



**MESTRADO EM ADMINISTRAÇÃO**

**CHATYANNE MILENA OLIVEIRA LEAL**

**REQUISITOS PARA INSTITUCIONALIZAÇÃO DA EAD NO ENSINO SUPERIOR:  
UM OLHAR SOBRE O INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E  
TECNOLOGIA DA BAHIA (IFBA)**

Salvador  
2022

**CHATYANNE MILENA OLIVEIRA LEAL**

**REQUISITOS PARA INSTITUCIONALIZAÇÃO DA EAD NO ENSINO SUPERIOR:  
UM OLHAR SOBRE O INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E  
TECNOLOGIA DA BAHIA (IFBA)**

Dissertação apresentada ao Mestrado em Administração do Programa de Pós-Graduação em Administração da UNIFACS Universidade Salvador, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

Orientador: Prof. Dr. Sérgio Hage Fialho.

Salvador  
2022

Ficha Catalográfica elaborada pelo Sistema de Bibliotecas da UNIFACS  
Universidade Salvador.

Leal, Chatyanne Milena Oliveira

Requisitos para institucionalização da EAD no ensino superior: um olhar sobre o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA)./ Chatyanne Milena Oliveira Leal. - Salvador: UNIFACS, 2022.

150 f. : il.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação, Mestrado em Desenvolvimento Regional e Urbano da UNIFACS Universidade Salvador, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

Orientador: Prof. Dr. Sérgio Hage Fialho.

1. Educação superior. 2. Ensino à Distância. I. Fialho, Sérgio Hage, orient.  
II. Título.

CDD: 378

## TERMO DE APROVAÇÃO

CHATYANNE MILENA OLIVEIRA LEAL

REQUISITOS PARA INSTITUCIONALIZAÇÃO DA EAD NO ENSINO SUPERIOR: UM OLHAR SOBRE O INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA (IFBA)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação, Mestrado em Administração da Universidade Salvador – UNIFACS, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre, aprovada pela seguinte banca examinadora:

Sérgio Hage Fialho – Orientador \_\_\_\_\_  
Doutor em Administração pela Universidade Federal da Bahia (UFBA)  
Universidade Salvador - UNIFACS

Lindomar Pinto da Silva \_\_\_\_\_  
Doutor em Administração pela Universidade Federal da Bahia (UFBA)  
Universidade Salvador - UNIFACS

\_\_\_\_\_  
Profa. Yúrica Sato Nóbrega  
Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia (UFBA)  
Instituto Federal da Bahia - IFBA

Salvador, 17 fevereiro de 2022.

*À Deus e meus protetores.*

## **AGRADECIMENTOS**

O final dessa jornada compreende mais uma etapa de um projeto maior de carreira e de vida que iniciei em busca do conhecimento, da pesquisa e da docência. Isso certamente não seria possível sozinha.

Assim, quero agradecer a Deus, por me conceder entusiasmo e saúde que me permitiu alcançar esse objetivo, e deixar expresso todo meu carinho e amor ao meu pai Cloves, pelo incentivo recebido, que permitiu com que eu pudesse me dedicar à docência e aos estudos.

À meu orientador, Prof. Dr. Sérgio Hage Fialho pela paciência, atenção dispensada durante a realização deste trabalho.

À Luis Silva, meu amigo, pela força e atenção que precisava.

À Vera Alice por acreditar que seria possível e incentivar na finalização deste trabalho.

À Aracy Melo, minha tia, pela contribuição importantíssima para que eu pudesse concretizar este sonho.

Muito obrigada!

*“A mente que se abre a uma nova  
ideia jamais voltará a seu tamanho  
original”*

*(ALBERT EINSTEIN).*

## RESUMO

O tema de pesquisa desta dissertação é a expansão da Educação a Distância (EaD) numa Instituição Pública de Ensino Superior (IPES) e as perspectivas para a sua Institucionalização. O estudo analisou de que modo o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA) vem desenvolvendo o uso da EAD em seus cursos, no contexto da regulação federal para a modalidade, e da operação, com características regulatórias, do programa Universidade Abertas do Brasil (UAB). A investigação baseou-se no conceito de Distância Transacional (MOORE, 1993; PETERS, 2006) para discutir a qualidade pedagógica dos modelos de uso e o grau de autonomia que têm as instituições para decisões das estratégias de EaD, com base no referencial teórico da Teoria Institucional (TOLBERT; ZUCKER, 1998), para analisar o relacionamento entre o IFBA e as instâncias regulatórias, dentre as suas práticas de EaD, e em que nível de institucionalização encontra-se o IFBA. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, exploratória mediante pesquisa bibliográfica da contextualização histórica e conceitual da EaD, análise documental de fontes primárias e secundárias sobre os marcos regulatórios da EaD e do programa da UAB, bem como o uso da entrevista semiestruturada com a equipe da EaD/IFBA. Com a pesquisa, constatou-se que a adesão do IFBA ao Sistema UAB resultou na ampliação do número de vagas no ensino de graduação e gerou efeitos positivos para o IFBA e para a sociedade por duas razões principais: por incentivar a oferta de educação a distância – com potencial para atender comunidades em lugares mais longínquos – e devido à gratuidade de curso em todos os níveis de ensino. Não obstante, observa-se também que, face ao modo como o programa UAB está estruturado, corre risco permanente de interrupção na oferta de vagas em EaD no IFBA, devido à dependência dos editais, do pagamento de bolsas e de critérios operacionais da UAB que implicam em restrições à autonomia da instituição de ensino. Foi possível depreender, no contexto analisado, que há subutilização da EaD no IFBA, e que a institucionalização da EAD se torna necessária, com autonomia institucional e condições financeiras estáveis, para ampliação do seu potencial e qualidade pedagógica; constatou-se ainda que os mecanismos regulatórios (da regulação geral e do programa UAB) apresentam problemas estruturais que não respeitam o patamar mínimo de garantia de qualidade na oferta de educação a distância pública e nem tampouco critérios para Autonomia Institucional, o que resulta em entraves de base e em uma gestão da EAD apartada da gestão acadêmica. Assim, na oferta de educação a distância pública, o IFBA está nível pré-institucional em relação ao uso da EaD.

**Palavras-chave:** EaD, IPES, UAB, institucionalização, diálogo, estrutura, autonomia institucional, teoria institucional.

## ABSTRAT

The research theme of this dissertation is the expansion of Distance Education (DE) in a Public Institution of Higher Education (IPES) and the perspectives for its Institutionalization. The study analyzed how the Federal Institute of Education, Science and Technology of Bahia (IFBA) has been developing the use of distance learning in its courses, in the context of federal regulation for the modality, and of the operation, with regulatory characteristics, of the Universidade Federal de Pernambuco program. Open in Brazil – UAB. The investigation was based on the concept of Transactional Distance (MOORE, 1993; PETERS, 2006) to discuss the pedagogical quality of use models and the degree of autonomy that institutions have for decisions on distance education strategies, based on the theoretical framework of Institutional Theory (TOLBERT; ZUCKER, 1998), to analyze the relationship between the IFBA and the regulatory bodies, among its distance education practices, and at what level of institutionalization is the IFBA (pre-institutional; semi-institutional and total) institutionalization). This is a qualitative, exploratory research through bibliographic research of the historical and conceptual contextualization of distance education, document analysis of primary and secondary sources on the regulatory frameworks of distance education and the UAB program, as well as the use of semi-structured interviews with the team of EaD/IFBA. With the research, it was found that the adherence of the IFBA to the UAB System resulted in the expansion of the number of vacancies in undergraduate education and generated positive effects for the IFBA and for society for two main reasons: by encouraging the offer of distance education – with the potential to serve communities in more distant places – and due to the free courses at all levels of education. However, it is also observed that, given the way the UAB program is structured, there is a permanent risk of interruption in the offer of places in distance education at IFBA, due to dependence on public notices, on the payment of scholarships and on UAB operational criteria that imply restrictions on the autonomy of the educational institution. It was possible to infer, in the analyzed context, that there is underutilization of distance education at IFBA, and that the institutionalization of distance education becomes necessary, with institutional autonomy and stable financial conditions, to expand its potential and pedagogical quality. It was also found that the regulatory mechanisms, the General Regulation and the UAB Program, present structural problems that do not respect the minimum level of quality assurance in the provision of public distance education, nor criteria for Institutional Autonomy, which results in basic obstacles and in a management of distance education separated from academic management. Thus, in the provision of public distance education, the IFBA is at a pre-institutional level in relation to the use of distance education.

**Keywords:** EAD, IPES, UAB, institutionalization, dialogue, structure, institutional autonomy, institutional theory.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - As competências da UAB em cada esfera governamental.....	54
Figura 2 - Funcionamento do sistema UAB.....	55
Figura 3 - Etapas para formalização da proposta de curso .....	56
Figura 4 - Processos inerentes a institucionalização.....	69
Figura 5 - IFBA em rede.....	75
Figura 6 - 1ª Oferta EAD do IFBA .....	83
Figura 7 - Gráfico do percentual de formação inicial dos docentes do IFBA....	84
Figura 8 - 2ª Oferta da EAD no IFBA.....	85
Figura 9 - 3ª oferta da EAD no IFBA .....	87
Figura 10 - Organograma da Reitoria.....	89
Figura 11 - Organograma da Reitoria/Campus.....	90
Figura 12 - Organograma da PROEN .....	90
Figura 13 - Organograma do Campus Salvador.....	91
Figura 14 - Modelo de Análise - Dimensões X Objetos de Análise.....	100

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Evolução de matrículas no nível superior por modalidade de ensino.....	42
Gráfico 2 - Percentual da população com educação superior, por faixa etária	51

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Gerações de Educação a Distância .....	23
Quadro 2 - As eras industriais e a EaD .....	33
Quadro 3 - Marcos regulatórios da EaD no Brasil .....	38
Quadro 4 - Atores das instituições .....	56
Quadro 5 - Atores dos polos .....	57
Quadro 6 - Sistemas de gestão da UAB.....	57
Quadro 7 - Mudança na nomenclatura do IFBA de 1909 até 2009.....	73
Quadro 8 - Cronograma do edital 075/2014 .....	80
Quadro 9 - Polos propostos para oferta do edital 075/2014 .....	82
Quadro 10 - Cronograma do edital 05/2018 .....	86
Quadro 11 - Pessoal na EaD/IFBA-bolsista .....	92
Quadro 12 - Pessoal na EaD/IFBA-contratação .....	93
Quadro 13 - Modelo de análise e procedimentos operacionais .....	101
Quadro 14 - Modelo de Análise: variáveis, indicadores e questões.....	102
Quadro 15 - Organograma do Campus Salvador .....	118
Quadro 16 - Atores das instituições na EaD.....	124

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Evolução dos polos na UAB.....	58
Tabela 2 - Vagas no consórcio Bahia.....	78
Tabela 3 – Atores da entrevista .....	99

## LISTA DE SIGLAS

AAD	Aprendizagem Aberta e a Distância
ABED	Associação Brasileira de Educação a Distância
ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições
APO	Avaliação Presencial Orientada
ATUAB	Ambiente Virtual de Trabalho da UAB
AV	Ambiente Virtual
AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
CAHL	Centro de Artes, Humanidades e Letras
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CCAAB	Centro de Ciências Agrárias, Ambientais e Biológicas
CCS	Centro de Ciências da Saúde
CD-ROM	Disco Compacto - Memória Somente de Leitura
CEDERJ Janeiro	Centro de Educação Superior à Distância do Rio de Janeiro
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CFP	Centro de Formação de Professores
CECULT	Centro de Cultura, Linguagens e Tecnologias Aplicadas
CETEC	Centro de Ciências Exatas e Tecnológicas
CETENS	Centro de Ciência e Tecnologia em Energia e Sustentabilidade, em Feira de Santana
DED	Diretoria de Educação à Distância
DVDROM	Disco de Vídeo Digita Somente Leitura
EAD	Educação à Distância
FNDE	Fundo Nacional Desenvolvimento da Educação
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IES	Instituições de Ensino Superior
IFBA	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
IPES	Instituições Públicas de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
LDB	Lei de Diretrizes e Bases para Educação
LOA	Lei Orçamentária Anual
MEC	Ministério da Educação e Cultura
NEAD	Núcleo de Gestão de Educação a Distância
NTIC's	Novas Tecnologias da Informação e Comunicação
PNAP	Programa Nacional de Formação em Administração Pública
PP	Prova Presencial

REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SEAD	Superintendência de Educação Aberta e a Distância
SEED	Secretaria de Educação à Distância
SisUAB	Sistema de Gestão da UAB
TIC's	Tecnologias da Informação e Comunicação
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UFMT	Universidade Federal de Mato Grosso
UFRB	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>16</b>
<b>2</b>	<b>EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: REVISÃO DE LITERATURA</b> .....	<b>22</b>
2.1	ORIGEM E EVOLUÇÃO HISTÓRICA .....	22
2.2	CONCEITUAÇÃO .....	26
2.3	MODELOS INDUSTRIAL E PÓS-INDUSTRIAL EM EaD .....	32
<b>3</b>	<b>POLÍTICAS PÚBLICAS PARA EDUCAÇÃO SUPERIOR A DISTÂNCIA NO BRASIL</b> .....	<b>37</b>
3.1	HISTÓRICO E MARCO REGULATÓRIO .....	37
3.2	REGULAÇÃO GERAL.....	43
3.3	A UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL (UAB).....	48
<b>4</b>	<b>TEORIA INSTITUCIONAL</b> .....	<b>66</b>
<b>5</b>	<b>IFBA</b> .....	<b>73</b>
5.1	BREVE CONTEXUALIZAÇÃO HISTÓRICA DO IFBA.....	73
5.2	IMPULSO DA EaD NO IFBA A PARTIR DO CONSÓRCIO .....	77
5.3	O INGRESSO DO IFBA NO SISTEMA UAB .....	79
<b>6</b>	<b>ASPECTOS METODOLÓGICOS</b> .....	<b>97</b>
6.1	TIPO DE PESQUISA.....	97
6.2	ANÁLISE E PROCEDIMENTOS OPERACIONAIS.....	99
<b>7</b>	<b>APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS</b> .....	<b>104</b>
7.1	DIMENSÃO 1: DIÁLOGO .....	104
7.2	DIMENSÃO 2: ESTRUTURA.....	106
7.3	DIMENSÃO 3: AUTONOMIA INSTITUCIONAL .....	109
7.4	DIMENSÃO 4: GRAU DE INSTITUCIONALIZAÇÃO DA EAD .....	114
<b>8</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS E RECOMENDAÇÕES</b> .....	<b>129</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>134</b>
	<b>APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA</b> .....	<b>149</b>

## 1 INTRODUÇÃO

As transformações ocorridas, a partir da segunda metade do século XX, estão relacionadas à construção de uma sociedade direcionada à informação e ao surgimento de diferentes ambientes de aprendizagem. Na educação, a introdução das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) tem revolucionado a maneira de ensinar e aprender em todo o globo. Nesse processo de mudanças estruturais, se insere a Educação a Distância (EaD).

O desenvolvimento e aprimoramento das tecnologias digitais da informação e comunicação tornaram possível estabelecer uma interação virtual efetiva entre os sujeitos do processo de educação a distância, bem como promover a difusão de informações e, conseqüentemente, a construção coletiva do aprendizado por meio da mediação tecnológica. Todo o processo educacional está sendo redefinido (MORAIS; NASCIMENTO; RÊGO, 2015). “Mudança”: talvez seja essa a palavra que melhor caracterize a educação.

Nesse cenário, ainda de acordo com os autores Moraes, Nascimento e Rêgo (2015), a educação a distância exprime uma modalidade de ensino descrita pelo uso combinado de TICs (redes sociais, e-mail, fóruns, ambientes virtuais e de sistemas automatizados de controle acadêmico) com materiais didático-pedagógicos, oferecidos em uma estrutura logística, na qual os professores/tutores e alunos interagem em espaços diferentes e em temporalidade síncrona ou assíncrona.

A história mostra que as primeiras iniciativas de uma educação a distância tiveram início no século XIX, na Europa, por meio do material impresso nos cursos por correspondência e evoluiu com as tecnologias disponíveis em cada era histórica. No Brasil, com o advento do rádio no século XX, várias experiências de educação a distância foram iniciadas.

A conceituação de educação a distância fomenta a discussão dos pesquisadores em torno de alguns termos, como por exemplo: tempo; distância; educação; ensino. Essa modalidade torna-se mais presente na educação contemporânea e intensifica-se como modalidade educativa diferenciada e alternativa, pois promove a democratização do acesso às informações e ao conhecimento, sem medir distâncias geográficas, e auxilia no combate à exclusão social e à defasagem educacional das pessoas.

Cabe ressaltar, segundo Peters (2006), que a EaD é uma modalidade de ensino-aprendizagem que não surgiu das instituições de ensino, mas da exploração de oportunidades empresariais, sempre buscando maior produtividade com o uso constante de tecnologias. No entanto, a EaD não deixou de ser, em alguns contextos, desacreditada e alvo de preconceitos devido a relação precária da EaD com meios tecnológicos que não asseguravam interatividade. Críticas dessa natureza são valorosas, visto que sinalizam o risco que se corre quando qualquer paradigma é elevado ao seu extremo, mas, e talvez por isso mesmo, falham ao negar as potencialidades que a EaD pode trazer para a educação. Não se pode negar que a EaD é um legítimo modo de realizar educação, isto é, uma modalidade, em que os seus resultados poderão obter os mesmos efeitos de qualquer outra formação educacional diante do uso de tecnologia da EaD interativa. Como já argumentou Bayma (2006), educar é potencializar, no ser humano, a dimensão do conhecimento, do social, da ética, da visão crítica e da solidariedade.

Considero que a Educação a Distância possui um grande potencial no que concerne ao direito fundamental à educação superior, especialmente em relação a locais ou regiões, como o nordeste brasileiro, que são conhecidos pela carência de recursos e de ensino presencial, caracterizando um processo de exclusão social.

A iniciativa de EaD no ensino superior brasileiro é fomentada após a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) - Lei 9.394/1996, que a legitima como uma modalidade educacional, mas que implica em adaptações institucionais e organizacionais e na formação específica de professores e estudantes para participarem de ambientes não presenciais.

Além da regulação geral da EAD, que veio se desenvolvendo desde a LDB, e após quase uma década, em dezembro de 2005, o Governo Federal implanta o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), um programa administrativo do MEC/CAPES, para incentivar, financiar e acompanhar ofertas de cursos superiores a distância nas instituições públicas de ensino superior em todas as regiões do país buscando atingir um público predominantemente formado por professores da educação básica que ainda não tinham curso superior de pedagogia.

A criação do Sistema UAB, portanto, se insere num contexto no qual, por um lado, buscam-se resultados sociais promissores, mas, por outro, sua própria atuação gerou determinadas limitações para a expansão e concretização da EaD nas IPES. Em todas as suas vicissitudes configura-se como novos processos que necessitam

ser incorporados no âmbito das instituições de ensino, ou seja, a EaD que precisa se consolidar na estrutura das instituições de ensino, se institucionalizar

Nesse cenário, pretende-se avaliar o processo de institucionalização da EaD, com base especialmente nos aportes da Teoria Institucional, a qual apresenta elementos que podem analisar o avanço da EaD no âmbito da estrutura organizacional e as suas práticas de institucionalização. Essa Teoria procura explicar de que forma determinados fenômenos, conjunto de comportamentos ou processos se inserem e adquirem estabilidade institucional em um determinado ambiente num momento específico, ou seja, como as organizações surgem, ou se tornam estáveis.

Nesse sentido, a fim de delimitar categorias sobre o fenômeno de institucionalização, três estágios são considerados: a) “habitualização” ou estágio pré-institucional; b) “objetificação” ou estágio semi-institucional; e c) “sedimentação” ou total institucionalização (TOLBERT; ZUCKER, 2010).

Ainda na perspectiva deste trabalho, para discutir a eficácia pedagógica e os modelos organizacionais aplicados de EaD, adotou-se o conceito de Distância Transacional, nas seguintes categorias: Diálogo, que diz respeito ao grau de interatividade entre discentes e docentes em curso EaD, e Estrutura, que está relacionada com o grau de inflexibilidade em que um programa está pré-programado. Esta abordagem permite discutir efeitos sobre a dimensão Autonomia Institucional, que endereça as relações entre as IPES e os órgãos de regulação e de fomento quanto ao grau de autonomia que as instituições educacionais públicas têm para decidir sobre as estratégias de EaD (MOORE, 1993; PETERS, 2006; SÁNCHEZ; SÁNCHEZ, 2011). Na sequência, será mobilizada a Teoria Institucional para uma avaliação do estágio de institucionalização da EAD no IFBA.

Vale destacar um fato importante ocorrido no ano de 2019 nesse cenário da EaD: a ocorrência da pandemia de Covid-19 que produziu impactos sociais, políticos, econômicos e culturais. Mudanças no ensino ocorreram, rapidamente, e a capacidade de adaptação das instituições teve que ser proporcional a essa velocidade. Possivelmente, essa foi a razão para que, em meio à pandemia, a modalidade EaD tenha ganhado destaque. Esses últimos acontecimentos reforçaram a necessidade de institucionalização e legitimação da EaD. Isso, porque a continuidade do calendário acadêmico só foi possível devido a essa modalidade de ensino e à utilização de recursos de tecnologia e de conteúdo a partir de um ambiente virtual de

aprendizagem, e porque a perspectiva, após esta experiência educacional com a pandemia, é a ampliação do uso de recursos tecnológicos na educação.

Nessas circunstâncias, o interesse pela temática emergiu de uma proposta feita pelo orientador, Sérgio Hage Fialho, em um de nossos encontros de orientação. A partir de então, comecei a investigação, com curiosidade despertada pelo tema. Mas, além disso, tomando por base o preceito de que os pesquisadores ensejam contribuir e desenvolver processos que envolvam diretamente a realidade em que está inserido, buscava conhecer o funcionamento prático da EaD nas IPES.

Sendo assim, no ano de 2018, exercendo o cargo de professora substituta no curso de Administração do IFBA, atuei na equipe de EaD do Instituto. No primeiro momento, na assistência da diretoria e, posteriormente, como bolsista na equipe multidisciplinar do programa UAB. Essa imersão implicou em um questionamento a respeito da expansão e garantia da oferta de educação na modalidade a distância no IFBA, através, apenas, dos editais do programa UAB, percepção derivada da experiência com a prática com a EaD numa IPES, a qual possibilitou uma visão ampla da EaD numa instituição pública, o IFBA, que se tomou como lócus da pesquisa realizada. A Educação a Distância pública ofertada apenas com o fomento da UAB pela CAPES torna-se apenas um programa temporário nas instituições, na medida em que forja um modelo didático-pedagógico induzido à mera adesão, sem que seja possível discutir diretrizes e procedimentos inerentes à práxis educativa do IFBA o que leva a riscos na qualidade da oferta.

Nesse contexto de difusão da EaD pública no Brasil, o IFBA começou a ofertar cursos de graduação por sua própria iniciativa, há aproximadamente 3 anos, ação que tem se desenvolvido visando à consolidação dessa modalidade em nível de graduação e pós-graduação.

Diante desse cenário no qual se insere o IFBA, caracterizado, também, pela oferta de cursos superiores gratuitos através da educação a distância e com o objetivo principal das políticas públicas de democratização da educação, é que se propôs a seguinte pergunta de pesquisa:

Considerando a experiência do IFBA e a regulação da EAD no Brasil, quais são os principais requisitos para a institucionalização da EaD no IFBA ?

O propósito da pesquisa teve como objetivo geral:

Identificar os principais requisitos para a institucionalização da EaD no IFBA.

E como objetivos específicos:

- a) Analisar a regulação da EAD no Brasil e a atuação da UAB;
- b) Identificar o processo de desenvolvimento da EaD no IFBA;
- c) Analisar os requisitos didáticos/pedagógicos e de autonomia institucional necessários para a institucionalização da EaD no IFBA;
- d) Pesquisar e analisar as percepções dos membros da equipe EaD do IFBA sobre os requisitos didáticos/pedagógicos e de autonomia institucional.

A justificativa deste trabalho está fundamentada na possibilidade de iniciar um processo de mudança, através da institucionalização da EaD no IFBA, para a oferta contínua de educação a distância com qualidade e autonomia institucional. Pois uma região com um nível educacional elevado trará para sua população impactos positivos, onde um resultado positivo produzirá outros. Com o conhecimento dessa relação, visa-se, na institucionalização da EaD no IFBA, o fortalecimento da educação a distância superior pública na Bahia para a sua população obter melhores condições de vida e desenvolvimento educacional.

Estruturalmente, este trabalho organiza-se em oito capítulos distintos, a saber: No primeiro, que é esta introdução, apresenta-se a proposta do trabalho em linhas gerais. No segundo, realiza-se a fundamentação teórica sobre a educação a distância, na busca por conceitos importantes para a compreensão desta modalidade e a historicidade das ações em EaD, os modelos Industrial e Pós-Industrial em EaD. Nesse sentido, estabelece as variáveis que afetam a qualidade pedagógica com ênfase nas Dimensões Diálogo, Estrutura e Autonomia Institucional. No terceiro, são apresentadas as políticas públicas para o ensino superior a distância no Brasil e o modo regulatório do sistema da Universidade Aberta do Brasil (UAB). No quarto, são feitas considerações em torno da Teoria Institucional, gerando os elementos que permitem analisar a variável Autonomia Institucional. No quinto, é apresentada a experiência da EaD no IFBA. Nesse sentido, torna-se necessário apresentar de forma mais detalhada a sua historicidade e experiência na modalidade a distância. No sexto, os métodos e procedimentos da pesquisa são expostos. No sétimo, são feitas a apresentação e discussão dos resultados e, no oitavo e último capítulo, são trazidas as considerações finais.

Para isso, a pesquisa se pautou no estudo de caso único, referente ao uso da EaD no IFBA, especialmente considerando a regulação geral e a adesão ao Sistema

UAB, seus mecanismos de gestão e seus cursos. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, mediante pesquisa bibliográfica, análise documental e entrevistas semiestruturadas.

Este trabalho constitui-se em uma análise que contribui para as práticas da institucionalização da EaD no IFBA no contexto da contemporaneidade, visto que a pesquisa buscou uma reflexão crítica do modelo atual de expansão da EaD nas instituições públicas através do Sistema UAB e, assim, visa contribuir para pesquisas acadêmicas na área educacional, organizacional e social.

## 2 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: REVISÃO DE LITERATURA

Este capítulo não tem a pretensão de esgotar a discussão sobre os conceitos, as metodologias e resultados a respeito da Educação a Distância, mas de pontuar algumas questões importantes acerca dessa modalidade de ensino. Assim é que é trazida uma revisão de literatura com início na contextualização histórica e conceitual da Educação a Distância (EaD), enquanto modalidade educacional. Serão feitas considerações sobre a origem e o processo de expansão da Educação a Distância (EaD), apresentando-se os principais acontecimentos que marcaram o desenvolvimento histórico da EaD no mundo e no Brasil, desde os registros de experiências descontínuas e fragmentadas, como as ações institucionais pioneiras, até o estágio atual em que se encontra. Buscamos discorrer, ainda, sobre os modelos Industrial e Pós-Industrial e sua tendência a elucidar a visão da mercantilização do ensino a distância frente às Novas Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs).

Como ponto de partida, abordamos a contextualização histórica da Educação a Distância.

### 2.1 ORIGEM E EVOLUÇÃO HISTÓRICA

No decorrer da história da humanidade, as sociedades e tecnologias se aperfeiçoaram de modo interativo e, naturalmente, geraram impactos nas pessoas, nos seus grupos sociais, na comunicação e na educação. Seja a luz elétrica, a fotografia, o cinema, o filme, o telégrafo, a radiocomunicação, a televisão, o vídeo, os computadores, os satélites, a internet, as redes de computadores e outras que, seguramente, ainda surgirão. Sendo assim, é perceptível que a historicidade da Educação a Distância se desenvolveu como resposta às necessidades diversificadas e dinâmicas da sociedade, tendo como eixo os avanços da tecnologia.

A lógica da industrialização no ensino e aprendizagem já era observada desde o ensino tradicional, conforme alguns aspectos (horários, padronização de procedimentos, currículos, etc.). O ensino a distância, com a rápida mudança tecnológica e a baixa regulação pública, fez com que os seus modelos de ensino e aprendizagem recebessem fortíssima influência dos modelos de processos produtivos da indústria em geral. Essa discussão dos padrões de produção industrial na EaD é abordada, de forma crítica, por Peters (2006), que, nos seus estudos, faz uma

analogia entre o processo da produção industrial E o processo de ensino e aprendizagem. Assunto que será discutido mais à frente.

Para corroborar a construção da evolução histórica, buscou-se embasamento nos autores Moore e Kearsley (2008, p. 25) os quais apresentam a evolução na EaD através das suas gerações:

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

A partir desse aporte teórico, pode-se entender que educação e tecnologia sempre caminharam juntas e não se pode perder de vista que os benefícios vêm de cada tecnologia devem ser incorporados para, cada vez mais, se ultrapassar as distâncias geográficas, garantindo o acesso às formas de comunicação. Para elucidar os pontos relevantes dessa evolução tecnológica da qual a EaD faz parte, foi construído o Quadro 1.

Quadro 1 - Gerações de Educação a Distância

(continua)

GERAÇÃO	PERÍODO	CARACTERÍSTICAS	MARCO HISTÓRICO
1ª GERAÇÃO	Final do Séc. XIX (1880)	<b>Tecnológicas:</b> Materiais impressos e correios. <b>Pedagógicas:</b> Autoaprendizagem do estudante com material entregue nas residências com guias de estudo.	Desenvolvimento dos meios de transporte e comunicação.
2ª GERAÇÃO	Início do Séc. XX (1921)	<b>Tecnológicas:</b> Transmissão por rádio e televisão <b>Pedagógicas:</b> Dimensão oral e visual	Advento do rádio e, mais tarde, da televisão.
3ª GERAÇÃO	Final de 1960 – início 1970	<b>Tecnológicas:</b> Universidades abertas <b>Pedagógicas:</b> Abordagem sistêmica	Novas tecnologias de informação e comunicação (TICs).
4ª GERAÇÃO	A partir 1970 - 1980	<b>Tecnológicas:</b> Teleconferências por áudio, vídeo e computador. <b>Pedagógicas:</b> Interação em tempo real	Advento dos computadores multimídia, da internet.

GERAÇÃO	PERÍODO	CARACTERÍSTICAS	MARCO HISTÓRICO
5ª GERAÇÃO		<p><b>Tecnológicas:</b> Aulas nos ambientes virtuais de aprendizagem (AVA), transmissão multidirecional de áudio e vídeo e videoconferências, baseados no computador e internet.</p> <p><b>Pedagógicas:</b> Aprendizagem on-line Métodos Construtivistas de aprendizado</p>	<p>Internet/web Aulas/classes virtuais Redes de computadores</p>

Fonte: Elaboração própria, a partir Moore e Kearsley (2008).

Por meio do Quadro 1, pode-se identificar a evolução tecnológica, provocando mudanças na evolução da EaD. Na primeira geração, o destaque é o uso dos correios para o envio dos materiais didáticos textuais, através do transporte rodoviário. A pedagogia é baseada em guias de estudo e na autoavaliação. Essa geração foi chamada de geração textual, por não depender de recursos elétricos ou eletrônicos para sua utilização.

A implantação do sistema ferroviário propiciou o avanço da EaD nos Estados Unidos da América e Europa. Moore e Kearsley (2008) citam que os educadores visionários enxergavam que, com o uso da tecnologia, a educação, poderia chegar àquelas pessoas que residiam mais distantes dos centros de ensino e universidades.

Nesse cenário, os empresários da época vislumbravam a oferta de curso por correspondência, pois esse poderia se constituir oportunidades de negócios e obtenção de lucro diante das pessoas que ansiavam por melhores condições de vida por meio da educação na esperança de melhoria de qualidade de vida. Sendo assim, a EaD é uma modalidade de ensino-aprendizagem que não surgiu das instituições de ensino, mas da exploração de oportunidades empresariais, sempre buscando maior produtividade com o uso constante de tecnologias (PETERS, 2006).

A disseminação das chamadas Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), no século XX, caracterizadas, neste momento, pelo rádio e a televisão, as quais deram grande impulso na oferta do ensino a distância, constituiu a segunda geração (NUNES, 2009). Essa geração foi nominada de analógica e utilizou, como suporte, textos impressos, complementados por recursos de áudio e vídeo. Apresenta um baixo nível de interatividade, dependendo de contatos telefônicos, quando possível, com pouca ou nenhuma interação professor/aluno.

A educação pelo rádio tem alcance em todos os segmentos sociais, ampla cobertura geográfica e baixo custo do aparelho, oferecendo inúmeras possibilidades para a EAD no desenvolvimento de programas de educação formal e não formal (BIANCO, 2009). A televisão, como recurso educacional, teve mais sucesso, porque, segundo Nunes (2009), possui poder de comunicação de massa. A televisão a cabo se expandiu, a partir da década de 1980, quando quase todo o mundo, até o Brasil, montou diversos canais e programas educativos veiculados pela TV.

No final dos anos 1960 e início de 1970, a EaD se manifesta de uma nova maneira: A de oferta dos cursos, com o surgimento das universidades abertas, uma ruptura paradigmática na sociedade, caracterizando a terceira geração da EaD. Os autores Moore e Kearsley (2008, p. 34) destacam que estamos diante de “diversas experiências com novas modalidades de organização da tecnologia e de recursos humanos, conduzindo a novas técnicas de instrução e uma nova teorização da educação”, o que nos faz assistir a uma geração multimídia interativa, por ocorrer uma maior interatividade e utilização de mais recursos pedagógicos, proporcionando uma maior troca de informações. Vale destacar que essa geração tem papel fundamental na EaD no âmbito da educação superior, tornando possível e acessível para muitos estudantes uma formação nesse nível.

A EaD encontra-se diante da superação do antigo paradigma, através do uso das novas tecnologias para ensinar a distância. Ações, projetos, investimentos governamentais e privados começaram a ser desenvolvidos e aplicados em vários países. Algumas experiências, segundo Moore e Kearsley (2008), são o *Projeto Articulated Instructional Media Project* (AIM) da *University of Wisconsin* e a Universidade Aberta da Grã-Bretanha que surgiram com o propósito novo de articular várias tecnologias de comunicação e oferecer uma boa apresentação do conteúdo didático com o intuito de oferecer um ensino de qualidade a custo reduzido.

As universidades pioneiras que implantaram os cursos exclusivamente a distância foram: a Open University (1969), no Reino Unido; a Universidade Payame Noor (1988), no Irã; a Universidade da África do Sul (1946); a Universidad Nacional de Educación a Distancia (1972), na Espanha; a Universidade Aberta de Portugal (1988); a FernUniversität (1974) da Alemanha (PETERS, 2004).

Interessante destacar que a Open University, no Reino Unido é primeira universidade nacional de Educação a Distância com autonomia e com autorização

para conceder seus próprios diplomas, com controle sobre seus fundos e seu próprio corpo docente.

A teleconferência caracteriza a quarta geração da EAD. Seu surgimento foi nos Estados Unidos por volta da década de 1980, possibilitando aos instrutores interagir com os alunos em tempo real e em locais diferentes (MOORE; KEARSLEY, 2008). A quarta é a geração digital; utiliza o suporte de recursos tecnológicos modernos, tais como as TICs e de fácil acesso às grandes redes de computadores, bem como à internet. A tutoria, nesse caso, ocorre por atendimento síncrono (professor e aluno interagem, ao mesmo tempo, em um espaço virtual) e assíncrono (não precisam necessariamente uma interação em tempo real), dependendo de contatos eletrônicos. Essa geração é conhecida como da inteligência flexível.

A quinta geração da EaD é marcada pelas aulas “virtuais” com o ensino e aprendizado por meio da internet e de um Ambiente de Aprendizagem Virtual (AVA), a partir do uso de rede de computadores com a possibilidade do acesso a um conteúdo por computadores diferentes e separados por qualquer distância (MOORE; KEARSLEY, 2008). Os métodos pedagógicos mais comuns são os métodos construtivistas de aprendizado em colaboração, e as comunicações ocorrem de forma síncrona e assíncrona, tal como na geração anterior.

No atual momento da sociedade, com a ocorrência da pandemia de Covid-19, em que a continuidade do calendário acadêmico só foi possível com a utilização de recursos de tecnologia e de conteúdo, a partir de um ambiente virtual de aprendizagem, a modalidade a distância é uma alternativa econômica e pedagógica, sendo uma opção de atendimento às exigências sociais e pedagógicas, contando com o apoio do avanço das novas tecnologias da informação e comunicação (PRETI, 2009).

## 2.2 CONCEITUAÇÃO

A Educação a Distância se tornou uma modalidade de ensino cada vez mais relevante. Portanto, buscar estudar, interpretar e compreender aspectos conceituais para o entendimento desse fenômeno da educação é de suma importância. A premissa dessa revisão conceitual é que não se deve perder de vista o fato de que se trata, aqui, de um lícito modo de realizar educação, não perdendo a essência dos seus

resultados, os quais sempre podem ter o mesmo efeito, independente da sua modalidade.

Como se vê, os constantes avanços das Tecnologias de Informação e Comunicação influenciam no quesito conceitual da EAD, uma vez que seu uso tem propiciado o desenvolvimento de ações antes inimagináveis nas práticas de educação a distância. A compreensão do significado de EAD pode ser pensada pelas dimensões econômica, políticas ou sociais. Segundo Peters (2004, p. 73), “não há apenas um conceito de Educação a Distância, mas, sim, uma variedade dele.”

Nesse sentido, julga-se necessária a apresentação de alguns conceitos de EaD uma vez que eles estão presentes na literatura e são objeto de reflexões e discussões.

Consideremos, inicialmente, que existem alguns aspectos e/ou características mais assíduos na maioria das definições. Com isso, parte-se de algumas questões básicas de uma definição terminológica: O que é EaD? Quais são as principais características dessa modalidade? O que a constitui? (MILL, 2018).

