diversas fases do seu percurso universitário, como afirma Coulon (2008, p. 31): “ a primeira tarefa que um estudante deve realizar quando ele chega à universidade é aprender o ofício de estudante”.

Nas médias de tempo dedicado à educação, considerando a modalidade EAD, quanto às horas necessárias para o estudo, 59,4% relataram carecer de 5 a 12 horas semanais. Desta forma, infere-se que existe no município infraestrutura, considerando as questões de acesso consistente à internet, que permitem uma dedicação importante para que os conhecimentos sejam assimilados e difundidos.

Neste íterim, são propostas duas reflexões, a saber: a primeira é a diferenciação notória do município, do ponto de vista econômico e cultural, com 95% de urbanização, necessitando de infraestrutura para que todo o complexo industrial possa manter a sua operação; e, neste contexto, o favorecimento da condição da construção de saberes pelo estudante, que vão no futuro transformar este indivíduo empoderado de poder pelo saber constituído.

Assevera-se uma retroalimentação entre estudantes bem formados pela UAB e postos de trabalho abastecidos com indivíduos cômicos da sua importância no contexto social e econômico do município. Como bem alerta Veiga-Neto (2014, p. 15), “ Foi Foucault aquele que melhor nos mostrou como as práticas e os saberes vêm funcionando, nos últimos quatro séculos, para fabricar a modernidade e o assim chamado *sujeito moderno*”.

Gráfico 6 - Distribuição percentual dos discentes de cursos EAD da UAB, segundo ferramenta de interação mais utilizada – Camaçari – 2015

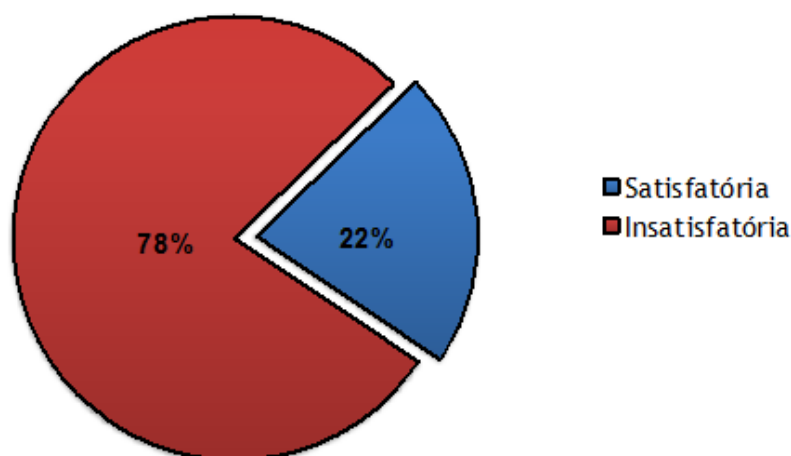


Fonte: Elaboração própria do autor desta tese (2015).

Do ponto de vista da interação entre os atores que compõem a EAD, importante destacar a atuação dos professores que estão fora da sala de aula e fazem as suas interações por meio do LMS, reforça-se o uso da plataforma MOODLE na UAB. Assim como todos os LMS no mercado, trata-se de uma solução de código aberto, que pode ser utilizada gratuitamente e tem mais possibilidades de adaptação a cada realidade em se tratando de quem oferta EAD.

Na ótica dos estudantes respondentes, a grande maioria, 79,7% deles indica que o fórum é, dentre os elementos de aprendizagem, o mais utilizado. Infere-se, através deste dado, que há interação consistente entre os estudantes, professores e tutores na UAB - polo de Camaçari. Especificamente tratando dessas ferramentas que dão suporte à interação, a prevalência do fórum é forte pois promove a troca de informações e o relacionamento interpessoal entre os estudantes, tutores e/ou professores (LITTO; FORMIGA, 2012, p. 98-99).

Gráfico 7 - Distribuição percentual dos discentes de cursos EAD da UAB, segundo avaliação de interação com docentes e tutores do curso – Camaçari – 2015



Fonte: Elaboração própria do autor desta tese (2015).

Este gráfico reflete, de forma bastante consistente, o nível de insatisfação com a qualidade da interação de professores e tutores dos conteúdos curriculares ofertados pela UAB no município de Camaçari. Ratifica-se, pois, que existem modelos de diversas universidades que ofertam os seus cursos na mesma lógica, cumprindo os requisitos legais, contudo com percursos pedagógicos diferenciados (Anexo G). Algumas das instituições que firmaram convênio com o sistema UAB em Camaçari, tem ofertas 100% online, sem a presença do tutor local. Advoga-se que este tipo de oferta tende a necessitar de um maior acompanhamento entre tutores e professores que não se fazem presentes no mesmo ambiente físico dos estudantes.

6.4 DESDOBRAMENTOS DO CURSO EAD DA UAB NA PERSPECTIVA PROFISSIONAL

Tabela 17 - Distribuição percentual dos discentes de cursos EAD da UAB, segundo relevância das disciplinas no curso, por relação do trabalho com o curso - Camaçari – 2015

Disciplinas no Curso	Relação do Trabalho com o Curso			Total
	Direta	Indireta	Inexistente	
Muito Relevante	26,3%	15,0%	8,6%	14,9%
Relevante	57,9%	50,0%	51,4%	52,7%
Neutro	10,5%	20,0%	17,1%	16,2%
Irrelevante	5,3%	10,0%	8,6%	8,1%
Muito Irrelevante	0,0%	5,0%	14,3%	8,1%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Fonte: Elaboração própria do autor desta tese (2015).

Com base nos dados da tabela 17, notou-se que 67,6% dos alunos da UAB, polo de Camaçari, perceberam como relevante ou muito relevante os conteúdos curriculares ofertados nos seus cursos. Observa-se que 84,2% destes estudantes relacionam diretamente o seu trabalho com o curso e perceberam os conteúdos curriculares como relevante ou muito relevante, ao passo que 65% deles percebem a relação do trabalho com o curso, mesmo que de maneira indireta, como relevante ou muito relevante os conteúdos do curso. Evidenciou-se que o grau de relevância dos conteúdos com o curso é um aspecto importante se se pensar do ponto de vista da formação pela UAB e o mercado de trabalho na RMS.

Tabela 18 - Distribuição percentual dos discentes de cursos EAD da UAB, segundo nível de relevância com que trabalhos anteriores influenciaram no curso, por relação do trabalho com o curso - Camaçari – 2015

Relevância de Trabalhos Anteriores com o Curso	Relação do Trabalho com o Curso			Total
	Direta	Indireta	Inexistente	
Muito Relevante	15,8%	5,0%	11,4%	10,8%
Relevante	52,6%	30,0%	17,1%	29,7%
Neutro	21,1%	50,0%	31,4%	33,8%
Irrelevante	10,5%	15,0%	28,6%	20,3%
Muito Irrelevante	0,0%	0,0%	11,4%	5,4%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Fonte: Elaboração própria do autor desta tese (2015).

Na tabela 18, evidencia-se que 68,4% dos estudantes declaram tanto que há uma relação direta do trabalho atual com curso na UAB quanto entendem ser relevantes ou muito relevantes os trabalhos anteriores com o seu curso. É notório, ainda, que 40,5% consideram como relevantes ou muito relevantes seus trabalhos anteriores relacionados com seu curso. Inferiram-se, nesses dados, que os estudantes, de alguma sorte, foram influenciados por trabalhos anteriores ou atuais na inserção no curso EAD da UAB com o propósito de alcançar melhores postos de trabalho em seu emprego atual ou de ter possibilidades extras de se inserir em outros postos de trabalho.

Tabela 19 - Distribuição percentual dos discentes de cursos EAD da UAB, segundo nível de relevância com que a extensão universitária influencia no trabalho, por relação trabalho com o curso - Camaçari – 2015

Influência da Extensão Universitária no Trabalho	Relação do Trabalho com o Curso			Total
	Direta	Indireta	Inexistente	
Muito Relevante	10,5%	5,0%	11,4%	9,5%
Relevante	52,6%	45,0%	22,9%	36,5%
Neutro	36,8%	25,0%	40,0%	35,1%
Irrelevante	0,0%	15,0%	14,3%	10,8%
Muito Irrelevante	0,0%	10,0%	11,4%	8,1%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Fonte: Elaboração própria do autor desta tese (2015).

Para os estudantes da UAB, em função dos dados da tabela 19, pode-se inferir que 63,1% dos estudantes asseveram que há uma relação direta de seu trabalho atual com o curso além de considerarem como relevante ou muito relevante a influência dos programas de extensão universitária, seminários, *workshops*, visitas técnicas, simpósios e congressos em relação a sua atividade profissional.

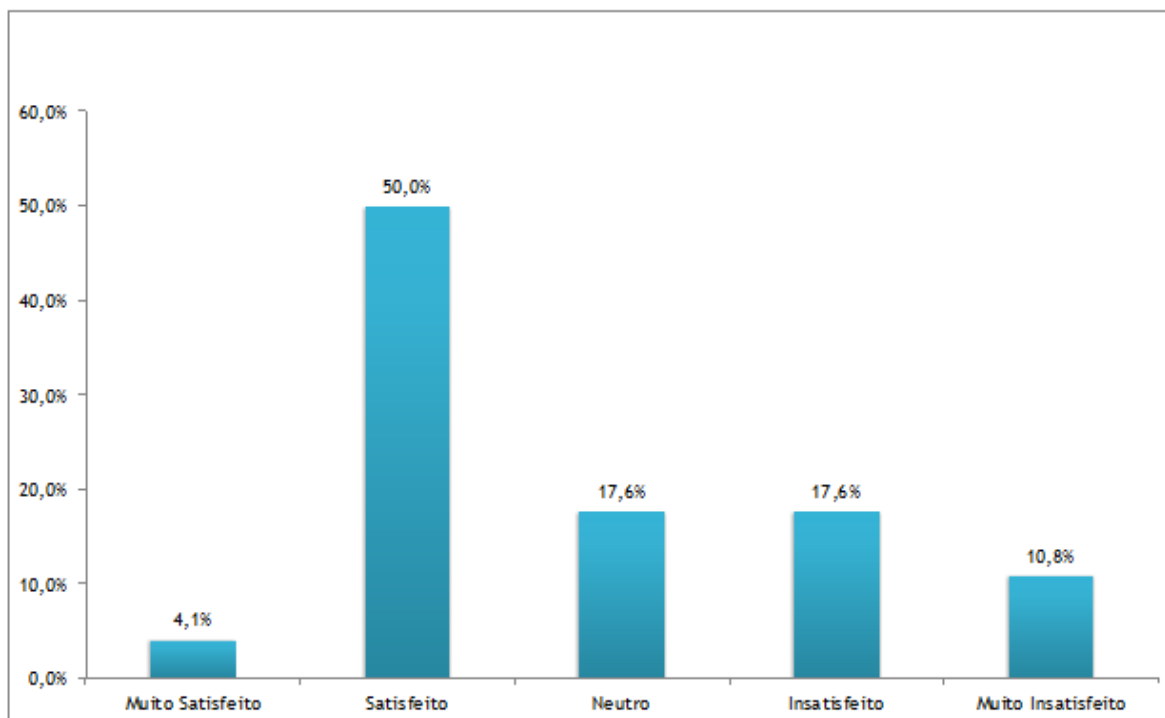
Tabela 20 - Distribuição percentual dos discentes de cursos EAD da UAB, segundo nível de relevância com que programas de capacitação influenciem no trabalho, por relação do trabalho com o curso - Camaçari – 2015

Influência dos Programas de Capacitação no Trabalho	Relação do Trabalho com o Curso			Total
	Direta	Indireta	Inexistente	
Muito Relevante	10,5%	15,0%	5,7%	9,5%
Relevante	31,6%	30,0%	34,3%	32,4%
Neutro	42,1%	30,0%	40,0%	37,8%
Irrelevante	10,5%	20,0%	8,6%	12,2%
Muito Irrelevante	5,3%	5,0%	11,4%	8,1%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Fonte: Elaboração própria do autor desta tese (2015).