Para Sewart, Keegan e Holmberg (1983), o termo Educação a Distância esconde-se, sob várias formas de estudo, e envolve atividades nos vários níveis sob a supervisão (contínua ou não) de tutores presentes com seus alunos nas salas de aula ou no mesmo local. A Educação a Distância beneficia-se do planejamento, do acompanhamento e da orientação de uma organização tutorial pedagogicamente bem estruturada. A base desta teoria está alicerçada em teorias da interação e comunicação.

O autor Keegan (1991) define a Educação a Distância como a separação física entre professor e aluno, que a distingue do ensino presencial, no processo de comunicação bidirecional, com adoção de mídias para interligar professores e alunos, em que o estudante se beneficia de um diálogo e da possibilidade de iniciativas de dupla via com probabilidade de encontros ocasionais com propósitos didáticos e de socialização.

No mesmo sentido, Moore e Kearsley (2008) afirmam que a Educação a Distância é um aprendizado planejado que ocorre em um lugar diferente do local do ensino, QUE se caracteriza pela separação física entre discente e docente, que faz o uso de tecnologias de informação e comunicação como mediadoras da relação ensino-aprendizagem, que geralmente realiza mediante textos impressos, por meios

eletrônicos, mecânicos ou outras técnicas que possam superar os limites espaçotemporais do diálogo entre docentes e discentes.

Assim, a construção do conhecimento pode-se fazer de modo síncrono/simultâneo (webconferências, chats, etc.), ou assíncrono/diferido (ferramentas de edição de texto, fóruns, etc.) o qual permitirá maior flexibilidade ao processo de ensino-aprendizagem.

A legislação brasileira, por sua vez, estabelece o conceito formal e legal de Educação a Distância no Brasil oficialmente no Decreto nº 5.622 de 19 de dezembro de 2005 (BRASIL, 2005a):

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

Essa definição complementa-se no art 1º do Decreto n. 9.057, de 25 de maio de 2017 (BRASIL, 2017a), que regulamenta o art. 80 da LDB 9.394 (BRASIL, 1996), tratando da Educação a Distância nestes termos:

modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos (BRASIL, 2017a).

A EaD, também na atual legislação, é vista como uma modalidade de ensino que apresenta a característica de que professores e alunos têm momentos síncronos e assíncronos.

As definições já mencionadas pressupõem esclarecimentos de alguns pontos básicos sobre EaD. São eles: A EaD é uma modalidade de ensino que tem um modo particular de organizar o ensino-aprendizagem com características próprias e diversas; é uma modalidade prevista formal e legalmente no Brasil que possui um arcabouço legal para a sua regulamentação; EaD é educação mediada por tecnologia, mas que acontece pelas interações dialógicas entre os diferentes participantes desse processo; outro ponto bastante interessante que sustenta a definição de EaD é o seu processo de evolução, ao longo da história, ou seja, os tipos de tecnologias adotadas no processo de comunicação e interação vão dando

passagem por algumas gerações, conforme caracterizam os autores Moore e Kearley (2008).

Nesse sentido, a noção de EaD deve levar em consideração o período histórico e a tecnologia da época. Isso não significa que se irá redefinir a noção do conceito a cada inovação tecnológica (MILL *et al*, 2018). Segundo Belloni (2015), a EaD é parte de um processo de inovação educacional maior, principalmente da integração das TICs no seio educacional, em que novos formatos vão aparecendo de acordo com o surgimento de novas tecnologias.

Essa relação de educação com a agregação contínua de tecnologias juntamente com a dinâmica de mercado fez com que os modelos de ensino e aprendizagem recebessem fortíssima influência do paradigma econômico, ou seja, dos processos produtivos da indústria. Vale o destaque para o autor Peters (1973 *apud* BELLONI 2015, p. 23), o qual aponta o vínculo da EAD com o processo industrial. Na sua concepção, a Educação a Distância é:

um método de transmitir conhecimento, competências e atitudes que é racionalizado pela aplicação de princípios organizacionais e de divisão de trabalho, bem como pelo uso intensivo de meios técnicos, especialmente com o objetivo de reproduzir material de ensino de alta qualidade, o que torna possível instruir um maior número de estudantes, ao mesmo tempo, onde quer que eles vivam. É uma forma industrializada de ensino e aprendizagem.

Com relação à questão conceitual de Peters, não faltaram polêmicas, devido a ela estar associada, primordialmente, à Economia e à Sociologia Industrial, ao demonstrar as particularidades na EaD na adoção de princípios fordistas de produção industrial, como a oferta em massa dos serviços de educação, racionalização, divisão do trabalho, concentração, standardização, centralização e mecanização.

Portanto, a abordagem adotada para a compreensão deste trabalho será a associação com o paradigma da industrialização do ensino formulada pelo autor Peters, em que o princípio da racionalização, conseqüentemente, reestrutura, por mecanização e automação, o processo pedagógico e por isso a sua abordagem está mais adequada para entender a Universidade Aberta do Brasil, como uma democratização do acesso à educação, sob a ótica da economia de escala, princípios da organização industrial e utilização de tecnologias para a redução de desigualdades sociais e regionais, com a ampliação de vagas na educação superior, observando as políticas públicas em favor da educação.

Os autores Moore e Kearsley corroboram essa concepção da seguinte forma:

Acesso crescente à oportunidade de aprendizado e treinamento; proporcionar oportunidade para atualizar aptidões; melhorar a redução de custos dos recursos educacionais; apoiar a qualidade das estruturas educacionais existentes; melhorar a capacitação do sistema educacional; nivelar desigualdades entre grupos etários; direcionar campanhas educacionais para públicos-alvo específicos; proporcionar treinamento de emergência para grupos-alvo importantes; aumentar as aptidões para a educação em novas áreas de conhecimento; oferecer uma combinação de educação com trabalho e vida familiar; agregar uma dimensão internacional à experiência educacional. (MOORE; KEARSLEY, 2008, p. 8).

Pode-se afirmar que os estudos que procuram sistematizar o conhecimento e teorizar sobre a EaD estão imbricados na evolução dos avanços científicos e tecnológicas e das mudanças que ocorrem em nossa sociedade

A EaD, ao que parece, é uma estratégia de democratização do acesso à educação, ressaltando que, independente dessa discussão da modalidade de ensino, ela é, antes de tudo, a própria Educação. Para tanto, julga-se necessário aproveitar completamente a potencialidade que as novas tecnologias podem oferecer para entregar uma educação de qualidade.

Nessa linha de conceptualização, destaca-se para este trabalho a contribuição de Moore (1993 *apud* PETERS, 2006) estruturou e aplicou, analiticamente, as categorias Diálogo (grau de interatividade entre discentes e docentes) e Estrutura (grau em que um programa está pré-programado).

A concepção do Diálogo, defendida por Peters, declara a interação linguística direta e indireta entre professores e alunos, portanto, refere-se ao diálogo que, de fato, acontece (PETERS, 2006). Corroborando essa visão, Moore caracteriza:

Um diálogo é direcionado, construtivo e é apreciado pelos participantes. Cada uma das partes presta respeitosa e interessada atenção ao que o outro tem a dizer. Cada uma das partes contribui com algo para seu desenvolvimento e se refere às contribuições do outro partido. Podem ocorrer interações negativas e neutras. O termo diálogo, no entanto, sempre se reporta a interações positivas. Dá-se importância a uma solução conjunta do problema discutido, desejando chegar a uma compreensão mais profunda dos estudantes. (MOORE, 1993 *apud* PETERS, 2006, p.73).

Como Diálogo, Peters (2006) descreve a interação ou uma série de interações entre docentes e discentes para atender ao princípio pedagógico da interatividade na construção do conhecimento na EaD, em que cada parte elabora e adiciona algo à contribuição de outra parte ou partes e torna-se mais possível a partir de estruturas

menos engessadas, em que a dinâmica do projeto do curso se dá por diferentes vias de comunicação.

A categoria Estrutura de Peters (2006) pode revelar antagonismos em relação à concepção da aprendizagem dialógica, pois um elevado grau de estruturação gera processos de aprendizagem rígidos e fechados, pré-planejados passo a passo, bem como controlada e avaliada de forma padronizada e inflexível. Nessa percepção, a estrutura na EaD diz respeito à forma como são estruturados os projetos dos cursos, quanto aos seus objetivos de aprendizado, temas de conteúdo, apresentações de informações, estudos de caso, ilustrações gráficas, exercícios, projetos. Sendo assim, é a estrutura que define até que ponto os componentes do curso podem ser adaptados pelo professor mediador para atender às necessidades individuais do aluno.

Além desses dois conceitos, torna-se necessário avaliar as relações de autonomia entre as IPES e os órgãos de regulação e de fomento quanto ao grau que as instituições educacionais públicas têm para decidir sobre as estratégias de EaD, na medida em que decisões sobre a EaD são fortemente condicionadas externamente às IPES, nos órgãos de regulação ou fomento. Nesse sentido, consideramos o artigo 207 da Constituição Federal do Brasil (BRASIL, 1988) que estabelece:

As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

§ 1º É facultado às universidades admitir professores, técnicos e cientistas estrangeiros, na forma da lei.

§ 2º O disposto neste artigo aplica-se às instituições de pesquisa científica e tecnológica.

A contextualização da avaliação da qualidade pedagógica dos cursos ofertados pelas IPES, portanto, requer que se discuta o grau de autonomia de que efetivamente dispõem as instituições universitárias para decidirem critérios de ordem pedagógica e de gestão acadêmica sobre os cursos EaD.

A categoria Autonomia é considerada aqui nestes dois sentidos: pelos efeitos da regulação sobre a autonomia institucional da IPES para decidir seus próprios critérios pedagógicos e administrativos para a oferta de cursos em EaD e pelos efeitos da regulação sobre a autonomia pedagógica e administrativa dos órgãos de gestão acadêmica para decidirem sobre a criação e gestão de cursos e disciplinas em EaD.

Desse modo, essas categorias (Diálogo, Estrutura e Autonomia Institucional) foram centrais para a estruturação do modelo de análise da pesquisa e, conseqüentemente, na discussão dos resultados.

### 2.3 MODELOS INDUSTRIAL E PÓS-INDUSTRIAL EM EAD

Uma vez feita a conceituação teórica da educação a distância, neste subcapítulo, resgata-se, de forma crítica, a teoria da Industrialização de Otto Peters (2006), que elucida a concepção do paradigma da mercantilização do ensino a distância frente às Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) e frente ao processo de surgimento da EaD sob a ótica do mercado. Essa lógica empresarial, quando transposta para o campo da educação, apresenta contradições, pois, quando aplicado à EaD, o modelo implica na divisão de trabalho, produção e consumo de massa, controle e distribuição centralizados dos programas, com os cursos sendo concebidos por um pequeno grupo. Com isso, a educação é usada com fim utilitarista, como se fosse uma mercadoria, um serviço qualquer atendendo às demandas sociais e de “clientes”.

Os princípios dos padrões de produção industrial nos processos de ensino-aprendizagem foram disseminados nos modelos aplicados na EaD, gerando um forma altamente industrializada de educação, pois, com a revolução tecnológica e o retardo na adoção de regulações adequadas que ajustem a tecnologia aos requisitos pedagógicos, a EAD cresceu sem direcionamentos educacionais claros, explorando as vantagens de produtividade que modelos industriais têm, naturalmente, o que compromete requisitos pedagógicos da interatividade (diálogo) e estrutura (flexibilidade).

Por essa razão, visa-se, aqui, estabelecer as variáveis que afetam a qualidade pedagógica como elemento central da análise da EaD (PETERS, 2006). Por último, mas não menos importante, o grau que as instituições têm de autonomia para decisões estratégias de EaD (SÁNCHEZ; SÁNCHEZ, 2011).

Um dos precursores no estudo dos fundamentos teóricos da Educação a Distância é o autor Otto Peters, fundador da Teoria da Industrialização do Ensino, baseada no processo de racionalização da indústria a qual repercute em todas as esferas da sociedade capitalista, em particular, a educação. Nessa lógica, nasceu a Educação a Distância como uma oportunidade comercial da época em que a

educação ganhou relevância na sociedade e manteve-se, pelas suas características, sempre ligada à tecnologia e à produtividade.

A Teoria da Industrialização, referenciada aqui, tem seu entendimento enraizado no funcionamento do setor industrial, com os princípios da Administração Científica e do Fordismo, que têm, respectivamente, como idealizadores e pais, Taylor e Ford; como também da estrutura organizacional. Por isso, os conceitos dessa teoria estão fundamentados no campo da Sociologia Industrial, da Economia e da Gestão (BELLONI, 2015).

Peters (2006) observa de forma crítica a Educação a Distância sob os aspectos dos processos industriais, como: o planejamento, a divisão do trabalho, a mecanização, a racionalização, a produção em massa, a formalização, a padronização, a predeterminação de resultados, o controle de custos e o controle da qualidade.

A análise histórica desenvolvida por Peters (2006) por si só denuncia o processo de industrialização na educação. Na realidade, ele desenvolveu um modelo de análise para sistemas EaD, em geral, que permitiu apontar a evolução histórica da EAD na perspectiva da qualidade pedagógica, identificando a presença do padrão industrial nos modelos atuais da EaD e culminando com a defesa de modelos abertos e altamente interativos e personalizados de educação (modelo pós-industrial).

Para uma melhor compreensão dessa evolução histórica da EaD, associada com os princípios da sociedade industrial de que trata o autor Peters (2006), foi construído o Quadro 2:

Quadro 2 - As eras industriais e a EaD

(continua)

<b>MODELO ORGANIZACIONAL</b>	<b>PERÍODO</b>	<b>CARACTERÍSTICAS</b>
PRÉ-INDUSTRIAL	Final do Séc. XIX	Produção artesanal: ensino tradicional
INDUSTRIAL	Início do Séc. XX	Produção industrializada: Produção em massa Reprodução de materiais didáticos em grande volume; Racionalização dos recursos; Divisão do trabalho; Especialização; Centralização das decisões.
NEO-INDUSTRIAL	Final de 1960 – início 1970	Produção mista: Alta inovação dos produtos; Alta variabilidade dos processos de produção; Pouca responsabilização dos empregados; Departamentalização; Processos decisórios menos centralizados.

<b>MODELO ORGANIZACIONAL</b>	<b>PERÍODO</b>	<b>CARACTERÍSTICAS</b>
PÓS-INDUSTRIAL	A partir 1970 - 1980	Responsabilização do trabalho; Menos tecnocrata e mais humanista Flexível Ágil Descentralizada Redes de equipe

Fonte: Elaborado pela autora, com base em Peters (2006).

Na passagem do modelo tradicional para o modelo não tradicional do ensino, o autor Peters (2006) elenca características das transformações dos modos de produção da sociedade rural, industrial, neoindustrial e pós-industrial e sua influência na concepção da EaD.

Na Era Pré-Industrial, identificada pela economia artesanal e agrária, o artesão detinha o controle e o conhecimento sobre o processo produtivo. Com a revolução industrial, os modos de produção mudam, e um trabalhador amoldado como parte da maquinaria é produzido. Nesse sentido, a EaD se enraíza no modelo organizacional, com a produção em larga escala, utiliza-se do controle e avaliação para obter o melhor uso das pessoas e do tempo, bem como, a centralização e monopolização da produção, com vistas à racionalização de recursos (PETERS, 2004).

Associada a essas mudanças, a educação abandona o modelo tradicional e restrito para poucos para tornar-se um fator econômico, com ênfase no alcance de um maior número de pessoas. Nesse sentido, Peters (2006) observa e questiona a transformação da educação a distância, à medida da utilização das máquinas, para a reprodução de materiais didáticos em grande volume e da utilização dos meios logísticos do transporte para escoar a produção, distribuindo os materiais para diferentes localidades, permitindo o acesso aos estudos a um grande número de estudantes, independentemente, de seu lugar de residência e de ocupação.

Paralela e essa abordagem, também Belloni (2015) julga que a educação a distância imbricada no paradigma industrial traz consigo uma pedagogia alicerçada numa concepção behaviorista<sup>1</sup> de aprendizagem que leva à proletarização e desqualificação do professor e do aluno.

---

<sup>1</sup> O comportamento do aluno é moldado nos comportamentos de observáveis e controláveis, tais como estímulos e respostas, a qual embasa a instrução programada

Peters (2006), acompanhando as novas tendências decorrentes Das mudanças no segmento industrial, aplica também suas categorias analíticas para identificar as mudanças operacionais derivadas do neofordismo<sup>2</sup>, que não abalam os princípios industriais dominantes, chegando até à análise das possibilidades, amparadas em processos atuais (ensino aberto, educação permanente, entre outros), do desenvolvimento de modelos pós-industriais, cuja natureza opõe-se aos requisitos puramente industriais de produção da educação.

O neofordismo impulsiona o uso de um modelo de conversação didática, tendo como essência a simulação de uma conversação entre docentes e discentes, onde o texto didático não transmite conhecimentos objetivos sistematicamente organizados, mas, sim, uma conversação didática com o discente. Ao redigir os textos, o docente deve imaginar uma pessoa à qual se dirige para obrigá-la a escrever para manter um diálogo silencioso com ele (PETERS, 2006, p. 50).

Com a comunicação mais próxima e frequente, através da teleconferência, a estrutura dirige-se para novas formas, onde os cursos mudariam quanto ao prazo, com curta duração para que pudessem ser modificados e renovados rapidamente, adaptando-se aos diferentes interesses, bem como uma descentralização, no que diz respeito à instituição central com suas unidades regionais ou locais. Essas teriam mais flexibilidade no desenvolvimento e na oferta dos cursos (PETERS, 2006).

A lógica essencialmente industrial começa a perder terreno, pois, segundo Belloni (2003, p.11) “é percebida como uma ameaça às qualidades menos tecnocráticas e mais humanistas, vislumbradas como possíveis a partir das teorias da pós-modernidade e de modelos pós fordistas de organização industrial.”

Em consonância com essa conjuntura, a EaD tem potencial para sustentar uma proposta mais adequada às novas exigências sociais. Uma mudança na mentalidade das pessoas tende a dar maior relevância para comunicação e a interação no processo de ensino aprendizagem, enquanto que os estudos isolados com textos estruturados assumem um papel mais complementar, oferecendo, assim, condições de socializar.

---

<sup>2</sup> Está relacionado a capacidade das empresas em ajustar os níveis e os tipos de produção de acordo com as condições do mercado, aumentando a flexibilidade devido ao aumento utilização da tecnologia

Nessa linha de conceptualização, Peters (2006), utilizando das reflexões apresentadas por Moore e Kearsley (2008) em relação à EaD, salientam o conceito de distância transacional que é composto pelas dimensões constitutivas da EaD.

Moore e Kearsley (2008) sustentam que a educação a distância não é uma simples separação geográfica entre alunos e professores, mas um importante conceito pedagógico que descreve as relações professor-aluno, quando esses estão separados no espaço/tempo. Existem três principais componentes que têm que trabalhar juntos para encurtar a distância transacional e proporcionar uma experiência de aprendizagem significativa, que são: interação entre alunos e professores, estrutura dos programas educacionais e o grau de autonomia.

A interação entre professor e aluno é fundamental no processo de aprendizagem da EaD, o grau de interação está diretamente relacionado ao meio de comunicação que é utilizado. A distância poderá ser maior ou menor, conforme o tipo de interação. Quanto à estrutura do programa, esse define o grau que um curso está pré-programado (objetivos pedagógicos, estratégias e métodos de avaliação), ou seja, define a rigidez ou flexibilidade. A autonomia está relacionada ao quanto o aluno determina os objetivos, as experiências de aprendizagem e as decisões de avaliação do programa de aprendizagem. Sendo assim, para que os resultados da aprendizagem sejam maximizados, a distância transacional precisa ser minimizada ou encurtada em qualquer curso de educação a distância (MOORE; KEARSLEY, 2008).

### **3 POLÍTICAS PÚBLICAS PARA EDUCAÇÃO SUPERIOR A DISTÂNCIA NO BRASIL**

Para expor a história da educação superior a distância no Brasil, deve-se buscar a sua própria caracterização, a qual está imbricada nas legislações e políticas públicas que definem suas tendências. Nessa perspectiva, em conformidade com o autor Matias-Pereira (2007, p. 48):

[...] as políticas públicas têm sido definidas e implantadas como uma resposta do Estado para atender as demandas que surgem a partir dos anseios da população. Essas políticas podem ser traduzidas como uma manifestação efetiva dos governantes de atuar numa determinada área no longo prazo. Por sua vez, o processo de aprimoramento das políticas públicas, em especial no campo da educação, depende dos esforços de acompanhamento e avaliações sistemáticas. A desatenção nessas áreas sujeita essas políticas públicas à fragilidade e a descontinuidade.

As políticas públicas devem ser efetivadas para que a educação esteja ao alcance de todo o povo brasileiro, independentemente da localização geográfica ou outras peculiaridades. Há, portanto, um desafio no Brasil que diz respeito a algumas características estruturais recorrentes, citadas por Belloni (2002, p. 125) em relação ao caráter tecnocrático, autoritário e centralizador das políticas públicas o que leva a resultados fragilizados, senão ao fracasso. Com isso, a iniciativa privada vai ganhando espaço, construindo competência e obtendo verbas públicas. Em alguns casos, acabam por prejudicar a efetividade de alguns programas.

#### **3.1 HISTÓRICO E MARCO REGULATÓRIO**

Em busca de compreender a trajetória de EaD no Brasil, foi construído o Quadro 3 com o recorte temporal a partir da década de 1990, pois foi quando houve registro oficial dessa modalidade de ensino. Destaca-se que o contexto histórico-político, inerente a cada período, influenciou na formulação e aplicação das políticas públicas, que serão analisadas na seção seguinte.

Quadro 3 - Marcos regulatórios da EaD no Brasil

(continua)

<b>LINHA DO TEMPO</b>	
<b>ANO</b>	<b>MARCOS HISTÓRICOS</b>
1996	A Educação a Distância surge oficialmente no Brasil com a Lei 9.394/1996 (LDB). Também, é criada a Secretaria de Educação a Distância (SEED), pelo Ministério da Educação.
1998	10 de fevereiro: Decreto 2.494 que regulamenta parâmetros definidos pela LDB de 1996. É curto e limitado em escopo. Revogado pelo Decreto nº 5.622, de 2005. 07 de abril: Portaria 301 focada na "necessidade de normatizar os procedimentos de credenciamento de instituições para a oferta de cursos de graduação e educação profissional tecnológica a distância" 27 de abril: Decreto 2.561 trata do credenciamento de instituições. Define que O MEC credenciará "instituições vinculadas ao sistema federal de ensino e das instituições de educação profissional em nível tecnológico e de ensino superior dos demais sistemas" e delegam aos demais sistemas, na competência atribuída pela LDB o credenciamento de cursos para "educação de jovens e adultos, ensino médio e educação profissional de nível técnico".
1999	A formação da UniRede, Rede de Educação Superior a Distância, consórcio que reúne instituições públicas do Brasil, na tentativa de coordenar uma ação conjunta de oferta de cursos superiores A distância
2000	No dia 26 de janeiro de 2000, nasceu o Consórcio Centro de Educação a Distância do Estado do Rio de Janeiro (CEDERJ).
2001	Portaria do MEC de n. 2.253 dispõe sobre a introdução, nas instituições de ensino superior do sistema federal de ensino, Da oferta de disciplinas que, em seu todo ou em parte, utilizem método não presencial, com base no art. 81 da Lei n. 9394, de 1996. <i>Lei 10.172, de 2001</i> , aprova o Plano Nacional de Educação que disserta sobre EaD com ênfase em seu protagonismo. Define objetivos claros para EaD.
2002	A incorporação do Cederj à Fundação Centro de Ciências de Educação Superior a Distância do Rio de Janeiro (Fundação CECIERJ).
2003	Elaboração dos Referenciais de Qualidade para Cursos a Distância, apresentando orientações para o direcionamento da modalidade
2004	Portaria Ministerial nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004, regulamenta as atividades semipresenciais nos cursos reconhecidos das instituições de educação superior (IES). <i>Portaria 4.361</i> , de 29 de dezembro de 2004, dispõe sobre credenciamento e credenciamento de instituições de educação superior para oferta de cursos superiores a distância. A implantação pelo MEC de vários programas para a formação inicial e continuada de professores da rede pública, por meio da EAD. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), cujos critérios são aplicados integralmente a EaD.
2005	Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, regulamentou o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB). Inicia-se o processo de criação da Universidade Aberta do Brasil, uma parceria entre o MEC, estados e municípios, integrando cursos, pesquisas e programas de educação superior a distância.
2006	Entra em vigor o Decreto nº 5.773, de 09 de maio de 2006, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições superiores, incluindo EAD. Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006, cria o Sistema UAB, que indiretamente passa a parametrizar o formato das ofertas na modalidade EaD nas IPES.
2007	Portaria nº 2, de janeiro de 2007, dispõe sobre os procedimentos de regulação e avaliação da educação presencial e a distância; Entra em vigor o Decreto nº 6.303, de 12 de dezembro de 2007, que altera dispositivos do Decreto nº 5.622 que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Portaria nº 40, de 13 de dezembro de 2007, institui o e-MEC, sistema eletrônico de fluxo de trabalho e gerenciamento de informações relativas aos processos de regulação da educação superior no sistema federal de educação A ampla reestruturação do sistema público de ensino, por meio do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni).

LINHA DO TEMPO	
ANO	MARCOS HISTÓRICOS
2009	<p>Entra em vigor a Portaria nº 10, de 02 julho de 2009, que fixa critérios para a dispensa de avaliação in loco e deu outras providências para a Educação a Distância no Ensino Superior no Brasil.</p> <p>Portaria MEC nº 318, de 2 de abril de 2009, transfere para a CAPES a operacionalização do sistema UAB.</p> <p>Portaria SEESP/MEC nº 3, de 22 de abril de 2009, divulga o resultado da avaliação para o cadastramento e seleção de cursos de Instituições Públicas de Educação Superior no âmbito do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB).</p>
2010	<p>Portaria MEC nº 1369, de 07 de dezembro de 2010, credencia instituições públicas de educação superior e polos de apoio presencial vinculados aos Sistema UAB.</p>
2011	<p>Decreto nº 7.480, de 16 de maio de 2011, redefiniu as responsabilidades pelas atividades de avaliação, regulação e supervisão da EaD.</p> <p>A Secretaria de Educação a Distância é extinta, as suas atribuições foram repassadas para a Secretaria de Regulação e Supervisão (SERES).</p>
2012	<p>Decreto nº 7.692, de 02 de março de 2012, modifica as competências da Diretoria de Educação a Distância/CAPES.</p>
2013	<p>Instrução normativa nº 1, de 14 de janeiro de 2013, dispõe sobre os procedimentos do fluxo dos processos de regulação de reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos na modalidade EaD.</p> <p>Decreto 8.142 regulariza a oferta de cursos fora da sede das instituições.</p>
2014	<p>Foi aprovado o PNE 2014-2024 refere-se a ampliação na oferta de vagas.</p>
2016	<p>Resolução CNE/CES nº 1, de 11 de março de 2016, estabelece Diretrizes e Normas Nacionais para a oferta de Programas e Cursos de Educação Superior na Modalidade a Distância.</p> <p>Decreto 8.754, 10 de maio de 2016, assegura a ampliação da autonomia institucional das IES.</p> <p>Portaria nº 183, de 21 de outubro de 2016, regulamenta as diretrizes para concessão e pagamento de bolsas aos participantes da preparação e execução dos cursos e programas de formação superior, inicial e continuada no âmbito do Sistema Universidade Aberta do Brasil.</p> <p>Portaria 1.134, 10 de outubro de 2016, regulamenta os 20% de carga horária total do curso de graduação presencial.</p> <p>Portaria normativa 23, de dezembro de 2016, define o processo de cálculo e divulgação dos indicadores da educação superior.</p>
2017	<p>Decreto 9.057, 25 de maio de 2017, regulamenta a LDB para a área de EaD e reafirma critérios para credenciamento institucional e autorização de cursos.</p> <p>Portaria normativa nº 11, de 20 de junho de 2017, estabelece normas para o credenciamento de instituições e a oferta de cursos superiores a distância, em conformidade com o Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017.</p> <p>Portaria 1.382, 31 de outubro de 2017, estabelece os indicadores de avaliação para credenciamento e reconhecimentos.</p> <p>Decreto 9.235, de dezembro de 2017, descreve as normas de credenciamento e autorização.</p>
2018	<p>Lei Nº 13.620, de 15 de janeiro de 2018, estabelece o dia 27 de novembro como o Dia Nacional de Educação a Distância.</p> <p>Portaria 315, 4 de abril de 2018, discrimina os procedimentos de supervisão e monitoramento da IES do sistema federal de ensino.</p> <p>Portaria MEC-CAPES nº 275, de 18 de dezembro de 2018, dispõe sobre os programas de pós-graduação stricto sensu na modalidade a distância.</p>
2019	<p>Portaria MEC nº 2.117, de 06 de dezembro de 2019, dispõe sobre a oferta de carga horária na EaD.</p>

Fonte: Elaboração própria a partir de Maia e Mattar (2007); UAB/MEC (2013); Lima, (2014).

Ao observar o processo cronológico da legislação aplicada à EaD, percebe-se que o foco das políticas para acesso à educação superior é fomentado após a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) - Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Indubitavelmente, o artigo 80 da LDB para Educação garante que “O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em

todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada.” (BRASIL, 1996). Sendo assim, toda a legislação existente hoje é fundamentada na LDB, pois ela foi responsável por abrir as portas para a institucionalização da EAD no Brasil, como se depreende do texto legal:

Artigo 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.

Parágrafo 1º- A Educação a Distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União.

Parágrafo 2º - A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diplomas relativos a cursos de Educação a Distância.

Parágrafo 3º - As normas para produção, controle e avaliação de programas de Educação a Distância e a autorização para sua implementação, caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas.

Parágrafo 4º - A Educação a Distância gozará de tratamento diferenciado que incluirá:

I - custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens;

II - concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas;

III - reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais (BRASIL, 1996, art. 80).

A LDB concedeu legitimidade à EAD. O artigo anteriormente citado compromete o poder público a incentivar o desenvolvimento e veiculação de ações na EAD, estabelecendo, assim, a necessidade de maior participação governamental para a efetivação de mais ações a distância, bem como equipara os estudos presenciais aos estudos a distância, assegurando certificação ou diplomação com os mesmos direitos para ambos, devendo as avaliações, nas duas modalidades, ocorrer presencialmente.

Faz jus mencionar que, a partir deste dispositivo regulatório, no mesmo ano, percebe-se a importância da modalidade a distância de ensino, e que o Governo Federal cria a Secretaria de Educação a Distância (SEED). Nessa percepção, Neves e Cunha Filho, (2000, p. 29) ressaltam a sua importância e o compromisso com a esfera pública:

O principal compromisso da Secretaria de Educação a Distância é com a qualidade do ensino público. Entre os objetivos do programa de Educação a Distância estão a qualidade e efetividade do processo de ensino-aprendizagem, a equidade e democracia no acesso à tecnologia e a utilização da tecnologia para facilitar a educação continuada dos profissionais. Além disso, é objetivo da SEED levar para a escola pública toda contribuição que os métodos, técnicas e tecnologias de Educação a Distância podem prestar à construção de um novo paradigma para a educação brasileira.

É incontestável que o marco regulatório no Brasil narra a história da educação a distância e os caminhos percorridos pelas políticas destinadas a essa modalidade. Assim, as bases legais para o reconhecimento da modalidade tornam-se possíveis pelo MEC, ao estabelecer em 1996 a Secretaria de Educação a Distância e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei 9.394 (BRASIL, 1996), sendo regulamentada pelo Decreto 5.622 (BRASIL, 2005a) e normatizada pela Portaria Ministerial 4.059 (BRASIL, 2004). A partir desse momento, percebe-se um movimento de ações para a modalidade a distância na esfera pública com o programa UAB (LIMA, 2014; SEGENREICH, 2013).

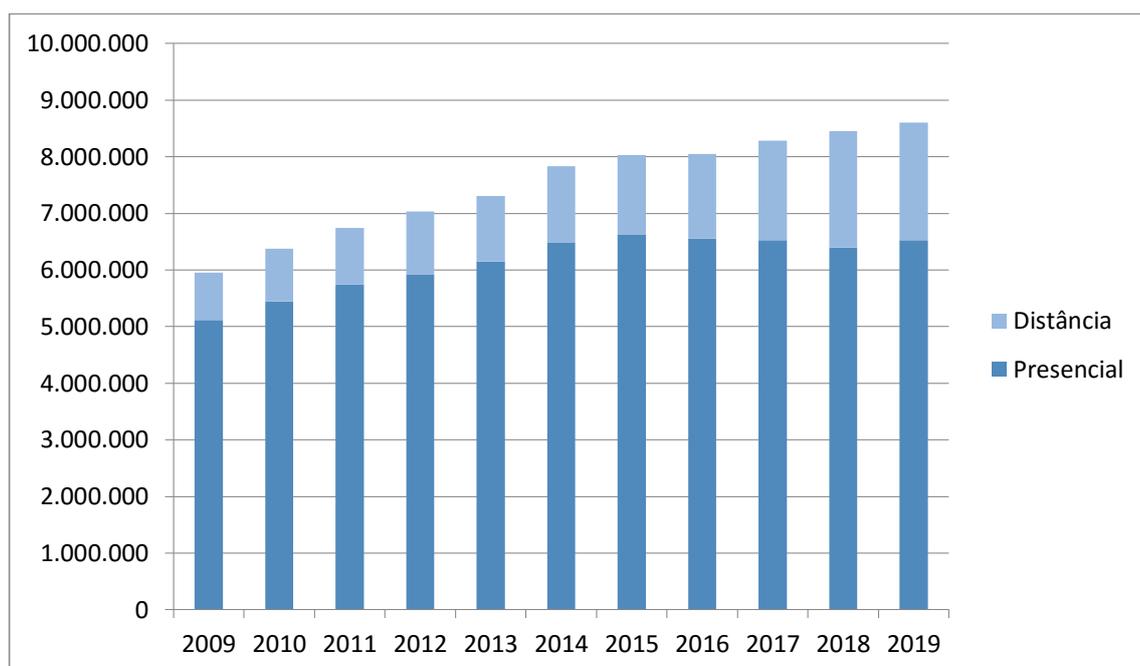
Verifica-se, diante dos dispositivos legais mencionados, que a EaD se tornou política pública, uma vez que é crescente a oferta de vagas e matrículas na EaD. Isso leva a ver que o Brasil fez da educação a distância uma política central, por meio do MEC, que incluiu a EaD nas normas e diretrizes gerais componentes do sistema educacional brasileiro, como será elucidado a seguir diante de um diagnóstico do cenário da Educação Superior e EaD no Brasil, nos últimos 10 anos.

A educação superior, entre 2009 e 2019, teve um aumento de 43,7% no número de matrículas. No ano de 2009, representava 5,9 milhões de matrículas. Num período de 10 anos, esses números correspondem a 8,6 milhões de matrículas no nível superior, o que representa uma média de crescimento anual de 3,6%. O ano de 2019 apresentou uma variação positiva de 1,8% em relação a 2018.

Dessas matrículas, a rede federal consolida-se como a maior rede pública com participação de 59,1% e com mais de 1,3 milhão de alunos em 2019. Nos últimos 10 anos, a rede federal teve a maior taxa de crescimento anual entre todas as redes, representando quase 2/3 das matrículas, enquanto que a estadual teve um crescimento de 16,0% e a municipal uma queda de 25,3%.

O Gráfico 1, exposto a seguir, demonstra a evolução do número de alunos matriculados em cursos de EaD. É possível constatar um crescimento significativo no período de 2009 a 2019. Percentualmente, verifica-se um aumento de 192,4%, enquanto que os números de matrículas de cursos de graduação presencial tiveram um crescimento de apenas 20,3% no mesmo período. Em 2009, a modalidade a distância representava 14% das matrículas de graduação do total de 5.954.021. Já em 2019, a EaD aumentou 24,2% e já atende mais de 2 milhões de alunos.

Gráfico 1 - Evolução de matrículas no nível superior por modalidade de ensino



Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) (2020).

Vale destacar que a esfera federal conta com 63 universidades e 40 Institutos Federais/CEFET, todos ligados ao MEC. Nesse universo, está o IFBA. Existem ainda 6 faculdades, uma ligada ao MEC (INES) e cinco vinculadas a outros ministérios (ENCE, ITA, IME, AMAN e EsEFEx). Nas universidades presentes em todas as unidades da federação, estão matriculados mais de 1,1 milhão de alunos. Em dez anos, a rede federal teve um aumento no número de matrículas de aproximadamente 63%, saindo de 839.397 matrículas em 2009 para 1.335.254 em 2019, em que 6,5% representam as matrículas nos cursos a distância. No período entre 2015 e 2019, houve um aumento no presencial e redução no ensino a distância, pois não houve edital nesse período.

Segundo os dados supracitados do Censo da Educação Superior do INEP de 2019 (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2020). o retrato da educação superior no Brasil conta com 8.604.526 matrículas totais. A EaD é representada por 43% do total dos 3.663.320 ingressantes em 2019 na educação superior. Os dados evidenciam que, não obstante o crescimento contínuo do ensino superior como um todo no período, a EaD tem um crescimento exponencial no aumento de matrículas e evoluiu com taxas superiores, quando comparada com o ensino presencial, significativamente nos institutos federais,

corroborando a relevância desse estudo. Para chegar a esse perfil, foi de fundamental importância o papel da UAB, impulsionando a educação a distância no ensino superior e atendendo ao disposto no PNE 2001-2010 (BRASIL, 2001) e 2014-2024 (BRASIL, 2014), no tocante à elevação de matrículas na graduação.

Constata-se que o crescimento da EaD pode ser embasado pelo conjunto dos marcos regulatórios das políticas públicas na visão quantitativista predominante, adotados em vários instrumentos regulatórios, e dominante nos aspectos operacionais da regulação, em detrimento de uma visão orientada à qualidade dos processos educacionais baseados em EaD, oscilação que, provavelmente, decorre da existência real, na sociedade, no Congresso e na burocracia pública, de blocos político-ideológicos que lutam pelo predomínio de cada um dos vieses.

### 3.2 REGULAÇÃO GERAL

Cabe frisar que esta subseção não pretende fazer uma análise exaustiva da legislação, mas destacar e comentar alguns marcos significativos da relação indicada no Quadro 3.

No Brasil, as bases legais para a modalidade de educação a distância foram estabelecidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB n. 9.394 (BRASIL, 1996), no seu art. 80. Em sequência, fevereiro de 1998 com a publicação do Decreto n. 2.494 (BRASIL, 1998), surgiram os primeiros atos de normatização e regulamentação da EaD no Brasil que definiram a modalidade EAD e indicaram os requisitos para a oferta de cursos a distância.

Já o Decreto 2.561/98 preparou sobre as competências federativas previstas na LDB, em relação ao credenciamento, autorização e reconhecimento de cursos a distância em todos os níveis e modalidades, tanto em instituições públicas quanto privadas. A pós-graduação *stricto sensu* seria regulamentada posteriormente (VIANNEY, 2009, p. 121).

Em 2004, a Portaria 4.059 é precisa no seu texto e ajuda na desburocratização do uso da EaD no Brasil, ao regulamentar nos cursos de graduação reconhecidos a introdução de disciplinas no modo semi-presencial em até 20% da carga horária total prevista para todo o programa de curso. Torna clara a regra de aplicação do

percentual máximo de atividade não presencial sem deixar brechas para interpretação sobre esse limite (FARIAS, 2006)

Posteriormente, em 6 de abril de 2005, a Lei 11.107 (2005c) instituiu as normas para os consórcios públicos e, publicado o Edital n. 1 de 2005 (BRASIL, 2005c), houve a efetivação da primeira chamada pública para a eleição de Polos municipais de apoio presencial e de cursos superiores das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), na modalidade EaD para a oferta de cursos do sistema UAB.

No mesmo ano, em dezembro, a educação a distância, por fim, foi regulamentada por meio do Decreto 5.622 (BRASIL, 2005a), o qual apresenta as diretrizes gerais para funcionamento dos cursos a distância no Brasil, ao longo de trinta e sete artigos, trazendo referência ao uso das Novas Tecnologias de Informação e de Comunicação (NTICs), recebendo complementos do Decreto 5.773 (BRASIL, 2006a), que tem o objetivo de abordar sobre a regulação, supervisão e avaliação da educação superior e ainda, o Decreto 6.303 (BRASIL, 2007a), atualizando os decretos anteriores.

No tocante às políticas públicas do período de 1996 a 2005, dá-se a construção das bases iniciais da Regulação Geral. Nesse âmbito, está correto evidenciar que a criação dos primeiros cursos de graduação em EaD, no Brasil, está intrinsecamente ligada ao processo de expansão do ensino superior, o qual visa atingir as metas e acordos de desenvolvimento impostas pelos organismos multilaterais.

Em 2006, o Decreto 5.773 (BRASIL, 2006a) tem como foco o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação da educação superior, com o propósito de promover sua qualidade. Houve fortalecimento da atuação do SINAES nos processos de credenciamento e reconhecimentos de instituições e autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos.

O Decreto anteriormente citado sofreu alterações nos Decretos n.º 5.840 de 13/07/2006, n.º 6.303 de 12/12/2007, n.º 6.861 de 27/05/2009 e n.º 8.142 de 21/11/2013. Essas funções foram regulamentadas pela Portaria Normativa MEC n.º 40, de 12 de dezembro de 2007, republicada com alterações em 29/12/2010, que dentre muitas outras, revogou a Portaria Normativa MEC n.º 2, de 10 de janeiro de 2007 e foi ligeiramente alterada pela Portaria Normativa MEC n.º 24, de 03/12/2012 (FIALHO; BARROS; RANGEL, 2019).

Ainda no ano de 2006, o Decreto 5.800 (BRASIL, 2006b) é um marco nas políticas públicas educacionais, pois instituiu um sistema nacional para a oferta da

Educação a distância, o Sistema UAB, em atendimento aos dispostos no PNE 2001-2010 (BRASIL, 2001), sobre a necessidade de interiorização da oferta de cursos em todos os níveis e modalidade.

No ano de 2007, destaca-se a atualização do documento denominado Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância (BRASIL, 2007b), o qual se declara, de um lado, referencial norteador para subsidiar a legislação, no que se refere aos processos específicos de regulação, supervisão e avaliação da área. E de outro, como indutor de concepções teórico-metodológicas e da organização de sistemas de EAD. Indica o documento que esses aspectos devem absorver, integralmente, as seguintes dimensões: (a) concepção de educação e currículo no processo de ensino e aprendizagem; (b) sistemas de comunicação; (c) material didático; (d) avaliação; (e) equipe multidisciplinar; (f) infraestrutura de apoio; (g) gestão acadêmico-administrativa; (h) sustentabilidade financeira.

Os Referenciais de Qualidade do MEC (BRASIL, 2007b) enfatizam que, “tendo o estudante como centro do processo educacional, um dos pilares para garantir a qualidade de um curso à distância é a interatividade entre professores, tutores e estudantes.”

No ano de 2009, entrou em vigor a Portaria nº 10, de 02 de julho de 2009, que fixou critérios para a dispensa de avaliação in loco e deu outras providências para a Educação a Distância no Ensino Superior no Brasil (BRASIL, 2009b).

No período de 2003 a 2010, as políticas públicas tinham o objetivo de traçar esforços para reverter o quadro precário das Instituições Federais de Ensino Superior, com a proposição de um projeto para reestruturar e desenvolver, dada a crise vivida por essas no governo anterior, cujas verbas de custeio teriam sofrido uma diminuição em cerca de 50% (AGUIAR, 2016).

Em 2014, foi aprovado o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024 (BRASIL, 2014) que estabeleceu, em seu conteúdo, suporte para a ampliação e utilização da modalidade no ensino superior. Frente a essa possibilidade, o que se viu foi a inclusão do ensino a distância no PDI e mais especificamente na Meta 12 e a estratégia 12.2, que exprime sobre ampliação de vagas na educação superior, por meio da expansão e interiorização, inclusive via UAB, dando, assim, espaço às universidades para a oferta de educação a distância.

No ano de 2016, um marco importante é o Decreto 8.754 que assegura a ampliação da autonomia institucional, ao dispor sobre o exercício das funções de

regulação, supervisão e avaliação de IES e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino (BRASIL, 2016).

Para além disso, o aparato legal da Resolução 01/2016, da CNE/CES, (CONSELHO NACIONAL DA EDUCAÇÃO, 2016) estabelece uma documentação básica necessária a que a EaD deve estar integrada. Eis a documentação: Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), Projeto Pedagógico Institucional (PPI), Projeto Pedagógico de Curso (PPC). Com isso, segundo Rangel (2018), ao prever que a modalidade a distância integre a política institucional das IES, é estabelecida, de certo modo, a maioria da EaD.

A Resolução trata, ainda, das informações e estrutura da IES para a oferta da modalidade. Destaca a importância dos materiais didáticos, sede, polos, dos profissionais da EaD e dos processos de avaliação e regulação da EaD (CONSELHO NACIONAL DA EDUCAÇÃO, 2016).

No ano de 2017, a publicação do Decreto nº 9.057/2017, também conhecido como o novo marco legal da EaD para as instituições de educação superior, refere-se aos processos de credenciamento, supervisão e avaliação. Em suma, flexibiliza a criação de cursos na modalidade a distância, aperfeiçoa procedimentos, desburocratiza fluxos, reduz o tempo de análise e o estoque de processos de credenciamento de instituições, autorização de polos e criação de cursos na modalidade a distância. Nesse sentido, o maior impacto recai sobre as IES privadas, uma vez que as IES públicas gozam de autonomia administrativa e pedagógica (SILVA; MACIEL; ALONSO, 2017).

A Portaria nº 11 (BRASIL, 2017c), que sucedeu ao Decreto nº 9.057 (BRASIL, 2017a), é um marco importante para a expansão da EaD, a qual, entre as mudanças, destaca a criação de polos, conforme conceitos atribuídos - o 3 assegura a criação, anualmente, de 50 polos; o 4, de 150 polos e o 5, de 250 polos - ao tempo em que reconhece que o conceito elevado elimina o processo de visita dos polos in loco. Essa medida permitirá a ampliação da oferta por meio de polos EaD pelas IES já credenciadas, já que, antes do Decreto recentemente publicado, os processos de credenciamento de polos eram analisados pelo MEC, com tempo de análise bastante prolongado. Além de avançar no sentido da agilidade dos processos de credenciamento da oferta de curso superior a distância, reduz a burocracia, sela e fortalece o compromisso por meio dos documentos - PDI e PPC - de autoria das IES, que passam a ser o documento de compromisso da IES com a oferta de qualidade do

curso, com o cumprimento das Diretrizes Curriculares e com a qualidade de oferta de serviços e infraestrutura dos polos. O objetivo é ajudar o país a atingir a Meta 12 do Plano Nacional de Educação (PNE), que determina a elevação da taxa bruta de matrícula na educação superior para 50%.

Para garantir segurança e qualidade, a Portaria reitera que a oferta de cursos EaD requer autorização prévia do MEC para seu funcionamento, exceto para as instituições de ensino superior que possuem autonomia, e que todas as instituições devem manter cursos de graduação em funcionamento, não sendo permitida a oferta somente de pós-graduação *lato sensu*.

Os dispositivos da Portaria nº 11/2017, vale destacar, não se aplicam às IPES pois já possuem autonomia para abrir cursos e podem ser credenciadas em até 5 anos a partir da oferta do primeiro curso EaD. Por conseguinte, o gestor de EaD da Rede Federal deve se atentar, em linhas gerais, ao Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino (SILVA; MACIEL; ALONSO, 2017).

Em 2018, a Portaria 315 (BRASIL, 2018a) distingue os procedimentos de supervisão e monitoramento da IES do sistema federal de ensino. Nesse mesmo ano, a Portaria 275 (BRASIL, 2018b) dá um salto e estabelece os programas de pós-graduação *stricto sensu* na modalidade a distância.

A Portaria 2.117 de 2019 dispõe sobre a oferta de carga horária na EaD em cursos de graduação presenciais ofertados por IES pertencentes ao Sistema Federal de Ensino, com observância da legislação educacional em vigor, até o limite de 40% da carga horária total do curso (BRASIL, 2019).

Em fevereiro de 2020, uma pandemia global ganhou escala, e o governo se viu diante da necessidade de reformular regras para substituição das aulas presenciais por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação. Sendo assim, uma nova regulamentação surgiu em razão deste contexto pandêmico: As Portarias MEC n. 343, de 17 de março de 2020 (BRASIL, 2020a); n. 345, de 19 de março (BRASIL, 2020b); e n. 395, de 15 de abril (BRASIL, 2020c) regulamentam a substituição das aulas presenciais por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação – denominadas de aulas remotas –, ou, alternativamente, sua suspensão, enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus – COVID19.

Examinaremos, na próxima subseção, um aspecto diferenciado da regulação da EaD, que é a criação da UAB, iniciativa do MEC em 2006 que, no seu funcionamento, estabelece normas próprias para a ação em EaD das IPES.

### 3.3 A UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL (UAB)

Os paradigmas socioeconômicos trazem influências no contexto da EaD. Nesse prisma, a Aprendizagem Aberta e a Distância (AAD) apresenta como uma forma mais democrática e aberta, que constitui uma consequência do pós-fordismo com as seguintes características: flexibilidade, responsabilização do trabalho, unidades de produção menor e mercados segmentados (PETERS, 2006). Com uma abordagem que visa à qualidade e à inovação, o conceito de abertura em universidades e sistemas abertos é variável e amplo. Ainda que o objetivo não seja esgotá-lo, pretende-se aqui entendê-lo na oferta de cursos a distância, como também, pela Universidade Aberta do Brasil (UAB). Peters (2006) explica que o termo aberto refere-se:

[...] à aquisição de conhecimentos, habilidades e atitudes, em princípio acessível para qualquer pessoa, da qual portanto ninguém pode estar excluído ( princípio da igualdade)... devem ser postas abaixo as tradicionais barreiras educacionais, como, por exemplo, custos econômicos, no caso de renda insuficiente; práticas educacionais que desconsiderem este método de estudo; ambiente sociocultural desfavorável ou o fato de alguém ser membro de classes minoritárias ( princípio da igualdade de chances). Esse modo de estudar não está condicionado a determinados ciclos de vida nem a locais e épocas fixas. Portanto ele tem que ser possível em toda parte em qualquer época (princípio do ensino permanente e ubíquo). (PETERS, 2006, p. 179).

Além dessas características conceituais externas do ensino aberto, Peters (2006) trata, também, das internas, considerando que os programas de ensino devem estar “abertos” para desdobramentos inesperados na construção de uma competência de âmbito individual (princípio do currículo aberto); quanto à sequência do estudo não deverá ser estabelecida rigidamente, mas, sim, a partir de seus objetivos e perspectivas, interesses e experiências pessoais, e elaborada com sua participação (princípio do estudo orientado do estudante). Os próprios estudantes devem organizar seus estudos (princípio do estudo autônomo); a forma como o estudo deve ser conduzido - através de discussão e interação - (princípio do estudo por meio de

comunicação e interação); por último, as instituições devem ser abertas para a prática do dia a dia (relação com a vida).

A aprendizagem aberta utiliza a EaD, pois os ambientes permitem a abertura e flexibilidade propostas, oferecendo às pessoas que não têm tempo disponível para frequentar uma instituição tradicional a opção de aprender no horário, lugar e ritmo que satisfaçam suas necessidades. A concepção da AAD traz imbricada, por um lado, a ideia do construtivismo, com a característica principal, e, por outro lado, os paradigmas econômicos que se congregam sob a etiqueta do pós-fordismo. Becker (1994, p. 88) define o construtivismo na perspectiva de que o conhecimento não é dado como algo terminado, em nenhuma instância, mas construído pela interação do indivíduo com o meio físico e social, com o simbolismo humano, com o mundo das relações sociais; e se constitui por força de sua ação e não por qualquer dotação anterior, na bagagem hereditária ou no meio, de tal modo que podemos afirmar que, antes da ação, não há psiquismo, nem consciência e, muito menos, pensamento.

A aprendizagem aberta deixa claro que a universidade aberta é mola propulsora da expansão da educação superior, na inclusão e democratização do acesso ao conhecimento, criando oportunidades de ingresso gratuito nos cursos, bem como a possibilidade de intercâmbio e socialização do conhecimento através da disponibilidade dos conteúdos a distância.

A Open University é um exemplo internacional do ensino aberto. Seu impulso partiu da grande tele universidade inglesa, fundada em 1969. Pioneira na oferta de cursos de graduação a distância, no modelo de Aprendizagem Aberta, não possui barreiras para o ingresso do estudante, seu ponto de vista parte do acesso à educação universitária por qualquer pessoa que queira se matricular em qualquer curso, independente dos antecedentes acadêmicos, profissionais ou sociais, além disso, possui uma gestão centralizada (SANTOS, 2009).

Litwin (2001, p.15) afirma que:

[...] a Open University mostrou ao mundo uma proposta com um desenho complexo, a qual conseguiu, utilizando meios impressos, televisão e cursos intensivos em períodos de recesso de outras universidades convencionais, produzir cursos acadêmicos de qualidade. [...] A Open University transformou-se em um modelo de ensino a distância.

No Brasil, a UAB caracteriza-se por ofertar cursos superiores em locais que têm grande demanda por formação superior, nos quais, entretanto não existem ofertas

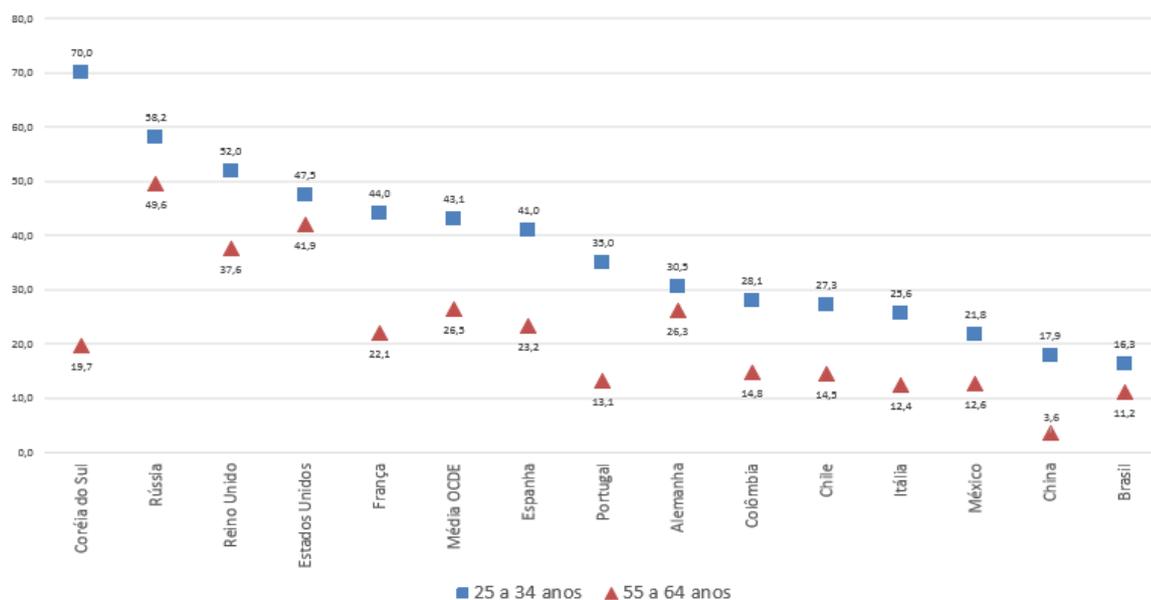
de cursos superiores por Instituições Públicas de Ensino Superior e nem campus universitário acessível. Além disso, dificuldades são reconhecidas: a de acesso, a de obtenção de recursos financeiros e de deslocamento de uma parcela da população. Corrobora-se, nesse contexto, o autor Mota (2009 p. 3), por compreender que:

[...] o projeto da UAB vem atender à demanda da sociedade pelo acesso aos cursos superiores, principalmente porque os cursos ofertados poderão atender às demandas dos brasileiros onde não haveria possibilidade de acesso da população a este nível de ensino. Neste sentido, sendo o projeto constituído por Universidades Públicas, pretende-se que a UAB possa se ampliar e interiorizar a oferta de ensino superior gratuito no país, por meio da EAD. Trata-se de uma iniciativa que pode auxiliar o país a enfrentar os problemas relacionados com a desigualdade social e regional, a partir do momento em que a oferta dos cursos em nível superior atinja as pessoas que vivem em regiões distantes e que terão a possibilidade de acesso ao conhecimento não só através do ensino a distância, mas também pelas atividades presenciais realizadas nos Polos de Apoio nas diferentes regiões do país.

Em razão da grande extensão territorial do Brasil, com gritantes desigualdades sociais, é perceptível a importância do projeto UAB, não somente na capacitação das pessoas que não teriam acesso ao ensino superior, mas, também, para contribuir para minorar as desigualdades sociais e potencializar os recursos das regiões atendidas em prol do desenvolvimento. Como afirmam Bassan e Siedenberg (2003, p.51), o desenvolvimento passa pela esfera econômica, mas, de mesmo modo, pela valorização da vida, ou seja, dar a oportunidade ao indivíduo de não só melhorar sua renda, mas sua qualidade de vida e proporcionar mais educação, saúde, moradia adequada, transporte e saneamento básico.

O Gráfico 2 mostra um panorama da educação superior no contexto internacional e traz uma reflexão da importância das políticas públicas de fomento à Educação a Distância (EaD) e de suas implicações para a democratização da educação no Ensino Superior no Brasil, através da UAB.

Gráfico 2 - Percentual da população com educação superior, por faixa etária



Fonte: Fonte: OCDE (2018);

O Brasil é o 15º colocado, quando se trata da faixa etária entre 25 E 34 anos com acesso à educação superior, a UAB envolve uma compreensão de positividade para a democratização do ingresso ao ensino superior público em regiões mais longínquas na busca do avanço desses 16,3% da população.

A Universidade Aberta do Brasil (UAB) foi criada pelo Ministério da Educação no ano de 2005, em parceria com a Associação Nacional de Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES) e Empresas Estatais, no âmbito do Fórum das Estatais pela Educação, com foco nas Políticas Públicas de Gestão da Educação Superior. O financiamento é de responsabilidade do Ministério da Educação (MEC), por meio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (CAPES, 2013).

O Decreto 5.800, de 08 de junho de 2006, criou o Sistema UAB. A oferta dos primeiros cursos no Sistema UAB foi realizada através de editais da Secretaria de Educação a Distância (SEED). O artigo 1º do Decreto nº 5.800 assim trata a questão: “Fica instituído o Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB, voltado para o desenvolvimento da modalidade a distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País.” (BRASIL, 2006b).

Com relação ao financiamento da EaD pela UAB, Art. 6º do Decreto n. 5.800 de 2006 dispõe o seguinte: As despesas do Sistema UAB correrão à conta das

dotações orçamentárias anualmente consignadas ao Ministério da Educação e ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), devendo o Poder Executivo compatibilizar a seleção de cursos e programas de educação superior com as dotações orçamentárias existentes, observados os limites de movimentação e empenho e de pagamento da programação orçamentária e financeira (BRASIL, 2006b)

O lançamento do primeiro edital ocorreu, em 20 de dezembro de 2005. Conhecido como UAB1, permitiu a concretização da Universidade Aberta do Brasil. As instituições federais de ensino superior fizeram a seleção para integração e articulação das propostas de cursos, e os estados e municípios fizeram as propostas de polos de apoio presencial (BRASIL, 2005b).

Já o segundo edital foi divulgado, em 18 de outubro de 2006, sendo conhecido como UAB2, o qual diferiu da primeira experiência, permitindo a ampliação para todas as instituições públicas, inclusive estaduais e municipais. Sendo assim, as ofertas de cursos foram realizadas por intermédio de chamadas públicas da Diretoria de Educação a Distância (DED) / Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) (BRASIL, 2006c).

Vale destacar que, em 2006, foi instituído pelo MEC o Projeto-piloto precursor da UAB, que visava atender uma demanda específica de formação superior a distância, na área da Administração Pública, com o envolvimento de 26 universidades federais, estaduais e institutos. Essa experiência serviu para a construção do Programa Nacional de Administração Pública (PNAP) e da UAB (CAPES, 2013).

A proposta de criação do Sistema UAB tem como propósito a expansão e interiorização da educação superior pública de qualidade. Os objetivos do Sistema UAB, conforme o Decreto 5.800 (BRASIL, 2006), são:

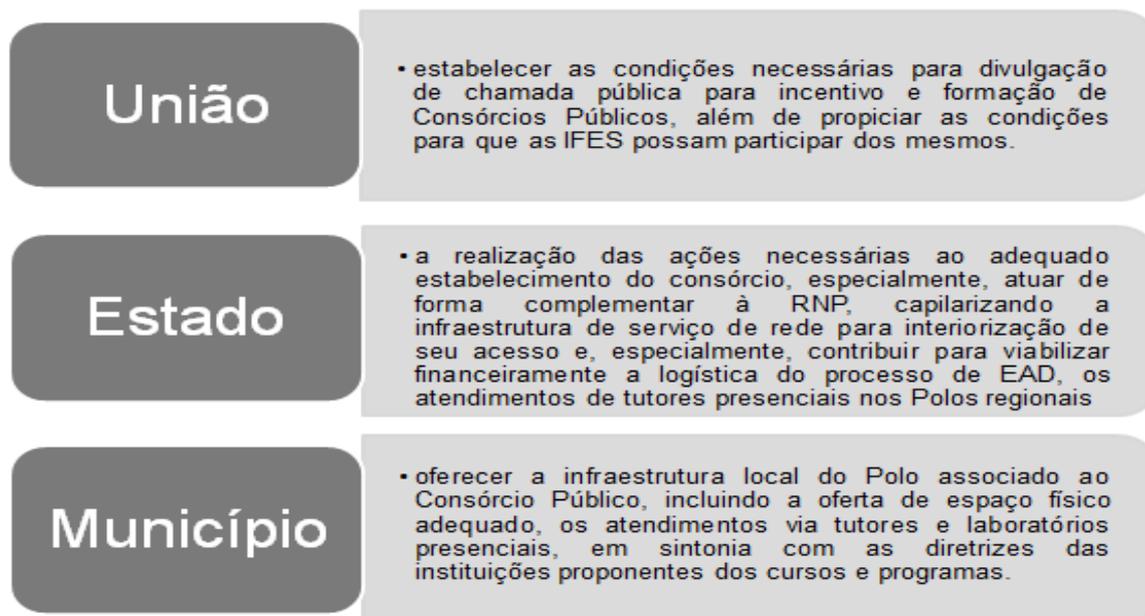
- I. Oferecer, prioritariamente, cursos de licenciatura e de formação inicial e continuada para professores da educação básica;
- II. Oferecer cursos superiores para capacitação de dirigentes, gestores e trabalhadores da área de educação básica dos Estados, do Distrito Federal e dos municípios;
- III. Oferecer cursos superiores nas diferentes áreas do conhecimento;
- IV. Ampliar o acesso à educação superior pública;
- V. Reduzir as desigualdades de oferta de ensino superior entre as diferentes regiões do país;
- VI. Estabelecer amplo sistema nacional de educação superior a distância; e
- VII. Fomentar o desenvolvimento institucional para a modalidade de educação a distância, bem como a pesquisa em metodologias inovadoras de ensino superior apoiadas em tecnologias de informação e comunicação (BRASIL, 2006).

A sustentabilidade do projeto é baseada em cinco eixos fundamentais. São eles:

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

O funcionamento do Sistema UAB se dá através de uma parceria entre o MEC, as IES, os Estados e Municípios, por intermédio da CAPES. Nesse processo, cabe a cada instância sua responsabilidade. A CAPES é responsável por fomentar e articular os processos; as IES, pela proposta, IES, organização e oferta dos cursos; os Estados e Municípios, pela garantia da infraestrutura dos polos para atender às atividades presenciais, conforme a Figura 1 que segue:

Figura 1 - As competências da UAB em cada esfera governamental



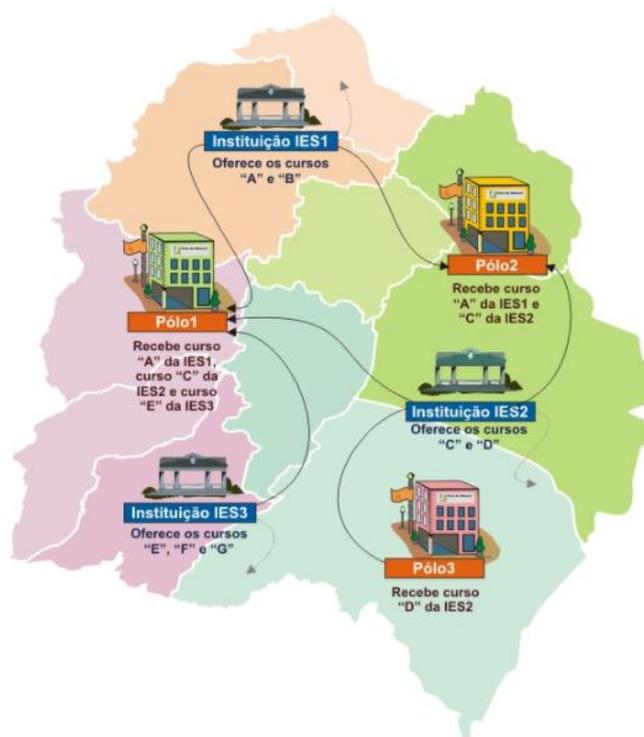
Fonte: Elaborado pela autora com base em Brasil (2005b).

Além dessa articulação com os parceiros governamentais, compete às Universidades Públicas Federais e Estaduais:

[...] oferecer corpo docente qualificado, responsável pela formulação dos projetos pedagógicos e dos recursos didáticos associados aos cursos e programas propostos, bem como a responsabilidade pelos processos avaliativos, a expedição de diplomas e certificados e os atendimentos tutoriais a distância. Em particular, caberia às Instituições associadas à discussão e definição do planejamento curricular e pedagógico, preparação de roteiros de cursos, produção audiovisual, textos de acompanhamento e avaliação do aluno e do curso. (BRASIL, 2005b).

O Sistema UAB assume a função articuladora entre as instituições de ensino superior e os governos estaduais e municipais, com o objetivo de atender às demandas locais por educação superior. A Figura 2 ilustra o seu funcionamento.

Figura 2 - Funcionamento do sistema UAB

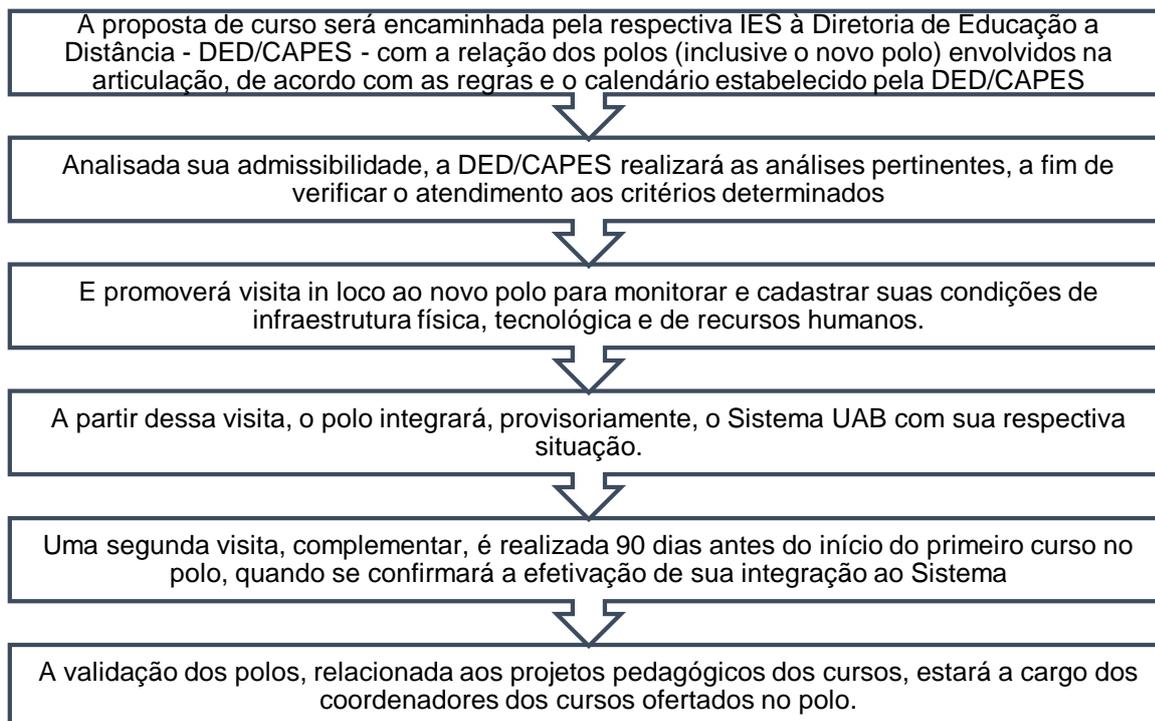


Fonte: CAPES (2013).

As Instituições (universidades e CEFETS) ofertam cursos, realizam processo de seleção e fazem visitas aos polos para cumprir a carga de disciplinas presenciais exigidas pela LDB. Os polos de Apoio Presencial oferecem o espaço físico de apoio presencial aos alunos da sua região com o comprometimento de conservar as instalações físicas para apoiar alunos em questões tecnológicas, de laboratório entre outros (CAPES, 2013).

As instituições de ensino superior apresentam seus projetos de cursos, através das Chamadas Públicas, e as prefeituras suas propostas de criação do polo. A adesão de um novo polo de apoio presencial só poderá ser efetivada após a articulação com o mantenedor, ou pelo menos, uma IES pública, que faça parte do Sistema, e preferivelmente, sediada na mesma Unidade Federativa. Para formalizar a proposta de curso deverá seguir o seguinte roteiro:

Figura 3 - Etapas para formalização da proposta de curso



Fonte: Elaborado pela autora da dissertação com base CAPES (2013).

O polo recebe visita de monitoramento da CAPES. Pode-se, também, receber outras visitas, em caso de denúncia. Quanto à gestão do polo, é de incumbência do mantenedor, com o intermédio de um Coordenador de polo, que tem as seguintes atribuições: Planejamento das atividades (práticas laboratoriais, provas, web conferências, web aulas, aulas etc.) no polo, por meio da articulação com os coordenadores das instituições que atuam no polo; registro, pela coordenação do polo, das atividades efetivamente realizadas pelas IES que lá atuam (CAPES, 2013).

O funcionamento do curso depende da atuação de alguns atores, os Quadros 4 e 5 expostos esclarecem os participantes que proporcionam a oferta dos cursos.

Quadro 4 - Atores das instituições

ATORES	FUNÇÕES
Coordenador UAB na IES e Coordenador suplente	Desenvolvem atividades administrativas; Coordenam os cursos ofertados pela IES; Gerenciam contatos entre MEC e Polos associados.
Tutor	Estabelece contato com alunos para apoio aos estudos.
Professor	Realiza aulas; Disponibiliza em espaço virtual e ministra aulas; Faz visitas aos polos em períodos de aulas presenciais, quando necessário.

Fonte: Elaborado pela autora da dissertação com base em CAPES (2013).

Quadro 5 - Atores dos polos

<b>ATORES</b>	<b>FUNÇÕES</b>
Coordenador de polo	Coordena a oferta do curso superior em seu polo e a manutenção das instalações para atender seus alunos; Estabelece contato entre coordenadores UAB nas IES e MEC.
Tutor presencial	Estabelece contato com alunos para apoio aos estudos in loco.
Alunos	Recebem os cursos a distância por meio de tecnologia informatizada e utilizam o polo de apoio presencial para realizarem seus estudos, pesquisas e assistirem às aulas presenciais previstas no currículo

Fonte: Elaborado pela autora da dissertação com base CAPES (2013).

Além do quadro pessoal, existem os sistemas gerenciais para auxiliar nas atividades inerentes ao Sistema UAB, os quais estão descritos no Quadro 6

Quadro 6 - Sistemas de gestão da UAB

(continua)

<b>SISTEMA</b>	<b>SisUAB</b>
DEFINIÇÃO	É uma plataforma de suporte, acompanhamento e gestão de processos da UAB.
USUÁRIOS	Os coordenadores UAB, o titular e o adjunto da IES são autorizados a editar as informações referentes à IES e aos seus cursos.
FUNÇÕES	Informações que devem ser atualizadas constantemente e ficam disponíveis: Dados da IES e de seus coordenadores; Documentos de institucionalização da UAB na IES; Cursos: projetos pedagógicos, grades curriculares, portarias de nomeação dos coordenadores de curso, ofertas nos polos, dados dos alunos vinculados a cada oferta, dados dos colaboradores de cada curso (professores e tutores); Planilhas financeiras anuais de cada curso e do núcleo UAB; Materiais didáticos produzidos pela IES nos diferentes cursos.
SISTEMA	SGB
DEFINIÇÃO	É utilizado para gerir bolsas-auxílio fornecidas pelos programas que participam da política de incentivo à educação do governo federal.
USUÁRIOS	Quem tem acesso a esse sistema é o coordenador UAB, seu adjunto e um assistente indicado pela IES.
FUNÇÕES	As principais funções são: Verificar a situação do bolsista ( cadastro, período de vinculação, número de bolsas, etc.), pela indicação do nome completo ou do CPF; Vincular pessoas no sistema com seus dados cadastrais; Autorizar o pagamento dos bolsistas (aptos e inaptos) quando o lote de pagamento estiver aberto e , quando estiver fechado, verificar os relatórios de pagamento realizados; Excluir parcelas de bolsa quando, por algum motivo, o bolsista não puder mais recebê-la; Verificar, por intermédio de filtros (ativo, inativo e pendente) a situação de vinculação dos bolsistas da IES; Verificar os bolsistas ativos, inativos e os dados gerais sobre o pagamento da bolsa (Relatório de Cadastro de Bolsista); Listar os cursos, os programas e o Núcleo UAB, suas datas de vigência e o saldo de cotas que as IES têm para cada um (Relatório de Saldo de Cotas).
DEFINIÇÃO	É o Ambiente Virtual de Trabalho da Universidade Aberta do Brasil restrito aos seus colaboradores.

<b>SISTEMA</b>	<b>SisUAB</b>
USUÁRIOS	Interação dos coordenadores UAB e dos coordenadores de polo e de curso.
FUNÇÕES	Configura-se numa personalização do ambiente virtual de aprendizagem (AVA) Moodle para o compartilhamento de informação e comunicação da CAPES com as IES e os polos.

Fonte: Elaborado pela autora da dissertação com base em CAPES (2013).

O Sistema UAB com as suas diretrizes constitutivas vai preenchendo as lacunas da democratização do ensino superior público gratuito, sua essência de política pública, seus crescentes estímulos e sua capacidade de arrebanhar, cada vez mais, IPES. O crescimento da oferta de cursos pode ser observado na Tabela 1 que segue:

Tabela 1 - Evolução dos polos na UAB

<b>DADOS</b>	<b>2005</b>	<b>2006</b>	<b>2019</b>
IPES	49	75	127
POLOS	291	562	697
CURSOS	151	342	425

Fonte: Elaborado pela autora da dissertação com base em <http://uab.educacaoaberta.org>

A escolha dos anos como parâmetros recorrem ao ano de 2005, ano do Edital UAB1, em seguida o ano de 2006, representando pelo Edital UAB2 e ano de 2019 referente à consecução da pesquisa em questão. Os dados indicam que, em cerca de quatorze anos, houve uma expansão 97 % no número de IPES e de aproximadamente 140% no número de polos a 181% no número de cursos, considerando desde o primeiro edital até o ano de 2019.