Na mesma esteira de entendimento das tabelas 18 e 19, percebe-se na tabela 20 que 41,9% dos estudantes da UAB consideram relevantes ou muito relevantes os programas de capacitação no trabalho.

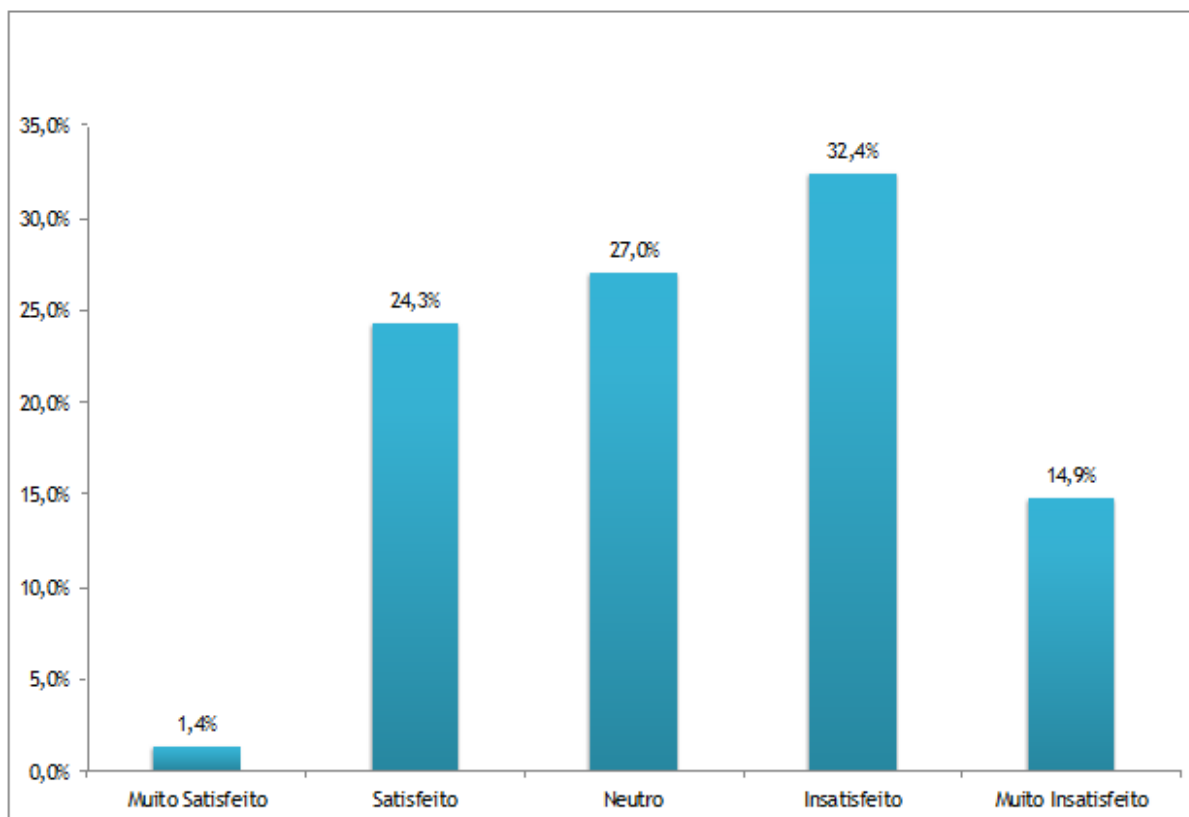
Gráfico 8 - Distribuição percentual dos discentes de cursos EAD da UAB, segundo a satisfação da remuneração recebida – Camaçari – 2015



Fonte: Elaboração própria do autor desta tese (2015).

Em relação ao mercado de trabalho, verifica-se que 54,1% dos estudantes da UAB no município de Camaçari estão satisfeitos ou muito satisfeitos com a remuneração do seu atual emprego. Inference-se, nesta investigação, uma situação que se relaciona ao mercado de trabalho local. Evidenciou-se, em análises anteriores, a questão da relevância do município de Camaçari em relação à RMS. Nota-se que há estreita relação entre a educação dos estudantes da UAB de Camaçari com o mercado de trabalho local em consonância com a perspectiva de promoções e novos mercados de trabalho não só considerando o município de Camaçari, mas toda a RMS.

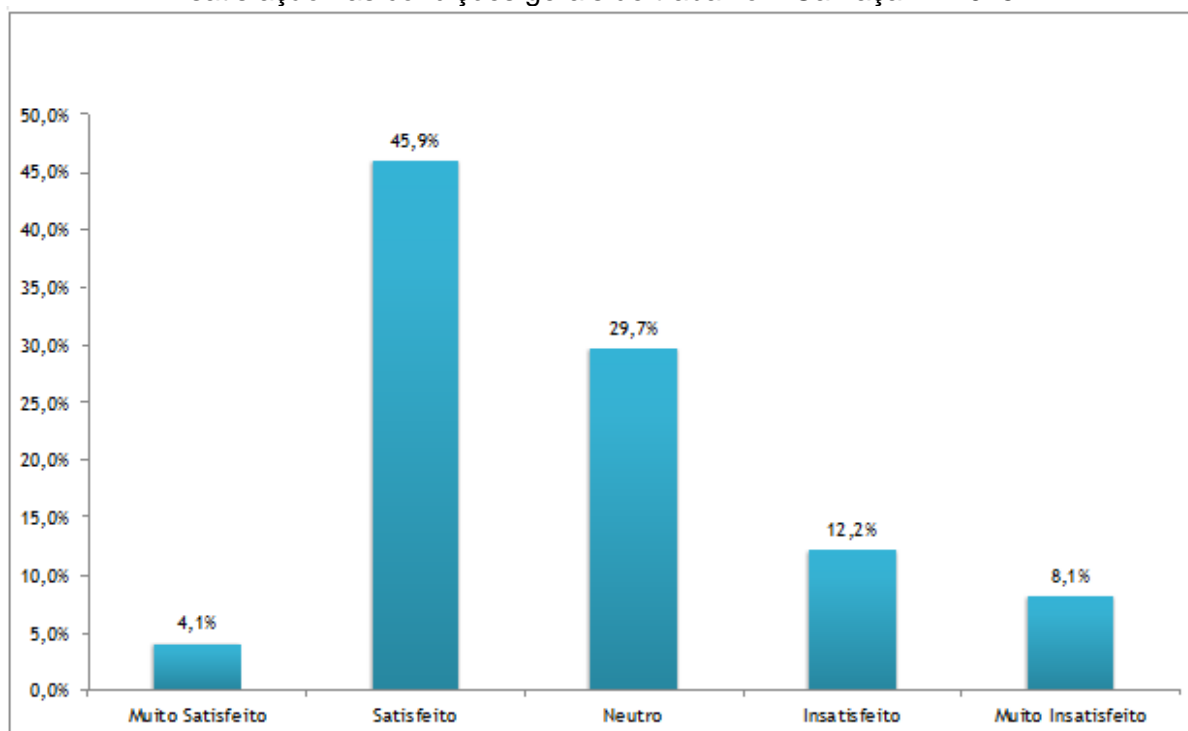
Gráfico 9 - Distribuição percentual dos discentes de cursos EAD da UAB, por satisfação a abono, incentivos e outras vantagens – Camaçari – 2015



Fonte: Elaboração própria do autor desta tese (2015).

Em relação às vantagens, incentivos no mercado de trabalho atual, verificou-se que a maioria dos estudantes da UAB pesquisados, não referem estes itens como grande incentivador da permanência dos mesmos no ensino superior, considerando graduação e especialização *lato sensu*. Inferiu-se, neste momento e em convergência com o que já foi analisado, que existe perspectiva de crescimento e ou promoções no emprego, por intermédio dos cursos na modalidade EAD, contudo maiores incentivos não são os que apontam os dados como sendo de maior interesse dos pesquisados. Inferiu-se, assim, que não há maiores incentivos e, por via de consequência, notou-se a busca por melhores formações com vistas a cargos mais atrativos no mercado de trabalho.

Gráfico 10 - Distribuição percentual dos discentes de cursos EAD da UAB, por nível de satisfação nas condições gerais de trabalho – Camaçari – 2015



Fonte: Elaboração própria do autor desta tese (2015).

Infere-se, ao analisar o gráfico 10, que existe uma convergência com os gráficos anteriores sob a perspectiva do estudante do polo da UAB, Camaçari. Em relação às condições de trabalho, percebeu-se que nada menos que 50% dos entrevistados estão satisfeitos ou muito satisfeitos com as suas condições de trabalho. Em outros termos, evidenciou-se que a educação, a cultura e a oferta de trabalho no município existem e são percebidas pelos estudantes da UAB.

6.5 CONDIÇÃO ATUAL DOS ESTUDANTES NO MERCADO DE TRABALHO

Tabela 21 - Distribuição percentual dos discentes de cursos EAD da UAB, segundo local de trabalho, por relação da ocupação com o curso - Camaçari – 2015

Local de Trabalho	Existência de Relação Entre Ocupação e Curso		Total
	Sim	Não	
Município da RMS, Bahia	84,6%	83,3%	83,8%
Município do Interior, Bahia	15,4%	4,2%	8,1%
Outra Unidade da Federação	0,0%	2,1%	1,4%
Não Trabalha	0,0%	10,4%	6,8%
Total	100,0%	100,0%	100,0%

Fonte: Elaboração própria do autor desta tese (2015).

A tabela 21 ratifica que existe uma forte demanda não só pelo município de Camaçari, mas na própria RMS do ponto de vista de oportunidades de trabalho alinhado com o curso que é ofertado na UAB. Notou-se, mais uma vez, que há uma estreita ligação entre a oferta de cursos e a região, considerando o sistema UAB que faz uma ligação entre universidade e demandas regionais no que concerne ao mercado de trabalho e à oferta dos cursos na modalidade, objeto de estudo.

Tabela 22 - Distribuição percentual dos discentes de cursos EAD da UAB, segundo as horas trabalhadas, por local de trabalho - Camaçari – 2015

Horas Trabalhadas	Local de Trabalho				Total
	RMS ¹	Interior	Outra UF	Não Trabalha	
Até 12 horas	11,3%	0,0%	0,0%	0,0%	9,5%
De 13 a 20 horas	9,7%	16,7%	0,0%	0,0%	9,5%
De 21 a 30 horas	12,9%	16,7%	0,0%	0,0%	12,2%
De 31 a 40 horas	33,9%	16,7%	0,0%	0,0%	29,7%
De 41 a 44 horas	16,1%	33,3%	0,0%	0,0%	16,2%
45 horas ou mais	16,1%	16,7%	0,0%	0,0%	14,9%
Não trabalha	0,0%	0,0%	100,0%	100,0%	8,1%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Fonte: Elaboração própria do autor desta tese (2015).

Nota¹: Região Metropolitana de Salvador.

Na tabela 22, a faixa de horas trabalhadas que prevalece em função do objeto de estudo é de 31 a 40 horas semanais. A RMS se destaca com 33,9% dos postos de

trabalho que estão nesse intervalo em detrimento à oferta de trabalho nessa mesma faixa no interior do estado da Bahia.

Tabela 23 - Distribuição percentual dos discentes de cursos EAD da UAB, segundo a faixa de remuneração, por local de trabalho - Camaçari – 2015

Faixa de Remuneração	Local de Trabalho				Total
	RMS ¹	Interior	Outra UF	Não Trabalha	
Entre 1 a 2 salários mínimos	43,5%	50,0%	0,0%	0,0%	40,5%
Entre 3 a 5 salários mínimos	41,9%	33,3%	0,0%	0,0%	37,8%
Entre 6 a 10 salários mínimos	11,3%	16,7%	0,0%	0,0%	10,8%
Mais de 20 salários mínimos	1,6%	0,0%	0,0%	0,0%	1,4%
Sem remuneração	1,6%	0,0%	100,0%	100,0%	9,5%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Fonte: Elaboração própria do autor desta tese (2015).

Nota¹: Região Metropolitana de Salvador.

Em relação à renda dos estudantes da UAB, os maiores percentuais estão na faixa de um a cinco salários mínimos, representando 78,3% dos estudantes. Outra questão que vale a pena ser ressaltada em relação aos ganhos é que os dados apontam que estes estão mais concentrados na RMS. Entende-se que na RMS a faixa entre um a dois salários mínimos é menor que no interior do estado e de três a cinco salários mínimos é aumentada na RMS. Desta forma, confirma-se a concentração da maior parte da renda na RMS.

Tabela 24 - Distribuição percentual dos discentes de cursos EAD da UAB, segundo tamanho do estabelecimento, por local de trabalho - Camaçari – 2015

Tamanho do Estabelecimento	Local de Trabalho				Total
	RMS ¹	Interior	Outra UF	Não Trabalha	
0 Empregados	9,7%	0,0%	0,0%	0,0%	8,1%
De 1 a 9 empregados	1,6%	0,0%	0,0%	0,0%	1,4%
De 10 a 49 empregados	16,1%	0,0%	0,0%	0,0%	13,5%
De 50 a 99 empregados	9,7%	16,7%	0,0%	0,0%	9,5%
De 100 a 499 empregados	17,7%	33,3%	0,0%	0,0%	17,6%
De 500 ou mais empregados	30,6%	50,0%	0,0%	0,0%	29,7%
Não sabe	12,9%	0,0%	0,0%	0,0%	10,8%
Não trabalha	1,6%	0,0%	100,0%	100,0%	9,5%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Fonte: Elaboração própria do autor desta tese (2015).

Nota¹: Região Metropolitana de Salvador.

A tabela 24 apregoa que 29,7% dos estudantes da UAB trabalham em empresas com 500 ou mais funcionários. Outro aspecto importante: dessas organizações

empresariais, 30,6% estão localizadas na RMS. Este percentual corrobora que o sistema UAB, em Camaçari, envida condições de aumentar o estoque de capital humano especializado, ao tempo em que contribui para o crescimento econômico da região. Considera-se também que existem características semelhantes, do ponto de vista do aumento do estoque de capital humano, direcionado ao interior do estado. Adicionalmente, verificou-se que dos estudantes desta amostra apenas 9,5% não estavam empregados.

Tabela 25 - Distribuição percentual dos discentes de cursos EAD da UAB, segundo a posição na ocupação, por local de trabalho - Camaçari – 2015

Posição no Trabalho	Local de Trabalho				Total
	RMS	Interior	Outra UF	Não Trabalha	
Conta-própria	6,5%	0,0%	0,0%	0,0%	5,4%
Empregado(r(a))	1,6%	0,0%	0,0%	0,0%	1,4%
Empregado(a) com carteira assinada	40,3%	66,7%	0,0%	0,0%	39,2%
Empregado(a) sem carteira assinada	16,1%	0,0%	0,0%	0,0%	13,5%
Estatutário(a)	32,3%	16,7%	0,0%	0,0%	28,4%
Militar	1,6%	16,7%	0,0%	0,0%	2,7%
Não trabalha	1,6%	0,0%	100,0%	100,0%	9,5%
Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Fonte: Elaboração própria do autor desta tese (2015).

Nota¹: Região Metropolitana de Salvador.

Na tabela 25, os dados mostram que 39,2% dos estudantes são empregados com carteira assinada e dos que relataram ter como local de trabalho o interior do estado da Bahia, 66,7% trabalham com carteira assinada e 40,3% dos que trabalham na RMS também são empregados com carteira assinada. Dos 28,4% que declararam ser estatutários, 32,3% ter como local de trabalho a RMS e 16,7% trabalhar no interior do estado.

Tabela 26 - Distribuição percentual dos discentes de cursos EAD da UAB, segundo o local de trabalho, por contribuição à previdência - Camaçari – 2015

Local de Trabalho	Contribuinte Previdenciário		Total
	Sim	Não	
Município da RMS, Bahia	88,9%	54,5%	83,8%
Município do Interior, Bahia	6,3%	18,2%	8,1%
Outra Unidade da Federação	1,6%	0,0%	1,4%
Não Trabalha	3,2%	27,3%	6,8%
Total	100,0%	100,0%	100,0%

Fonte: Elaboração própria do autor desta tese (2015).

Em relação às contribuições previdenciárias, observou-se na tabela 26 que 83,8% trabalham na RMS, sendo que 88,9% dos estudantes declararam contribuir com a previdência além de ter como local de trabalho a RMS.

Em face do que foi analisado, recorreu-se aos elementos demonstrados no sentido de fundamentar a relevância das considerações apresentadas, em concordância com o entendimento de que há, de fato, empoderamento de conhecimentos pelos alunos por meio da EAD da UAB no polo de Camaçari. Vale lembrar que esse conhecimento adquirido transforma, primeiro, o sujeito e, depois, o habilita ao mercado de trabalho local.

Uma vez que se apresentou a parte empírica, passa-se, naturalmente, às discussões das conclusões e recomendações.

7 CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

Ao analisar-se a educação e o desenvolvimento regional, é mister relativizar esta aproximação em virtude das inúmeras variantes que abarcam os conceitos, relações e desdobramentos que permeiam este relacionamento. Tratar deste tema requer considerar algumas variáveis que, até certo ponto, não são objetivas. Considerando o que foi analisado nesta pesquisa, observações sobre questões relacionadas à teoria do capital humano tendo o município de Camaçari como marco territorial e a EAD por intermédio da UAB como vetor de transmissão do conhecimento, encontraram-se elementos consistentes, evidenciados a partir da investigação qualitativa com afluência nas ciências sociais aplicadas.

Verificou-se, em grande medida, que a educação não pode ser investigada de forma apartada do indivíduo que traz consigo características da sua formação cultural que permearão todo o seu percurso acadêmico. Alguns trazem consigo um tipo de conhecimento que não foi adquirido de forma explícita, contudo são de suma importância no seu processo formativo. Outros tantos já experimentaram uma formação explícita e no seu percurso formativo vão, de alguma medida, transmitir aos seus pares, incluindo neste grupo professores, tutores, coordenadores de curso, coordenadores de polo, agentes administrativos, dentre outros entes personificados que compõem a comunidade acadêmica. No caso específico, tratam-se de universidades públicas, que estão inseridas no sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB).

Destacando o que foi explicitado anteriormente, ratificou-se, ao longo desta investigação, a aproximação da educação com o desenvolvimento do capital humano na região, objeto da pesquisa. Esta percepção estruturou-se, de forma precípua, considerando a amplitude e a capilaridade da educação no modelo EAD. Neste interim, conjuga-se a experiência de doze anos do pesquisador no ensino superior, sendo oito deles dedicados ao ensino na modalidade EAD, os estudos e a ligação com arcabouço teórico utilizado para ancorar esta investigação. Este traz consigo questões ligadas à cultura, aspectos relacionados à infraestrutura urbana e social da região em que se oferta a EAD, iniciativas estatais, questões mais objetivas como saúde, progresso da região, considerando as liberdades individuais,

dentre outros elementos que abarcam o tecido social onde a amostra de estudantes foi pesquisada, são pontos marcantes que merecem reflexão.

Ainda quanto à educação enfocada nesta tese, concorda-se que deve ensejar todas as condições para que as garantias individuais sejam respeitadas. Prover o aluno da técnica da profissão escolhida, atrelada à visão crítica parece atributo essencial para o aumento dos níveis de capital humano na região. Considerando a EAD como modalidade capaz de expandir e interiorizar a oferta de cursos de graduação e pós-graduação em um país de vastas dimensões territoriais.

Neste particular, acredita-se que a interiorização da educação superior baiana, promovida em grande medida com a criação da UNEB, foi a primeira inserção consistente no sentido de formar profissionais para crescimento das regiões que abrigaram os seus *campi*. No segundo momento, o ensino a distância, largamente difundido no mundo, vem como uma segunda onda se se analisar agora o estado da Bahia também com uma extensa área territorial, cerca de 560.000 km², seus quatrocentos e dezessete municípios e a evidenciada carência de profissionais preparados e cômicos da sua importância na sociedade.

Direcionando esta reflexão para o campo regional, mais precisamente analisando o estado da Bahia, a descentralização da educação com a criação da UNEB abre terreno fértil para a disseminação do conhecimento num estado com extensão territorial maior que alguns países europeus, por exemplo. Partindo da premissa de que, no primeiro momento, para formar pessoas para disseminar o conhecimento nas regiões do interior da Bahia, escolhidas para sediar os *campi* dessa universidade em alguma medida, carregavam naquele momento condições políticas, econômicas e sociais para esta tarefa.

Entende-se que aproximar o conhecimento das pessoas não parece uma tarefa tão simples, em se tratando da modalidade EAD. O desafio se torna ainda maior, conquanto se entende que o sistema UAB apresenta-se como alternativa factível e, em grande medida eficaz, como agregador e multiplicador de conhecimentos. Conforme já foi explicitado, agora de forma mais detalhada, trata-se de um modelo onde a região percebe a necessidade de formação em função de diversos fatores, a

saber: cada região guarda as suas características, seus hábitos e costumes; em outras palavras, os habitantes evidenciam estas características com a sua cultura.

Analisando o município de Camaçari, observa-se pelos dados do IBGE (2010), que existe uma taxa de urbanização de aproximadamente 95%. Sua estrutura econômica está lastreada na indústria, no comércio e nos serviços, em que pesem as indústrias sediadas no polo petroquímico. De posse dos dados dos postos de trabalho existentes e considerando as necessidades de formação, o executivo municipal acessa o MEC, através da CAPES, no sentido de verificar quais as instituições no território nacional que ofertam cursos que a região entende como os necessários para o seu progresso e desenvolvimento.