Por outro lado, essa forma de fomento de educação a distância, através da criação e atuação da UAB, apresenta desafios e problemas nas IPES, ao ser organizada como um importante programa financeiro e normativo com recursos específicos e regras gerenciais próprias e centralizadas (FIALHO; BARROS; RANGEL, 2019). O Sistema UAB não se constitui uma nova instituição de ensino, mas em uma articulação de IPES existentes, criando novas relações. As relações são feitas entre instituições e os cursos ofertados, os quais são de nível nacional e apenas replicados pelas IPES; entre instituições e profissionais da educação do que decorre novas relações de trabalho com novas divisões e níveis hierárquicos apartados da estrutura instituída de gestão acadêmica pela cadeia que segue citada: Coordenador UAB, Coordenador de Curso, Docentes e Tutores, através de bolsas dissociadas dos processos seletivos públicos estabelecidos e do quadro de pessoal das IPES, as quais instituem a instabilidade, a temporalidade, as baixas remunerações e a impossibilidade de contabilização do tempo despendido na produção do trabalho.

Ocorre que, na precária situação financeira das IPES, uma nova fonte de financiamento que aportasse, de modo acessível, recursos adicionais, não poderia ser desprezada. Contudo, isso criou um ambiente de dependência de recursos que força as IPES a adotarem a estratégia de captação de recursos, empreendida pela ação de adesão ao Sistema UAB. A não adesão aos editais inviabiliza a oferta de cursos a distância (RANGEL, 2018).

Sendo assim, o Sistema UAB caracteriza-se por ter uma estrutura paralela à estrutura da IPES e não se pode afirmar que a expansão dos cursos e vagas EaD tenham sido acompanhadas no âmbito das IPES, de políticas estruturantes que promovessem organicidade aos processos de gestão da EaD, relativamente às demais atividades de ensino, pesquisa e extensão que já integravam o rol de ações daquelas instituições. Essas características tornam-se ameaçadoras, quando analisadas sob a ótica da instituição pública, em que deveriam imperar valores como autonomia, ética e excelência.

É salutar observar que a iniciativa de expandir vagas no ensino superior público por meio do Sistema UAB é positiva, pois visa incentivar a oferta de educação a distância e, também, garantir a gratuidade de cursos. Por conseguinte, torna-se ainda mais imprescindível a necessidade de se encontrar meios que assegurem a oferta de cursos a distância institucionalizada.

A institucionalização da EaD tem correlação direta com qualidade da modalidade de ensino no país, que deve ser baseada nas orientações dos processos educacionais e nas diretrizes políticas mais abrangentes, tanto dentro das IES como no âmbito das políticas públicas. Bem como, já pontuou o presidente da CAPES, Neves (2016), a institucionalização é, sobretudo, fazer com que a EaD não seja vista como uma atividade à parte das atividades regulares docentes dos professores ou mesmo uma atividade extraordinária na concepção das pró-reitorias de graduação e assim por diante.

O Guia de Orientações Básicas sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil (2013, p. 14-15) registra os seguintes aspectos primordiais da institucionalização da EaD nas IES:

- Ter PDI (Plano de Desenvolvimento Institucional) com ações que contemplem a modalidade;
- Ter órgão ou setor específico para a EaD na IES com regimento próprio, que gerencie e apoie a modalidade na instituição e que tenha dotação orçamentária própria e espaço físico condizente com suas necessidades;

- Ter planejamento estratégico da IES para crescimento da modalidade, incluindo na discussão de expansão da IES a infraestrutura física, tecnológica e de recursos humanos necessárias para a modalidade;
- Ter uma política específica para os 20% de EaD na modalidade presencial e planejamento estratégico (infraestrutura física, tecnológica, de recursos humanos, etc.) para execução da mesma;
- Proporcionar igualdade de direitos e deveres aos coordenadores de curso presenciais e a distância;
- Ter planejamento na IES para a solicitação de código de vagas específicos considerando a modalidade a distância;
- Ter a mesma política de vinculação de cursos tanto na modalidade presencial como a distância;
- Contar a carga horária da modalidade a distância no esforço docente;
- Ter política de destinação de vagas para modalidade a distância, tanto de docentes com de técnicos-administrativos;
- Ter regulamentação e normas acadêmicas específicas para os alunos da EaD que permitam a permanência dos mesmos na universidade e que respeitem as especificidades da modalidade.
- Ter sistema de gestão acadêmica é integrado, igual para todos os alunos tanto na modalidade presencial como a distância; ‡
- Garantir representação de EaD nos diferentes órgãos colegiados;
- m) Permitir que os estudantes de EaD possam votar da mesma forma que os da modalidade presencial;
- Garantir que os estudantes de EaD tenham representatividade institucional;
- Garantir que os estudantes de EaD possam participar de todos os programas da instituição;
- Ter planejamento estratégico de crescimento da modalidade nos diferentes campi, incluindo-se estratégias para gerenciamento de polos institucionais;
- Participar ativamente das atividades de gestão nos polos de apoio presencial UAB

Nesse encadeamento, o Sistema UAB não contribui, efetivamente, para a institucionalização por diversos fatores: não investe, sistematicamente, em recursos de infraestrutura, não assegura a perenidade das ações de EaD, não contempla formação de pessoal e não fornece demais elementos garantidores da continuidade institucional das ações como acontece do MEC para o ensino superior (FERREIRA; NASCIMENTO; MILL, 2018).

Os resultados adiante apresentados, portanto, destacam as questões pontuais mais relevantes para examinar a regulação geral da EAD no Brasil e os efeitos regulatórios da UAB, baseando-se nas dimensões de Diálogo, Estrutura e Autonomia Institucional.

Ao analisar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) observa-se que a categoria Diálogo está contemplada nos seus artigos iniciais: no Art. 1, por entender a educação como um “processo formativo”, no Art. 3, pela garantia

de padrão de qualidade. Nesse sentido, qualidade é um “princípio” e no rt. 4 por registrar que existe o dever de garantia de padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e quantidades mínimas, por aluno, de “insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.” A LDB também considera, como parte da autonomia das universidades, a definição dos currículos dos seus cursos, observadas as diretrizes gerais, e o exercício de sua autonomia didático-científica pelos seus colegiados de ensino e pesquisa que podem criar, alterar e abolir cursos.

O primeiro passo no caminho da desregulação está no Decreto 5.622 (BRASIL, 2005a) que autoriza as IES dotadas da prerrogativa de autonomia universitária a criar cursos em EaD sem autorização específica do MEC (desde que a IES já tenha credenciamento institucional para a EAD). Nesse sentido, o decreto amplia a Autonomia Institucional das IPES, em especial, das instituições com prerrogativa legal de autonomia. Já no que diz respeito à dimensão Diálogo e Estrutura, não estão assegurados pelo Decreto. No primeiro, não requer alta interação virtual e, no segundo, não existe nenhum estímulo à customização de conteúdos e atividades durante a execução do curso. Mas, existe um ponto positivo do Decreto que deve ser destacado: a exigência de que os atos de credenciamento institucional e de autorização de cursos sejam pautados nos Referenciais de Qualidade para a EaD, estabelecidos pelo MEC desde 2003.

Tratando-se dos Referenciais de Qualidade do MEC (BRASIL, 2007b), pode-se dizer que estão concernentes com as dimensões conceituais de baixa Estrutura (flexibilidade) e de amplo Diálogo (interatividade). A primeira, “a natureza do curso e as reais condições do cotidiano e necessidades dos estudantes são os elementos que irão definir a melhor tecnologia e metodologia a ser utilizada.” Já o segundo, “um dos pilares para garantir a qualidade de um curso a distância é a interatividade entre professores, tutores e estudantes.”

Os referenciais estabelecem ainda que a IES deve apresentar, no projeto do curso, um “sistema que permita ao professor ter autonomia para a elaboração, inserção e gerenciamento do conteúdo do curso, e que isso possa ser feito de modo amigável e rápido, com liberdade e flexibilidade.”

Contudo, a questão comum e decisiva é o fato de que, explicitamente, os referenciais de qualidade não têm “força de lei”, ou seja, não são legalmente

obrigatórios, o que, na prática, compromete a sua efetividade regulatória (FIALHO, BARROS; RANGEL, 2019) .

Nessa perspectiva da qualidade dos cursos EAD, foi desenvolvido um documento regulatório (instrumento de avaliação de cursos de graduação) a partir do Decreto 5.773 em que a avaliação realizada pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) “constituirá referencial básico para os processos de regulação e supervisão da educação superior, a fim de promover a melhoria de sua qualidade”. As versões desse instrumento de avaliação estruturam conjuntos de indicadores em três dimensões: organização didático-pedagógica, corpo docente e infraestrutura. Contudo, um ponto frágil da versão de 2017 é quando permite que um indicador, ainda que de elevada importância pedagógica, seja compensado por outros indicadores de outra natureza ou de menor relevância pedagógica (FIALHO, BARROS; RANGEL, 2019).

Sendo assim, o Decreto 9.235 (BRASIL, 2017b) define como “penalidade”, quando as notas finais forem insuficientes nas dimensões e no conceito do curso, a celebração de “protocolos de compromisso.” Os protocolos de compromisso implicam um prazo de até 12 meses para correção das deficiências. Só após esse prazo, não cumprindo os termos do protocolo, a instituição seria sancionada. Com isso, as variáveis Diálogo e Estrutura não são contempladas de forma adequada nos principais instrumentos de avaliação da qualidade dos cursos EAD, indicados pela regulação geral.

Ainda tratando da qualidade dos cursos, um fato que merece destaque é a figura do “tutor”, pois a regulação não reconhece o tutor como docente, tratando-o sempre como uma categoria própria e subsidiária da figura do professor, em clara reminiscência do distinto modelo presencial.

Vale destacar o tratamento ambíguo dado a situação do tutor na Resolução CNE/CES nº 1, de 11 de março de 2016. no § 2º do Artigo 8º, no qual o sistema regulatório enfrenta a questão do tutor estabelecendo que “entende-se por tutor da instituição, na modalidade EaD, todo profissional de nível superior [...] que atue [...] como suporte às atividades dos docentes e mediação pedagógica, junto a estudantes, na modalidade de EaD.” (CONSELHO NACIONAL DA EDUCAÇÃO, 2016). Ao mesmo tempo que ele é definido fora do corpo docente, pois presta suporte às atividades dos docentes, ele é responsável pela mediação pedagógica junto aos estudantes, ou seja, um dos papéis centrais do corpo docente, conforme citado no § 1º.

No âmbito da regulação geral, percebe-se, por um lado, que a regulamentação tem forte tendência de ampliar a autonomia institucional das IES; e, por outro, uma ausência dos requisitos mínimos obrigatórios que assegurem a qualidade pedagógica mínima dos cursos em modalidade EAD, fatos observados na relação consistente entre número de alunos das turmas e número de professores-mediadores, e exigência de flexibilidade para que o professor-mediador tenha autonomia para incluir conteúdos e atividades pertinentes ao perfil de suas turmas e do seu contexto regional e local. Limitações regulatórias que se completam com o tratamento secundarizante do papel do professor-mediador, em absoluta, e entendemos que motivada, dissintonia com a eficácia da EAD e da polidocência. Essa regulação afrouxada, contraditória na relação entre um discurso pedagogicamente avançado e a ausência de mecanismos que assegurem a efetivação prática do discurso, parece se refletir numa extensa série de problemas de qualidade, hoje em debate na literatura da área (ARRUDA, 2017; BELLONI, 2015; COSTA; SILVA; VECCHIA, 2014; FIALHO; RANGEL; BARROS, 2018; MILL; RIBEIRO; OLIVEIRA, 2014; SODRÉ, 2012; SOUSA, 2012).

A Portaria 11, de 2017 (BRASIL, 2017), altera radicalmente norma instituída desde o início da regulação da EAD, admite a oferta de cursos superiores em EAD sem a previsão de atividades presenciais, o que constitui mais um estímulo à baixa interatividade entre corpo docente e alunos.

O Modo Regulatório da EAD nas IPES, através do Sistema UAB, é concebido pela articulação das instituições públicas já existentes e não pela criação de uma nova IES. Nesse cenário, destacam-se algumas políticas públicas adotadas. O PNE 2001-2010 (BRASIL, 2001) que advogava a criação de uma “universidade aberta” para dinamizar a formação de professores na Educação Básica; do Fórum das Estatais pela Educação, que objetivou consolidar as bases da Universidade Aberta do Brasil.

Cabe observar, em relação à dimensão da Autonomia Institucional, que nos editais lançados entre 2005 e 2018 existe o requisito de que deve haver aprovação interna na IES para que um curso seja proposto aos editais da UAB. Nos Editais de 2005 e 2006, a autonomia não fica muito clara quando se exigia que o cronograma de implantação do curso previsse as “etapas de aprovação interna na IES”, mas torna-se mais explícita no Edital de 2008 (“as IES devem garantir a aprovação dos cursos nas IES para reconhecimento e certificação”). Já no Edital de 2014, exige-se, na proposta, um “documento de autorização do colegiado superior da IPES”, ainda que essa

formulação não soe como uma exigência que, necessariamente, respeite o inteiro processo institucional interno.

Verifica-se que a autonomia institucional das IPES é diretamente afetada pelos editais da UAB devido aos mecanismos operacionais previstos nos editais, em sentido oposto à tendência de maior autonomia verificada na regulação geral. Um exemplo está relacionado à determinação das temáticas e do grau de flexibilidade dos cursos da UAB. Em primeiro lugar, deve ser observado que a iniciativa da escolha dos tipos de cursos é centralizada no MEC/CAPEES, ou seja, eles são desenvolvidos externamente à IPES.

Como pode ser observado no Edital de 2008, no qual estabelecia que as propostas dos cursos devessem ser preparadas sob coordenação de um consultor ou técnico do MEC e obedecer ao projeto político-pedagógico validado por instância onde participavam o MEC, organizações não governamentais relacionadas aos temas dos cursos e por representantes das IPES se tornaram propositoras.

Infelizmente, com o tempo, a situação só afeta negativamente a Autonomia Institucional das IPES, bem como, aspectos de qualidade pedagógica dos cursos, estabelecidos conceitualmente neste trabalho. Fato que pode ser observado no Edital n. 5 de 2018 no que se refere aos cursos nacionais, ou seja, “cursos produzidos por demanda da CAPES com projetos pedagógicos e materiais didáticos nacionais.” (CAPEES, 2018). Esses cursos são elaborados por uma determinada IPES e podem ser ofertados por qualquer outra IPES, desde que a proponente da oferta manifeste “irrestrita concordância com o projeto pedagógico nacional e seu material didático, comprometendo-se a ofertá-lo de forma integral.” (RANGEL, 2019). Observa-se que a proposta dos cursos nacionais possui convergência com o tratamento da EAD em moldes industriais, pois visa atingir grandes contingentes de alunos, às custas de padronizar os conteúdos e atividades dos cursos, colocando em risco a flexibilidade.

Outro aspecto importante que afeta negativamente a autonomia das IPES é o pagamento de bolsas, que significa, pelo menos, uma grande fragilização do desenvolvimento e a operação dos cursos EAD da UAB. De um lado, a estrutura institucionalizada de gestão acadêmica própria das IPES, de outro, estar vinculada diretamente à CAPES e sob seus critérios. Isso fere a Autonomia Institucional da IPES.

Ademais se deve registrar o baixo nível de remuneração das bolsas dos tutores, sendo o menor valor pago, bem como a conseqüente limitação da sua carga

horária efetiva; esse valor pode estar atrelado ao tratamento da métrica tutor-alunos. Nesse âmbito, existe um paradoxo entre os dois modos regulatórios no tratamento da métrica tutor-alunos. Enquanto a regulação geral não traz qualquer métrica objetiva, os editais da UAB estabeleceram relações de 1 tutor para 15 ou 18 alunos.

Vale destacar que a quantidade e o teor das atribuições destinados aos tutores que atuam nos cursos ofertados nas IPES pertencentes à UAB correspondem a atividades realizadas por docentes, no ensino presencial. Então, não é compreensível que haja uma disparidade entre a remuneração de ambos.

Assim, pode-se afirmar que a dimensão do Diálogo (interatividade) é deficientemente tratada, seja na regulação geral, seja no modo regulatório da UAB. Já a dimensão de Estrutura (flexibilidade), por sua vez, é duplamente penalizada. Por um lado, não existe nenhuma exigência de customização local de conteúdos e atividades e, por outro lado, pela precarização do trabalho do docente-mediador que não consegue dedicar-se a elementos para produzir e trabalhar com conteúdos locais ou adaptados aos alunos e o seu contexto regional, o que se reflete diretamente na qualidade da interação com os alunos, ou seja, afeta também negativamente a dimensão do Diálogo.

É importante salientar que os efeitos regulatórios da UAB não decorrem de uma norma legal obrigatória como ocorre na regulação geral, pois observa-se um grau de passividade com que as IPES tenham assimilado o funcionamento prático dessa dupla estrutura de gestão de cursos EaD: a coordenação local da UAB e a estrutura institucionalizada de gestão acadêmica. Um dos fatores que contribuem para essa realidade é a dificuldade financeira e orçamentária vivida pelas IPES e, sendo assim, os recursos da UAB, certamente, constituíram um irrecusável atrativo para a aceitação passiva dos efeitos regulatórios do programa.

Existem, portanto, ao lado das limitações referentes à Autonomia das IPES, limitações de interatividade (Diálogo) e de flexibilidade (Estrutura) que requerem soluções concretas, criativas e urgentes.

A seção seguinte propõe descrever a Teoria Institucional aplicada ao processo educacional para ajudar na análise da fase que se encontra a institucionalização da EaD pública.

## 4 TEORIA INSTITUCIONAL

No âmbito dos estudos organizacionais, uma das teorias que abordam a adaptação das organizações frente às mudanças e transformações é a Teoria Institucional. Essa teoria procura explicar de que forma determinados fenômenos, conjunto de comportamentos ou processos se inserem e adquirem estabilidade em um determinado ambiente num momento específico, ou seja, como as organizações surgem ou se tornam estáveis.

Em linhas gerais, segundo a Teoria Institucional, os fenômenos econômicos, culturais, sociais, políticos, entre outros que constituem o ambiente institucional interferem e moldam as preferências dos indivíduos, constituindo-se valores e contribuindo para a manutenção da instituição (CLEGG; HARDY, 1999; VIEIRA; CARVALHO, 2003).

Considerando essa abordagem inicial, percebe-se, portanto, que as instituições públicas de ensino superior passam por mudanças quando ofertam cursos a distância. O que leva a possuir diferentes estruturas de gerenciamento das políticas e ações de EaD em sua estrutura interna, deparando-se com desafios que implicam a efetivação do processo de institucionalização da EaD no ensino superior.

Na análise dos processos de institucionalização, a Teoria Institucional é a mais frequentemente utilizada, pois o seu conjunto de fatores promove, por meio da eliminação de conflitos, a estabilidade das estruturas da organização (GOULART, 2013, p. 2). Entende-se que a aplicação da Teoria Institucional nas organizações, como elemento central, visa à criação e perpetuação de grupos sociais duradouros no ambiente de trabalho, criando um ambiente institucional forte.

Nesse íterim, para North (1990), o estudo das instituições e mudanças institucionais requer, como primeiro requisito, a separação conceitual entre instituições e organizações. Na presença de incerteza e para superar os custos de transação surgem as instituições, ou seja, regras capazes de sustentar relações políticas, econômicas e sociais. Elas podem ser formais, representadas por leis, constituições e direitos de propriedade, ou informais tais como costumes e tradições. Os indivíduos e organizações interagem a partir de regras institucionais desde os primórdios até hoje. Somente a partir do surgimento dessas regras, é possível entender a organização da sociedade (NORTH, 1990).

Para o autor, as organizações são os principais agentes de uma sociedade e, dentro dessa categoria, encontramos os mais diversos entes: empresas, sindicatos, cooperativas (organizações econômicas); partidos políticos, o Senado e agências reguladoras (organizações políticas); órgãos religiosos e clubes (organizações sociais). North (1990) lança mão da metáfora dos jogos esportivos. Se as instituições são as regras do jogo, as organizações representam os diversos times que disputam o campeonato da sociedade (NORTH, 1990).

A clarificação dessa distinção conduz ao melhor entendimento do estudo. Corroborando, Scott (1995, p. 33) define: “As instituições consistem em estruturas e atividades cognitivas, normativas e reguladoras que dão estabilidade e sentido ao comportamento social.” As organizações, como coletividades orientadas para o alcance de objetivos específicos, apresentam estruturas sociais altamente formalizadas (SCOTT, 1995).

As estruturas cognitivas, normativas e regulatórias (SCOTT, 1995) conferem estabilidade e, ao serem adotadas pelas organizações, as tornam socialmente legítimas. Não existem, então, formas puras quer de organização, quer de instituição. Esse é apenas um tipo de organização. Numa tipologia simplificada: a) as organizações não institucionalizadas; b) as organizações institucionalizadas; e c) as instituições propriamente ditas (ANDRADE, 2002).

Segundo Ferreira e Mill (2013), a institucionalização é fundamentada em um processo no qual os sujeitos, inseridos em um determinado contexto, são estimulados a desenvolver um esforço conjunto visando um entendimento padrão sobre determinado fenômeno e, com base nessa compreensão, a estabelecer normatizações que viabilizem a inserção desse fenômeno na rotina do ambiente no qual se apresenta, caracterizada por ações padronizadas e previamente estipuladas pelo meio socioambiental. Nesse sentido, a institucionalização gira em torno de um processo de cristalização de comportamentos e procedimentos que tenham ou não importância social relevante, passando-se, organizacionalmente, do nível informal para o formal. Sendo assim, é possível inferir que essa “cristalização” requer que esses aspectos sejam praticados de modo continuado e constantemente monitorado no cerne da instituição.

As primeiras abordagens da Teoria Institucional contemplam as mudanças ocorridas nos estudos organizacionais, principalmente a partir dos anos 60, com os estudos de Esman (1966) e Esman e Blaise (1972), que investigaram como práticas

e padrões organizacionais adquirem condições de valores e são legitimados nas estruturas sociais orgânicas.

Em sequência, as investigações de Meyer e Rowan (1977) sobre institucionalismo demonstram que as organizações são levadas a incorporar as práticas e procedimentos definidos pelos conceitos predominantes no ambiente organizacional e que estejam institucionalizados na sociedade. E, quando as instituições adotassem estratégias e procedimentos institucionalizados, deveriam ter uma chance maior de sobrevivência.

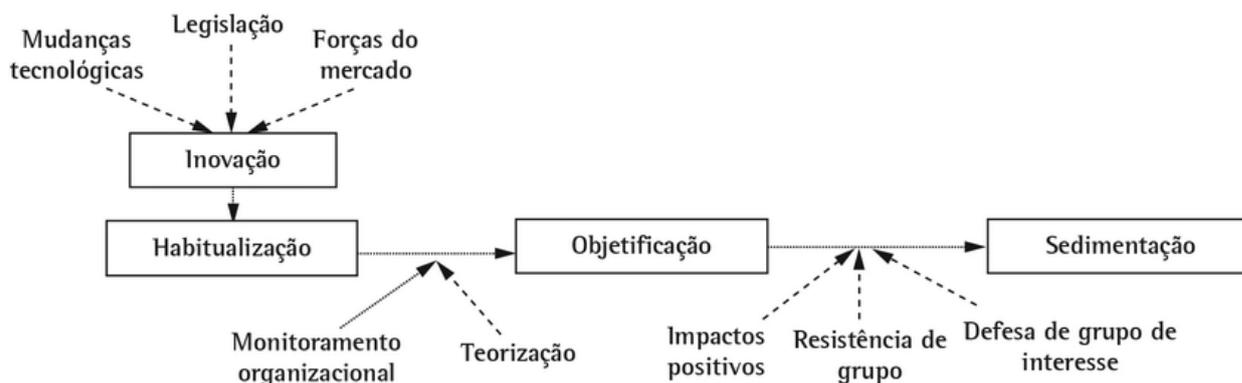
Com base nos estudos de DiMaggio e Powell (1983), pode-se compreender que a homogeneização das organizações está fundamentada no princípio do Isomorfismo, definida como a homogeneização de processos e estruturas das organizações que operam em um campo concernente, como forma de assegurar a perenidade e legitimação das ações organizacionais, por intermédio da construção de normas compartilhadas pelos atores envolvidos, cujas variáveis (ou fatores) interagem entre si. Para esses autores, uma organização só pode ser considerada legítima se suas ações se enquadrarem no sistema vigente, segundo as normas, os valores e as crenças estabelecidas como forma de garantir a sobrevivência.

Eisenhardt (1988) defendeu a ideia chave por trás da institucionalização, em que muitas ações organizacionais refletem uma maneira de fazer coisas que evolui ao longo do tempo e torna-se legitimada dentro de uma organização ou ambiente. Para o autor, essa legitimidade faz com que coisas sejam feitas de uma certa maneira, pelo simples fato de haver se tornado o único modo aceitável de fazê-las.

Nos pensamentos de Tolbert e Zucker (1999), a institucionalização é uma tipificação de ações tornadas habituais por tipos específicos de atores. Nesse sentido, ações em hábito são referentes a comportamentos, e tais comportamentos são adotados por indivíduos ou grupos de atores dispostos a resolver conflitos, por ser um processo de tipificação recíproca de atos habituais desenvolvidos e adotados por esses atores.

A fim de delimitar categorias sobre o fenômeno de institucionalização, as autoras elaboraram três processos de análise: a) 'habitualização' ou estágio pré-institucional; b) objetificação ou estágio semi-institucional; e c) sedimentação ou total institucionalização, conforme é ilustrado na Figura 4.

Figura 4 - Processos inerentes a institucionalização



Fonte: Tolbert e Zucker (1999).

Como se pode observar, No processo de institucionalização proposto por Tolbert e Zucker (1999), a inovação é o ponto de partida para que ocorra a institucionalização e é tida como elemento externo à organização.

O primeiro processo identificado foi a habitualização, assim entendida: “é o desenvolvimento de comportamentos padronizados para a solução de problemas e a associação de tais comportamentos a estímulos particulares” (TOLBERT; ZUCKER, 1999, p. 203). As autoras retratam o processo de habitualização que dentro de um contexto organizacional e em resposta às forças ambientais envolve a inovação de novos arranjos estruturais e a formalização desses arranjos em políticas e procedimentos que resultam no estágio de pré-institucionalização.

O segundo, a objetificação, “envolve o desenvolvimento de certo grau de consenso social entre os decisores da organização a respeito do valor da estrutura e a crescente adoção pelas organizações com base nesse consenso.” (TOLBERT; ZUCKER, 1999, p. 205). As autoras destacam que a tendência de adotar um consenso social entre os tomadores de decisão é um ponto de transição entre a estrutura pré-institucionalizada e a estrutura totalmente institucionalizada, a objetificação da estrutura se relaciona com o estágio de semi-institucionalização.

Vale salientar que esse consenso pode emergir de dois modos: pelo acompanhamento do comportamento dos concorrentes, aumentando o grau de competitividade no mercado, ou pelo surgimento de *champions*, que consiste no aparecimento de um conjunto de indivíduos com interesse material na estrutura, explorando os problemas da organização e justificando a institucionalização como

forma de resolução dos problemas anteriormente definidos (TOLBERT; ZUCKER, 1999).

No que se refere ao processo de sedimentação, é “a continuidade histórica da estrutura e, especialmente, em sua sobrevivência pelas várias gerações de membros da organização.” (TOLBERT; ZUCKER, 1999, p. 207). Nesse momento em que a norma está totalmente sedimentada, é possível afirmar que ocorreu a institucionalização total da organização. Para que haja uma compreensão do processo de sedimentação, é necessário identificar os fatores que afetam tanto a abrangência do processo de difusão quanto a conservação da estrutura sedimentada a longo prazo.

Sendo assim, para a total institucionalização, são necessários os seguintes efeitos conjuntos: a) baixa resistência da oposição; b) efetiva promoção e apoio cultural dos defensores; e c) correlação positiva devidamente comprovada entre a estrutura modificada pelo processo institucional e os resultados obtidos. No processo institucional, para uma escolha ‘ótima’ deve haver um alinhamento às condições dos aspectos sociais envolvidos (TOLBERT; ZUCKER, 1999).

Não obstante, Ferreira e Carneiro (2013) e Ferreira e Mill (2013) desenvolveram pesquisas em que identificaram os fatores (ou dimensões) que categorizam um processo de institucionalização aplicado à EaD. Destacam-se:

- **Políticos e Filosóficos (Planejamento):** capacidade em promover a articulação entre os cursos presenciais/à distância, estão associadas à vocação institucional para oferta de cursos superiores na modalidade, perspectivas de longo prazo e sustentáveis para adoção de políticas e procedimentos em EaD e fortalecimento da estrutura acadêmica colegiada, à garantia de orçamento e ao processo contínuo de avaliação das políticas em EaD.
- **Organização:** associada à abrangência, à legitimidade, à publicidade e à qualidade acadêmica.
- **Infraestrutura:** garantias de recursos físicos tecnológicos necessários à estruturação da gestão técnico-pedagógica e administrativa.
- **Pessoal:** garantias à formação e qualificação de quadros necessários à condução de políticas de oferta dos cursos.

- **Políticas Discentes (Serviços ao Estudante):** garantias de participação plena do corpo discente vinculado aos cursos EaD nas políticas universitárias, no acesso aos suportes acadêmicos e pedagógicos e auxílios destinados a eles.

Com base nessa perspectiva, estabelece-se então que, entre as ações das IPES que fazem avançar os processos endógenos de institucionalização da EaD, destacam-se: institucionalização formal de política e estrutura específica para EaD; relações da estrutura de gestão da EaD com a gestão acadêmica e administrativa; condições infraestruturais de tecnologia e capacitação; fonte de financiamento da oferta de cursos EAD; instância de definição primária da oferta de EAD.

O estabelecimento de modelos (organizacionais, pedagógicos e administrativos) apropriados é fundamental à caracterização do processo de institucionalização da EaD nas IPES integrantes do Sistema UAB. Nesse sentido, as variáveis destacadas permitem examinar a presença de elementos endógenos de institucionalização no contexto do IFBA.

A variável *planejamento* está relacionada à vocação institucional, no que diz respeito à integração entre as modalidades de educação presencial e a distância, um orçamento garantido para oferta de cursos EAD, à projeção longínqua e sustentável das políticas e dos procedimentos, ao fortalecimento da estrutura acadêmica colegiada, e ao processo contínuo de avaliação das políticas em EaD. A *organização* diz respeito à qualidade acadêmica, abrangência, à legitimidade e à publicidade. Da variável *infraestrutura*, *depreende-se sobre a* infraestrutura física, tecnológica e acadêmica. Já a variável *Pessoal* refere-se às garantias de pessoal (técnicos, docentes e multidisciplinares) para a gestão técnico-pedagógica e administrativa, para a oferta de cursos, bem como para as políticas de formação e de qualificação. Por último, o *serviço ao estudante trata dos* auxílios e serviços a ele destinado, assegurando a plena participação dos estudantes dos cursos de EaD nas instâncias institucionais representativas, no acesso aos suportes acadêmicos e pedagógico, assim como os auxílios estudantis (FERREIRA; CARNEIRO, 2013; FERREIRA e MILL, 2013)

Dessa forma, considerando esses aportes da Teoria Institucional e as contribuições teóricas de cada autor, torna-se relevante para a observação das práticas de institucionalização de EaD nas IPES, pois em sua essência aspectos

externos são considerados na atuação das organizações no processo de institucionalização, tratando a questão da mudança das instituições, onde as organizações continuam gozando de relativa estabilidade e longevidade, mas não aparecem mais como elementos imutáveis, justificando-se, assim, a escolha dessa teoria para embasamento do estudo..

Nessa esteira de compreensão, a instituição precisa construir seu projeto próprio de EaD, com objetivos, metas e estratégias de consolidação, buscando formas de assegurar novas ofertas e de construir seu modelo próprio de EaD.

## 5 IFBA

### 5.1 BREVE CONTEXUTALIZAÇÃO HISTÓRICA DO IFBA

Até chegar ao que é hoje, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA) passou por um processo que começou em 23 de setembro de 1909, com a assinatura do Decreto de criação das Escolas de Artífices em todos os Estados brasileiros. O Quadro 7 demonstra os nomes, mudança e as bases legais que fundamentaram esses processos.

Quadro 7 - Mudança na nomenclatura do IFBA de 1909 até 2009

NOME INSTITUCIONAL		DECRETO/LEI
ANTERIOR	ATUAL	
---	Escola de Aprendizizes e Artífices da Bahia	Decreto nº 7.566/1909
Escola de Aprendizizes e Artífices da Bahia	Liceu Industrial de Salvador	Lei nº 378/1937
Liceu Industrial de Salvador Escola Técnica de Salvador	Escola Técnica de Salvador Escola Técnica Federal da Bahia (ETFBA)	Decreto-Lei nº 4.127/1942 Lei nº 4.759/1965
Escola Técnica Federal da Bahia (ETFBA)	Centro Federal de Educação Tecnológica da Bahia (CEFETBA)	Lei nº 8.711/93
Centro Federal de Educação Tecnológica da Bahia (CEFET-BA)	Instituto Federal da Bahia (IFBA)	Lei nº 11.892/2008

Fonte: Fartes e Moreira (2009, p. 18).

As alterações nos nomes demonstram e denunciam os dilemas de uma instituição que se manteve ao longo dos movimentos políticos, sociais e econômicos do país. Em vista disso, são relatadas as mais recentes delas:

No ano de 1993, passou a Centro Federal de Educação Tecnológica da Bahia, (CEFET-BA), em 27 de setembro; a Lei 8.711 transformava a ETFBA em Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET), incorporava ainda, o Centro Tecnológico da Bahia (CENTEC). Assim, a instituição passou a ter uma nova ordem jurídico-institucional.

Um fato econômico desse período foi a instalação em Camaçari, na RMS, de uma fábrica da FORD, em 1999, que deu ênfase aos cursos técnicos de segundo grau oferecidos pelo CEFET-BA, em especial, aos de Automação Industrial e Manutenção Mecânica.

E, finalmente em 2008, recebeu o nome que tem hoje. Com a publicação da Lei 11.892 , de 29 de dezembro de 2008 (BRASIL, 2008a) criaram-se os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, transformando os antigos CEFETs em IFETs. Assim, o CEFET-BA passa a se chamar de Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA).

No Decreto 7.022 ,de 02 de dezembro de 2009 (BRASIL, 2009a), são estabelecidas as medidas organizacionais para essa implantação e, conforme o Artigo 2º do referido decreto, os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia passam a se constituírem por identidade diversa das instituições que o antecederam, os Centros Federais de Educação Tecnológica, Escolas Técnicas Federais, Escolas Agrotécnicas Federais e demais Unidades de Ensino Descentralizadas (UNED) que foram objeto de integração ou de transformação. Nesse mesmo ano, registra-se uma organização centenária.

Os IF são equiparados às universidades federais, contudo atuam em todos os níveis e modalidades da Educação Básica, Profissional e Superior, possuem uma estrutura multicampi e caráter pluricurricular. Sendo assim, um dos objetivos dos IF é ministrar educação profissional técnica de nível médio, ofertando 50% das vagas na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Como já referido, é factível registrar que as alterações nos nomes demonstram e denunciam os dilemas de uma instituição que se manteve ao longo dos movimentos políticos, sociais e econômicos do país.

A que conjunto de interesses e intencionalidades serviu o movimento de passagem da Escola de Artífices aos Institutos de Tecnologia? Qual a ideologia subjacente à legislação?

A mais recente delas: a mudança de CEFET-BA para IFBA (2008), em que se tem aqui uma significativa alteração na proposta educacional, ação do então Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), em que a Educação Profissional Técnica (EPT) passa a configurar-se enquanto processo educativo e investigativo (FARTES; MOREIRA, 2009).

Como processo educativo, busca consolidar as vias de acesso para a democratização do ensino profissionalizante. A Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008 (BRASIL, 2008a) altera a LDBEN 9.394 (BRASIL, 1996) e redimensiona, institucionaliza e integra as ações da educação profissional técnica de nível médio, da

Educação de Jovens e Adultos e da educação profissional e tecnológica como um todo. Já a dimensão investigativa abre caminhos para a pesquisa aplicada e investimento na área do Ensino de Ciências da Natureza (Biologia, Física e Química) e da Matemática, abrangendo diferentes níveis e modalidades da Educação (Básica Superior e Continuada).

Atualmente, o IFBA possui 32 unidades espalhadas no estado da Bahia e caracteriza-se como uma instituição multicampi, sendo 22 campi em pleno funcionamento: Salvador, Barreiras, Brumado, Camaçari, Eunápolis, Euclides da Cunha, Feira de Santana, Ilhéus, Irecê, Jacobina, Jequié, Juazeiro, Lauro de Freitas, Paulo Afonso, Porto Seguro, Santo Amaro, Santo Antônio de Jesus, Seabra, Simões Filho, Ubaitaba, Valença e Vitória da Conquista; 2 campi em fase de implementação: Jaguaquara e Campo Formoso; 1 núcleo avançado: Salinas da Margarida; 5 centros de referência: Itaim, Casa Nova, São Desidério, Camacã e Monte Santo; 1 polo de inovação, cuja unidade fica no Parque Tecnológico da Bahia e 1 reitoria. Esse cenário pode ser melhor visualizado no mapa que segue:

Figura 5 - IFBA em rede



Fonte: IFBA Site institucional (2019?).

Para melhor tangenciar essa expansão basta demonstrar que, de 1909 a 2002, foram construídas 140 escolas técnicas no país. Já entre 2003 e 2016, o Governo Federal, por meio do Ministério da Educação, implementou a construção de

mais de 500 novas unidades referentes ao plano de expansão da educação profissional, totalizando em 644 campi em funcionamento.