Neste momento, faz-se necessário enfatizar o que foi observado na coleta de dados, percebido no campo empírico e validado pela literatura fundante no que concerne à teoria do capital humano, à educação a distância e ao contexto social, o que leva a concluir-se que não se trata de formar pessoas para o mercado atuar no sentido da mais-valia, a percepção não converge para este viés.

Os dados que permearam estas conclusões e as percepções em consonância com os relatos dos estudantes e dos egressos aos quais lhes foi possível coletar dados, aludem, de forma bastante consistente, aos ganhos individuais, à percepção destes em relação ao conhecimento como condição para acessar novos postos de trabalho em função do atributo do pensar.

Observou-se, nas diversas visitas para coleta de questionários, que os estudantes da UAB adquiriram, em alguma medida, um senso de pertencimento contextualizado na visão crítica sobre a sua profissão e a relação dela no contexto social. Foi evidenciada a forte ligação dos estudantes com a coordenação do polo e com a tutoria local. A maioria destes relata que, do ponto de vista da interação no ambiente virtual de aprendizagem, existe um lapso que, de alguma forma, é saneado pela tutoria local.

No polo da UAB em Camaçari, existem modelos pedagógicos distintos, em outros termos, em função do sistema UAB, a universidade que faz o convênio, conforme

pode ser observado nos anexos desta investigação, oferta o seu modelo pedagógico que pode ser com tutoria local ou somente com interação por meio do ambiente virtual de aprendizagem. Neste sentido, conclui-se que esta condição beneficia os estudantes que se matriculam nos cursos que desejam, considerando ainda o nível de presencialidade de que necessitam. Na modalidade EAD, necessariamente, deve haver uma avaliação presencial no polo, isso para todos os tipos de oferta disponíveis.

Contudo, observou-se que os estudantes apontam como principal mediador, sendo o principal agente que os auxilia no processo de ensino e aprendizagem na UAB no município de Camaçari, como sendo o tutor presencial. Uma das características do sistema UAB é guardar os modelos pedagógicos de cada instituição na íntegra. Em outros termos, cada instituição oferta os seus cursos utilizando ou não o modelo sem nenhuma presencialidade, exceto a avaliação presencial como condição da regulação do modelo EAD. Em outra perspectiva, observaram-se outros modelos na UAB com tutoria presencial que foi ponto de observação positiva pelos alunos de forma natural quando da coleta de dados.

Conclui-se que, do ponto de vista do aprendizado na modalidade EAD ofertada pela UAB, há maior aproveitamento dos conteúdos, quando o tutor se faz presente e está envolvido com os estudantes. Vale ressaltar que, além das respostas dos estudantes a este respeito, verificou-se a atuação dos tutores presenciais e a sua aproximação com os estudantes nos encontros. Por intermédio deles, foi possível a coleta de dados em um momento do encontro presencial das suas respectivas turmas.

Aproximada a discussão no sentido da importância da UAB para o município de Camaçari, percebe-se que, quando se considera a forma de atuação, aproximar o aluno do conhecimento por meio de universidades conceituadas, conclui-se que existe um diferencial que o sistema UAB consegue imprimir na atividade econômica da região, notadamente se se considerar os cursos de especialização *lato sensu* ofertados no polo. Outra questão que tende a corroborar este entendimento tem estreita ligação com a oferta pública e gratuita dos cursos na UAB em Camaçari.

Como corolário deste tipo de oferta, percebe-se claramente a inclusão de indivíduos que não têm condições de frequentar uma universidade pública no modelo presencial, quer por falta de vagas que abarquem as necessidades locais, quer pela não flexibilidade da presencialidade. Considerando as duas formas, conclui-se que alguns elementos fazem crer que existem transformações significativas no conhecimento dos estudantes após operação da UAB, convergindo com a literatura há fortes indícios de que haverá alterações em aspectos relacionados ao emprego e à renda.

Trazendo para esta discussão a questão do mercado de trabalho, educação e aumento nos níveis do capital humano, faz-se necessário analisar um componente fundamental que foi verificado tanto empiricamente quanto com a base de dados construída a partir dos questionários. Percebe-se que os alunos da UAB trazem o componente família de uma forma bastante consistente. Talvez este seja indissociável da educação em *lato sensu*, mas que foi percebido de forma importante, notadamente quando se observam as relações entre chefes de família, cônjuges e filhos. Todos, em alguma medida, asseveram o incentivo da família para a inserção e permanência nos seus estudos.

Nesse contexto, concorda-se que a EAD da UAB, dentro das estruturas sociais que foram sendo moldadas ao jeito de vida destes estudantes, tem um papel de suma importância no sentido de formar cidadãos conscientes de que o investimento em educação influencia precipuamente a sua elevação cultural e os habilitam a novos postos de trabalho. Por via de consequência, o crescimento econômico da região, objeto do estudo, sofre influência direta do que cada indivíduo carrega em si no seu percurso formativo na UAB. Conclui-se, assim, que o contexto social dos estudantes da UAB de Camaçari, auxilia, em grande medida, a aprendizagem dos estudantes.

O polo da UAB está instalado na Cidade do Saber, complexo de educação e cultura que apresenta todas as condições tanto de infraestrutura básica para as atividades acadêmicas na modalidade EAD, quanto itens como segurança, atividades de extensão universitária, cursos livres, aproximação de crianças e adultos no interior do complexo. Nas visitas para coleta de dados, perceberam-se diversas manifestações artísticas, a saber: dança, teatro e exposições de fotografias. Essas

incursões demonstram o potencial e a dinâmica cultural como terreno fértil para a absorção de conhecimentos que são tratados na literatura estudada como base para o desenvolvimento como liberdade.

A importância da EAD ofertada pela UAB, no município de Camaçari, na lógica do capital humano, relacionado com a região, incluindo as liberdades sociais tem relação indiscutível, em que pese uma linha de teóricos que discutem não só a economia da educação como a educação e as liberdades sociais, que Amartya Sen (2010) chama de “A razão da eficácia”, quando aborda os seus conceitos de desenvolvimento para a liberdade. Ainda analisando este entendimento, trata-se da percepção concreta de que o desenvolvimento consiste inteiramente da livre condição de agente das pessoas.

Ainda na análise do desenvolvimento como liberdade, constatou-se que se se aproximar os conceitos da teoria do capital humano e dos aspectos sociais, o estudante bem formado, cômico do seu compromisso social com vistas ao mercado de trabalho que deseja acessar, poderá discernir sobre a economia local, utilizando o conhecimento adquirido para escolher os rumos que entenda ser os mais adequados para o bem-estar individual e coletivo.

No decorrer desta investigação, questões relativas a EAD foram percebidas no tocante às aprendizagens híbridas como os cursos semipresenciais, os cursos massivos *on-line* gratuitos (MOOCs) e sem esquecer dos cursos abertos *on-line*.

Parece necessário que se façam, em nível acadêmico, estudos sobre a EAD e desenvolvimento. Justifica-se essa assertiva em função de esses modelos híbridos serem lastreados por objetos de aprendizagem por meio de ambientes virtuais de aprendizagem já utilizados inclusive no ensino presencial. Partindo da premissa de que educação e desenvolvimento já dialogam há algum tempo em convergência, parece importante que se estudem os desdobramentos da EAD em função da amplitude que a mesma toma no Brasil e no mundo.

Ratifica-se que a educação na modalidade a distância é regulada pelo MEC através do INEP assim como os cursos presenciais; destarte, o estudo de tal modelo

educacional é recomendado em função de se entender que somente a educação de qualidade é capaz de nivelar as assimetrias sociais e aproximar indivíduos do conhecimento com vistas ao progresso social. Este é um cenário que dificilmente retrocederá, conquanto a educação presencial esteja em pleno funcionamento. Trata-se da percepção da capilaridade em que se insere a EAD na sociedade. Assim sendo, entende-se que discutir a teoria do capital humano é de vital importância no momento em que se observou sérios problemas no aspecto socioeconômico e na distribuição de renda no estado da Bahia.

REFERÊNCIAS

ABNT - ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 14724**: informação e documentação: trabalhos acadêmicos: apresentação. Rio de Janeiro, 2011.

ALVES, Lucineia. Educação a Distância: conceitos e história no Brasil e no mundo. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância**, v. 10, p. 83-92, 2011.

ALVES, João Roberto Moreira. A história da Educação a distância no Brasil. **Carta Mensal Educacional**, ano 16, n. 82, 2007.

ANDERY, Maria Amália et al. **Para compreender a ciência**: uma perspectiva histórica. 14. ed. Rio de Janeiro: Garamond; São Paulo: EDUC, c2014.

BABBIE, Earl. **Métodos de pesquisas de Survey**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005.

BECKER, Gary S. **Human capital**: a theoretical and empirical analysis, with especial reference to education. 3rd. Chicago: The University of Chicago Press, 1993.

BELLONI, Maria Luiza. Ensaio sobre a educação a distância no Brasil. **Educação & Sociedade**, ano 23, n. 78, abr. 2002.

BOAVENTURA, Edivaldo. **A construção da universidade baiana**. Salvador: EDUFBA, 2009.

BOAVENTURA, Edivaldo. **Metodologia da pesquisa**: monografias, dissertação, teses. 1. ed. 5. reimpr. São Paulo: Atlas, 2011.

BOAVENTURA, Edivaldo. **Como ordenar as idéias**. São Paulo: Ática, 1983.

BOAVENTURA, Edivaldo. **Universidade e multiversidade**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1986.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Lisboa: Difel, 2005

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A educação como cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

BRASIL. **Lei n. 4.117 de 27 de agosto de 1962. Institui o Código Brasileiro de Telecomunicações**, Brasília, DF, 27 ago. 1962. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/Del0236.htm>. Acesso em: 21 abr. 2016.

CAMPONEZ, Carlos; PEIXINHO, Ana Teresa. **Reflexões sobre liberdade**. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2010.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. 10. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007. 698 p. (A era da informação: economia, sociedade e cultura; v. 1).

CASTELLS, Manuel. **Fim de milênio**. Tradução Klauss Brandini Gerhardt e Roneide Venancio Majer. São Paulo: Paz e Terra, 1999. (A era da informação: economia, sociedade e cultura; v. 3).

CASTRO, Cláudio de Moura. **Desenvolvimento econômico, educação e educabilidade**. 2. ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro; FENAME, 1976.

CORREIA, Ana Maria Ramalho; MESQUITA, Anabela. **Mestrados e doutoramentos** - estratégias para a elaboração de trabalhos científicos: o desafio da excelência. Porto: Vida Económica, 2014.

COULON, Alain. **A condição de estudante**: a entrada na vida universitária. Salvador: EDUFBA, 2008.

CUNHA JR, Dirlei da; NOVELINO, Marcelo. **Constituição Federal para concursos**. 3. ed. Salvador: Juspodivm, 2012.

DIAS, Rosilânia Aparecida ; LEITE, Ligia Silva. **Educação a distância**: da legislação ao pedagógico. 3. ed. Petrópolis, RJ : Vozes, 2012.

ECO, Umberto. **Como se faz uma tese**. São Paulo: Perspectiva, c2010.

FONSECA, Eduardo Giannetti da. O capital humano na Filosofia Social de Marshall. **Revista de Economia Política**, v. 12, n46, abr.-jun.1992.

FOUCAULT, Michael. **A Arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense, 2000.

FRAUCHES, Celso da Costa; FAGUNDES, Gustavo M. **LDB anotada e comentada**. Brasília: Ilape, 2003.

FREITAS, Kátia S. de; ARAÚJO, Bohumila; FERNANDES, Regina (Coord.). **Educação a distância no contexto brasileiro**: perspectivas nos municípios baianos. Salvador: ISP/UFBA, 2008.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

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

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Demográfico 1991**. Rio de Janeiro, 1991. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censodem/default.shtm>> Acesso em: 19 mar. 2015.

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo 2000**. Rio de Janeiro, 2000. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/censo/>> Acesso em: 23 abr. 2015.

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Demográfico 2010**. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/default.shtm>> Acesso em: 19 mar. 2015.

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. [Portal institucional]. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/>> Acesso em: 12 fev. 2015.

HAQ, Mahbub ul. **A cortina da pobreza**: opções para o Terceiro Mundo. Tradução de Richard Paul Neto. São Paulo: Nacional, 1978. (Biblioteca universitária; Ciências sociais; v. 52).

KENSKY, Vani Moreira. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. São Paulo: Papirus, 2003.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LAUDAN, Larry. **O progresso e seus problemas rumo a uma teoria do crescimento científico**. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber**. Manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: UFMG, 1999.

LESSA, Shara Christina Ferreira. Os reflexos da legislação de educação a distância no Brasil. **Revista Brasileira de Aprendizagem a Distância**, v. 10, 2011.

LÉVY, Pierre. **As árvores de conhecimentos**. São Paulo: Escuta, 1995.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência**. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1993.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Ed. 34, 1999.

LIYOSHI, Toru; KUMAR, M.S. Vijay. **Educação Aberta**: o avanço coletivo da educação pelas tecnologias, conteúdo e conhecimentos abertos. São Paulo: CERED, 2014.

LITTO, Fredric Michael; FORMIGA, Manuel Marcos Maciel (Orgs.). **Educação a distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil, c2009. 2 v.

LITTO, Fredric Michael; FORMIGA, Manuel Marcos Maciel (Orgs.). **Educação a distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2012. v. 2.

MARSHALL, Alfred. **Princípios de economia**: tratado introdutório. 2. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1985.

MASSAD, Eduardo et al. **Métodos quantitativos em medicina**. Barueri: Manole, 2004.

MATTA, Alfredo Eurico Rodrigues. **Tecnologias de aprendizagem em rede e ensino de história**: utilizando comunidade de aprendizagem e hipercomposição. Brasília: Líber Livro, 2006.

MEC - MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **e-MEC**. Disponível em: <<http://emec.mec.gov.br/>> Acesso em: 12 set. 2016a.

MEC - MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. [Portal institucional]. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>> Acesso em: 12 set. 2016b.

MENDONÇA, Gismália Marcelino. **Manual de normalização para apresentação de trabalhos acadêmicos**. 4. ed. Salvador: UNIFACS, 2015.

MIDDLEJ, Moema Maria Badaró Cartibani; FIALHO, Nadia Hage. Universidade e Região. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 1, p. 171-189, 2005.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 32. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

MOORE, Michael G; KEARSLEY, Greg. **Educação a distância**: sistema de aprendizagem on-line. 3. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2013.

MOORE, Michael G; KEARSLEY, Greg. **Educação a distância**: uma revisão integrada. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. rev. São Paulo: Cortez; Brasília, DF; UNESCO, 2011.

MUSSER, Roberto de Miranda. **O mapeamento e desenvolvimento de uma base de conhecimento em uma empresa do setor elétrico**. 2004. 124 f. Dissertação (Mestrado) – UNIFACS Universidade Salvador, Salvador, 2004.

NOGUEIRA, Alice; NOGUEIRA, Cláudio M. Martins. **Bourdieu & a educação**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

NONAKA, Ikujiro; TAKEUCHI, Hirotaka. **Criação de conhecimento na empresa**: como as empresas japonesas geram a dinâmica da inovação. Rio de Janeiro: Elsevier, c1997.

NUNES, Ivônio Barros. Noções de educação a distância. **Revista Educação à Distância**, v. 4, n. 5, p. 7-25, 1993.

PEDRÃO, Fernando Cardoso. **Introdução ao desenvolvimento econômico brasileiro**. Salvador: Imprensa Baiana de Economia, 1963.

PESSOA JR., Oswaldo. **Teoria do conhecimento e filosofia da ciência**. São Paulo: USP, 2010.

RAWLS, John. **Uma teoria da justiça**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

ROLIM, Cássio F. Camargo. **Universidade e desenvolvimento regional: o apoio das instituições de ensino superior ao desenvolvimento**. Curitiba: Juruá, 2009.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SCHULTZ, Theodore W. **O capital humano**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1973a.

SCHULTZ, Theodore W. **O valor econômico da Educação**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1973b.

SCHUMPETER, Joseph Alois. **Teoria do desenvolvimento econômico: uma investigação sobre lucros, capital, crédito, juro e o ciclo econômico**. São Paulo: Nova Cultural, 1997.

SELLTIZ, Claire; WRIGHTSMAN, Lawrence Samuel; COOK, Stuart Welldford. **Métodos de pesquisa nas relações sociais**. 2. ed. São Paulo: E.P.U., 1987. 3v.

SEN, Amartya. **A ideia da justiça**. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.

SEN, Amartya. **O desenvolvimento como liberdade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Ivanilda. Teorias do emprego segundo o enfoque do capital humano, da segmentação e dos mercados internos. **Revista da Fapese**, v. 2, n.2, p.129-140, jul./dez. 2006.

SILVA, Robson Santos da. **Gestão de EAD: Educação a Distância na era digital**. São Paulo: Novatec, 2013.

SMITH, Adam. **A riqueza das nações**. São Paulo: Abril Cultural, 1982. v.1. liv.2.

SPINOLA, Noélio Dantaslé. **A trilha perdida: caminhos e descaminhos do desenvolvimento baiano no século XX**. Salvador: UNIFACS, 2009.

TORI, Romero. **Educação sem distância: As tecnologias interativas na redução de distância em ensino e aprendizagem**. São Paulo: Senac, 2010.

ULTRAMARI, DUARTE. **Desenvolvimento local e regional**. Curitiba: IBPEX, 2009.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault & a Educação**. 3. ed. 1. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

VERHINE, Robert Evan. **Uma jornada pessoal por seis dimensões do desenvolvimento da educação brasileira**. Salvador: Universidade Federal da Bahia; Faculdade de Educação, 2015.

WILLY, Thayer. **A crise não moderna da universidade moderna** (Epílogo de O conflito das faculdades). Tradução de Romulo Monte Alto. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002.

WOLFF, Robert Paul. **O ideal da universidade**. Tradução de Sonia Veasey Rodrigues, Maria Cecília Pires Barbosa Lima. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1993. (Universitas).

ZAWACKI-RICHTER, Olaf; ANDERSON, Terry (Org.). **Educação a distância online: construindo uma agenda de pesquisa**. São Paulo: Artesanato Educacional, 2015.

ZUIN, Antônio A. S. Educação a Distância ou educação distante? O Programa Universidade Aberta do Brasil, o tutor e o professor virtual. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 27, n. 96 esp., p. 935-954, 2006. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 27 nov. 2012.

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO APLICADO PARA COLETA DE DADOS NO CAMPO EMPÍRICO

UNIFACS - UNIVERSIDADE SALVADOR
PPDRU - DOUTORADO EM DESENVOLVIMENTO REGIONAL E URBANO

QUESTIONÁRIO

DESENVOLVIMENTO DO CAPITAL HUMANO PELA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA DA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL NO MUNICÍPIO DE CAMAÇARI, BAHIA

***Obrigatório**

BLOCO A

• DADOS DE IDENTIFICAÇÃO:

Ano/mês de ingresso na modalidade a distancia:

Ano/mês de saída:

Nome do curso:

BLOCO B

• ATRIBUTOS PESSOAIS:

1) Sexo: *

- Masculino
- Feminino
- Não declarado

2) Idade: *

- Até 24 anos
- 25 a 29 anos
- 30 a 39 anos
- 40 a 49 anos
- 50 anos ou mais
- Não declarado

3) Estado civil: *

- Casado

- Solteiro
- Separado
- Divorciado

4) Posição na família: *

- Chefe
- Cônjuge
- Filho
- Outro parente
- Não declarado

5) Cor ou Raça: *

- Preta
- Branca
- Parda
- Indígena

6) Onde nasceu: *

- Município da Região Metropolitana de Salvador, Bahia.
- Município do interior da Bahia.
- Município de outra Unidade Federativa.
- Outro país.

7) Onde mora: *

- Município da Região Metropolitana de Salvador, Bahia.
- Município do interior da Bahia.
- Município de outra Unidade da Federação.
- Outro país.

8) Tempo de residência na Região Metropolitana de Salvador (RMS) em anos completos: *

9) Maior credencial educacional que possui: *

- Ensino Médio Completo
- Ensino superior (graduação)
- Especialização (Lato Sensu)

- Mestrado
- Doutorado

10) Compreende alguma língua estrangeira? *

- Sim
- Não

11) De modo geral, qual o seu grau de satisfação em relação aos seguintes aspectos:

Responda os próximos itens (11.1 à 11.7) de acordo com os códigos

11.1) Vida em geral *

- 1- Muito Insatisfeito
- 2- Insatisfeito
- 3- Neutro
- 4- Satisfeito
- 5- Muito satisfeito

11.2) Vida familiar *

- 1- Muito Insatisfeito
- 2- Insatisfeito
- 3- Neutro
- 4- Satisfeito
- 5- Muito satisfeito

11.3) Qualidade das atividades de lazer *

- 1- Muito Insatisfeito
- 2- Insatisfeito
- 3- Neutro
- 4- Satisfeito
- 5- Muito satisfeito

11.4) Quantidade de tempo para as atividades de lazer *

- 1- Muito Insatisfeito
- 2- Insatisfeito
- 3- Neutro
- 4- Satisfeito

- 5- Muito satisfeito

11.5) Quantidade de tempo para dedicação à família *

- 1- Muito Insatisfeito
 2- Insatisfeito
 3- Neutro
 4- Satisfeito
 5- Muito satisfeito

11.6) Cidade onde você mora *

- 1- Muito Insatisfeito
 2- Insatisfeito
 3- Neutro
 4- Satisfeito
 5- Muito satisfeito

11.7) Perspectivas de vida *

- 1- Muito Insatisfeito
 2- Insatisfeito
 3- Neutro
 4- Satisfeito
 5- Muito satisfeito

BLOCO C

• PERCEPÇÃO SOBRE O CURSO E A FORMAÇÃO:

12) Por que decidiu fazer um curso EAD na UAB?