No território nacional, são 38 IF presentes em todos estados brasileiros e que oferecem cursos de qualificação, educação profissional técnica de nível médio na forma integrada e subsequente e Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja), cursos superiores de Tecnologia, Bacharelado, Engenharia e Licenciatura, bem como a Pós-Graduação. Conforme o Artigo 2º da já citada Lei nº 11.892 (BRASIL, 2008b):

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

Há que se considerar, porém, que a instituição tem buscado se adequar à contemporaneidade com o oferecimento de cursos em todos os níveis, procurando atender à demanda do mercado por profissionais qualificados e com formação geral para terem flexibilidade intelectual que é exigida com graduações e pós-graduações lato sensu e stricto sensu.

Vale salientar que o corpo docente, tanto do campus, como do IFBA em geral, possui ampla formação em nível de pós-graduação (Mestrado e Doutorado), bem como realiza pesquisa nos eixos em que atua, colaborando para que os discentes, em seus diferentes níveis e modalidades, possam ter a possibilidade de desenvolver projetos e atuar no campo da pesquisa científica mesmo antes da graduação, o que deveria ser uma premissa da Educação Básica brasileira como um todo.

Não é possível ficar mais engessado a uma única modalidade de ensino, deixando de lado outros que são igualmente importantes para o desenvolvimento do país e a melhoria das condições de vida de cidadãos e suas famílias. Nesse contexto, o IFBA começa a trilhar na busca de ações no âmbito da EaD. Bem como, o IFBA se insere no cenário regional e nacional.

## 5.2 IMPULSO DA EAD NO IFBA A PARTIR DO CONSÓRCIO

As iniciativas de implantação de cursos na modalidade a distância no IFBA se iniciam em 2007 com Acordo de Cooperação Técnico - Científico-Cultural para a criação do Consórcio de Universidades Públicas da Bahia – Consórcio Bahia<sup>1</sup>, com o propósito de programar ações conjuntas de ensino, pesquisa e extensão, em especial na modalidade de educação a distância, e a participação no Sistema Universidade Aberta do Brasil. Nesse mesmo ano, representantes do IFBA participaram de reuniões desse Consórcio, nas quais impulsionaram as ações do IFBA para a EaD

Segundo Leal (2009), o Consórcio foi formalizado em 20 de março de 2007 e fomentava a vontade das Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES) de expandir seus cursos para EaD, mobilizando os docentes envolvidos nessas instituições e, em grupos, os quais organizaram a construção dos projetos de cursos numa verdadeira associação acadêmica.

Os motivos para a utilização de consórcios de universidades públicas seriam os desafios e dificuldades face à implementação das políticas de EaD propostas pelo MEC, a falta de credenciamento das IPES, o quadro desolador da infraestrutura tecnológica e de pessoal docente especializado em EaD; cuja superação não seria possível como ato isolado dessas instituições (VALLADARES *et al*, 2007).

Com isso, o Consórcio de Universidades Públicas da Bahia (Consórcio Bahia) tinha, na sua composição, seis IPES, quatro estaduais e duas federais, quais sejam: a Universidade do Estado da Bahia (UNEB), a Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), a Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), a Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), a Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) e o Centro Federal de Educação Tecnológica da Bahia (CEFET-BA).

O Projeto do Consórcio Bahia foi fortemente incentivado pela Secretaria da Educação do Estado da Bahia, por meio do Instituto Anísio Teixeira, órgão responsável tanto pela política de formação inicial e continuada dos professores da rede pública do estado da Bahia, quanto pelas políticas por meio dos Núcleos de Tecnologia Educacional (NTEs) (LEAL, 2009).

Esse esforço tornou possível a apresentação das propostas dos 13 (treze) cursos, sendo: a) 8 cursos de licenciatura: História, Geografia, Letras, Matemática, Física, Química, Biologia e Pedagogia; b) 3 cursos de bacharelado: Ciências Contábeis, Administração e Turismo; c) 1 curso de Tecnólogo: de Gestão de Serviços

com ênfase em Logística e Apoio à Indústria e d) 1 Pós-Graduação lato sensu em Educação a Distância. Conforme Tabela de vagas a seguir:

Tabela 2 - Vagas no consórcio Bahia

<b>CURSO</b>	<b>UESC</b>	<b>UEFS</b>	<b>UESB</b>	<b>UNEB</b>	<b>CEFET</b>	<b>UFRB</b>	<b>TOTAL</b>
Letras	200	150	150	300	-	-	800
Pedagogia	500	500	500	500	-	-	2000
História	100	-	-	500	-	-	600
Geografia	100	-	100	200	-	-	400
Matemática	100	100	100	200	-	-	500
Biologia	150	100	150	300	-	-	700
Física	50	50	50	-	50	-	200
Química	50	-	-	100	-	-	150
Administração	50	100	50	350	-	-	550
Ciências Contábeis	50	50	50	150	-	-	300
Turismo	-	-	-	300	50	-	350
Especialização em EAD	-	-	-	600	-	-	600
Tecnólogo de Gestão de Serviços com ênfase em Logística e Apoio à Indústria	-	-	-	200	-	-	200
<b>TOTAL</b>	<b>1350</b>	<b>1050</b>	<b>1150</b>	<b>3700</b>	<b>100</b>	<b>0</b>	<b>7350</b>

Fonte: Valladares *et al* (2007).

A Tabela demonstra que o Consórcio Bahia daria conta de uma oferta bastante considerável de cursos superiores na modalidade a distância, no que concerne à formação de professores e possibilitaria a oferta de formação inicial a mais de 2.500 professores distribuídos pelas 6 instituições pertencentes ao Consórcio.

Nesse projeto, o IFBA, ainda representado pela nomenclatura CEFET, ofereceria as suas 100 primeiras vagas na EaD, 50 no curso de Física e os outros 50 no de Turismo. Contudo, o IFBA não conseguiu efetivar a oferta dos cursos que estavam articulados, pois o Consórcio foi desfeito, o projeto não foi concluído e as universidades que faziam parte do Consórcio começaram a ofertar EaD independentemente.

### 5.3 O INGRESSO DO IFBA NO SISTEMA UAB

A trajetória de implantação da EaD no IFBA é repleta de objetivos e desafios, após um *delay* entre o Consórcio Bahia e o ingresso no Sistema da Universidade Aberta do Brasil.

Em 2009, o IFBA foi credenciado em caráter experimental para atuar na Educação a Distância, através da Portaria Nº 858, de 4 de setembro de 2009. Nesse mesmo ano, através da Portaria nº 319 de 11 de março, foi criada a comissão formada pelos servidores: Lúcio Mauro S. Borges (Presidente), Allan Edgard S. Freitas, Antônio Carlos dos S. Souza, Edilene Alves da Silva, Eliano S. da Silva, Luís Cláudio M. dos Santos, Niels F. Lima, Risiberg F. Teixeira e Romilson L. Sampaio. O objetivo dessa comissão era apresentar uma proposta de implantação do Curso de Licenciatura em Computação a Distância. Para isso foram dados os primeiros passos na construção de um Projeto Político Pedagógico (PPP) para o curso que tinha como base as experiências anteriores, ou seja, o processo empírico vivenciado pelos membros da comissão na construção do PPP do curso presencial.

No ano seguinte, o Instituto foi credenciado para atuar na Educação a Distância através da Portaria MEC nº 1.369, de 7 de dezembro de 2010 (BRASIL, 2010).

Em 2013, o IFBA SE inicia na EaD, através do Programa Nacional de Valorização dos Trabalhadores – Profucionário, voltado para formação dos Funcionários da Educação em serviço nas escolas do município e/ou estado. Naquele momento, foram ofertados os seguintes cursos: Curso Técnico em Multimeios Didáticos; Curso Técnico em Alimentação Escolar; Curso Técnico em Infraestrutura Escolar e Curso Técnico em Secretaria Escolar.

No ano de 2014, com o lançamento do Edital 075 (COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR - CAPES, 2014), pela CAPES, o IFBA enxerga a sua chance para dar a partida na inserção da EaD no ensino superior. Esse edital torna pública a oferta de vagas em cursos superiores na modalidade a distância no âmbito do Sistema Universidade Aberta do Brasil com o convite às Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES), integrantes do Sistema UAB, para apresentação de propostas visando À oferta de vagas em cursos superiores na modalidade distância voltados, prioritariamente, para a formação de profissionais da Educação Básica no país.

Toda articulação ocorreu através da Pró-Reitoria de Ensino (PROEN). Naquela ocasião, a servidora Elisângela dos Reis Oliveira empenhou-se para concorrer ao edital, pois trazia na bagagem uma experiência na EaD pública, desde 2009 como Coordenadora de Tutoria na Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC) e, posteriormente, como Coordenadora Técnica da CED (Coordenação de EaD) e como Diretora na Diretoria de Educação a Distância e Tecnologia Educacional no Instituto Anísio Teixeira (IAT)/ Secretaria da Educação do Estado da Bahia.

Interessante destacar o cronograma das atividades desse edital, conforme Quadro 8 com intuito de compreender os prazos estabelecidos até a consolidação do curso.

Quadro 8 - Cronograma do edital 075/2014

ETAPAS	PERÍODOS
Publicação do Edital no Diário Oficial da União	19/12/2014
Adesão de novas IPES	19/12/2014 a 09/01/2015
Análise da adesão das novas IPES	12/01/2015 a 15/01/2015
Divulgação da lista de novas IPES integrantes da UAB (com status "provisório")	16/01/2015
Submissão de propostas de oferta de vagas	19/01/2015 a 13/02/2015
Análise técnica das propostas de oferta de vagas	18/02/2015 a 27/02/2015
Divulgação da lista preliminar de ofertas aprovadas no Diário Oficial da União	02/03/2015
Fase recursal	03/03/2015 a 13/03/2015
Análise dos recursos	16/03/2015 a 20/03/2015
Divulgação da lista final de ofertas aprovadas com data prevista de início entre 01 de julho e 31 de dezembro de 2015 (excluídos IPES novas, cursos e polos novos ou reintegrados) no Diário Oficial da União	23/03/2015
Divulgação da lista de novos cursos aprovados no âmbito da UAB	15/10/2015
Divulgação da lista de polos novos ou reintegrados ao Sistema UAB	15/10/2015
Divulgação da lista final de ofertas aprovadas com data prevista de início entre 01 de janeiro e 30 de junho de 2016 (incluídos IPES novas, cursos novos e polos novos ou reintegrados) no Diário Oficial da União	15/10/2015

Fonte: CAPES (2014).

Portanto, foi o Edital 075/2014, conforme está representado no Quadro 8, que contemplou o IFBA na primeira oferta de cursos superiores na EaD. A forma de ingresso no Sistema UAB abriu para o Instituto as oportunidades de financiamento e

implementação dos cursos, num momento bastante propício para ajudar a dotar o Instituto das condições necessárias ao cumprimento de sua vocação para a oferta de ensino público, de qualidade compatível com as transformações nas técnicas e nas relações sociais que permeiam a educação pelas quais estamos passando no país.

Deve ser levado em consideração que os amplos e democráticos debates entre as instituições participantes do Fórum das Estatais da Educação deram às instituições de ensino superior, em especial aos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, o respaldo institucional necessário à viabilização das propostas de Cursos de Licenciaturas a Distância que estejam em sintonia com as demandas expressas no Plano Nacional de Formação de Professores (PLANFOR) (IFBA, 2015).

Assim, o IFBA propôs a oferta de cursos de licenciatura a distância em Computação, Física, Matemática e Química, no seio do Programa de Ação Articulada (PAR), conduzido pelo MEC em conjunto com a Secretaria Estadual da Educação do Estado da Bahia e das Instituições Públicas de Ensino Superior no Estado.

O ingresso no PAR justifica-se pelo alcance regional que assume o IFBA, atualmente, no Estado da Bahia, devendo cumprir seu papel na superação das deficiências de formação do professorado no Estado, que passa a ser exigido, uma vez que o Instituto está começando a atuar na área da formação básica de professores.

Vale destacar que, por conta da participação do Instituto no Consórcio Bahia e do Fórum Estadual de Formação Docente, levando em conta a definição de área de influência de cada IPES do Estado acordada no Consórcio e atendendo às demandas colocadas pelos gestores municipais ou estaduais dos polos UAB da Bahia, foi possível estabelecer uma pré-articulação dos cursos de licenciatura EaD do Instituto com os polos a recebê-los.

Cabe reiterar que a implantação do curso na modalidade a distância está alicerçada no sistema de parcerias entre os municípios e o estado, responsáveis pela manutenção dos polos, que possuem instalados equipamentos que permitem a realização das aulas a distância e/ou dos momentos presenciais, as TICs, tais como: computador, impressora, videocassete, DVD, televisão, retroprojeter, biblioteca etc.

A proposta dos polos a serem ofertados os cursos está exposta no Quadro 9 que segue:

Quadro 9 - Polos propostos para oferta do edital 075/2014

COMPUTAÇÃO		FÍSICA	MATEMÁTICA
Barreiras		Barreiras	
Camaçari		Camaçari	
		Dias d'Ávila	Dias d'Ávila
Eunápolis		Eunápolis	Eunápolis
Feira de Santana		Feira de Santana	Feira de Santana
		Irecê	Irecê
Juazeiro		Juazeiro	
Ilhéus		Lauro de Freitas	Lauro de Freitas
		Mata de São João	
Paulo Afonso		Paulo Afonso	
Salvador (IFBA)		Salvador (IFBA)	Salvador (IFBA)
Salvador (Subúrbio)		Salvador (Subúrbio)	Salvador (Subúrbio)
Seabra		Seabra	Seabra
Simões Filho		Simões Filho	

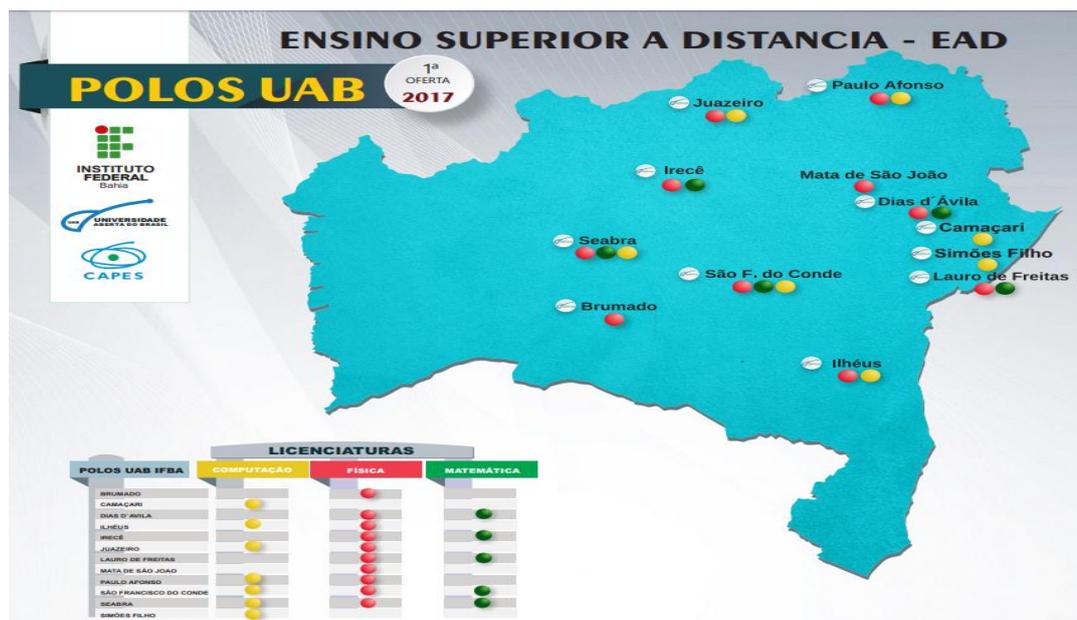
Fonte: Elaborada pela autora com base documental.

Vale destacar que a definição das áreas de influência de cada IPES no estado levou em conta a proximidade dos polos em relação às sedes das instituições. Em virtude da capilaridade da presença do IFBA no estado, aproximadamente metade dos polos hoje existente na Bahia está numa área de influência do Instituto (de forma compartilhada com outra IPES). Com exceção da região de Barreiras, os polos estão próximos também de Campi nos quais existem as versões presenciais dos cursos. Todos os polos propostos para a oferta desse curso ficam em cidades onde há campi do IFBA com laboratórios de matemática, física e informática devidamente equipados.

Em 2017, o Instituto, também, dá início à oferta do MedioTec, uma iniciativa da Rede e-Tec que visa promover uma formação técnica, havendo em duas modalidades, uma concomitante para os alunos que estão matriculados no Ensino Médio das redes públicas e subsequentes para aqueles que já concluíram o ensino médio e querem ter uma formação técnica. Os cursos concomitantes são: Informática, Informática para internet, Manutenção e suporte em informática e Redes de computadores. Já os subsequentes são: Cooperativismo, Guia de turismo, Informática, Informática para internet, Manutenção e suporte em informática e Redes de computadores da rede e-tec Brasil/PRONATEC/IFBA.

Naquele mesmo ano, em setembro de 2017, acontece a aula inaugural das primeiras turmas do IFBA no sistema UAB e, em outubro, se iniciam as aulas, após a etapa de articulação e aprovação do projeto pedagógico pela CAPES e comprometimento da oferta pelo Instituto com a demanda dos polos, conforme Figura que segue:

Figura 6 - 1ª Oferta EAD do IFBA

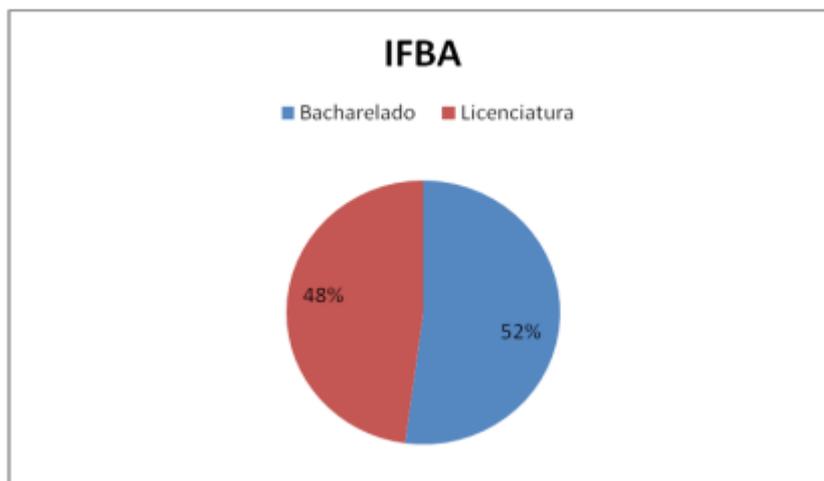


Fonte: IFBA Site institucional (2019?).

A oferta dos cursos de licenciatura foi realizada em polos credenciados ao Sistema da Universidade Aberta do Brasil (UAB), sendo 7 polos na Licenciatura em Matemática, 10 polos na Licenciatura em Física e 5 polos na Licenciatura em Computação.

No aditamento do Edital 075/2014, o IFBA conseguiu aprovar mais um curso, o Programa Especial de Formação Pedagógica, na modalidade A distância, propondo licenciar docentes, com habilitação na área de concentração do curso de graduação do professor-estudante, conforme a Meta 15 do PNE 2014-2024 (BRASIL, 2014) que visa garantir que todos os professores da educação básica sejam formados em curso de licenciatura de nível superior, na área em que atuam. Portanto, naquele momento, existia um número significativo de professores, em pleno exercício da docência, nos cursos integrados do IFBA, que não possuía formação pedagógica específica. Do seu público de 1.338 docentes, apenas 638 (48%) eram licenciados, 699 (52%) eram bacharéis ou tecnólogos (Figura 7).

Figura 7 - Gráfico do percentual de formação inicial dos docentes do IFBA



Fonte: IFBA (2016).

Portanto, cumprir a Meta 15 do PNE 2014-2024 (BRASIL, 2014) era mais do que uma exigência legal. era uma contribuição para a melhoria da qualidade da educação básica brasileira. com isso, em 2018, foi feita a segunda oferta de EaD no IFBA do Curso Licenciatura em Educação Profissional e Tecnológica (Formação Pedagógica), no primeiro momento pensado para os professores do IFBA que não tinham licenciatura. Contudo, foram ofertadas vagas para a demanda externa, conforme Figura 8:

Figura 8 - 2ª Oferta da EAD no IFBA



Fonte: IFBA Site institucional (2019?).

Nesse mesmo ano, com o lançamento do edital 05/2018, pela CAPES, conforme representado pela Quadro 10, numa chamada para articulação de cursos superiores na modalidade EaD no âmbito do UAB é que o IFBA, nessa vereda de busca pela expansão da educação a distância, concorre com sua proposta, enfrentando maior número de propostas possíveis.

Quadro 10 - Cronograma do edital 05/2018

<b>ETAPAS DO EDITAL</b>	<b>PERÍODOS</b>
Publicação do Edital no Diário Oficial da União - Lançamento	<b>01/03/2018</b>
<b>PROCESSOS DA 1ª FASE - 19/03 A 15/06/2018</b>	
	<b>PERÍODOS</b>
Prazo para submissão de propostas no SiCAPES	<b>19/03 a 20/04/2018</b>
Análise técnica das propostas	<b>23/04 a 24/05/2018</b>
Divulgação do resultado preliminar	<b>25/05/2018</b>
Fase recursal	<b>28 a 01/06/2018</b>
Análise dos recursos	<b>04 a 08/06/2018</b>
Divulgação resultado final da 1ª fase	<b>11/06/2018</b>
Encaminhamento dos Pareceres do Edital	<b>12 e 15/06/2018</b>
Prazo para envio do Plano de Trabalho	<b>18/06 a 20/07/2018</b>
<b>PROCESSOS DA 2ª FASE - 02/07 A 21/09/2018</b>	
	<b>PERÍODOS</b>
Prazo para submissão de propostas no SiCAPES	<b>02/07 a 10/08/2018</b>
Análise técnica das propostas	<b>13/08 a 6/09/2018</b>
Divulgação do resultado preliminar	<b>10/09/2018</b>
Fase recursal	<b>11 a 14/09/2018</b>
Resultado final da 2ª fase	<b>17/09/2018</b>
Encaminhamento dos Pareceres do Edital	<b>18/09 A 21/09/2018</b>
Envio de documentos pendentes das IPES com propostas "Em análise"	<b>Até 15/02/2019</b>
Resultado final das propostas com status "Em análise"	<b>25/02/2019</b>

Fonte: CAPES (2018).

No final do ano de 2018, o IFBA recebeu a auditoria da Controladoria Geral da União (CGU), que durou aproximadamente 6 meses, com início em outubro de 2018. Ao seu final, o IFBA foi contemplado com um relatório satisfatório que tecia elogios quanto ao trabalho realizado.

Em 2019, o resultado do Edital 05/2018 foi divulgado, e o IFBA foi contemplado com uma expansão significativa da EaD, conforme Quadro 10:



bem como a primeira Pós-Graduação a distância, que teve como nome Pós-Graduação para o Ensino de Ciências – Ciência é 10. No primeiro momento, só 3 IPES ofertariam: o IFBA iniciaria, em seguida, a Universidade Federal de Roraima (UFRR) e o Instituto Federal do Amazonas (IFAM). Contudo, houve uma proposta do MEC que esse projeto piloto inovador pudesse integrar e selecionar mais instituições para participarem e passasse a integrar a meta de 100 dias do novo governo. Sendo assim, o edital que já tinha sido lançado em janeiro de 2019 foi suspenso em fevereiro a pedido da CAPES. Em 30 de setembro de 2019, seria relançado o edital com aproximadamente 600 vagas, com ampliação das ofertas para fora das fronteiras baianas, a pedido da CAPES de atender ao estado de Sergipe, considerados os municípios: Lagarto (Colônia 13), Poço Verde e São Cristóvão (UFS). Na Bahia: Bom Jesus da Lapa, Brumado, Ilhéus, Itabuna Itaberaba, Macaúbas, Mata de São João, Mundo Novo, Pintadas, Salvador, Seabra e Vitória da Conquista.

Sendo assim, no Edital 05/2018, seriam ofertadas vagas institucionais, ou seja, além das vagas previstas na UAB, já pensando no processo de institucionalização, orientação dada pela CAPES que não se limitasse a essas vagas. Além do custo aluno que na rede federal é de 0,80 do aluno presencial, sendo uma possibilidade de alavancar recursos em tempos de crise.

Para, além disso, outra mudança disse respeito ao modelo de descentralização que estava sendo realizado entre os campi, em que os cursos seriam distribuídos por campi, diferente da primeira oferta que estava centralizada no Campus Salvador. A Licenciatura em Educação Física e o Bacharelado em Administração ficariam lotados no Campus Ilhéus e atenderiam, respectivamente, aos seguintes polos: Itabuna, Ilhéus, Ibucuí, Itapetinga, Feira de Santana e Jequié. Já na segunda graduação, Brumado, Feira de Santana, Salvador, Jequié, Ilhéus e Itapicuru. Sendo os primeiros cursos de graduação ofertados nesse Campus.

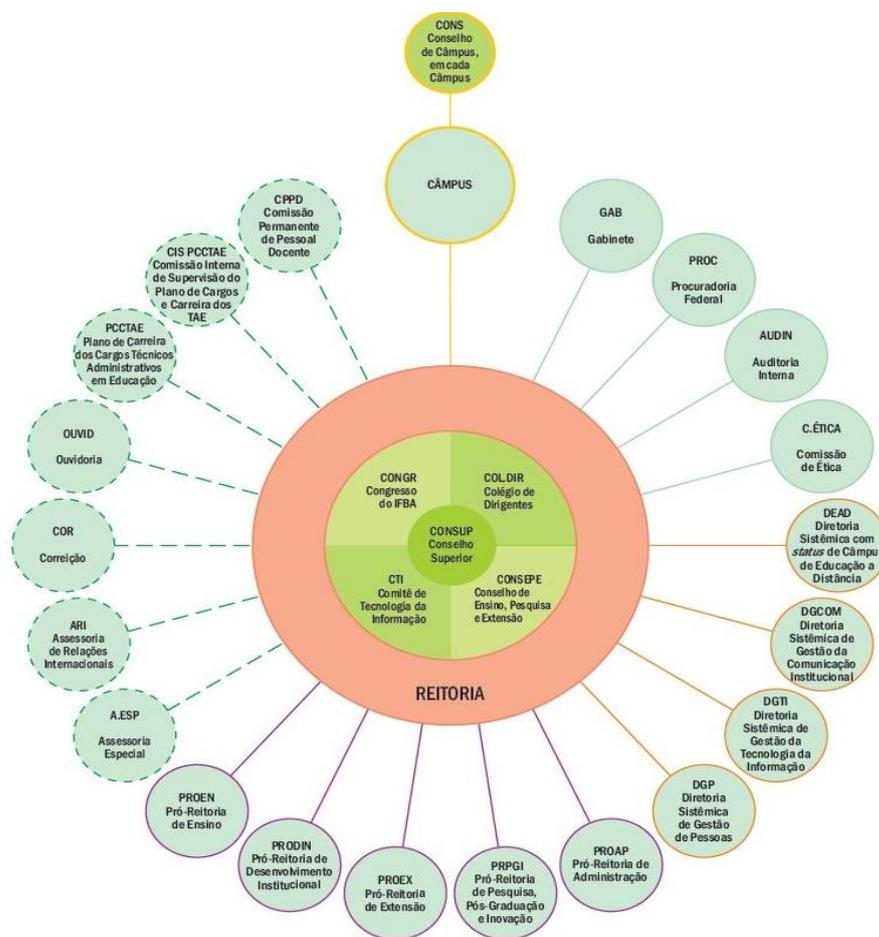
Na necessidade de firmar parcerias, o IFBA começou 2019 firmando com as seguintes IPES: Universidade Virtual Da Bahia (UVB), Universidade Federal da Bahia (UFBA), Instituto Federal Do Rio Grande Do Norte (IFRN), Universidade Federal De Sergipe (UFSe) Universidade Federal Do Amazonas (UFAM).

Por último, mas nem menos importante, é imprescindível destacar das 8 IPES que integram a UVB na Bahia, sendo 4 Federais, 3 Estaduais e 1 Instituto, o IFBA foi o mais recente na oferta e com uma ampliação das vagas num momento muito delicado do cenário educacional.

O IFBA, mesmo sendo uma autarquia, não se difere das demais instituições e necessita de uma estrutura organizacional para cumprir a sua missão e o seu projeto estratégico. A estrutura existe para viabilizar a realização desse projeto e não pode se tornar um entrave na vida institucional, transformando-se em um fim em si mesma. É, pois, imprescindível que estrutura e função estejam sempre muito bem ajustadas

A administração do Instituto Federal da Bahia se mantém feita por seus órgãos colegiados, pela Reitoria e pela Direção Geral do campus, conforme o acordo com o Art. 4º do Regimento Geral do IFBA, apoiada em uma estrutura organizacional que define a integração, a articulação e a cooperação dos diversos órgãos situados em cada nível (IFBA, 2019), conforme as figuras seguintes:

Figura 10 - Organograma da Reitoria

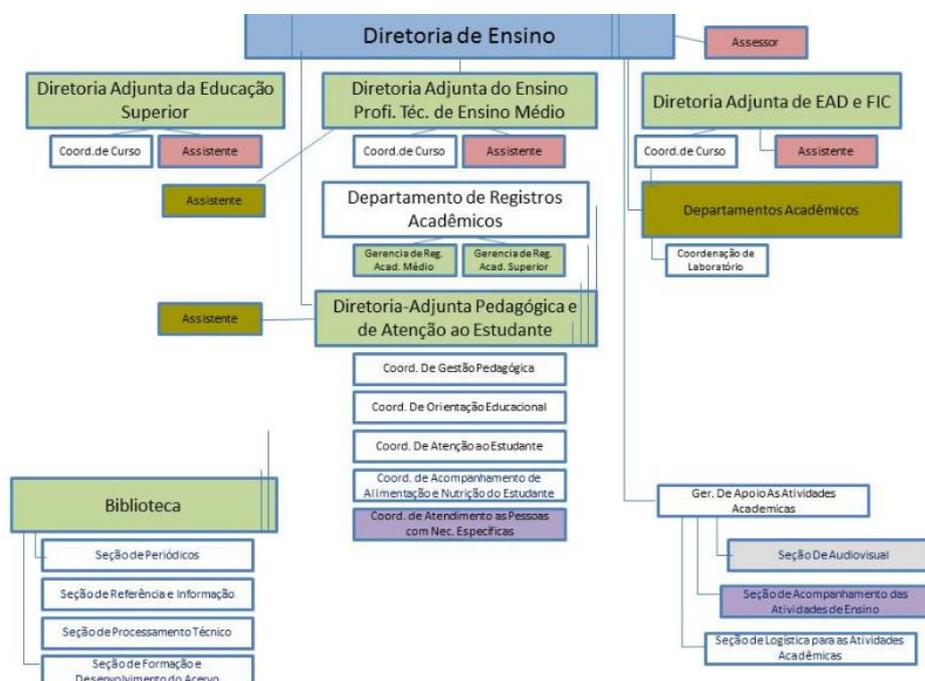


Fonte: IFBA Site institucional (2019?).



No Campus Salvador, a EaD é contemplada numa Diretoria Adjunta de Educação a Distância e Formação Inicial e Continuada, tendo sua articulação na Diretoria de Ensino.

Figura 13 - Organograma do Campus Salvador



Fonte: IFBA Site institucional (2019?).

A equipe que oferta a EaD no IFBA é constituída por bolsistas CAPES. Para tanto, abre-se um edital para professores formadores. Dois fatores agravam essa situação: a cultura alimentada pela comunidade acadêmica interna de que o trabalho no sistema EaD é um bico e os valores da remuneração dos docentes que variam de R\$765,00 para professor tutor até R\$ 1.300,00 para professor formador nível 2, esse com comprovação de docência de 3 anos.

Vale destacar o que diz respeito às atribuições do professor tutor: manter-se responsável pelo contato face a face com os estudantes, contudo sem exercício da autonomia para adequar o conteúdo às necessidades dos alunos, quando a demanda existir. Isso ocorre, em razão de o material ser organizado pelo professor formador, que atende aos requisitos da CAPES para elaboração do curso e não tem contato direto nos polos para conhecer a realidade de cada turma.

Por sua vez, o funcionamento do curso depende de uma equipe. Suas atribuições seguem expostas no Quadro 11:

Quadro 11 - Pessoal na EaD/IFBA-bolsista

FUNÇÃO	ESPECIFICAÇÃO
Coordenador Institucional	Coordenar as ações de fomento de cursos a distância no âmbito do sistema UAB (edital CAPES) no IFBA e fazer a interação com a Diretoria de Educação a Distância da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior (DED/CAPES).
Coordenador Adjunto	Cooperar com a Coordenação da UAB/IFBA nas atividades que dizem respeito ao bom andamento dos trabalhos com vista À consecução dos fins da EaD no IFBA, com responsabilidades do orçamento/financeiro
Equipe Multidisciplinar	Atuar em áreas diferentes da EaD/IFBA, mas que se completam para o desenvolvimento de um projeto específico
Coordenador de Curso	Acompanhar o desenvolvimento do curso, quanto Às gestões: acadêmicas, administrativas e da catalisação da identidade do curso direcionado a gerenciar a elaboração do planejamento de todas as ações didáticas que envolvem professores formadores, tutores a distância e tutores presenciais e de todas as pessoas e atividades envolvidas no desenvolvimento dos trabalhos do curso.
Coordenador de Tutoria	Acompanhar e apoiar os processos de ensino e de aprendizagem para que haja interação entre professores-estudantes, tutores-estudantes, professores tutores, estudantes-estudantes em ambientes virtuais como presenciais.
Professor Formador	É o Professor responsável pela coordenação das atividades acadêmico-pedagógicas de sua respectiva disciplina e orientação dos tutores em suas atividades didáticas.
Professor Tutor	Docente capacitado no auxílio do processo de ensino-aprendizagem com utilização dos recursos tecnológicos disponibilizados para cada conteúdo.

Fonte: CAPES (2013).

A contratação dos bolsistas tem base legal nas seguintes normativas: a) Portaria CAPES nº 183, de 21 de outubro de 2016; b) Portaria CAPES nº 15, de 23 de janeiro de 2017; c) Instrução Normativa nº 2, de 19 de abril de 2017 MEC/CAPES/DIRETORIA DE EAD.

Além dos bolsistas, há contratação de uma empresa para prestação de serviços e que fica responsável pelo suporte técnico do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) e o designer gráfico.

Quadro 12 - Pessoal na EaD/IFBA-contratação

FUNÇÃO	ESPECIFICAÇÃO
Gestor do AVA	Publicar no AVA os materiais didáticos, planos de ensino, cronogramas, agendas e outros documentos necessários ao desenvolvimento da disciplina.
Designer Gráfico	Criar layout para produtos impressos e digitais, desenvolvendo a identidade visual, diagramação, escolha de fontes, cores, formas e disposição

Fonte: CAPES (2013).

Atualmente, a equipe é formada por: 1 Coordenador Institucional, 1 Coordenador Adjunto Institucional, 1 Gestor do Ava, 1 Designer, 3 na Equipe Multidisciplinar, 4 Coordenadores de Curso, 4 Coordenadores de Tutoria, 14 Professores Formadores, 35 Tutores.

No Campus Salvador, há uma Diretoria Adjunta de EaD e FIC hierarquizada pela autoridade, com relações de subordinações entre os departamentos, conforme a estrutura organizacional na Figura 13 supracitada, que tem por finalidades:

- coordenar, supervisionar e assessorar as ações referentes à EaD no IFBA;
- promover o fortalecimento e expansão da Educação a Distância no âmbito do IFBA.

São competências:

- assegurar a participação e envolvimento da comunidade acadêmica na proposição e execução de atividades na modalidade EAD;
- estimular e assessorar as iniciativas e experiências em EaD e a elas dar suporte, no âmbito do Instituto;
- qualificar servidores docentes e técnico-administrativos do IFBA para atuarem em EaD;
- promover a realização de eventos no IFBA sobre assuntos relacionados à EaD.

Além do quadro de pessoal, os cursos da EaD-IFBA utilizam-se das tecnologias de informação e comunicação. O ambiente virtual de aprendizagem (também conhecido como AVA) é o principal meio para as interações dos participantes: alunos, tutores virtuais e presenciais, professores coordenadores de disciplinas, coordenadores de cursos e equipe gestora, no curso e nas disciplinas da

EaD-IFBA. O AVA adotado para o desenvolvimento dos conteúdos e interação na EaD-IFBA, é o Moodle, tecnologia criada para o desenvolvimento de cursos de educação a distância, mediado pela internet, numa configuração de conteúdos em que o docente (professor) é autor de lições, disponibilizadas e acessadas em horários e lugares diversos, sincronicamente ou não, de acordo com as necessidades e capacidade de adequação de cada aluno.

Vale ressaltar que o gestor do AVA, Renivaldo Alves dos Anjos, aplicou uma inovação no ambiente do Moodle no IFBA, a saber: dentro da ferramenta de envio de tarefas, todos os arquivos eram convertidos em pdf. Dessa forma, o professor podia fazer a correção na própria tela sem haver a necessidade de impressão. Utiliza-se no mesmo princípio do Word em que o professor pode colocar marcações, comentários, salvar e fazer a devolutiva pelo próprio AVA. Para além disso, estava posto um campo chamado comentário de linha, com a mesma funcionalidade de um chat, mas funcionava de forma offline em que professor, tutor e alunos podiam ter essa linha de conversação no modo off. Outra inovação que o gestor trouxe da sua experiência do AVA do IAT foi o *BigBlueButton* (BBB), um sistema de conferência web de código aberto para educação a distância, que roda dentro do próprio Moodle.

Atualmente, a EaD-IFBA não dispõe de uma estrutura de equipamentos próprios, pois o fomento da CAPES não é de capital e por isso não pode adquiri-los.