Para os itens de 12.1 à 12.9 indique o grau de importância numa escala de 1 a 4

12.1) Por ser um curso que apresenta um sistema de ingresso mais fácil *

- 1- Muito irrelevante
 2- Irrelevante
 3- Neutro
 4- Relevante
 5- Muito Relevante

12.2) Por ser um curso a distância *

- 1- Muito Irrelevante
- 2- Irrelevante
- 3- Neutro
- 4- Relevante
- 5- Muito Relevante

12.3) Ter um diploma de nível superior ou uma especialização *

- 1- Muito Irrelevante
- 2- Irrelevante
- 3- Neutro
- 4- Relevante
- 5- Muito Relevante

12.4) Por ter afinidade com a área *

- 1- Muito Irrelevante
- 2- Irrelevante
- 3- Neutro
- 4- Relevante
- 5- Muito Relevante

12.5) Elevar a cultura em geral *

- 1- Muito Irrelevante
- 2- Irrelevante
- 3- Neutro
- 4- Relevante
- 5- Muito Relevante

12.6) Incentivo da família ou amigos *

- 1- Muito Irrelevante
- 2- Irrelevante
- 3- Neutro
- 4- Relevante
- 5- Muito Relevante

12.7) Conseguir promoção no emprego *

- 1- Muito Irrelevante

- 2- Irrelevante
- 3- Neutro
- 4- Relevante
- 5- Muito Relevante

12.8) Maiores oportunidades no mercado de trabalho *

- 1- Muito Irrelevante
- 2- Irrelevante
- 3- Neutro
- 4- Relevante
- 5- Muito Relevante

12.9) Por já exercer atividades relacionadas ou semelhantes *

- 1- Muito Irrelevante
- 2- Irrelevante
- 3- Neutro
- 4- Relevante
- 5- Muito Relevante

13) O meu curso a distância da UAB possibilitou-me desenvolver as devidas características requeridas pelo mercado de trabalho. *

- Concordo plenamente
- Concordo parcialmente
- Discordo parcialmente
- Discordo totalmente

14) Com base nos quesitos de 14.1 à 14.6, avalie a percepção sobre seu curso e formação.

Responda cada item de acordo com os códigos

14.1) O currículo oferecido *

- 1- Muito ruim
- 2- Ruim
- 3- Regular
- 4- Bom
- 5- Muito bom

14.2) A didática oferecida *

- 1- Muito ruim
- 2- Ruim
- 3- Regular
- 4- Bom
- 5- Muito bom

14.3) O material de ensino apresentado *

- 1- Muito ruim
- 2- Ruim
- 3- Regular
- 4- Bom
- 5- Muito bom

14.4) Os professores e tutores selecionados *

- 1- Muito ruim
- 2- Ruim
- 3- Regular
- 4- Bom
- 5- Muito bom

14.5) Inter-relação entre teoria e prática *

- 1- Muito ruim
- 2- Ruim
- 3- Regular
- 4- Bom
- 5- Muito bom

14.6) Interatividade no ambiente virtual de aprendizagem *

- 1- Muito ruim
- 2- Ruim
- 3- Regular
- 4- Bom
- 5- Muito bom

15) Com relação ao seu curso, você considera a EAD, na UAB, eficaz para sua formação? *

- Sim
- Não

16) Quanto aos dias e horários dos encontros presenciais: *

- São adequados à realidade dos participantes.
- Não são adequados à realidade dos participantes.

17) Em relação ao acesso a computador e internet, quantas horas de acesso se faz necessário para seus estudos semanais? *

- Até 4 horas semanais
- De 5 a 8 horas semanais.
- De 9 a 12 horas semanais.
- 13 ou mais horas semanais.
- Não tenho acesso.

18) Em relação as ferramentas de interatividade qual é mais utilizada em seu curso? *

- Chats
- Fóruns
- Blogs
- Games
- Vídeos
- E-mail

19) Você considera que o grau de interatividade entre tutores, docentes e discentes do seu curso é satisfatório? *

- Sim
- Não

20) Com referência à sua expectativa em relação ao curso escolhido: *

- Atendeu as sua expectativas
- Não atendeu as suas expectativas
- Atendeu em parte.
- Esperava que houvesse maior incentivo nas atividades acadêmicas.
- Esperava que houvesse maior foco no mercado de trabalho, como cursos e palestras com especialistas.

21) Em se tratando do desenvolvimento do curso, sua maior dificuldade é? *

- Administrar o tempo para entrega das atividades.
- Participar dos fóruns.
- Conciliar teoria com prática.
- Participar dos momentos presenciais.
- Interagir com os colegas e/ou tutores.
- Não tive dificuldades.

22) Caso já tenha concluído o curso responda: você aplicou o que foi aprendido na sua atuação profissional? *

- Sim
- Não
- Não conclui o curso

23) Este espaço é livre para você comentar sobre o que mudou depois de iniciado o curso. Quais os benefícios do curso para sua vida profissional? *

BLOCO D

• DESDOBRAMENTOS DO CURSO EAD DA UAB NA PERSPECTIVA PROFISSIONAL:

24) Indique o quanto seu trabalho se relaciona ou se relacionava com o curso a distância feito na UAB, polo de Camaçari.

Responda os itens de 24.1 à 24.3 de acordo com os códigos.

24.1) Trabalho durante o curso *

- 1- Diretamente relacionado
- 2- Indiretamente relacionado
- 3- Nada relacionado

24.2) Primeiro emprego após a conclusão do curso *

- 1- Diretamente relacionado
- 2- Indiretamente relacionado
- 3- Nada relacionado

24.3) Emprego atual ou o mais recente *

- 1- Diretamente relacionado
- 2- Indiretamente relacionado
- 3- Nada relacionado

25) Existem aspectos relacionados ao seu curso na UAB, polo Camaçari, que influenciaram na aquisição dos conhecimentos necessários no seu trabalho atual ou mais recente?

Indique nos itens de 25.1 à 25.5 o grau de importância de acordo com os códigos.

25.1) Conteúdo das disciplinas *

- 1- Muito Irrelevante
- 2- Irrelevante
- 3- Neutro
- 4- Relevante
- 5- Muito Relevante

25.2) Experiência de trabalhos anteriores *

- 1- Muito Irrelevante
- 2- Irrelevante
- 3- Neutro
- 4- Relevante
- 5- Muito Relevante

25.3) Atividades de extensão universitária (congressos, simpósios, encontros e outros) *

- 1- Muito Irrelevante
- 2- Irrelevante
- 3- Neutro
- 4- Relevante
- 5- Muito Relevante

25.4) Programas de capacitação oferecidos pelo empregador *

- 1- Muito Irrelevante
- 2- Irrelevante
- 3- Neutro
- 4- Relevante
- 5- Muito Relevante

25.5) Contato com outras pessoas: colegas na âmbito acadêmico, colegas de trabalho e/ou família e amigos *

- 1- Muito Irrelevante
- 2- Irrelevante
- 3- Neutro
- 4- Relevante
- 5- Muito Relevante

26) Indique o seu grau de satisfação em relação aos seguintes aspectos de seu trabalho atual ou mais recente.

Responda os quesitos de 26.1 à 26.14 de acordo com os códigos

26.1) Rendimento *

- 1- Muito Insatisfeito
- 2- Insatisfeito
- 3- Neutro
- 4- Satisfeito
- 5- Muito Satisfeito

26.2) Abonos, incentivos e outras vantagens *

- 1- Muito Insatisfeito
- 2- Insatisfeito
- 3- Neutro
- 4- Satisfeito
- 5- Muito Satisfeito

26.3) Condições gerais de trabalho (horário, local, pessoas) *

- 1- Muito Insatisfeito
- 2- Insatisfeito
- 3- Neutro
- 4- Satisfeito
- 5- Muito Satisfeito

26.4) Prestígio da organização onde trabalha *

- 1- Muito Insatisfeito
- 2- Insatisfeito
- 3- Neutro

- 4- Satisfeito
- 5- Muito Satisfeito

26.5) Diversidade das atividades que desempenha *

- 1- Muito Insatisfeito
- 2- Insatisfeito
- 3- Neutro
- 4- Satisfeito
- 5- Muito Satisfeito

26.6) Relacionamento pessoal no trabalho *

- 1- Muito Insatisfeito
- 2- Insatisfeito
- 3- Neutro
- 4- Satisfeito
- 5- Muito Satisfeito

26.7) Competência de colegas *

- 1- Muito Insatisfeito
- 2- Insatisfeito
- 3- Neutro
- 4- Satisfeito
- 5- Muito Satisfeito

26.8) Possibilidade de contatos com outros possíveis empregadores *

- 1- Muito Insatisfeito
- 2- Insatisfeito
- 3- Neutro
- 4- Satisfeito
- 5- Muito Satisfeito

26.9) Estabilidade no emprego *

- 1- Muito Insatisfeito
- 2- Insatisfeito
- 3- Neutro
- 4- Satisfeito

- 5- Muito Satisfeito

26.10) Oportunidade de treinamento oferecido pelo empregador *

- 1- Muito Insatisfeito
- 2- Insatisfeito
- 3- Neutro
- 4- Satisfeito
- 5- Muito Satisfeito

26.11) Oportunidade de atuar com inovação *

- 1- Muito Insatisfeito
- 2- Insatisfeito
- 3- Neutro
- 4- Satisfeito
- 5- Muito Satisfeito

26.12) Oportunidade de utilizar os conhecimentos adquiridos na universidade (UAB, polo Camaçari) *

- 1- Muito Insatisfeito
- 2- Insatisfeito
- 3- Neutro
- 4- Satisfeito
- 5- Muito Satisfeito

26.13) Possibilidade de promoção *

- 1- Muito Insatisfeito
- 2- Insatisfeito
- 3- Neutro
- 4- Satisfeito
- 5- Muito Satisfeito

26.14) Autonomia, independência *

- 1- Muito Insatisfeito
- 2- Insatisfeito
- 3- Neutro
- 4- Satisfeito

- 5- Muito Satisfeito

27) Em relação a sua ocupação atual ou mais recente, com qual das seguintes afirmações você CONCORDA? *

- Pessoas com escolaridade menor que a minha estão trabalhando em emprego igual ao que tenho.
- Pessoas com escolaridade menor que a minha estariam aptas a ter o mesmo emprego que tenho
- Tenho as habilidades necessárias para desempenhar satisfatoriamente as minhas atividades de trabalho.
- Tenho habilidades necessárias para desempenhar funções mais complexas do que as que exerço.

BLOCO E

• CONDIÇÃO ATUAL DOS ESTUDANTES NO MERCADO DE TRABALHO:

28) Sua ocupação ou função, no seu trabalho atual está relacionada com o seu curso na UAB?*

- Sim
- Não

29) Em que município e/ou estado você trabalha? *

- 1- Município da RMS, Bahia.
- 2- Município do interior da Bahia.
- 3- Outra Unidade da Federação.
- 4- Outro país.
- 5- Não trabalha

30) Você contribui para a previdência social? *

- Sim
- Não

31) No seu trabalho atual, você é: *

- Militar
- Estatutário(a)
- Empregado(a) com carteira assinada
- Empregado(a) sem carteira assinada
- Conta-própria

- Empregador(a)
- Não trabalha

32) Para quem você trabalha? *

- Para uma empresa ou negócio
- Para mais de uma empresa ou negócio
- Para a população em geral (pessoas físicas ou pessoas físicas e jurídicas)
- Não trabalha

33) Quantos empregados trabalham normalmente nesse negócio ou na empresa que lhe paga? *

- Nenhum, trabalha sozinho
- Nenhum, trabalha com familiares e/ou sócios
- De 1 a 2 empregados
- De 3 a 5 empregados
- De 6 a 9 empregados
- De 10 a 49 empregados
- De 50 a 99 empregados
- De 100 a 499 empregados
- De 500 ou mais empregados
- Não sabe
- Não trabalha

34) Há quanto tempo está neste emprego ou negócio? *

Resposta em meses.