O quesito da avaliação, encontra-se dividida da seguinte maneira: Avaliação Presencial Orientada (APO): Consiste em atividades programadas desenvolvidas nos polos de apoio presencial, elaboradas pelo professor da disciplina, podendo compreender atividades de cunho formativo diverso, tais como: resolução de listas de exercícios, seminários, análise de textos, resenhas críticas etc.; Avaliação Virtual (AV): É uma avaliação obrigatoriamente objetiva, sobre conteúdo específico de cada disciplina, elaborada pelo professor da disciplina, disponibilizada no Moodle/UFRB; Prova Presencial (PP): Aplicada ao término de cada disciplina, difere da APO, pelo caráter integrador dos conteúdos do semestre letivo.

A qualidade dos cursos da EaD-IFBA baseia-se nos Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância que são:

- a) Integração com políticas, diretrizes e padrões de qualidade definidos para o ensino superior como um todo e para o curso específico;
- b) Desenho do projeto: a identidade da educação a distância;
- c) Equipe profissional multidisciplinar;

- d) Comunicação/interação entre os agentes;
- e) Recursos educacionais;
- f) Infraestrutura de apoio;
- g) Avaliação contínua e abrangente;
- h) Convênios e parcerias;
- i) Transparência nas informações;
- j) Sustentabilidade financeira

Quanto aos recursos orçamentário-financeiros, o financiamento é mediado pelo edital de chamamento e, por conseguinte, é formalizado em instrumento específico de transferência orçamentário-financeira que apropria o aporte às metas pactuadas.

O fomento às propostas aprovadas no resultado final do edital ocorre por meio de Termo de Execução Descentralizada (SIMEC) e Convênios (Portal de convênios do Governo Federal), de acordo com a legislação vigente e disponibilidade orçamentária da CAPES aprovados na respectiva Lei Orçamentária Anual (LOA), nas seguintes categorias de fomento:

- a) Custeio: diárias de pessoal civil; passagens; material de consumo; serviços de terceiros – pessoa física; serviços de terceiros – pessoa jurídica; e outras despesas de custeio devidamente qualificadas no plano de contas da União necessárias à manutenção das atividades dos cursos e núcleos de educação a distância nas IPES;
- b) Bolsas, nos termos da legislação vigente;
- c) Investimentos/Capital: em conformidade com a dotação orçamentária aprovada na LOA vigente (CAPES, 2014).

Quanto ao fomento para o proponente na categoria administrativa federal, ele é feito através da descentralização de créditos via Termo de Execução Descentralizada a ser cadastrado no Sistema de Monitoramento e Controle Orçamentário do Ministério da Educação (SIMEC).

O IFBA utiliza a fundação de apoio: Fundação Escola Politécnica da Bahia (FEP), para gerir os recursos. Nesse caso, a mesma firma convênios/subconvênios no Portal do Governo Federal (SICONV) para a gestão dos recursos da DED/CAPES, observando-se as orientações da CGU e demais órgãos de controle. Bem como, as informações acerca da execução dos recursos financeiros pelas fundações contratadas/conveniadas devem ser fornecidas para DED/CAPES quando e conforme solicitado.

Além de alterar a forma de disponibilização de recursos financeiros, a adesão ao Sistema UAB possibilita às IPES dispor e remunerar as equipes de pessoal, por meio do pagamento de bolsas de estudo e pesquisa, em paralelo ao concurso público.

Vale ressaltar, mais uma vez, que, na modalidade a distância, o custo aluno é 0,80 do presencial, considerando que, se o aluno presencial custa 1,00, o aluno da EaD custa 0,80, significando que o aluno da EaD custa 80% do valor do aluno presencial.

Algumas ações foram realizadas por meio de um grupo de trabalho específico (GT) formado no ano de 2017, o qual durante dois anos ficou debruçado numa pesquisa, investigando como estavam os cursos a distância nos Institutos Federais do Brasil. Com isso, o GT apresenta uma síntese desse estudo, bem como a sugestão para um processo de institucionalização e sugere a hibridização do ensino presencial na rede.

É sabido que se encontra de posse do IFBA este Relatório Final do Grupo de Trabalho de Institucionalização da EaD, realizado por um Grupo de Trabalho (GT) do Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF) e do Fórum de Dirigentes de Ensino (FDE), o qual possui uma proposta de regulamentação da EaD nos IFs.

Com base nessas dimensões, percebe-se que a condução do processo de institucionalização da EaD está intrinsecamente ligada às políticas endógenas do Instituto, sendo que até outubro de 2019 deveria ser entregue uma Política Institucional a Distância do IFBA. Para tanto, foi formado um grupo de trabalho através da Portaria 2.263, de 23 de julho de 2019 (IFBA, 2019a).

Nesse momento, as discussões estão como prever a articulação das ações de institucionalização dentro do organograma do IFBA pois não é mais possível trabalhar de forma isolada. Vale ressaltar que a institucionalização não deve ser uma substitutiva dos programas de fomento, mas um caminhar de oferta própria de EaD.

No que diz respeito ao § 1º do Artigo 2º da Resolução 01/2016, da CNE/CES (CONSELHO NACIONAL DA EDUCAÇÃO, 2016) ao prever que a EaD deveria integrar a política institucional das IES, estando no PDI, no PPI e no PPC. Atualmente, o PDI do IFBA não contempla a EaD, mas já está sendo reformulado enquanto que o avanço dado está em relação às Normas Acadêmicas do Ensino Superior, também, não contemplavam e, em 2019, foram aprovadas pela Resolução 23, de 16 de maio de 2019 (IFBA, 2019b).

## 6 ASPECTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo, são apresentados os procedimentos metodológicos norteadores da investigação, em função do problema de pesquisa, dos objetivos desenvolvidos, da fundamentação teórica e da natureza das categorias de análise trabalhada, que tem como objetivo buscar a resposta para a seguinte pergunta: quais são os principais requisitos para a institucionalização da EaD no IFBA ?

Detalham-se a seguir a construção e o desenvolvimento da estrutura metodológica para o alcance dos objetivos delineados na pesquisa.

### 6.1 TIPO DE PESQUISA

Trata-se de uma pesquisa predominantemente qualitativa, já que se observa a compreensão da natureza de um fenômeno social (educação a distância), na busca de compreender o processo de institucionalização da EaD no IFBA. Segundo Menezes e Silva (2001), a interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa, em que o ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados, e o pesquisador é o instrumento-chave.

A pesquisa também pode ser caracterizada quanto aos fins como pesquisa exploratória, descritiva e explicativa. Exploratória, pois o estudo em questão ainda tem escassa produção científica, descritiva, pois visa descrever percepções acerca de um fenômeno e explicativa, pois o estudo procurou esclarecer quais os fatores que contribuem para a ocorrência de determinado fenômeno (VERGARA, 2005).

Ainda pode-se dizer que a pesquisa foi do tipo seccional com perspectiva longitudinal (VIEIRA; ZOUAIN, 2004), visto que buscou caracterizar o Sistema UAB no IFBA no estado presente, mas resgatando dados específicos da adesão e da sua implementação na universidade, com o intuito de explicar a sua origem, suas relações e suas mudanças. Quanto à finalidade, a pesquisa é aplicada haja vista que visa, a partir do conhecimento produzido, propor ações de caráter prático com o objetivo de melhorar a situação da expansão da educação e continuidade na oferta da EaD/IFBA.

Sendo assim, para a realização da pesquisa empírica foi realizado um estudo de caso único, na medida em que se buscou interpretar relações de causalidade entre os processos de institucionalização da EAD sob análise. Nessa perspectiva, a estratégia de pesquisa utilizada foi o estudo de caso único, visto que possibilita o

agrupamento de dados de várias fontes. Segundo Yin (2001), esse método é adequado para se perceber um processo dinâmico, dentro da realidade, visto que se utiliza de várias fontes de evidência, como o intuito de explicar o fenômeno observado de forma geral, e considera a sua complexidade e causalidade.

Diante desses elementos, constituiu o recorte empírico do estudo de caso da investigação o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia pelas seguintes razões principais: 1) trata-se de uma IPES credenciada para oferta de cursos superiores na modalidade EaD, integrada ao Sistema UAB; e 2) acredita-se no preceito de que os pesquisadores ensejam contribuir e desenvolver processos que envolvam diretamente a realidade em que está inserido.

Para colher informações, foram assumidos diferentes expedientes que incluíam instrumentos e procedimentos, a saber: primeiramente, foi realizada a pesquisa bibliográfica, com a intenção de conhecer os materiais bibliográficos produzidos sobre o assunto pesquisado, disponíveis tanto em meio eletrônico quanto impresso, e resgatar, quando possível, informações a respeito de estudos técnicos e científicos na área de estudo.

Posteriormente, tomou-se como parâmetro a pesquisa documental em fontes primárias (relatórios, artigos acadêmicos, livros) onde se procurou compreender o histórico; a amplitude do sistema (número de polos, quantidade de cursos, número de alunos), os modelos e desafios. Os dados quantitativos foram levantados em sítios eletrônicos junto aos sistemas de gerenciamento e colaboração da UAB: SisUAB, bem como CAPES/MEC, INEP, ABED. Os dados levantados abrangem o escopo das IPES e referem-se ao ano de 2005 até 2019, com o intuito de obter dados presentes, mas, também, resgatar dados anteriores com o intuito de explicar a evolução e mudanças. Contudo, na fase inicial da pesquisa buscou-se conhecer e identificar dados do Sistema UAB.

Em seguida, com a responsabilidade de envolver o IFBA na adesão ao Sistema UAB, investigou-se o site da Instituição e seu respectivo histórico, de modo que se pudesse compor uma compreensão em torno do funcionamento da EaD/IFBA, a sua estrutura organizacional e a análise dos documentos oficiais, fundamental na pesquisa para compreender o passado e a mudança no funcionamento do IFBA, decorrente da sua adaptação ao Sistema UAB, com base no que Gil (2007) afirma: os dados secundários são importantes fontes que permitem o conhecimento do passado e a investigação da mudança sem constrangimento dos atores envolvidos.

Por último, mas não menos importante, foram realizadas as entrevistas semiestruturadas para conhecer as percepções dos membros da equipe gestora da EaD sobre a institucionalização. Cabe ressaltar que foi uma equipe muito pequena nesse estágio embrionário da EaD/IFBA, sendo formada por 1 Coordenador Institucional, 1 Coordenador Adjunto, 3 Coordenadores de Curso, 2 membros na equipe multidisciplinar, 1 Gestor do AVA e 1 Designer. Desse modo, os que apresentavam vínculo efetivo com o IFBA eram os coordenadores, sendo que os respondentes da entrevista foram:

Tabela 3 – Atores da entrevista

<b>CARGO/FUNÇÃO</b>	<b>QUANTIDADES</b>
Coordenador Institucional	1
Coordenador Adjunto	1
Coordenadores de Curso	3
Equipe Multidisciplinar	2
Gestor do AVA	1
Designer	1

Fonte: Elaborada pela autora.

As entrevistas transcorridas com esse grupo de pessoas de forma individualizada tiveram, como sentido, primar pelo sigilo. Para a realização do procedimento, recorreu-se à transcrição do áudio e do cruzamento das respostas, conforme as dimensões estabelecidas no Quadro 14. Cabe registrar que a síntese não apresenta transcrições de falas dos entrevistados, usando assegurar o sigilo das identidades dos respondentes, como se mencionou.

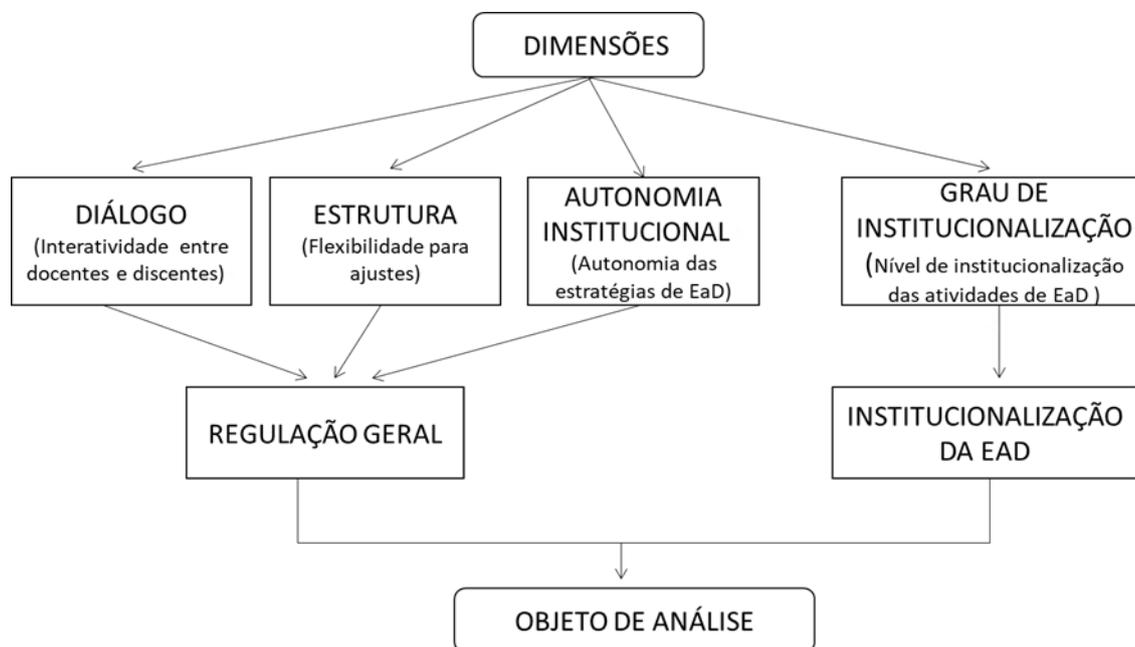
## 6.2 MODELO DE ANÁLISE E PROCEDIMENTOS OPERACIONAIS

Através da análise do material coletado e estudado, buscou-se responder à pergunta proposta na pesquisa, a qual contribuirá para caracterização e resumo dos dados, como também para relações existentes entre as variáveis e sua correlação com o problema de pesquisa. Para Merriam (2002), a análise dos dados consiste na identificação de padrões recorrentes ou de temas comuns, cuja apresentação baseia-se na descrição de resultados discutida com o aporte do referencial teórico do estudo.

Essa técnica qualitativa de análise de dados é denominada de análise interpretativa, que consiste na utilização de categorias teóricas para sustentar o que empiricamente é visualizado, com base no uso dos dados que corroboram a descrição

do fenômeno. Um modelo de análise foi construído com alicerce na literatura, indicando as conexões com o referencial teórico e as dimensões de análise no objeto empírico, o qual está apresentado na Figura 14.

Figura 14 - Modelo de Análise - Dimensões X Objetos de Análise



Fonte: Elaborada pela autora.

Com base na revisão bibliográfica, foram estabelecidas quatro dimensões conceituais que constituem o modelo analítico, as dimensões chaves aplicadas aos objetos de análise: Diálogo (interatividade), a Estrutura (flexibilidade), a Autonomia Institucional (autonomia das estratégias de EaD) e Grau de Institucionalização.

O dispositivo analítico, contendo as quatro dimensões fundamentais no processo de institucionalização da EaD no IFBA, esteve guiado pelos princípios pedagógicos que garantissem a interatividade entre docentes e discentes (Diálogo), flexibilidade para ajustes de conteúdos e atividades pelo docente (Estrutura), autonomia que garantisse a autoridade na oferta de cursos e metodologia de ensino, entre outras (Autonomia Institucional). Essas dimensões guiaram a análise dos seguintes objetos de análise: a Regulação Geral, o Modelo Regulatório da UAB e a Experiência da EaD no IFBA. Já quanto à identificação do nível de institucionalização das atividades de educação a distância (Teoria Institucional) guiou a análise sobre o objeto de análise da Experiência do IFBA.

No Quadro 13, pode-se identificar os indicadores utilizados em cada dimensão de análise, os objetos empíricos e os métodos de coleta de dados aplicados.

Quadro 13 - Modelo de análise e procedimentos operacionais

<b>CATEGORIAS DO MODELO DE ANÁLISE</b>				
	<b>DIÁLOGO</b>	<b>ESTRUTURA</b>	<b>AUTONOMIA INSTITUCIONAL</b>	<b>GRAU DE INSTITUCIONALIZAÇÃO</b>
<b>VARIÁVEIS</b>	Grau de interatividade entre docentes e discentes em um curso EAD	Grau de pré-estruturação e de possibilidade de customização dos conteúdos e atividades do curso/disciplina (Flexibilidade)	Grau de autonomia sobre as decisões pedagógicas e administrativas para oferta de cursos em EAD	Nível de institucionalização da educação a distância
<b>MÉTODOS</b>	Análise documental  Entrevistas semiestruturadas	Análise documental  Entrevistas semiestruturada	Análise documental  Entrevistas semiestruturada	Análise documental  Entrevistas semiestruturada

Fonte: Elaborada pela autora.

Em desdobramento ao Quadro 13 foi criado o Quadro 14, correlacionando as dimensões com suas variáveis, seus indicadores e as questões pelas quais foram coletadas as informações. Para análise da dimensão Diálogo, que tem como variável a interatividade, foi constituído o indicador interação entre discentes e equipe EaD que foi avaliada na questão 1. Para análise da dimensão Estrutura, que tem como variável a flexibilidade, foi constituído o indicador nível de pré-estruturação dos cursos EaD que foi avaliada nas questões 4 e 5. Para análise da dimensão Autonomia Institucional, que tem como variável a autonomia, foi constituído o indicador autonomia. Para decisões estratégicas a dimensão foi avaliada nas questões 11,12,13 e 16.

A análise da dimensão Teoria Institucional teve as seguintes variáveis: a primeira, planejamento, constituiu os seguintes indicadores e questões, respectivamente: Integração das modalidades de educação a distância e presencial e Disponibilidade orçamentária e Projeção Institucional foram avaliados nas questões 12 e 14. Em sequência, organização constituiu o seguinte indicador e questão, respectivamente: Abrangência, Legitimidade e organicidade institucional da unidade

gestora e foram avaliadas na questão 6. A infraestrutura constituiu o seguinte indicador e questões, respectivamente: Espaço físico e condições tecnológicas e foram avaliados nas questões 5, 7 e 8. A penúltima, pessoal constituiu o seguinte indicador e questões, respectivamente: Apoio técnico, formação e capacitação para professores e profissionais e foram avaliadas nas questões 2, 9 e 17. Por fim, serviço ao discente constituiu o seguinte indicador e questões, respectivamente: Serviços e direitos discentes e foi avaliado na questão 15.

Quadro 14 - Modelo de Análise: variáveis, indicadores e questões

<b>DIMENSÕES</b>	<b>VARIÁVEIS</b>	<b>INDICADORES</b>	<b>QUESTÕES</b>
DIÁLOGO	Interatividade	1. Interação entre discentes e equipe EaD	1
ESTRUTURA	Flexibilidade	1.Nível de pré-estruturação dos cursos EaD	4 e 5
AUTONOMIA INSTITUCIONAL	Autonomia	1. Autonomia para decisões estratégicas	11,12,13 e 16
TEORIA INSTITUCIONAL	Planejamento	1.Integração das modalidades de educação a distância e presencial 2.Disponibilidade orçamentária 3.Projeção Institucional	10 e 14
	Organização	1. Abrangência, Legitimidade e organicidade institucional da unidade gestora	6
	Infraestrutura	1. Espaço físico e condições tecnológicas	3, 7 e 8
	Pessoal	1. Apoio técnico, formação e capacitação para professores e profissionais	2, 9 e 17
	Serviços ao Discente	Serviços e direitos discentes	15

Fonte: Elaborada pela autora.

No alcance dos objetivos da pesquisa, a opção da entrevista apresentou a forma de coleta de dados mais adequada pois verificou fatos específicos da experiência da EaD no IFBA, sobre os quais coletou o posicionamento dos membros da equipe da EaD quanto ao processo de institucionalização, segundo as variáveis de planejamento, organização, infraestrutura, pessoal e serviços ao discente e quanto à qualidade pedagógica, conforme as dimensões de Diálogo e Estrutura e a Autonomia Institucional.

A cada uma das dimensões selecionadas corresponderam perguntas variadas com as quais se buscou esclarecer o comportamento das variáveis de pesquisa no processo empírico do IFBA, para responder à pergunta da pesquisa.

## 7 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Cada dimensão foi analisada por grupo de respondentes. Esclarece-se, contudo, que não foi realizada a entrevista com a coordenadora adjunta, pois a mesma encontrava-se impossibilitada no período da entrevista.

### 7.1 DIMENSÃO 1: DIÁLOGO

A dimensão 1 teve o propósito de conhecer a forma como ocorre a interatividade entre os professores/tutores/coordenadores com os seus discentes.

A análise considerou como a dimensão Diálogo é tratada, com base na questão 1 das entrevistas.

**QUESTÃO 1:** Como é proporcionada a interatividade entre professor/tutor e discentes?

**Entrevistado Coordenador Institucional:** O entrevistado relatou que a interatividade era fundamental no processo de educação a distância, garantindo a qualidade do ensino nessa modalidade e que, para isso, existem disponíveis, no AVA, algumas ferramentas que viabilizam a interação e a aprendizagem colaborativa entre os participantes do curso. Porém, precisa-se, ainda, que o professor dinamize o uso que se faz das ferramentas juntamente com os objetivos constantes em seu planejamento de disciplina, e desenvolva cada vez mais de acordo, também, com as características, necessidades e interesses dos alunos, pois são as relações que os professores/tutores e alunos estabelecem com os recursos disponíveis no AVA que farão o diferencial da utilização para alcançar a interatividade.

**Entrevistado Coordenador de Curso:** O entrevistado destacou que a interação com a coordenação de curso e estudantes é mediada pelos tutores, sala de coordenação disponível no AVA e, por último, por intermédio da coordenação do Polo.

Continuando, diz que a mediação pedagógica, por meio da Plataforma, mobiliza os estudantes para a investigação e a problematização, alicerçados no diálogo, na reflexão individual e coletiva, na interação e colaboração, ou seja, uma aprendizagem interativa e colaborativa, ainda que praticada em espaços geográficos diferentes, por meio de recursos on-line, que proporcionam a interação do estudante.

Percebe, no entanto, a sua subutilização por parte dos estudantes, tutores e professores.

Sobre a interação com o tutor disse que a troca é direta, reforçando a estrutura interativa dos cursos ofertados, porém não são esses os responsáveis pela produção do material didático. Por isso, em algumas disciplinas ofertadas, o coordenador de curso de Licenciatura em Física tem solicitado a presença no Polo do professor formador para realizar os experimentos nas aulas práticas, com o intuito do desenvolvimento e interatividade da atividade. .

**Entrevistado da Equipe Multidisciplinar:** O entrevistado identificou que as aulas de videoconferência para todos os alunos matriculados no Polo Salvador ocorreram com requisitos idênticos a alguns comuns aos cursos presenciais. Constatou-se, por exemplo, horários previamente definidos para cada aula.

Nesse sentido, os usos das tecnologias interativas possibilitaram uma proximidade física entre as pessoas, que proporcionou se estabelecer o diálogo. Com isso, o uso da web conferência é um exemplo de transmissão bidirecional que dá ao programa menor distância transacional, estabelecendo uma estrutura mais flexível através do diálogo (MOORE, 2002).

**Entrevistado Gestor do AVA:** O entrevistado relatou que o ambiente de aprendizagem do IFBA possui ferramentas de interatividade, como: o Chat, Fórum e Wiki, que contemplam diferentes atividades de interação em tempo real e minimizam a sensação de distanciamento, quando utilizadas para estabelecer diálogos entre aluno-tutor; aluno-aluno, aluno-professor. Além dessas ferramentas, foi implantado o *BiBlueButton* que permite, a partir de links do Moodle, salas de aula em tempo real, um sistema de conferência web de código aberto para educação a distância.

Considerou que o ambiente virtual de aprendizagem apresenta, na sua configuração, um campo chamado comentário de linha, com a mesma funcionalidade de um chat, mas opera de forma off-line. Assim, professor, tutor e alunos podem ter essa linha de conversação no modo off.

**Análise documental:** Nos documentos analisados da EaD/ do IFBA, foram constatados fatos importantes quanto à interatividade. São eles: O AVA é o principal meio para as interações dos participantes: alunos, tutores virtuais e presenciais, professores coordenadores de disciplinas, coordenadores de cursos e equipe gestora, no curso e nas disciplinas da EaD-IFBA. O AVA adotado para o desenvolvimento dos conteúdos e interação na EaD-IFBA é o Moodle. Sendo assim, nesse ambiente de

aprendizagem está posto um campo chamado comentário de linha, com a mesma funcionalidade de um chat, mas opera de forma off-line em que professor, tutor e alunos podem ter essa linha de conversação no modo off. Outra inovação que o gestor traz da sua experiência do AVA do IAT é o *BigBlueButton* (BBB), é um sistema de conferência web de código aberto para educação a distância, que roda dentro do próprio Moodle.

A categoria de análise - **Diálogo** - reforça as afirmações de Moore (1993) de que a interação ou uma série de interações entre docentes e discentes atende ao princípio pedagógico da interatividade na construção do conhecimento. A prática no IFBA, diferentemente, não resulta de um processo interativo eficiente entre os docentes e discentes por falta de um projeto pedagógico que abarque a prática, bem como não oferece uma capacitação contínua da sua equipe para que os mesmos utilizem, da melhor forma possível, os recursos tecnológicos à disposição para o processo da interatividade. Percebe-se que, no que concerne ao ambiente virtual de aprendizagem, é um ponto inovador nas suas ferramentas de interatividade.

## 7.2 DIMENSÃO 2: ESTRUTURA

A dimensão 2 teve o propósito de avaliar o grau em que um programa de ensino a distância está pré-programado e controlado por terceiros. A análise considerou como a dimensão Estrutura é tratada, com base nas questões das entrevistas.

**QUESTÃO 4:** Como é realizada a construção do material didático?

**Entrevistado Coordenador Institucional:** O entrevistado relatou que o material didático produzido estava alicerçado no PPC do curso, aprovado no Edital, e seguia de forma centralizada, rígida e inflexível. Relatou ainda que se utilizava material existente nos repositórios da UAB e outros de uso livre e relevantes; que a redução do orçamento impediu a produção de material didático impresso; que o IFBA dispõe para todos os alunos da instituição acesso a uma biblioteca virtual Ebook Central, da Proquest que tem disponível um acervo diverso de qualidade.

Além disso, com a expansão da oferta e a disponibilidade de bolsas para aumentar os membros da equipe, estava sendo planejado um projeto de preparação do material didático dialógico, que especulasse, adequadamente, as possibilidades

das TICs como dinamizadoras do ensino aprendido, e integrasse os professores, coordenadores e a equipe multidisciplinar. Finalmente, relatou sobre a expectativa de ser realizada pesquisa e revisão crítica do material didático existente nos repositórios da UAB e outros de uso livre e relevantes. Espera-se que a escolha do material didático a ser usado ou adaptado seja objeto de discussão dentro da equipe do projeto e que vise um trabalho detalhado para produção do material didático dialógico.

**Entrevistado Coordenador de Curso:** O entrevistado relatou que o material didático era produzido por cada professor, com base no PPC aprovado, e tinha como subsídio os repositórios da UAB. Fez referência à utilização de diferentes mídias; com suporte ao texto através de ilustrações, gráficos etc., organização do material em blocos menores para melhor compreensão. Contudo, revelou que sentia falta de uma orientação e supervisão nessa construção.

**Entrevistado da Equipe Multidisciplinar:** O entrevistado relatou que a construção do material didático era realizada com base na ementa da disciplina disponibilizada pelo coordenador no PPC do curso ao professor formador, o qual tinha liberdade para construir a sua disciplina.

**Entrevistado Gestor do AVA:** O entrevistado relatou que o material didático construído e disponibilizado no AVA, muitas vezes, carece de uma diversificação na sua apresentação, muitas vezes, é uma construção muito pesada de textos.

Na discussão sobre o tema, o autor Peters (2006) fala da produção de massa possível nesse formato da educação a distância, pois a multiplicação dos materiais didáticos, produzidos pelos meios de comunicação com a dispensa do professor no mesmo local físico, atinge um número ilimitado de alunos sem estar adaptado às especificidades dos alunos por região. O material era produzido em grande volume de forma inflexível.

**Análise documental:** Quanto à análise da Meta 15 do PNE 2014-2024, pelo fato de visar garantir que todos os professores da educação básica sejam formados em curso de licenciatura de nível superior, na área em que atuam, existia, naquele momento, um número significativo de professores, em pleno exercício da docência, nos cursos integrados do IFBA, que não possuía formação pedagógica específica. Do seu público de 1.338 docentes, apenas 638 eram licenciados, 699 eram bacharéis ou tecnólogos. Para cumprir a Meta, em 2018, seria feita a segunda oferta de EaD no IFBA do Curso Licenciatura em Educação Profissional e Tecnológica (Formação

Pedagógica) que, no primeiro momento, foi pensado para os professores do IFBA que não tinham licenciatura, contudo foram ofertadas vagas para demanda externa

**QUESTÃO 5:** Durante a oferta do curso existe possibilidade de adequação do material para atender às especificidades do aluno?

**Entrevistado Coordenador Institucional:** O entrevistado relatou que era produzido um material único por curso para todos os alunos, independentemente da localização geográfica e das suas especificidades. Nesse sentido, o aluno deveria adaptar-se ao que estava sendo exposto.

**Entrevistado Coordenador de Curso:** O entrevistado relatou que o modelo era rígido com a realização de um material único e distribuído para todos os alunos sem adaptação às necessidades específicas de região.

**Entrevistado da Equipe Multidisciplinar:** O entrevistado descreveu que, durante o andamento do curso, não existiu possibilidade de adequar o material já disponibilizado para os alunos.

**O entrevistado Gestor do AVA:** O entrevistado verificou que, durante a oferta das disciplinas no AVA, não existia nenhuma modificação do material disponibilizado, ele seguia da mesma maneira do início ao fim do curso.

A categoria de análise – Estrutura - reforça as afirmações de Moore (1993), que a estrutura é rígida e fechada, por estar voltada, de modo consequente, para o alcance de um objetivo, planejada passo a passo, regulamentada quanto ao tempo, bem como controlada e avaliada uniformemente. Sendo assim, o material didático produzido está alicerçado nessa estrutura o que dificulta a adaptabilidade dos alunos em seus mais variados lugares geográficos, observando uma produção em massa, conforme relata o autor Peters (2008) na Era Industrial.

Nesse sentido, os entrevistados, em geral, em consonância com o autor Peters nesse tópico de análise, consideram que a EaD/IFBA está enraizada no modelo organizacional, com produção em larga escala, utilizando-se do controle e avaliação para obter o melhor uso das pessoas e do tempo, bem como a centralização e monopolização da produção com vistas à racionalização de recursos (PETERS, 2004), modelo concebido pela Universidade Aberta do Brasil (UAB).

### 7.3 DIMENSÃO 3: AUTONOMIA INSTITUCIONAL

A dimensão 3 teve o objetivo de avaliar o grau em que as instituições educacionais têm autonomia para decidir suas estratégias de EaD. A análise considerou como a dimensão Autonomia Institucional é tratada, com base nas questões das entrevistas e nos estudos documentais realizados.

**QUESTÃO 11:** O IFBA possui alguma parceria com outras instituições para oferta EaD?

**Entrevistado Coordenador Institucional:** O entrevistado relatou que estavam sendo firmadas parcerias importantes com o IFBA com o objetivo da construção coletiva do conhecimento e o de uma futura institucionalização. Para isso as instituições firmadas seriam:

- a) UNIVERSIDADE VIRTUAL DA BAHIA (UVB): sendo composta por quatro universidades federais (UFBA, UFRB, UNIVASF, três estaduais (UNEB, UESC, UESB) e um instituo (IFBA):
- b) UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA (UFBA): Já havia acontecido a primeira reunião para firmar parcerias para cursos de capacitação da equipe EaD/IFBA.
- c) INSTITUTO FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE (IFRN): Parceria na oferta de uma Especialização em Práticas Assertivas da Educação Profissional Integrada à Educação de Jovens e Adultos com 57 alunos matriculados.
- d) UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE (UFS): Parceria para oferta da Especialização *lato sensu* em ensino de Ciências – anos finais do Ensino Fundamental (Ciência é 10);
- e) UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS (UFAM): estava sendo articulado, ainda em fase de diálogo, a oferta de uma especialização.

Existiam outras ações e ideias que estavam sendo desenvolvidas, mas ainda não tinham sido firmadas.

**Entrevistado Coordenador de Curso:** O entrevistado relatou que a coordenadora institucional havia desenvolvido contatos e parcerias com outras IPES para fortalecer a EaD na instituição e buscar a institucionalização.

**Entrevistado Equipe Multidisplinar:** O entrevistado relatou que, em reunião, a coordenadora institucional colocou algumas parcerias que estavam sendo firmadas para o avanço e fortalecimento da EaD no IFBA.

**Entrevistado Gestor do AVA:** O entrevistado relatou que existia esforço da coordenadora institucional para firmar parcerias na EaD do IFBA, as quais foram explanadas numa reunião mensal.

**QUESTÃO 12:** Quais os aspectos positivos e negativos os senhores destacam em relação à implantação de cursos superiores na modalidade a distância pelo sistema UAB?

**Entrevistado Coordenador Institucional:** O entrevistado relatou que o lado positivo era que aquele tinha sido o caminho para implementar educação a distância no Instituto, visando oferecer educação a lugares mais longínquos. Na conjuntura de 2014, surgiram os projetos pedagógico-curriculares dos primeiros cursos superiores de graduação na modalidade EaD da Instituição (Computação, Física e Matemática), todos em nível de licenciatura, para concorrer ao Edital 075/2014.

Na discussão sobre o tema, o Decreto 5.800/2006 era imprescindível para a oferta de EaD nas IPES pois fomentava, através dos editais, o provimento do ensino a grandes contingentes de estudantes o que os mecanismos convencionais não permitiriam.

Por outro lado, um agravante era que o programa UAB deixava a IPES refém de editais, outro fator, o tamanho da equipe era muito pequena para gerir, coordenar e fazer acontecer cursos a distância em relação à equipe do presencial. Com isso, considerando que a oferta EaD na instituição era muito recente, estavam caminhando em passos largos para a autonomia institucional, mas não deveriam substituir, e, sim, integrar.

**Entrevistado Coordenador de Curso:** O entrevistado relatou que no caso da EaD/IFBA sua realização ocorria apenas com fomento UAB e, por isso, tinha seus caminhos e descaminhos. Por um lado, era o meio de ofertar cursos a distância e, por outro, criava a dependência do fomento.

**Entrevistado Equipe Multidisciplinar:** O entrevistado relatou que o programa dava grande possibilidade de instituições públicas ofertarem cursos superiores a distância em lugares mais distantes e para um público diverso e, muitas

vezes, carente de educação gratuita. Porém, há uma insegurança quanto à perpetuidade da oferta.

**Entrevistado Gestor do AVA:** O entrevistado relatou que o programa se caracterizava pela possibilidade de ofertar cursos superiores a distância de forma gratuita. Contudo, a falta de recursos financeiros para investir em equipamentos tecnológicos, manter a capacitação contínua e fazer contratação de pessoal técnico são aspectos negativos.

**Análise documental:** Com base nos documentos, cabe registrar que, para consolidar um curso dentro do Sistema UAB, o tempo é bastante prolongado, tornando-se um fator considerado limitante no processo de expansão. Contudo, a Portaria Normativa nº 11, de 2017 gera expectativa positiva, já que prevê mudanças, entre as quais, está a promessa na agilidade dos processos de credenciamento da oferta de curso superior a distância e a redução da burocracia. Mas isso ainda não pôde ser constatado. É preciso observar o Edital 05/2018 que lançou a Portaria supracitada.

**QUESTÃO 13:** Como são vistas as modificações estruturais do IFBA para atender à EaD?

**Entrevistado Coordenador Institucional:** O entrevistado relatou que se percebe, no caso da EaD/IFBA que é realizada apenas com fomento UAB, uma estrutura à margem da instituição, conforme pode ser observado nos próprios organogramas institucionais, em que a EaD não é contemplada.

Relatou ainda que, na ocasião, a EaD no IFBA estava ligada diretamente ao PROEN, pois só existia oferta de cursos de graduação, com uma coordenação institucional que tocava a gestão de todo o processo de oferta de cursos na modalidade EaD. Concluiu considerando que a modalidade EaD enfrentava diversos preconceitos quanto à sua eficácia no processo formativo, advindas de pessoas ligadas à própria instituição.

**Entrevistado Coordenador de Curso:** O entrevistado relatou que as mudanças que podiam ser observadas para atender à EaD na instituição eram principiantes; que a EaD foi alocada numa pró-reitoria (PROEN) para atender aos trâmites legais na oferta de cursos superiores; que as matrículas dos alunos eram alocadas na Gerência de Registros Acadêmicos no Campus e que existia uma Diretoria Adjunta de EaD e FIC no Campus Salvador.

**Entrevistado da Equipe Multidisciplinar:** O entrevistado relatou que ainda não eram observadas mudanças na estrutura do IFBA para atender à EaD. A sensação, segundo considerou, era que ela ia funcionando com “favores”, pois, quando existia alguma demanda, era necessário ficar solicitando aos setores e muitos nem sabiam da existência da educação a distância.

**Entrevistado Gestor do AVA:** O entrevistado relatou que a EaD funcionava às margens da estrutura geral do IFBA, com sua equipe formada por bolsistas.

**QUESTÃO 15:** Existem outras ações voltadas para institucionalização da EaD?

**Entrevistado Coordenador Institucional:** O entrevistado descreveu que, além de algumas ações citadas em questões anteriores, como parceria, vagas institucionais podia destacar a aprovação das Normas Acadêmicas do Ensino Superior, contemplando a EaD. Considerou haver a formação do Grupo de Trabalho interno para discutir articulações e a criação de uma diretoria de EaD. E ainda em vias de discussão encontrava-se a inclusão da modalidade a distância no PDI.

**Entrevistado Coordenador de Curso:** O entrevistado acreditava que, no crescimento dessa modalidade de ensino, a institucionalização devia ser implementada e que, no caso, alguns esforços estavam sendo desenvolvidos. Um aspecto a ser analisado dizia respeito aos discentes dos cursos na modalidade a distância que necessitavam pertencer e estar agregados a todos os serviços oferecidos para alunos dos cursos presenciais, ou seja, as pró-reitorias (PROEN, PROEX) deviam ter claro os processos e especificidades para os estudantes de EaD.

**Entrevistado Equipe Multidisciplinar:** O entrevistado reconheceu que estava ocorrendo um esforço muito grande da Coordenadora Institucional da Ead para que isso acontecesse (outras ações), contudo não tinha conhecimento de outras ações institucionais.

**Entrevistado Gestor do AVA:** O entrevistado relatou que o conhecimento sobre o assunto foi publicizado na reunião mensal, conforme resposta anterior.

**Análise documental:** No que se refere ao aparato legal em relação à institucionalização na EaD, no IFBA, já existiam algumas ações, como:

- a) § 1º do Artigo 2º da Resolução 01/2016, da CNE/CES, ao prever que a EaD deve integrar a política institucional das IES, estando no PDI, no PPI e no PPC;

- b) O Relatório Final do Grupo de Trabalho de Institucionalização da EaD, de agosto de 2017, do CONIF/FDE que visa orientar as instituições no processo de institucionalização da EaD no âmbito da UAB;
- c) A Portaria 2.263, de 23 de julho de 2019, que institui um grupo de trabalho para tratar das questões das perspectivas da institucionalização da EaD no IFBA;
- d) As Normas Acadêmicas do Ensino Superior contemplando a EaD pela Resolução 23, de 16 de maio de 2019.

**QUESTÃO 16:** Existe algum limitador na institucionalização da EaD no IFBA?

Em caso de resposta positiva, qual?

**Entrevistado Coordenador Institucional:** O entrevistado declarou que havia falta de um efetivo apoio institucional, pois a tendência que se mostrava naquele momento era a suportada por uma estrutura administrativa flexível para difusão do conhecimento mediada ou não por tecnologia. Ressaltou ser interessante que, dentro da própria instituição, enfrentava-se resistência para o que já estava posto, pois a EaD era bem regulamentada, podia haver lacunas a serem preenchidas e reflexões a serem feitas, mas não precisava reinventar a roda para o processo de institucionalização.

Considerou ainda que, entre as ações do IFBA que estavam avançadas nos processos de institucionalização da EaD, podiam ser citadas as seguintes: inserção no Projeto Pedagógico Institucional, criação de uma comissão para discutir os uma proposta de institucionalização, oferta de cursos de extensão, oferta de vagas institucionais na oferta da Pós-Graduação Ciência é 10 com edital previsto para lançamento no dia 30 de setembro de 2019, parcerias importantes sendo firmadas com outras IPES.

**Entrevistado Coordenador de Curso:** O entrevistado registrou que o grande limitador da institucionalização da EaD era a administração por seus órgãos colegiados, Reitoria e Direção Geral aceitar a modalidade de ensino dentro da própria instituição.

**Entrevistado da Equipe Multidisciplinar:** O entrevistado considerou que o preconceito pela modalidade de ensino era o grande limitador para que a EaD fosse institucionalizada.

**Entrevistado Gestor do AVA:** O entrevistado assinalou que o grande limitador da institucionalização era a falta de pessoas que acreditassem naquela modalidade de ensino dentro da própria instituição.

A categoria de análise – **Autonomia Institucional** - reforça as afirmações dos autores Fialho, Barros e Rangel (2019) sobre o grau que as instituições de ensino têm autonomia para decidir suas estratégias de EaD, o que envolve deliberar - ou não - sobre quais os cursos instituem, quantidades de vagas ofertadas e as características adotadas quanto à Estrutura e as formas de Diálogo. Haja vista que o IFBA caminha na perspectiva da institucionalização, realizando algumas ações em busca da perenidade da oferta EaD. Percebe-se que as políticas públicas de fomento da EaD são frágeis e acabam não garantindo a consolidação da modalidade, visto que consistem em um programa governamental que se fundamenta apenas em parâmetros de fomento. Para, além disso, vale destacar, que com a institucionalização poderá disseminar a cultura da EaD no IFBA e reduzir o estigma de preconceito no ambiente acadêmico.

#### 7.4 DIMENSÃO 4: GRAU DE INSTITUCIONALIZAÇÃO DA EAD

A dimensão 4 tem o objetivo de avaliar o nível de institucionalização da EaD no IFBA. A análise considerou como esta variável (Grau de Institucionalização da EaD) se comporta no caso do IFBA, a partir das questões das entrevistas e dos estudos documentais realizados.

##### **VARIÁVEL 1: PLANEJAMENTO**

**QUESTÃO 10:** Como acontece a oferta de cursos superiores na modalidade a distância no Instituto?

**Entrevistado Coordenador Institucional:** O entrevistado registrou que a oferta dos cursos superiores na EaD acontecia através do fomento do programa UAB, o qual, por meio de edital, lança chamada pública para as IPES. Naquele momento, o Instituto, em articulação com os polos estaduais e municipais e os sistemas de ensino, definia propostas para serem apreciadas, estabelecendo as ofertas de cursos. Considerando esses registros, percebia que a EaD/IFBA era concretizada em face da

existência desse fomento específico, o que, conseqüentemente, forjava um modelo educacional com base numa estrutura articulada exogenamente ao Instituto.

**Entrevistado Coordenador de Curso:** O entrevistado considerou que a EaD/IFBA era realizada apenas com fomento UAB, destacando que esse foi o maior fomento saído do campo da pesquisa, dando o ponta pé inicial para a maioria das instituições públicas ingressar na modalidade mediada por tecnologia. Ali já se percebia, segundo ele, a estrutura altamente rígida sem possibilidades de ajustes na oferta dos cursos.

**Entrevistado Equipe Multidisciplinar:** O entrevistado relatou que os cursos eram ofertados com fomento do sistema UAB, que, internamente, ia sendo organizado pela equipe de bolsista para atender às demandas para a oferta de um curso.

**Entrevistado Gestor do AVA:** O entrevistado afirmou que a oferta dos cursos era feita através do programa UAB.

**Análise documental:** A análise de documentos revelou que a oferta de cursos superiores na modalidade a distância no IFBA foi oficializada com o credenciamento para atuar na Educação a Distância, através da Portaria MEC Nº 1.369, de 7 de dezembro de 2010. Foi através do edital 075/2014 do programa UAB da CAPES que o IFBA foi contemplado com a primeira oferta de cursos superiores a distância. A implantação do curso na modalidade a distância no IFBA ocorria pelo Sistema UAB, o qual estava alicerçado no sistema de parcerias. O MEC, por intermédio da CAPES, é responsável por fomentar e articular os processos. A IES - IFBA é responsável pela proposta, organização e oferta dos cursos. Os Estados e ou Municípios, pela garantia da infraestrutura dos polos para atender às atividades presenciais.

**QUESTÃO 14:** Existe oferta própria de cursos superiores da EaD no IFBA?

**Entrevistado Coordenador Institucional:** O entrevistado explicou que ainda não, porém, com o edital 05/2018, o Instituto começaria a ofertar vagas institucionais, enxergando isso como um caminho para institucionalização. Nesse sentido, percebeu-se que a EaD no IFBA passou por um processo de resistência para implantação de ações isoladas de pessoas compromissadas com a possibilidade de ofertar o ensino superior na modalidade a distância.

**Entrevistado Coordenador de Curso:** O entrevistado afirmou que o IFBA ainda não tinha curso a distância com oferta própria.

**Entrevistado Equipe Multidisplinar:** O entrevistado considerou que os cursos a distância ofertados pelo IFBA ainda se realizam com fomento do sistema UAB.

**Entrevistado Gestor do AVA:** O entrevistado disse desconhecer qualquer oferta de curso superior a distância fora do sistema UAB.

**Pesquisa documental:** Com a avaliação documental percebeu-se que existe aparato legal para a oferta de EaD própria, conforme o Artigo 2º da já citada Lei nº 11.892/2008

Os Institutos Federais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, **especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino**, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas, nos termos desta Lei.(BRASIL, 2008b)

Contudo, ainda não existe oferta própria de cursos superiores a distância.

Nesse sentido, o processo de institucionalização vinculado a essa variável é a habitualização, visto que, no entendimento de Tolbert e Zucker (1999, p. 210), a habitualização pode ser caracterizada por um processo em que começam a surgir novos arranjos estruturais em resposta a problemas e são criadas políticas e procedimentos para a normalização de tais arranjos nas organizações que resultam no estágio de pré-institucionalização. Não se percebe articulação dos cursos presenciais/a distância, bem como não existe oferta própria de cursos a distância, sendo totalmente dependente do lançamento de editais do Sistema UAB, não tendo orçamento próprio para articular o planejamento da EaD.

## **VARIÁVEL 2: ORGANIZAÇÃO**

**QUESTÃO 6:** A estrutura está adequada para que a EaD atenda aos requisitos de qualidade? Aponte o que não está adequado, se possível.

**Entrevistado Coordenador Institucional:** O entrevistado considerou que os requisitos de qualidade ainda não estavam sendo atendidos na sua plenitude, pois a EaD no Instituto vai avançar quanto à estrutura oferecida para atender a essa modalidade de ensino. Considerou também que, naquela ocasião, a oferta dos cursos foi realizada por uma equipe bastante reduzida (professor/tutor, coordenador) para desenvolver todas as atividades necessárias na oferta de cursos superiores a distância, atividades estritamente desenvolvidas pela contratação de bolsistas de

caráter temporário, o que acarreta para EaD/IFBA alta rotatividade, perda do conhecimento acumulado e a ampliação do esforço para treinamento. Afirmou que a insuficiência de técnico-administrativos para desempenhar as funções de apoio aos cursos também era outra questão preocupante. Segundo registro seu, ainda não existia uma estrutura organizacional para atender às demandas da EaD, seja através de uma diretoria ou secretaria. Não existia uma estrutura física e nem equipamentos para gravação de vídeo aula.

**Entrevistado Coordenador de Curso:** O entrevistado relatou que o IFBA não oferecia uma estrutura adequada para a execução da EaD. No seu parecer, não adiantava se ter altos parâmetros de qualidade, se a instituição não conseguia cumprir o que era de direito. “Não adianta o sarrafo, se o sujeito não consegue saltar, disse ele. Ponderou também que, se a instituição não foi treinada para isso, era preciso redimensionar propósitos. Desse modo, continuou seu relato, o estabelecimento de parâmetros qualitativos precisa ser ajustado à infraestrutura disponível, do contrário se tornaria falácia. Bem como a flexibilidade da oferta que determinaria as possibilidades de interação, independente do espaço geográfico em que o ensino ocorresse, fosse ele em uma sala de aula presencial tradicional, fosse na Educação a Distância.

**Entrevistado da Equipe Multidisciplinar:** O entrevistado afirmou que ainda faltava muita coisa na estrutura da EaD no IFBA. Acreditava que apenas o fomento da UAB não daria para oferecer educação de qualidade. Isso precisava ser incorporado na estrutura, ou seja, fazer parte da instituição.

**Entrevistado Gestor do AVA:** O entrevistado considerou, com relação à estrutura do ambiente de aprendizagem, que atendia aos requisitos de qualidade, em razão de o AVA ser inovador. Ponderou, contudo, que a estrutura física, organizacional e de pessoal estava muito aquém das necessidades que uma modalidade de ensino como aquela exigia.

**Análise documental:** Com base na análise documental, pode-se afirmar que a qualidade dos cursos do EaD-IFBA estava garantida nos referenciais de qualidade que seguem citados:

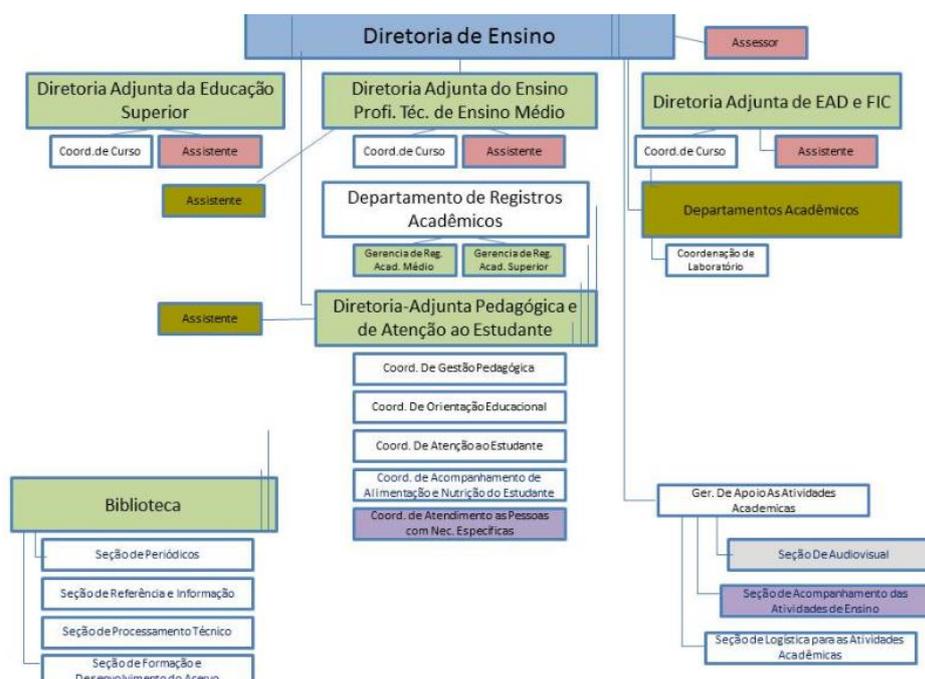
- Integração com políticas, diretrizes e padrões de qualidade definidos para o ensino superior como um todo e para o curso específico;
- Desenho do projeto: a identidade da educação a distância;

- Equipe profissional multidisciplinar;
- Comunicação/interação entre os agentes;
- Recursos educacionais;
- Infraestrutura de apoio;
- Avaliação contínua e abrangente;
- Convênios e parcerias;
- Transparência nas informações;
- Sustentabilidade financeira.

Está amparado pelo decreto Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância (BRASIL,2007b) que se refere aos processos específicos de regulação, supervisão e avaliação da área. E de outro, como indutor de concepções teórico-metodológicas e da organização de sistemas de EAD.

**Análise documental:** Foi constatado que, no Campus Salvador, existia uma Diretoria Adjunta de EaD e FIC hierarquizada pela autoridade, com relações de subordinações entre os departamentos, conforme a estrutura organizacional, mostrada na Figura 14 da seção reservada ao IFBA:

Quadro 15 - Organograma do Campus Salvador



Fonte: Site institucional (2019?).

Nesse sentido, o processo de institucionalização que está vinculado a essa variável é a habitualização, visto que no entendimento de Tolbert e Zucker (1999, p. 210), a habitualização pode ser caracterizada dentro de um contexto organizacional e em resposta às forças ambientais que envolvem a inovação de novos arranjos estruturais e a formalização desses arranjos em políticas e procedimentos, que resultam no estágio de pré-institucionalização. Dessa forma, na organicidade da EaD no IFBA, percebe-se não haver um setor ou uma área responsável pelas articulações e pelo acompanhamento das ações voltadas para a educação a distância, a qual julga-se necessária devido à operacionalização da EaD que impulsiona um conjunto de necessidades relacionadas a recursos humanos e à contratação de bens e serviços.

### **VARIÁVEL 3: INFRAESTRUTURA**

**QUESTÃO 3:** O AVA empregado no IFBA facilita a mediação no processo ensino-aprendizagem?

**O entrevistado Coordenador Institucional:** relatou que, em reunião com o gestor do AVA, foram colocados pontos importantes quanto a essa vertente, pois foi apresentado que os professores/tutores têm explorado muito pouco o que o ambiente oferece. Para corrigir esse déficit, estava sendo firmada parceria com a UFBA para promover capacitação dos membros da EaD/IFBA, bem como o gestor do AVA iria oferecer uma capacitação presencial e um curso online para apresentar os recursos disponíveis.

**Entrevistado Coordenador de Curso:** O entrevistado considerou que o AVA, naquela ocasião, apresentava grandes potencialidades de algumas interfaces digitais disponibilizadas, que estavam dispostas para facilitar e mediar a comunicação assíncrona e síncrona entre os participantes do processo educacional. Contudo, mesmo tendo ciência desse aparato, ainda assim, considerava pouco utilizado.

**Entrevistado da Equipe Multidisciplinar:** O entrevistado relatou ter feito o possível para atender à interatividade do curso, usando das formas que já tinha conhecimento e dominava. Porém, considerava que não tinha aproveitado a capacidade das ferramentas disponíveis por falta de mais traquejo, mas, também, por uma falta maior de incentivo.

**O entrevistado Gestor do AVA:** discorreu que os recursos na plataforma AVA existiam, mas eram subutilizados.

Foi possível constatar, nesse tópico de análise, um relevante dado da EaD/IFBA: existia um ponto comum nas respostas dos entrevistados, o qual estava intrinsecamente relacionado à variável Capacitação da Equipe, pois o AVA possuía recursos tecnológicos inovadores na sua plataforma, as quais foram desenvolvidas e implementadas pelo gestor do ambiente virtual, contudo, os atores não o utilizavam por falta de conhecimento.

**QUESTÃO 7:** Existe infraestrutura tecnológica para atender à EaD?

**Entrevistado Coordenador Institucional:** O entrevistado declarou que, nesse sentido, alguns agravantes ocorreram em relação ao cenário da estrutura para oferta de EaD. Um deles era que o IFBA não possuía estúdio próprio com infraestrutura técnica e operacional e por isso não tinha nenhum aparato, como: câmeras de alta resolução, sala acústica, sistema de iluminação e profissional capacitado para desenvolver vídeo aulas programadas ou ao vivo. Bem como não possuía profissional para atender a essa demanda. Reiterando, que a equipe só contava, na ocasião, com um gestor do AVA.

**Entrevistado Coordenador de Curso:** O entrevistado relatou que até aquele momento não existia uma infraestrutura tecnológica disponível para a equipe EaD no IFBA.

**Entrevistado da Equipe Multidisciplinar:** O entrevistado observou que eram incentivados a utilizar dos recursos pessoais disponíveis para atender às demandas da EaD.

**Entrevistado Gestor do AVA:** O entrevistado disse existir uma deficiência nesse item, ou seja, não havia infraestrutura tecnológica disponível para a EaD.

**Análise documental:** A análise apontou que a EaD-IFBA não dispunha de uma estrutura de equipamentos próprios, pois o fomento da CAPES era de custeio e não de capital por isso não podia adquiri-los, conforme o que citava:

Custeio: diárias de pessoal civil; passagens; material de consumo; serviços de terceiros – pessoa física; serviços de terceiros – pessoa jurídica; e outras despesas de custeio devidamente qualificadas no plano de contas da União necessárias à manutenção das atividades dos cursos e núcleos de educação a distância nas IPES;

**QUESTÃO 8:** O AVA do IFBA atende às necessidades na montagem dos cursos?

**Entrevistado Coordenador Institucional:** O entrevistado relatou ser o AVA um espaço de aprendizagem eficaz pois possuía uma interface amigável, intuitiva, simples, bem organizada e priorizava os recursos comunicacionais. Além disso, era ofertada apenas uma disciplina por vez, o que permitia ao aluno maior dedicação e concentração nos estudos de cada disciplina e a realização semanal das atividades.

Diante deste tópico de análise é perceptível a riqueza tecnológica do AVA. Contudo, busca-se um modelo didático-pedagógico mais flexível, adaptável, disponível e acessível em que a T.I. não seja um fim, mas um meio; em que o desenho dos cursos seja moldado para o perfil do estudante EaD.

**Entrevistado Coordenador de Curso:** O entrevistado considerou que, no ambiente do AVA, estavam reunidos todos os cursos e disciplinas da EaD IFBA, sendo uma ferramenta que atendia às necessidades, ressaltando que eram realizadas atualizações constantes pelo gestor do AVA.

**Entrevistado Equipe Multidisplinar:** O entrevistado afirmou que o AVA do IFBA atendia às necessidades da montagem de um curso a distância.

**O entrevistado Gestor do AVA:** O entrevistado relatou que o ambiente virtual de aprendizagem usado era a Plataforma Moodle, baseada em software livre, desenvolvido por uma comunidade de centenas de programadores em todo o mundo, que buscam novas funcionalidades que ajudam os educadores a criar cursos online e/ou suporte online a cursos presenciais, de alta qualidade e diversos recursos disponíveis. Na ocasião, o Moodle do IFBA contava com 1.100 usuários, 88 componentes curriculares e 3.804 atividades. Observa-se que não havia problemas com relação à estabilidade da plataforma. Com isso, acredita na potencialidade desse recurso para montagem dos cursos. Além dos recursos tecnológicos que foram implementados pelo gestor do AVA, conforme já relatado em outra seção da análise.

Como já aludido, foi inserida uma inovação no ambiente do Moodle no IFBA, a saber: dentro da ferramenta de envio de tarefas, todos os arquivos eram convertidos em PDF. Dessa forma, o professor podia fazer a correção na própria tela, sem haver a necessidade de impressão. Utilizava-se no mesmo princípio do Word em que o professor podia colocar marcações, comentários, salvar e fazer a devolutiva pelo próprio AVA. Para, além disso, estava posto um campo chamado comentário de linha, com a mesma funcionalidade de um chat, mas funcionava de forma off-line em que professor, tutor e alunos podiam ter essa linha de conversação no modo off. Outra inovação que o gestor trazia da sua experiência do AVA do IAT era o *BigBlueButton*

(BBB), um sistema de conferência web de código aberto para educação a distância, que rodava dentro do próprio Moodle.

Nesse sentido, o processo de institucionalização que está vinculado a essa variável QUE é a habitualização, visto que, no entendimento de Tolbert e Zucker (1999, p. 210), a habitualização pode ser caracterizada por estruturas extremamente limitadas em termos de operação e, geralmente, pouco permanentes, que resultam no estágio de pré-institucionalização. Em razão da infraestrutura física e tecnológica que apresentam dificuldades estruturais, esse aspecto não atendia às reais necessidades do ensino a distância

#### **VARIÁVEL 4: PESSOAL**

**QUESTÃO 2:** É percebida alguma dificuldade em fazer o uso de tecnologias de informação e comunicação por parte dos professores, tutores e estudantes?

**O entrevistado Coordenador Institucional:** relatou que, diante da importância do conhecimento que a equipe deve ter sobre os recursos tecnológicos e didáticos, foi realizada, em agosto de 2018, uma capacitação para os membros que compunham os trabalhos de EaD/IFBA. Foi convidado um palestrante para tratar dos desafios e oportunidades da EaD/UAB, da apresentação do AVA e de seus recursos que dinamizam de forma eficiente e eficaz as atividades inerentes ao docente e discente, otimizando a oferta do curso. Relatou também que, diante da importância de manter uma equipe qualificada, estava sendo planejada, para outubro de 2019, uma nova capacitação, envolvendo toda a equipe, como ainda destacou que isso começaria a fazer parte do escopo de planejamento da EaD/IFBA.

**O entrevistado Coordenador de Curso:** relatou que a instituição já ofereceu uma capacitação para a equipe conhecer e trabalhar de forma eficiente com a educação mediada por recursos tecnológicos, contudo, diante da mudança que aconteceu entre os membros, se tornou necessária a ocorrência disso por mais vezes.

**O entrevistado da Equipe Multidisciplinar** relatou que sentia falta de uma capacitação que apresentasse as potencialidades do AVA, visto que utilizava ferramentas já conhecidas para desenvolver suas atividades. Relatou, também, que teve conhecimento que ocorrera capacitação, em algum momento, na instituição, mas ele ainda não fazia parte da equipe. Sendo assim, acreditava que, diante da forma

como era constituído o quadro de colaboradores, através de bolsa, a capacitação deveria ser cíclica.

**O entrevistado Gestor do AVA** discorreu que não adiantava o curso possuir uma estrutura tecnológica que permitia a distribuição, ágil e em múltiplos meios, dos materiais que os alunos necessitavam para cumprir suas atividades, com possibilidades de comunicação assíncrona ou síncrona, se a equipe não estivesse estimulada a desenvolver habilidades e atitudes. Sendo assim, percebeu que a equipe não estava qualificada para trabalhar com educação mediada por recursos tecnológicos. Nesse ínterim, um aspecto agravante notado foi a falta de capacitação da equipe para trabalhar eficientemente com os recursos tecnológicos. No seu parecer, somente poderia haver avanços, se os parceiros fossem capacitados.

**QUESTÃO 9:** Na concepção da organização da oferta EaD como é formada a equipe de trabalho?

**Entrevistado Coordenador Institucional:** O entrevistado relatou que a equipe da EaD/IFBA era formada apenas por bolsista, já que o edital para compor a equipe multidisciplinar regulamentava que o percentual de 50% fosse preenchido pela comunidade acadêmica interna, e os outros, através da comunidade externa. Sendo que, independente da origem, os professores recebiam uma bolsa, que podia variar entre R\$ 760,00 e R\$ 1.300,00, valores que se encontravam defasados, quando comparados ao do salário mínimo. Relatou ainda que o Instituto não oferecia sequer um profissional do quadro técnico para auxiliar nas atividades EaD.

Com relação ao bolsista, considerou que poderia pertencer ao quadro de carreira do Instituto e assumir, muitas vezes, disciplinas iguais ou equivalentes àquelas em que atuava nos seus cursos de origem. No caso dos tutores, eventualmente, podia ocorrer de determinados professores da Instituição também atuarem na condição de tutor. Para o exercício dessas funções, respondia, diretamente, a própria coordenação do curso e a coordenadora institucional.

Registrou que a coordenação institucional era exercida por uma profissional com vivência no campo da EAD há mais de 10 anos, o que ajudava o processo de execução da EaD/IFBA.

Concluindo, considerou que o curso marcado pelo estigma de educação menor, sem qualidade, pela comunidade acadêmica, não só do IFBA, mas das IPES como um todo. Esse aspecto, na sua opinião, ocasionava mais um grande entrave da

expansão da EaD, pois acabava não conseguindo atrair uma equipe para trabalhar empenhada naquela modalidade.

**Entrevistado Coordenador de Curso:** O entrevistado discorreu que, mesmo da forma como era montada a equipe no sistema UAB, ainda enxergava uma grande vantagem quanto ao quadro atual dos coordenadores das quatro licenciaturas em andamento, pois eram servidores da instituição, o que ajudava no desenvolvimento dos cursos buscando atender aos parâmetros de qualidade.

**Entrevistado Equipe Multidisciplinar:** O entrevistado relatou que a EaD/IFBA se constituía renda complementar, ou seja, um trabalho que não era prioridade na sua agenda. Um exemplo, é que entre uma reunião do departamento do ensino presencial e um compromisso com a EaD, sempre seria escolhida a reunião presencial, em detrimento daquela da outra modalidade.

**Entrevistado Gestor do AVA:** O entrevistado considerou que a equipe era muito pequena e formada por bolsistas, os quais desenvolviam seus papéis em prol da oferta da educação na modalidade a distância. Considerou ainda, com base na sua pessoal situação, que estava contratado para dar suporte à gestão do ambiente de aprendizagem, pois não existia pessoa qualificada para isso.

**Análise documental:** Com base na análise documental, verificou-se que a equipe estava formada com aparato do que dispõe o programa UAB, conforme expressa o quadro que segue:

Quadro 16 - Atores das instituições na EaD

ATORES	FUNÇÕES
Coordenador UAB na IES e Coordenador suplente	Desenvolvem atividades administrativas; Coordenam os cursos ofertados pela IES; Gerenciam contatos entre MEC e Polos associados.
Tutor	Estabelece contato com alunos para apoio aos estudos.
Professor	Realiza aulas; Disponibiliza em espaço virtual e ministra aulas; Faz visitas aos polos em períodos de aulas presenciais, quando necessário.

Fonte: Elaborado pela autora com base CAPES (2013).

**QUESTÃO 17:** Qual o grau de interesse do corpo docente junto a equipe EaD em assumir ações de ensino empregado a modalidade a distância? Há alguma resistência?

**Entrevistado Coordenador Institucional:** Conforme o entrevistado, o corpo docente do IFBA manifestava pouquíssimo interesse pela EaD, visto que muitos eram convidados para participar dos trabalhos desenvolvidos na modalidade a distância,

contudo o retorno era irrelevante. Ainda segundo ele, nesse sentido, a modalidade EaD enfrentava diversos preconceitos quanto à sua eficácia no processo formativo, advindas de pessoas ligadas à própria instituição; “a própria academia não aceita a modalidade a distância”, afirmou. Acreditava ele que a disseminação da EaD na instituição dependia de pessoas com DNA de EaD. Enquanto isso, o marco regulatório ia avançando de modo significativo para a institucionalização, mas tudo isso não dava garantia no ambiente endógeno da disseminação da educação a distância.

**Entrevistado Coordenador de Curso:** O entrevistado considerou que o corpo docente demonstrava pouco interesse pela modalidade de ensino a distância e que ainda existia preconceito muito grande em torno dele. Segundo afirmou, eram perceptíveis os discursos preconceituosos em relação à educação a distância.

**Entrevistado da Equipe Multidisciplinar:** O entrevistado relatou não existir interesse por parte dos docentes do IFBA para a EaD, poucos acreditavam nessa modalidade, o que tornava resistente a disseminação. No seu parecer, por conta da legislação obrigando um percentual do ensino presencial para ser ofertada na modalidade a distância, os docentes sentiam-se ameaçados. Entretanto, observava que alguns já começavam a pesquisar e mostrar uma pequena curiosidade sobre o curso, uma necessidade de entendimento para não se sentir excluído.

**Entrevistado Gestor do AVA:** O entrevistado relatou que não conseguia perceber interesse dos docentes pela EaD. Segundo ele, um pequeno grupo acreditava e lutava pelo avanço da educação nessa modalidade dentro do IFBA.

**Análise Documental:** Com base na análise documental, constatou-se que o corpo docente do IFBA possuía ampla formação em nível de pós-graduação (Mestrado e Doutorado), bem como realizava pesquisa nos eixos em que atua. Contudo, mesmo com essa bagagem acadêmica dos docentes, não era percebida nenhuma ação voltada para pesquisa na EaD dentro da instituição.

Nesse sentido, o processo de institucionalização que está vinculado a essa variável é a habitualização, visto que no entendimento de Tolbert e Zucker (1999, p. 210), a habitualização pode ser caracterizada por estruturas extremamente limitadas em termos de operação e, geralmente, pouco permanentes, que resultam no estágio de pré-institucionalização. Nesse caso, o que se tem como justificativa é que a formação da equipe ainda não atendia às reais necessidades da educação a distância, uma vez que as iniciativas eram, em grande parte, consideradas como

sendo além da carga horária normal do profissional, e , por isso, se recebia uma bolsa, mas sem ações efetivas que permitissem alocação das atividades de EaD na carga horária de trabalho, na produtividade reconhecida pela instituição e nos critérios para promoção e progressão funcional.

## **VARIÁVEL 5: SERVIÇOS DE APOIO AO DISCENTE**

**QUESTÃO 15:** Existem outras ações voltadas para institucionalização da EaD?

**Entrevistado Coordenador Institucional:** O entrevistado descreveu que, além de algumas ações citadas em questões anteriores, como parceria, vagas institucionais pode-se destacar a aprovação das Normas Acadêmicas do Ensino Superior contemplando a EaD, sugestivas da formação do Grupo de Trabalho interno para discutir articulações e a criação de uma diretoria de EaD. Em vias de discussão, encontrava-se a inclusão da modalidade a distância no PDI.

**Entrevistado Coordenador de Curso:** Considerando o crescimento dessa modalidade de ensino, o entrevistado disse acreditar que a institucionalização devesse ser implementada. Para isso, alguns esforços estavam sendo desenvolvidos, entre os quais, destacava a necessidade de os discentes dos cursos na modalidade a distância pertencerem e estarem agregados a todos os serviços oferecidos para alunos dos cursos presenciais, ou seja, as pró-reitorias (PROEN, PROEX) deviam ter claro os processos e especificidades para os estudantes de EaD.

**Entrevistado Equipe Multidisciplinar:** O entrevistado observou que estava acontecendo um esforço muito grande da Coordenadora Institucional da EaD para que aquilo ocorresse, contudo não tinha conhecimento de outras ações institucionais.

**Entrevistado Gestor do AVA:** O entrevistado relatou que o conhecimento sobre o assunto foi conhecido na reunião mensal conforme resposta anterior.

**Análise documental:** No que se refere ao aparato legal em relação à institucionalização na EaD no IFBA, já existem algumas ações, como:

- a) § 1º do Artigo 2º da Resolução 01/2016, da CNE/CES, ao prever que a EaD deve integrar a política institucional das IES, estando no PDI, no PPI e no PPC;

- b) O Relatório Final do Grupo de Trabalho de Institucionalização da EaD, de agosto de 2017, do CONIF/FDE que visa orientar as instituições no processo de institucionalização da EaD no âmbito da UAB;
- c) A Portaria 2.263 de 23 de julho de 2019 que institui um grupo de trabalho para tratar das questões das perspectivas da institucionalização da EaD no IFBA;
- d) As Normas Acadêmicas do Ensino Superior contemplando a EaD pela Resolução 23 de 16 de maio de 2019.

**Análise documental:** Nos documentos analisados da EaD/ no IFBA foram constatados fatos importantes quanto ao apoio ao discente, a saber: Em virtude da capilaridade da presença do IFBA no estado, aproximadamente metade dos polos existentes na Bahia, na ocasião, estava numa área de influência do Instituto (de forma compartilhada com outra IPES). Bem como, com exceção da região de Barreiras, os polos estavam próximos, também, de campi nos quais existiam as versões presenciais dos cursos. Todos os polos propostos para a oferta desse curso ficavam em cidades onde há campus do IFBA, com laboratórios devidamente equipados de matemática, física e informática.

Com relação a esse tópico de análise, na vertente biblioteca virtual, o Decreto 9.057, de 2 de maio de 2017, revê os decretos anteriores, regulando a EaD com alguns avanços interessantes. A biblioteca virtual, o laboratório virtual já são considerados como artefatos de avaliação e têm reflexos: no financiamento, na infraestrutura, no orçamento e na metodologia.

Nesse sentido, o processo de institucionalização que está vinculado a essa variável é a habitualização, visto que, no entendimento de Tolberte Zucker (1999, p. 210), a habitualização pode ser caracterizada por estruturas extremamente limitadas em termos de operação e, geralmente, pouco permanentes, que resultam no estágio de pré-institucionalização. Pois ainda se encontra em discussão a inclusão dos discentes em EaD nas políticas de pertencimentos ao IFBA.

Sendo assim, na dimensão da Teoria Institucional pode-se detectar que o IFBA encontra-se no nível da habitualização em todos as variáveis analisadas. Esse nível ocorre, pois, a EaD ainda é embrionária no IFBA, estando numa fase de adoção de novos arranjos estruturais, como também, caminhos de

normalização das novas estruturas em políticas e procedimentos da instituição, O que resulta em estruturas de um estágio de pré-institucionalização, conforme explicam os autores Tolbert e Zucker (1999).

## 8 CONSIDERAÇÕES FINAIS E RECOMENDAÇÕES

A Universidade Aberta do Brasil é o programa que promoveu a disseminação da EaD superior pública. Apesar de ter obtido um crescimento considerável no número de ofertas realizadas e discentes alcançados, os desafios ainda são muitos. Pretendeu-se, aqui, com base no estudo bibliográfico, documental e da entrevista semiestruturada analisar os principais avanços e contradições presentes na oferta da EaD no IFBA através do Programa UAB.

Com a fundamentação teórica referente às políticas públicas, com a descrição do programa UAB e da experiência do IFBA em EaD conseguimos fundamentar e detalhar os pressupostos da pesquisa com análise das dimensões: Teoria Institucional (Planejamento, Organização, Infraestrutura, Gestão de Pessoas e Apoio ao Discente), Diálogo (Interatividade), Estrutura (Flexibilidade) e Autonomia Institucional. Conseguimos ainda avaliar o nível da institucionalização da EaD no IFBA.

A seguir, especificaremos cada uma das considerações quanto à pergunta de pesquisa - Quais são os principais requisitos para a institucionalização da EaD no IFBA? E quanto à análise realizada, a partir da observação da realidade, indagando sobre as dimensões apresentadas, levantando pontos chaves para tecer considerações dos requisitos para a institucionalização da EaD.

Primeiramente, considerando a dimensão da Teoria Institucional na variável **Planejamento**, observou-se que a adesão aos cursos EAD no IFBA é possível, exclusivamente, pelo Sistema UAB, o que indica direcionamento para cursos formalmente abrangidos pelo programa. Identificamos a falta de diretrizes que permitam inserir de forma regular os cursos no processo e na rotina acadêmica, não havendo integração entre as unidades acadêmicas, o que resulta na maior possibilidade de fracasso, inclusive, de cursos da UAB terem grande possibilidade de serem extintos, se o programa deixar de existir ou SE mudarem as condições.

Na segunda variável, **Organização**, confere um forte fator coercitivo, uma vez que o programa UAB define o que e como deve ser a oferta, cabendo à instituição aceitar as condições para receber o financiamento, dentro das alternativas estipuladas pela política pública.

Nessas duas variáveis, planejamento e organização, os requisitos que estavam em curso no IFBA a) Aprovação das Normas Acadêmicas do Ensino

Superior contemplando a EaD através da Resolução 23, de 16 de maio de 2019; b) O Plano de Desenvolvimento Institucional da instituição (PDI) estava sendo reformulado para incluir a EaD; c) Formação do Grupo de Trabalho (GT) por servidores do IFBA empenhados na EaD para discutir e propor caminhos para a institucionalização e d) Oferta de matrículas institucionais no programa de Pós-graduação Ciência é 10 e e) Discussão no GT sobre a criação de uma diretoria de Educação a Distância para se tornar responsável pela articulação e pelo fomento de programas e políticas, em nível institucional, das ações de educação a distância, bem como por suporte e assessoria a essas ações.