35) Quanto você ganha normalmente pelo trabalho que realiza? *

- Entre 1 a 2 salários mínimos
- Entre 3 a 5 salários mínimos
- Entre 6 a 10 salários mínimos
- Entre 11 a 20 salários mínimos
- Mais de 20 salários mínimos
- Sem remuneração (não trabalha)

36) Qual a sua jornada semanal de trabalho? *

- Até 12 horas

- De 13 a 20 horas
- De 21 a 30 horas
- De 31 a 40 horas
- De 41 a 44 horas
- 45 horas ou mais
- Não trabalha

37) Livre para considerações

**APÊNDICE B - CARTA AOS ALUNOS EGRESSOS DA UAB, MUNICÍPIO DE
CAMAÇARI - BAHIA**

Em 4 de outubro de 2015 21:48

Prezados (as),

Boa noite!

Meu nome é Adelmo Schindler, sou professor na Universidade Salvador - Unifacs, ao passo que nesta mesma instituição sou pesquisador, orientado pelo Prof. Dr. Edivaldo Machado Boaventura, que nos lê em cópia. Estou na fase final de coleta de dados de um estudo sobre a educação a distância na Universidade Aberta do Brasil no polo de Camaçari.

Já fizemos a coleta de dados com a amostra dos estudantes lá no polo. A Danielle, fez a gentileza de me informar os seus e-mails, desta forma, gostaria que vocês gentilmente, respondessem este e-mail, com uma pequena narrativa que possa nos dar a ideia de como a vida de vocês mudou ou não depois do curso na UAB, notadamente no mercado de trabalho.

Pode ser um relato breve, poucas linhas, uma frase, ou um texto. Se possível informar se depois do curso conseguiram melhores empregos, ou foram contratados e as empresas que trabalham.

Peço que considerem a dificuldade de fazer ciência no Brasil e que estas breves informações serão muito importantes para que eu possa ter convicção do que terei como conclusões. Estas serão disponibilizadas em um evento na própria UAB. Ou seja, todos ganhamos com a informação em nível científico.

Agradeço antecipadamente.

Cordialmente.

Prof. Adelmo Schindler Jr

Coordenador de Curso - Ciências Contábeis

UNIFACS

3206 6509/ 91529272

2 de novembro de 2015 12:27

Prezados(as),

Peço mais uma vez que possam relatar as suas experiências, estivemos no polo da UAB de Camaçari, onde o Prof. Edivaldo Boaventura abriu o ciclo de palestras. Estes seus relatos ajudarão bastante a pesquisa. Ratifico que em 2016 levarei os resultados desta pesquisa.

Conto com o apoio de todos ao tempo que agradeço muito ao colega Egresso 1.

Cordialmente.

Prof. Adelmo Schindler Jr

ANEXO A - RESPOSTA EGRESSO 1

Bom dia professor Adelmo,

Me chamo Egresso 1 e sou um completo entusiasta da UAB, ao meu ver, um marco na história da educação superior brasileira. A UAB transcendeu as barreiras do meramente físico, ao proporcionar o acesso da população à educação superior de qualidade, oferecida pelas mais renomadas universidades brasileiras integrantes do programa, em lugares que as "paredes de concreto" das instituições jamais estariam.

Especificamente no meu caso, tive a oportunidade de cursar Licenciatura em Letras com habilitação em Língua Portuguesa na valorosa Universidade Federal da Paraíba (UFPB), colando grau em agosto de 2012. Sou Técnico em Contabilidade com registro no CRC/BA e servidor das carreiras de nível médio do Tribunal de Contas dos Municípios do Estado da Bahia (TCM/BA) desde 1997, quando ingressei aos 20 anos por concurso.

A graduação me habilitou a cursar uma Especialização *lato sensu* em Gestão Pública Municipal na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab), em São Francisco do Conde, e em maio de 2014, fui nomeado pela Presidência do TCM/BA à Chefia da Seção de Documentação da Diretoria de Controle Externo, cargo comissionado exclusivo de portadores de diploma de nível superior.

Participar da UAB literalmente transformou a minha vida pessoal e profissional, me desencadeando uma sede por conhecimento, de modo que após o meu ingresso, além da Especialização, conclui o Curso Técnico em Serviços Públicos, modalidade EAD, no Instituto Federal Baiano, campus Catu (IFBAIANO), cursei a disciplina de Políticas Públicas e Gestão como Aluno Especial do Mestrado em Gestão das Tecnologias Aplicadas à Educação (GESTEC) da UNEB e atualmente estou no 5º semestre do curso de Bacharelado em Direito da Faculdade Apoio Unifass, em Lauro de Freitas e no 1º semestre do curso de Bacharelado em Administração Pública da UNEB, modalidade EAD, Polo Presencial de Camaçari.

Gostaria de parabenizá-lo por sua pesquisa para o doutoramento, espero um dia poder trilhar o mesmo caminho. É uma satisfação poder colaborar.

Saudações e qualquer coisa, estamos às ordens!

ANEXO B - RESPOSTA EGRESSO 2

Boa noite!

O curso de nível superior que obtive através da UAB me deu o direito de continuar trabalhando como professora e prestar concurso público para alcançar melhorias financeiras.

Atenciosamente,

Egresso 2

ANEXO C - RESPOSTA EGRESSO 3

Infelizmente pedi transferência de Letras para Pedagogia em outra Universidade, a UNIASSELVI a qual me proporcionou muito conhecimento e desenvolvimento de habilidade as quais utilizo na minha atual profissão.

ANEXO D - RESPOSTA EGRESSO 4

Olá!

Eu concluir o curso de administração pública no polo de Camaçari e venho trilhando para conseguir uma vaga no serviço público. Com o diploma de nível superior, mais oportunidades estão disponíveis em todas as esferas dos poderes. Com isso quero melhorar minha condição de trabalho, meu convívio social e com a família, qualidade de vida. Concluir o curso de nível superior é a realização de um sonho.

ANEXO E - RESPOSTA EGRESSO 5

Olá,

Aqui quem escreve é Egresso 5, fui aluna do curso de Letras na modalidade EAD, pela UFPB.

Confesso que antes de iniciar o curso achei que seria bem simples e poderia fazer sem muito compromisso, feliz engano!!! Quando me deparei com tantas atividades, fóruns, provas e prazos vi que não era bem como pensava. O curso é sério e muito intenso, as vezes parece ser mais que o curso na modalidade presencial. Eu simplesmente tornei-me apaixonada pela modalidade EAD, me impressionava as possibilidades de interação que o curso proporcionava. O ambiente de aprendizagem era efetivo e eficaz!

Sou professora concursada da prefeitura municipal e após a formatura tive mudança de nível e com isso recebi um aumento salarial.

Agradeço a muito a Deus, a todos da UFPB e também do polo UAB de Camaçari!

Egresso 5

ANEXO F - RESPOSTA EGRESSO 6

De: Egresso 6

Enviada sábado, 17 de outubro de 2015 17:15:11

Adelmo, eu cursei pela Unopar uma pós-graduação em Jornalismo Esportivo, apresentei meu TCC, passei com nota máxima, mas até hoje não consegui realizar o meu intento de quando conclui o curso que é de estagiar ou ser contratada por uma emissora de rádio. Não posso dizer que minha vida mudou após a conclusão do curso porque até a presente data nada consegui. Atualmente estou fazendo Ead Licenciatura em História pela UNEB, mas continuo tentando realizar meu sonho de ser radialista um dia.

ANEXO G - ACORDO DE COOPERAÇÃO TÉCNICA 28/2008

PROCESSO Nº 23000.027007/2007-59

**ACORDO DE COOPERAÇÃO TÉCNICA Nº
28/2008, QUE ENTRE SI CELEBRAM A
UNIÃO, REPRESENTADA PELO
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, POR
INTERMÉDIO DA SECRETARIA DE
EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, O MUNICÍPIO
DE CAMAÇARI E A UNIVERSIDADE
FEDERAL DE OURO PRETO.**

Aos 08 dias do mês de abril de 2008, de um lado, a União, representada pelo **MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO**, doravante denominado MEC, inscrito no CNPJ nº 00.394.445/0001-01, situado na Esplanada dos Ministérios, Bloco L, 8º andar, na cidade de Brasília/DF, neste ato representado pelo Ministro de Estado **FERNANDO HADDAD**, brasileiro, portador de Carteira de Identidade nº 11975235 – SSP/SP, CPF nº 052.331.178-86, nomeado pelo Decreto de 29/07/2005, publicado no Diário Oficial da União de 01/08/2005, Seção II, por intermédio da **COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR**, localizada na Esplanada dos Ministérios, Bloco “L”, 2º andar, Anexos I e II, CEP 70.047-900, Brasília/DF, doravante denominada **CAPE**S, neste ato representado por seu Presidente **JORGE ALMEIDA GUIMARÃES**, brasileiro, portador da Carteira de Identidade nº 5579770-2 – SSP/SP, CPF nº 048.563.847-91, o **MUNICÍPIO de CAMAÇARI/BA**, inscrito no CNPJ nº 14.109.763/0001-80, proponente de pólos de apoio presencial à educação a distância para o Sistema Universidade Aberta do Brasil, neste ato representado pelo Prefeito Luiz Carlos Caetano, Carteira de Identidade nº 01029934-32 – SSP/BA, CPF nº 074.094.195-04 e a **UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO**, inscrita no CNPJ nº 23.070.659/0001-10, ofertante de curso superior a distância, no âmbito do Sistema Universidade Aberta do Brasil, neste ato representada pelo Reitor **JOÃO LUIZ MARTINS**, Carteira de Identidade nº 1/r-890.141, expedida pela Secretaria de Segurança Pública de Santa Catarina, CPF nº 540.927.799-68, todos designados simples e conjuntamente como “Partícipes” para os fins deste Instrumento;

CONSIDERANDO que o “Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB”, instituído pelo Decreto 5.800, de 08 de junho de 2006, é voltado para o desenvolvimento da modalidade de educação a distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País;

CONSIDERANDO que o Município de Camaçari/BA possui uma população de aproximadamente 150 mil habitantes, sendo que a maioria reside em áreas periféricas, com baixa renda e com dificuldades de acesso aos serviços de educação superior;

couber, com a Lei nº 8.666, de 21 de junho de 1993, e legislação correlata, nos termos das cláusulas e condições seguintes:

CLÁUSULA PRIMEIRA – DO OBJETO

Constitui objeto deste Acordo de Cooperação Técnica o estabelecimento de compromisso entre o proponente de pólo de apoio presencial, a Instituição Federal de Ensino Superior, responsável pela oferta de cursos, ambos selecionados a partir de critérios de avaliação e seleção, e o Ministério da Educação, visando a implementação do Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB.

CLÁUSULA SEGUNDA – DOS COMPROMISSOS

Para viabilizar o objeto deste Acordo de Cooperação Técnica os partícipes se comprometem a:

I – DO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

- a) Acompanhar o processo de execução do presente **Acordo de Cooperação Técnica**, por intermédio das Secretarias e Órgãos competentes, visando ao funcionamento harmônico do Sistema UAB;
- b) Prestar, quando necessária, assistência técnica financeira durante a execução do projeto, diretamente ou por delegação;
- c) Constituir Comitês para acompanhar, avaliar, orientar, controlar e fiscalizar a execução do objeto do acordo firmado;
- d) Realizar as atividades necessárias para a avaliação da implementação de cursos e programas nos pólos de apoio presencial que integram o Sistema UAB;
- e) Apoiar financeiramente, mediante instrumento legal específico, as Instituições Federais de Ensino Superior, observando-se sempre a legislação aplicável e o interesse da Administração Pública, bem como os projetos de cursos selecionados a serem ofertados nos pólos de apoio presencial;
- f) Subsidiar o pleno desenvolvimento dos cursos, de acordo com os projetos pedagógicos e encaminhamentos legais que se fizerem necessários.

- l) Institucionalizar, mediante instrumento legal específico, junto aos órgãos competentes, o pólo de apoio presencial a fim de garantir a criação, implantação, manutenção e continuidade do pólo, bem como o pleno desenvolvimento das atividades didático-pedagógicas referentes aos cursos;
- c) Disponibilizar aos órgãos de acompanhamento e aos representantes da UAB, acesso a todas as informações pertinentes à gestão pedagógica, administrativa e financeira do pólo, colaborando com o trabalho de acompanhamento e avaliação dos cursos;
- d) Criar estrutura física e de recursos humanos a fim de manter a boa qualidade das atividades a serem executadas no pólo;
- e) Responsabilizar-se pela contratação de pessoal com vistas à execução das metas e atividades propostas;
- f) Garantir, durante todo o período de execução dos cursos, as atividades pedagógicas e administrativas a fim de proporcionar o pleno desenvolvimento dos cursos;
- g) Adequar o pólo às condições necessárias requeridas pelo projeto dos cursos e às normativas do MEC;
- h) Prestar contas, por meio de relatórios às IFES e ao MEC das atividades realizadas no pólo sempre que solicitado;
- i) Criar formas de garantir a gestão interna do pólo de acordo com as decisões colegiadas;
- j) Registrar todos os equipamentos recebidos dos diferentes órgãos a fim de mantê-los com exclusividade para as atividades do pólo, em cumprimento aos registros patrimoniais, de acordo com a legislação pertinente;
- k) Qualquer doação e/ou benefício recebido por parte do MEC ou Instituições Federais de Ensino Superior não desobriga o Município, o Estado ou o Distrito Federal do cumprimento do objeto do acordo firmado, visando manter as atividades didático-pedagógicas no pólo;
- l) Utilizar a logomarca do Sistema Universidade Aberta do Brasil de acordo com as orientações constantes do Manual de Aplicação Visual da UAB;
- m) Garantir a manutenção dos equipamentos, incluindo reposição de peças e atendimento local;
-

- Ca.
- d) Manter e tomar decisões colegiadas em comum acordo com as diretrizes do MEC e com as finalidades do pólo;
 - e) Realizar visitas de supervisão "in-loco" aos pólos a fim de verificar o pleno funcionamento;
 - f) Utilizar os recursos financeiros aprovados para os cursos exclusivamente na execução das ações indicadas no projeto;
 - g) Cumprir todas as normas de execução previstas no documento de formalização do apoio financeiro, inclusive em termos de relatórios e informes, registros contábeis e prestação de contas, em conformidade com os procedimentos legais;
 - h) Disponibilizar à Coordenação da UAB acesso a todas as informações pertinentes à gestão pedagógica, administrativa e financeira do curso, colaborando com o trabalho de acompanhamento e avaliação dos projetos;
 - i) Responsabilizar-se pela contratação de pessoal, nos termos da legislação pertinente, na hipótese de o quadro de pessoal existente for insuficiente para a execução das metas e atividades propostas.

CLÁUSULA TERCEIRA – DOS ÔNUS FINANCEIROS

O presente Acordo de Cooperação Técnica não envolve transferência de recursos financeiros entre os partícipes.

CLÁUSULA QUARTA – DA VIGÊNCIA

O presente Acordo de Cooperação Técnica entra em vigor a partir da data de sua assinatura, com vigência de 05 (cinco) anos, podendo ser prorrogado, mediante termo aditivo, para término dos cursos ofertados pelas IFES.

CLÁUSULA QUINTA – DA PUBLICAÇÃO

O presente Acordo de Cooperação Técnica será publicado no Diário Oficial da União, às expensas da SEED, e em conformidade com o Parágrafo único do art. 17 da Lei nº 13.005/2014.


CLÁUSULA SÉTIMA – DA DENÚNCIA E RESCISÃO

O presente Acordo de Cooperação Técnica poderá ser denunciado por iniciativa de qualquer dos Partícipes, mediante troca de avisos, com antecedência mínima de trinta dias ou rescindido por descumprimento de qualquer de suas cláusulas, assumindo cada partícipes os respectivos ônus decorrentes das obrigações acordadas, resguardadas as atividades em andamento.

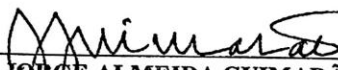
CLÁUSULA OITAVA – DO FORO

O Foro para dirimir quaisquer questões oriundas do presente instrumento é o da Justiça Federal, Seção de Brasília, Distrito Federal.

E por estarem os partícipes justos e acordados em suas intenções firmam, entre si, o presente instrumento, na presença das testemunhas abaixo nomeadas.



FERNANDO HADDAD
Ministro de Estado da Educação



JORGE ALMEIDA GUIMARÃES
Presidente da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior



JOÃO LUIZ MARTINS
Reitor da Universidade Federal de Ouro Preto



LUIZ CARLOS CAETANO
Prefeito do Município de Camaçari

Testemunhas:



ANEXO H – CONVITE DE CAPACITAÇÃO PARA COORDENADORES



FUNDAÇÃO COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE
NÍVEL SUPERIOR – CAPES
DIRETORIA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA – UAB
COORDENAÇÃO GERAL DE ARTICULAÇÃO ACADÊMICA
SBN Qd. 02 Lt. 06 Bl. L 7º e 8º andar
CEP 70.040-020 Brasília/DF



Brasília-DF, 31 de março de 2010

CONVITE

Aos Coordenadores (as) UAB e Adjuntos da IES;
Aos Coordenadores (as) de Polos da Região Nordeste do Sistema
Universidade Aberta do Brasil.

Assunto: Convite para o III Encontro Regional de Coordenadores da Região
Nordeste do Sistema Universidade Aberta do Brasil

Prezados (a) Coordenadores (as),

1. A Diretoria de Educação a Distância da CAPES, Coordenadoria Nacional do Sistema Universidade Aberta do Brasil convida os (as) Coordenadores (as) de polos da Região Nordeste e Coordenadores (as) e os (as) Coordenadores (as) Adjuntos das IES que ofertam cursos em pólos desta Região para o **III Encontro Regional de Coordenadores da Região Nordeste** que ocorrerá em Recife - PE nos dias **29 e 30 de abril de 2010**.

2. Dentre os principais objetivos deste encontro, tem destaque a discussão sobre o panorama atual da UAB, a atual situação dos polos e dos cursos da Região Nordeste, além de permitir a troca de experiências entre as equipes. Proximamente, será divulgada a agenda detalhada deste **III Encontro Regional**.

3. Neste momento, solicitamos a gentileza de confirmar sua participação encaminhando o formulário ANEXO 1 devidamente preenchido, para os e-mails giulyanne.costa@capes.gov.br e luciane.moura@capes.gov.br para que sejam retiradas as passagens aéreas e feitos os acompanhamentos; impreterivelmente até o dia 09/04/2010 (sexta-feira).

HOSPEDAGEM e ALIMENTAÇÃO

O referido evento ocorrerá no **Auditório da CAPES** e o hotel que você ficará hospedado ainda se encontra em processo de licitação, a hospedagem será em **quartos duplos** e terá **alimentação completa** - café da manhã (dias 29, 30 e 01/05), almoço (dias 29 e 30) e jantar (28,29 e 30). **O check-in no hotel poderá ocorrer a partir das 14hs do dia 28/04/2010 e o check-out até às 12 h do dia 01/05/2010.**

Para que sejam feitas as reservas dos quartos você deverá escolher a pessoa que dividirá o quarto através das tabelas de participantes, em anexo. Coloque o nome da pessoa escolhida no Anexo 1 (combine antes com a pessoa). **Caso a pessoa não seja escolhida o hotel fará a escolha.**

PASSAGENS

As passagens aéreas serão compradas pela CAPES e enviadas via e-mail aos participantes. Ressaltamos que os horários de vôos são apenas uma sugestão, não havendo garantia de que o voo sugerido será o emitido, pois a CAPES leva em conta o princípio da economicidade e disponibilidade de voo nas emissões de passagens dentro do horário sugerido.

Caso não haja necessidade de **passagem aérea** e o deslocamento até Brasília for **terrestre (ônibus)**, favor informar o trajeto detalhado no Formulário (anexo 1). Se for necessário utilizar os dois meios de transportes (aéreo e terrestre), favor colocar os detalhes nos dois campos do formulário. Ressaltamos que não realizamos compra de passagens terrestres. A compra fica a cargo de cada participante, sendo possível o **reembolso posterior** por parte da CAPES.

Caso o deslocamento até Brasília seja feito em veículo próprio, favor marcar a alternativa no Formulário (anexo 1). **Ressaltamos que não haverá reembolso de despesas com táxi e combustível.**

Após a viagem, solicitamos o envio dos **comprovantes de embarque e/ou comprovantes de passagens terrestres** digitalizados para o e-mail giulyanne.costa@capes.gov.br e originais por correio, para o endereço descrito abaixo, a fim de providenciarmos a prestação de contas no Sistema de Concessão de Diárias e Passagens **até o 5º dia útil do término da viagem:**

**Aos cuidados de Giulyanne Sousa Costa
Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
Universidade Aberta do Brasil
Setor Bancário Norte, Quadra 02, Bloco L, 8º andar -CEP 70040-020**

DESLOCAMENTOS

O **serviço de deslocamento** aeroporto/hotel e hotel/aeroporto ficarão a cargo de cada participante, **não haverá reembolso e nem taxa para este fim.** O deslocamento do **hotel para o evento** será fornecido pela CAPES.

OBSERVAÇÕES: *A confirmação da participação no evento deverá ser na data estipulada acima, para que sejam realizados em tempo hábil os procedimentos de emissão de passagens e reserva de hotel. Após esta data não realizaremos mais a inscrição no encontro.

Estaremos à disposição para maiores esclarecimentos.

Sobre passagens: **Giulyanne Costa** – 61-2022-6376 ou giulyanne.costa@capes.gov.br

Sobre o evento: **Luciane Moura** - (61) 2022-6377 ou pelo e-mail luciane.moura@capes.gov.br

Atenciosamente,



Celso Costa

Diretor de Educação a Distância

Coordenador Geral da UAB

CAPES/MEC