A terceira variável, **Infraestrutura**, os recursos tecnológicos encontravam-se em fase embrionária, pois só existia capital de custeio, o qual não permitia investimentos em equipamentos. Quanto ao ambiente de aprendizagem, foi possível depreender que há subutilização do AVA por falta de capacitação dos docentes. Em referência a essa variável, o requisito deve ser considerado : A inovação do ambiente virtual de aprendizagem, acrescentando funcionalidades que reforcem a interação dos estudantes com os demais atores integrantes da EaD no IFBA.

Na penúltima variável, a **Pessoal**, notou-se que a implementação de cursos ocorreu, até aquele momento, resultado de iniciativas da coordenadora da UAB/IFBA com seu pequeno grupo de trabalho que juntos se empenharam na preparação e implementação de cursos e ações ligadas à UAB. Foram percebidos os seguintes requisitos: a) Viabilização do aumento da equipe multidisciplinar nas diversas áreas do conhecimento para atuação no planejamento, controle e execução dos cursos; b) Contratação de serviços de gravação e edição de vídeo aula para o programa UAB-IFBA e c) necessidade de formação continuada dos docentes para ampliação do potencial da tecnologia na interatividade com os estudantes.

Em relação à última variável, **Políticas Discentes**, não se percebeu acesso aos suportes acadêmicos e pedagógicos e auxílios destinados aos alunos matriculados na modalidade EaD. Não foi trabalhada a cultura de pertencimento do aluno ao Instituto. Os requisitos detectados foram: a) A inclusão nas Normas Acadêmicas do Ensino Superior os cursos de graduação para contemplar a modalidade A distância e suas especificidades acadêmicas; b) A inclusão dos estudantes dos cursos superiores na modalidade a distância no uso da biblioteca virtual do IFBA.

Essa análise permitiu considerar que o IFBA caminha na perspectiva da institucionalização, realizando algumas ações em busca da perenidade da oferta EaD, indicando o estágio de pré-institucionalização da EAD no IFBA, a partir do modelo adotado da Teoria Institucional (TOLBERT; ZUCKER, 1999) que, segundo os autores, é uma fase de habitualização, existindo uma variedade na forma como é feita a implementação das iniciativas, com alta taxa de fracasso estrutural e ocorre por pressões do poder público e da sociedade, geralmente conduzidas pelas políticas públicas.

Somado a essa análise, no que tange às variáveis de diálogo, estrutura e autonomia institucional com relação à análise da Regulação Geral e da UAB, concluiu-se que esses dois mecanismos regulatórios apresentam problemas que não respeitam o patamar mínimo de garantia de qualidade na oferta de educação a distância pública. Na dimensão Diálogo, não há garantia adequada de interatividade entre os atores da educação (docente-aluno). Na Estrutura, os conteúdos e as atividades não podem ser personalizadas pelo professor/tutor, ao longo de todo o processo de ensino-aprendizagem, o que afeta a Autonomia Institucional, pois não se desenvolve autonomia num ambiente que não atende critérios mínimos de qualidade pedagógica, consubstanciando-se, portanto, falta de garantias mínimas para assuntos pertinentes à atuação da autonomia.

Constatou-se que o programa UAB é um modo paralelo e dissociado das estruturas institucionalizadas de gestão do ensino. Na verdade, as mudanças precisam acontecer em níveis hierárquicos acima das IPES, pois não há uma total autonomia, existem regulamentações que precisam ser seguidas e muitas vezes tais regulamentações estão ultrapassadas para garantir a qualidade. O Sistema UAB é um divisor de águas. Por um lado, os avanços no IFBA são perceptíveis: a oferta e expansão de cursos superiores na modalidade a distância, com aumento do número de vagas, aumento do número de cursos, articulações com outras instituições, notoriedade no cenário baiano da EaD. Improvável que esses avanços tivessem sido efetivados sem a política de fomento da UAB. Por outro lado, a EaD/ IFBA está distante de ser considerada integrada à vida acadêmica do Instituto Federal, pois os cursos ofertados na modalidade a distância são segregados em uma categoria distinta dos demais cursos do IFBA. Outro fator, a forma de financiamento feita, exclusivamente, pelo sistema UAB não permite a construção de uma estrutura permanente de EaD na Instituição, não beneficiando para construções de estruturas

sólidas para uma inserção da Educação a Distância na cultura institucional. Enfim, o surgimento da EaD no IFBA é um forte impulsionador do esforço pela institucionalização da EAD.

No plano interno do IFBA, foi possível depreender que há contradição entre a atual estrutura de EaD, uma vez que o IFBA possui um marco regulatório de institucionalização aprovado pelo CONIF, com diretrizes e modelos para que a EaD amplie o seu potencial. Contudo, foram percebidos entraves e burocratização nos processos para execução do marco regulatório do CONIF para a institucionalização da EaD. A regulamentação tem lacunas que demandam reflexões, mas não é preciso reinventar a roda para o processo da institucionalização no instituto. Fica claro que uma instituição que fica à mercê de lançamento de editais para ofertar cursos a distância está se eximindo de assumir organicamente o desenvolvimento da EAD e, no contexto concreto da UAB, renunciando a estabelecer seus próprios critérios pedagógicos.

Não é que deve ser abolido abruptamente o fomento da UAB, pois não existem recursos para a EaD pública sem esse programa. É preciso, porém, que os gestores institucionais entendam a dimensão estruturante do futuro que possui a EaD, retirem-lhe esse estigma de uma educação menor, e incorporem ativamente nas suas estruturas e processos internos, com respeito aos requisitos pedagógicos e à ampla autonomia institucional.

Com base nas ações desenvolvidas durante esses anos de EaD no IFBA, percebeu-se que a coordenação institucional EaD/IFBA caminha na perspectiva e investe em esforços para contemplar a institucionalização da modalidade a distância.

Uma vez institucionalizada a EaD no IFBA, deve-se buscar uma nova cultura educacional em que sejam adicionados seus recursos pedagógicos, procedimentos e ferramentas tecnológicas da Educação a Distância; aparato tecnológico de informação e comunicação direcionado à EaD; recursos financeiros para as duas modalidades, presencial e a distância, compondo o orçamento geral da instituição; produção de materiais didáticos orientados para os cursos ofertados com possibilidade de adequação quando necessário para turmas distintas; professores com carga horária distribuídas nas duas modalidades, presencial e a distância. Com isso, a EaD deverá fazer parte do planejamento institucional, integrando a base orçamentária e o processo de gestão com oferta permanente de vagas para os cursos a distância.

Recomenda-se que pesquisas futuras analisem mais profundamente a questão da cultura institucional das IPES, pois a institucionalização pode até avançar em marco regulatório, dando segurança jurídica na instituição, mas não garante a implantação com qualidade e autonomia da EaD.

O importante é evidenciar que os resultados foram profícuos do ponto de vista da análise e alcance da pergunta de pesquisa. De tudo isso ficou a certeza de que uma trajetória importante foi sistematizada nestas páginas e que deixo aqui como contributo ao campo da Educação, ao campo da administração, ao IFBA, ao curso e a quem mais se interessar.

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, Vilma. Um balanço das políticas do governo Lula para a educação superior: continuidade e ruptura. **Revista de Sociologia e Política**, Curitiba, v. 24, p. 113-126, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rsocp/a/4BhqdWbbvKRGRKPBwhH3QQN/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 26 nov. 2020.

ALBAGLI, Sarita; MACIEL, Maria Lucia. Informação e conhecimento na inovação e no desenvolvimento local. **Ciência da Informação**, Brasília, v. 33, n. 3, p.9-16, set./dez. 2004.

ALMEIDA, Rafania. Número de alunos saltou de 1.682 para 760.599 em oito anos. **Ministério da Educação**. Brasília, DF, 27 maio 2009. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=13592&Itemid=86](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13592&Itemid=86). Acesso em: 20 mar.2017.

ALVES, João Roberto Moreira. **A história da EAD no Brasil. Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson, 2009. p. 9-13.

ANDRADE, Rogério Ferreira. As análises institucionalistas nas organizações e o conceito de "institucional". **Caleidoscópio. Revista de Comunicação e Cultura**. Lisboa, n. 3. 2002. Disponível em: [https://recil.ensinolusofona.pt/bitstream/10437/623/1/andrade\\_analisesinstitucionalistas\\_%231de1.pdf](https://recil.ensinolusofona.pt/bitstream/10437/623/1/andrade_analisesinstitucionalistas_%231de1.pdf). Acesso: 24 ago. 2021.

ARRUDA, Eucidio Pimenta. A falência do sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB): dilemas e (su)postos novos lemas para a EaD pública brasileira. **Pensar a Educação em Pauta**, Belo Horizonte, 02 de out. 2017. Disponível em: <http://pensaraeducacao.com.br/pensaraeducacaoempauta/a-falencia-do-sistema-universidade-aberta-do-brasil-uab-dilemas-e-supostos-novos-lemas-para-a-ead-publica-brasileira-exclusivo/> Acesso: 24 ago. 2021.

ASSMAN, Hugo. **Redes digitais e metamorfose do aprender**. Petrópolis: Vozes, 2005.

BARRETO, Raquel G. Tecnologias nas salas de aula. *In: Tecnologias nas salas de aula. In: LEITE, Márcia; FILÉ, Valter (org.) **Subjetividades, tecnologias e escolas***. Rio de Janeiro: DP&A, 2002a. p. 43-56.

BARRETO, Raquel Goulart. Tecnologia e educação: trabalho e formação docente. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1181-1201, set./dez. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/6HmDSHGqC5VC3RSNtYWZmWS/abstract/?lang=pt> Acesso em: 26 nov. 2020.

BARROS, Ricardo Paes; MENDONÇA, Rosane. **Investimento em educação e desenvolvimento econômico**. Rio de Janeiro: IPEA, 1998.

BASSAN, Dilani S.; SIEDENBERG, Dieter Rugard. Desenvolver buscando a redução das desigualdades. *In*: BECKER, Dinizar Fermiano; WITTMAN, Milton Luiz.

**Desenvolvimento regional**: abordagens interdisciplinares. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2003. p. 137-153.

BAYMA, Fátima. A contribuição estratégica da educação. *In*: BAYMA, Fátima (org.).

**Tecnologia da informação e da comunicação**: desafios e propostas estratégicas para o desenvolvimento dos negócios. São Paulo: Pearson Prentice Hall: FGV, 2006

BECKER, Fernando. **O que é construtivismo?** São Paulo: FDE, 1994 (Série Ideias, n. 20).

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a distância**. 7.ed. Campinas: Autores Associados, 2015.

BELLONI, Maria Luiza. Ensaio sobre a educação a distância no Brasil. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 78, p. 117-142, 2002. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/es/a/yvpWm7vFNqhpZYMtjn8kHZD/?format=pdf&lang=pt>

BIANCO, Nelia R. Del. **Educação a distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF, 1988 Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm). Acesso em: 31 maio 2017.

BRASIL. **Decreto n. 2.494, de 10 de fevereiro de 1998**. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências. Brasília, DF, 1989. Disponível em: [portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/D2494.pdf](http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/D2494.pdf) Acesso em: 24 jan. 2017.

BRASIL. **Decreto n. 5.622, de 19 de dezembro de 2005**. Regulamenta o art. 80 da lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 2005a. Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/dec\\_5622.pdf](http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/dec_5622.pdf). Acesso em 24. mar. 2017.

BRASIL. **Decreto n. 5.773, de 9 de maio de 2006**. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Brasília, DF, 2006a. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/decreton57731.pdf> Acesso em: 24 jan. 2020

BRASIL. **Decreto n. 5.800, de 8 de junho de 2006**. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil. Brasília, DF, 2006b. Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5800.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5800.htm). Acesso em: 25 mar.2017.

BRASIL. **Decreto n. 6.303, de 12 de dezembro de 2007.** Altera dispositivos dos Decretos n. 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 5.773, de 9 de maio de 2006, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Brasília, DF, 2007a. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6303.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6303.htm) Acesso em: 24 jan. 2020

BRASIL. **Decreto n. 7.022, de 2 de dezembro de 2009.** Estabelece medidas organizacionais de caráter excepcional para dar suporte ao processo de implantação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, criada pela Lei no 11.892, de 29 de dezembro de 2008, e dá outras providências. Brasília, DF, 2009a. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6303.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6303.htm) Acesso em: 24 jan. 2020.

BRASIL. **Decreto n. 8.754, de 10 de maio de 2016.** Altera o Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Brasília, DF, 2016. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2016/decreto/d8754.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/decreto/d8754.htm) Acesso em: 24 jan. 2020.

BRASIL. **Decreto n. 9.057, de 25 de maio de 2017.** Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 2017a. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/decreto/d9057.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/d9057.htm) Acesso em: 24 jan. 2021.

BRASIL. **Decreto n. 9.235, de 15 de dezembro de 2017.** Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino. Brasília, DF, 2017b. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2016/decreto/d8754.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/decreto/d8754.htm) Acesso em: 24 jan. 2020.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 24 jan. 2017.

BRASIL. **Lei n. 10.172, de 9 de janeiro de 2001.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, DF., 2001. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/l10172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm) Acesso em: 16 set. 2020

BRASIL. **Lei n.11.107, de 06 de abril de 2005.** Dispõe sobre normas gerais de contratação de consórcios públicos e dá outras providências. Brasília, DF, 2005c. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/lei/l11107.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/l11107.htm) Acesso em: 24 jan. 2020.

BRASIL. **Lei n.11.741, de 16 de julho de 2008.** Altera dispositivos da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. Brasília, DF, 2008a. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11741.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11741.htm) Acesso em: 24 jan. 2020

BRASIL. **Lei n.11.892, de 29 de dezembro de 2008.** Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, DF, 2008b. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm) Acesso em: 24 jan. 2020

BRASIL. **Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, DF., 2014. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm) Acesso em: 16 set. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Edital n.1 de 16 de dezembro de 2005.** Chamada pública para seleção de polos Municipais de apoio presencial e de cursos superiores de instituições federais de ensino superior na modalidade de educação a distância para o Sistema Universidade Aberta do Brasil UAB. Brasília, 2005b. Disponível em: [http://www.ufrgs.br/cursopgdr/legislacao/edital01seed\\_dou.pdf](http://www.ufrgs.br/cursopgdr/legislacao/edital01seed_dou.pdf) Acesso em: 21 mar.2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Edital n. 1/2006.** Segunda Chamada pública para seleção de polos municipais de apoio presencial e de cursos superiores de instituições de ensino superior na modalidade de educação a distância para o “Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB. Brasília, DF, 2006c. Disponível em: [http://www.ufrgs.br/cursopgdr/legislacao/edital01seed\\_dou.pdf](http://www.ufrgs.br/cursopgdr/legislacao/edital01seed_dou.pdf) Acesso em: 21 mar.2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n. 4.059, de 10 de dezembro de 2004.** Permite a oferta de disciplinas integrantes do currículo dos cursos superiores que utilizem modalidade semipresencial até o limite de 20% da carga-horária total. Brasília, DF, 2004. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/nova/acs\\_portaria4059.pdf](http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/nova/acs_portaria4059.pdf) Acesso em: 24 jan. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n. 10, de 2 de julho de 2009.** Fixa critérios para dispensa de avaliação in loco e dá outras providências. Brasília, DF, 2009b. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/nova/acs\\_portaria4059.pdf](http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/nova/acs_portaria4059.pdf) Acesso em: 24 jan. 2020

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n. 1.369, de 7 de dezembro de 2010.** Credencia Instituições de Ensino Superior vinculadas ao Sistema Universidade Aberta do Brasil. Brasília, DF, 2010. Disponível em:

[https://www.udesc.br/arquivos/udesc/documentos/Portaria\\_MEC\\_1369\\_2010\\_\\_\\_EaD\\_15424919649852\\_5035.pdf](https://www.udesc.br/arquivos/udesc/documentos/Portaria_MEC_1369_2010___EaD_15424919649852_5035.pdf) Acesso em: 24 jan. 2020

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria 275, de 18 de dezembro de 2018.** Dispõe sobre os programas de pós-graduação stricto sensu na modalidade a distância. Brasília, DF, 2018b. Disponível em: [https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/copy\\_of\\_Edital0752014UAB.pdf](https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/copy_of_Edital0752014UAB.pdf) Acesso em: 11 abril 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n. 315, de 4 de abril de 2018.** Dispõe sobre os procedimentos de supervisão e monitoramento de instituições de educação superior integrantes do sistema federal de ensino e de cursos superiores de graduação e de pós-graduação lato sensu, nas modalidades presencial e a distância. Brasília, DF, 2018a. Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-n-315-de-4-de-abril-de-2018-9177556> Acesso em: 24 jan. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n. 2.117, de 6 de dezembro de 2019.** Dispõe sobre a oferta de carga horária na modalidade de Ensino a Distância - EaD em cursos de graduação presenciais ofertados por Instituições de Educação Superior - IES pertencentes ao Sistema Federal de Ensino. Brasília, DF, 2019. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-2.117-de-6-de-dezembro-de-2019-232670913> Acesso em: 24 jan. 2020

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n. 343, de 15 de abril de 2020.** Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. Brasília, DF, 2020c. Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Portaria-mec-395-2020-04-15.pdf> Acesso em: 24 jan. 2021

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n. 343, de 17 de março de 2020.** Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. Brasília, DF, 2020a. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376> Acesso em: 24 jan. 2021

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n. 395, de 19 de março de 2020.** Prorroga o prazo previsto no § 1º do art. 1º da Portaria nº 343, de 17 de março de 2020. Brasília, DF, 2020b. Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Portaria-mec-345-2020-03-19.pdf> Acesso em: 24 jan. 2021

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Normativa n. 11, de 20 de junho de 2017.** Estabelece normas para o credenciamento de instituições e a oferta de cursos superiores a distância, em conformidade com o Decreto no 9.057, de 25 de maio de 2017. Brasília, DF, 2017c. Disponível em: [https://www.in.gov.br/materia/-/asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/19128483/do1-2017-06-21-portaria-normativa-n-11-de-20-de-junho-de-2017-19128367](https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/19128483/do1-2017-06-21-portaria-normativa-n-11-de-20-de-junho-de-2017-19128367) Acesso em: 24 jan. 2021

BRASIL. Ministério da Educação. **Referenciais de qualidade para educação superior a distância.** Brasília, DF, 2007b. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>. Acesso em: 10 mar.2017.

CARMO, Hermano. **Ensino superior a distância**: modelos Ibéricos. Lisboa: Universidade Aberta, 1997.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CASTRO, Flávio. **Educação a distância e políticas públicas no Brasil**: uma experiência do Núcleo de Educação a Distância da Universidade de Brasília, *\_uma\_experiencia\_do\_nucleo\_de\_educacao\_a\_distancia\_da\_universidade\_de\_brasilia\_* Acesso em: 18 maio 2017.

CATANI, Alfredo Mendes; OLIVEIRA, João F. de. A educação superior. *In*: OLIVEIRA, R. P. de; ADRIANO, T (org.). **Organização do ensino no Brasil**: níveis e modalidades na Constituição Federal e na LDB. São Paulo: Xamã. 2002. p. 77-88.

CHAUÍ, Marilena. **Escritos sobre a universidade**. São Paulo: Editora UNESP 2001.

CHAVES, Eduardo. **Tecnologia na educação**: conceitos básicos. A EAD: breve histórico, 1999.

CLEGG, Stewart; HARDY, Cynthia; NORD, Walter. **Handbook de estudos organizacionais**. São Paulo: Atlas, 1999.

CAPES - COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **Edital 75 de 18 de dezembro de 2014**. Oferta de vagas em cursos superiores na modalidade a distância no âmbito do Sistema Universidade Aberta do Brasil. Brasília, DF. 2014. Disponível em: [https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/copy\\_of\\_Edital0752014UAB.pdf](https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/copy_of_Edital0752014UAB.pdf) Acesso em: 11 abril 2021.

CAPES - COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **Edital 5 de 1 de março de 2018**. Chamada para articulação de cursos superiores na modalidade EaD no âmbito do Programa UAB. Brasília, DF. 2014. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/01032018Edital52018UAB2.pdf> Acesso em: 11 abril 2021.

CAPES - COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **Guia de orientações básicas sobre o sistema Universidade Aberta do Brasil** Brasília, DF. 2013. Disponível em: [https://issuu.com/eadunb/docs/guia\\_uab](https://issuu.com/eadunb/docs/guia_uab) Acesso em: 11 abril 2021.

CONSELHO NACIONAL DA EDUCAÇÃO. Câmara de Educação Superior. **Resolução n. 1 de 11 de março de 2016**. Estabelece Diretrizes e Normas Nacionais para a Oferta de Programas e Cursos de Educação Superior na Modalidade a Distância. Brasília, DF, 2016. Disponível em: [https://www.in.gov.br/materia/-/asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/21393466/do1-2016-03-14-resolucao-n-1-de-11-de-marco-de-2016-21393306](https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/21393466/do1-2016-03-14-resolucao-n-1-de-11-de-marco-de-2016-21393306) Acesso em: 24 jan. 2021.

COSTA, Danilo de Melo; SILVA, Cláudio Heleno Pinto da; VECCHIA, Daniela Costa. Democratização da educação superior no Brasil: uma análise crítica da Universidade Aberta do Brasil (UAB). *In: COLOQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA–CIGU*, 14., 2014. **Anais [...]** Florianópolis, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/131674/2014-116.pdf> Acesso em: 9 abr. 2021.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo, misto**. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

DEMO, Pedro. **Política social do conhecimento: sobre futuros do combate a pobreza**. Petrópolis: Vozes, 2000. 93 p.

DIAS, Joilson; DIAS, Maria Helena Ambrósio. **Crescimento econômico, emprego e educação em uma economia globalizada**. Maringá: Eduem, 1999. p. 89.

DIMAGGIO, Paul J.; POWELL, Walter W. The iron cage revisited: Institutional isomorphism and collective rationality in organizational fields. **American Sociological Review**, v. 48, p. 147-160, April, 1983.

DONALDSON, Lex. Teoria da contingência estrutural. *In: CLEGG, Stewart; HARDY, Cynthia; NORD, Walter. Handbook de estudos organizacionais* São Paulo: Atlas, 1999. v.1.

EISENHARDT, Kathleen M. Agency-and institutional-theory explanations: the case of retail sales compensation. **Academy of Management Journal**, v. 31, n. 3, p. 488-511, 1988.

ESMAN, Milton J. The elements of institution building. *In: EATON, Joseph. W (ed.). Institution building and development: from concepts to application*. London: Sage, 1972. p. 21-339.

ESMAN, Milton J.; BLAISE, Hans C. **Institution building research: the guiding concepts**. Pittsburgh: Inter-University Research Program, 1966.

FACHIN, Roberto. **Gestão estratégica na universidade brasileira: teoria e casos**. 2. ed. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2000.

FARIAS, Giovanni. O tripé regulador da EaD no Brasil: LDB, Portaria dos 20% e Decreto 5.622/2005. *In: SILVA, Marcos (org.) Educação online: teorias, práticas, legislação e formação corporativa*. 2 ed. São Paulo: Loyola, 2006. p. 441-448

FARTES, Vera Lúcia Bueno; MOREIRA, Virilene Cardoso (org.). **Cem anos de educação profissional no Brasil: história e memória do Instituto Federal da Bahia : 1909-2009**. Salvador, BA: EDUFBA, 2009. Disponível em: <https://portal.ifba.edu.br/institucional/memorial/arquivos-memorial/cem-anos-de-educacao-compressed.pdf#page=127> Acesso em: 14 jan. 2021

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. Autonomia universitária mais uma vez: subsídios para o debate. *In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED*, 22. 1999, Caxambu-MG. **Anais [...]**, Caxambu-MG: ANPED, 1999. p. 1-11.

FERREIRA, Marcello; CARNEIRO, Teresa Cristina Janes. A institucionalização da educação a distância no ensino superior público brasileiro: análise do Sistema Universidade Aberta do Brasil. *In: COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA NAS AMÉRICAS*. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/114815>. Acesso: 25 maio 2015.

FERREIRA, Marcello; MILL, Daniel. Institucionalização da educação a distância no ensino superior público brasileiro: desafios e estratégias. *In: FIDALGO, Fernando S. et al (org.)*. **Educação a distância: meios, atores e processos**. Belo Horizonte: CAED-UFMG, 2013.

FERREIRA, Marcello; NASCIMENTO, João Paulo Rodrigues; MILL, Daniel. Institucionalização da educação a distância. *In: MILL, Daniel (org.)* **Dicionário crítico de educação e tecnologias e de educação a distância**. Campinas: Papirus, 2018. p. 359-363,

FIALHO, Sergio Hage; BARROS, Manoel Joaquim Fernandes; RANGEL, Marcia Tereza Rebouças. Desafios da regulação da EAD no ensino superior no Brasil: estrutura, diálogo e autonomia institucional. **Gestão & Planejamento-G&P**, Salvador, v. 20, p. 110-125, jan./dez. 2019. Disponível em: <https://revistas.unifacs.br/index.php/rgb/article/view/5706> Acesso em: 28 abr. 2021.

FONTENELE, Raimundo Eduardo Silveira; MOURA, Heber José de; LEOCADIO, Aurio Lucio. Capital humano, empreendedorismo e desenvolvimento: evidências empíricas nos municípios do Ceará. **RAM. Revista de Administração Mackenzie**, São Paulo, v. 12, n. 5, p. 182-208, set./ out. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ram/a/tYH4gQyTTj94w4YXjyq6Tdc/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 28 abr. 2021.:

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FUNDAÇÃO NACIONAL DA QUALIDADE. **Cadernos de excelência: processos** (Série Cadernos de Excelência, n. 7). São Paulo: FNQ, 2007

FUSARI, José Cerchi. Formação contínua de professores: o papel do Estado, da universidade e do sindicato. *In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO*, 9., 1998, Águas de Lindóia. **Anais [...]** Petrópolis: Vozes, 1998. p. 529-542.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GOULART, Deise Mazzarella. Analisando a institucionalização. *In: CONGRESSO BRASILEIRO DE ENSINO SUPERIOR A DISTÂNCIA - ESUD*, 10., 2013, Belém.

**Anais** [...] Belém: Unirede, 2013. p. 1-12. Disponível em:  
<http://www.aedi.ufpa.br/esud/trabalhos/poster/AT1/114263.pdf>.

HARDY, Cynthia; FACHIN, Roberto. **Gestão estratégica na universidade brasileira: teoria e casos**. 2. ed. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2000.

HORI, Larissa Mamed. Com educação a distância se vai longe. **Revista do Serviço Público**, Brasília, v. 58, n. 3, p. 375-380, Jul/Set, 2007.

IGLESIAS, Marcus Petrônio Fernandes. A tecnologia como mediadora das interações humanas. **Hipertextus Revista Digital**, Recife, v.3, n.3, Jun. 2009. Disponível em: <http://arquivohipertextus.epizy.com/volume3/Marcus-Petronio-Fernandes-%20IGLESIAS.pdf?i=1> Acesso em: 28 abr. 2021.

IFBA - INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA. **Portaria 2.263 , de 23 de julho de 2019**. Retifica a Portaria nº 2.157, de 4 de julho de 2018, que constituiu comissão para a elaboração da Política Institucional de Educação à Distância do IFBA. Salvador, 2019a. Disponível em: <https://portal.ifba.edu.br/anexo-menu-institucional/portaria-gab-2019/portaria-2263-alterar-e-reconduzir-comissao-politica-educacao-a-distancia> Acesso em: 23 fev. 2021.

IFBA - INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA **Resolução 23 , de 16 de maio de 2019**. Aprovar as Normas Acadêmicas do Ensino Superior do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia – IFBA. Salvador, 2019b. Disponível em: [https://portal.ifba.edu.br/paulo-afonso/aceso-a-informacao/documentos/institucional/resolucao-1/resolucao-n-023-normas-academicas-do-ensino-superior-2019/@@download/file/resolucao-23-de-23mai2019-naes-atual\\_normas-academicas-atual-1.pdf](https://portal.ifba.edu.br/paulo-afonso/aceso-a-informacao/documentos/institucional/resolucao-1/resolucao-n-023-normas-academicas-do-ensino-superior-2019/@@download/file/resolucao-23-de-23mai2019-naes-atual_normas-academicas-atual-1.pdf) Acesso em: 23 fev. 2021.

IFBA - INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA **Site institucional** Salvador, [2019?]. Disponível em: <https://portal.ifba.edu.br/> Acesso em: 10 ago. 2019.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA.- INEP. **Sinopse Estatística do Ensino Superior 2019**. Brasília: INEP, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-superior-graduacao> Acesso em: 13 jul. 2020.

KEEGAN, D. **Foundations of distance education**. Londres: Routledge, 1991.

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Campinas, São Paulo: Papyrus, 2003.

KUMAR, Krishan. **Da sociedade pós-industrial a pós-modernidade: novas teorias sobre o mundo contemporâneo**. 5. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2006.

LANDIM, Claudia Maria das Mercês Paes Ferreira. **Educação a distância: algumas considerações**. Rio de Janeiro: Edição do Autor, 1997.

LEAL, Léa F. V. **Educação a distância: limites e possibilidades do curso mídias na educação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).**2009. 197f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.

LEAL, Léa F. V.; BARBOSA, Maria S. S. História da educação a distância na Uesb. *In: Educação a distância: relatos e experiências.* Vitória da Conquista: Edições Uesb, 2011.

LESSA, José Silva, **CEFET-BA: uma resenha histórica: da escola do mingau ao complexo integrado de educação tecnológica.** Salvador: CCS/CEFET-BA, 2002.

LÉVY, Pierre. **A inteligência coletiva: por uma antropologia de ciberespaço.** São Paulo: Loyola,1998.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática.** Rio de Janeiro: Ed. 34, 1993. 204 p.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura.** Rio de Janeiro: Ed. 34, 1999. 260 p.

LÉVY, Pierre. **O que é virtual.** São Paulo: Ed. 34, 1996. 157 p.

LIMA, Daniela da Costa Britto Pereira. **Documento técnico contendo estudo analítico das diretrizes, regulamentações, padrões de qualidade/regulação da EAD, com vistas a identificar políticas e indicadores de expansão da Educação Superior em EAD: Projeto Conselho Nacional de Educação/Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.** Brasília, CNE, 2014.

LIMA, Lauro de Oliveira. **A escola secundária moderna: organização, métodos e processos.** 9.ed. Petrópolis: Vozes, 1970.

LITTO, Frederic Michel; FORMIGA, Marcos Maciel [org.]. **Educação a distância: o estado da arte.** São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

LITWIN, Edith. **Educação a distância: temas para o debate de uma nova agenda educativa.** Porto Alegre: Artmed, 2001.

MAIA, Carmem.; MATTAR, João. **ABC da EAD: a educação a distância hoje.** São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

MAIA, Marta de Campos; MEIRELLES, Fernando de Souza. Educação a distância: o caso Open University. **RAE Eletrônica**, São Paulo, v.1, n.1, p.1-15, jan./jun. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/raeel/a/rLLmDMqhrj7bzfbxzYYZb3d/?format=pdf&lang=pt>  
Acesso em: 28 abr. 2021.

MANGANÃO Kátia Christian Zanatta. **Universidade corporativa: um mecanismo do aparelho ideológico educativo.** 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Petrópolis, Petrópolis, 2003.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia científica**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2011

MATIAS-PEREIRA, José *et al.* Um estudo de caso do processo de institucionalização e gestão do curso piloto de graduação em administração da Universidade Aberta do Brasil – UAB/MEC. In: ENCONTRO da ANPAD - EnANPAD, 31., 2007. Rio de Janeiro, **Anais** [...]. Maringá, PR. ANPAD, 2007.

MAXIMIANO, Antônio Cesar Amaru. **Introdução à administração**. São Paulo: Atlas, 2009.

MAXIMIANO, Antônio Cesar Amaru. **Teoria geral da administração: da revolução urbana à revolução digital**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2009.

MEISTER, Jeanne C. **Educação corporativa**. São Paulo: Makron Books, 1999.

MENEZES, Estera Muszkat; SILVA, Edna Lúcia da. **Metodologia da pesquisa e produção de dissertação**. 3. ed. Florianópolis: Laboratório de Ensino a Distância da UFSC, 2001.

MERRIAM, Sharan B. Introduction to qualitative research. In: MERRIAM, S Sharan B. **Qualitative research in practice: examples for discussion and analysis**. São Francisco: Jossey-Bass, 2002.

MEYER, John W.; ROWAN, Brian. Institutionalized organizations: formal structure as myth and ceremony. **American Journal of Sociology**, v. 83, n. 2, p. 340-363, 1977. Disponível em: <https://www.journals.uchicago.edu/doi/abs/10.1086/226550> Acesso em: 28 abr. 2021.

MILL, Daniel (org.) **Dicionário crítico de educação e tecnologias e de educação a distância**. Campinas: Papirus, 2018.

MILL, Daniel *et al.* O desafio de uma interação de qualidade na educação a distância: o tutor e sua importância nesse processo. **Cadernos de Pedagogia**, São Carlos, v. 2, n. 4, p. 112-127, ago./dez., 2008. Disponível em: <http://www.cadernosdapedagogia.ufscar.br/index.php/cp/article/download/106/63>. Acesso em: 28 abr. 2021.

MILL, Daniel; RIBEIRO, Luis Roberto Camargo; OLIVEIRA, Marcia R. Gomes (org.). **Polidocência na educação a distância: múltiplos enfoques**. 2. ed. São Carlos, SP: EdUFSCar, 2014.

MINTZBERG, Henry. **Criando organizações eficazes: estruturas em cinco configurações**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

MOORE, Michael G. Teoria da distância transacional. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância**, São Paulo v. 1, ago. 2002. Disponível em: <http://seer.abed.net.br/index.php/RBAAD/article/view/111> Acesso em 30 nov. 2021.

MOORE, Michel. G. Theory of transactional distance. *In*: KEEGAN, Desmond (ed.). **Theoretical principles of distance education**. New York: Routledge, 1993. p. 22-38

MOORE, Michael G.; KEARSLEY, Greg. **Educação a distância: uma visão integrada**. São Paulo: Cengage Learning, 2010. 398 p.

MOORE, Michael G.; KEARSLEY, Greg. **Educação a distância: uma visão integrada**. São Paulo: Thomson Learning, 2008.

MORAIS, Ione Rodrigues Diniz; NASCIMENTO, João Paulo Rodrigues do; RÊGO, Carmem Freire Diógenes. Institucionalização da educação a distância na universidade federal do rio grande do norte: uma abordagem teórico-empírica. **Revista de Educação a Distância-EmRede**, Porto Alegre, v. 2, n. 2, p. 159-172, 2015. Disponível em: <https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/65/83> Acesso em: 28 abr. 2021.

MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. São Paulo: Papirus, 2007.

MORAN, José Manuel. Desafios da educação a distância no Brasil. *In*: VALENTE, Jose Armando. ARANTES, Valéria Amorim (org.). **Educação a distância: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus. 2011. p.45-86.

MORAN, José Manuel. Novos caminhos do ensino a distância. Informe CEAD - Centro de Educação a Distância. SENAI, Rio de Janeiro, v 1, n.5, out-dezembro de 1994, páginas 1-3.

MORGAN, Gareth. Paradigmas, metáforas e resolução de quebra-cabeças na teoria das organizações. *In*: CALDAS, Miguel Pinto; BERTERO, Carlos Osmar (org.) **Teoria das organizações**. São Paulo: Atlas, 2007, p.12-33.

MOTA, Ronaldo. A universidade aberta do Brasil. *In*: LITTO, Frederic Michel; FORMIGA, Marcos (org.). **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson, 2009. p. 2-8.

NASCIMENTO, João Paulo Rodrigues. **Os desafios da institucionalização do ensino superior na modalidade a distância: a visão dos gestores de uma universidade federal**. 2014. 128 f. il. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão em Organizações Aprendentes) - Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014.

NEVES, André; CUNHA FILHO, Paulo C. Virtus: uma proposta de comunidades virtuais de estudos. *In*: NEVES, André; CUNHA FILHO, Paulo C. (org.). **Projeto virtus: educação e interdisciplinaridade no ciberespaço**. Recife: Anhembi Morumbi, 2000. p. 21-32.

NORTH, Douglass C. **Institutions, institutional change and economic performance**, Cambridge: Cambridge University Press, 1990.

NUNES, Ivônio Barros. História da EaD no mundo. *In*: LITTO, Frederic Michel; FORMIGA, Marcos (org.). **Educação a distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

OLIVEIRA, Silvio Luiz de. **Tratado de metodologia científica**. São Paulo: Pioneira, 2002.

ORGANIZAÇÃO DE COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO  
**Estudos econômicos da OCDE**: Brasil 2005. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005. 244 p.

ORGANISATION FOR ECONOMIC COOPERATION AND DEVELOPMENT –  
OECD. **Education at a glance**. 2018 Disponível em: [https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2018\\_eag-2018-en](https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2018_eag-2018-en) Acesso em: 27 abr. 2021.

PACIEVITCH, Thais. Tecnologias da informação e comunicação. **InfoEscola**, 2009. Disponível em: <http://www.infoescola.com/informatica/tecnologia-da-informacao-ecomunicacao/>. Acesso em: 15 dez. 2015.

PEREIRA, Larissa D. Mercantilização do ensino superior, educação a distância e Serviço Social. **Revista Katálysis**, Florianópolis, v. 12, n. 2, p. 268-277, jul./dez. 2009.

PERNAMBUCO, Marta Maria Castanho Almeida. A implementação da educação a distâncias nas Instituições de ensino superior públicas brasileiras. *In*: TORRES NETO, José Correia PAIVA, Maria Cristina Leandro de Paiva; (org.). **A prática da educação a distância na Universidade Federal do Rio Grande do Norte**. Natal: EDUFRRN, 2011.

PETERS, Otto. **A educação a distância em transição**: tendências e desafios. São Leopoldo (RS): Unisinos, 2004. 400 p.

PETERS, Otto. **Didática do ensino a distância**. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2006.

PORTUGAL, Nilton S. *et al.* Educação a distância: valores que norteiam a escolha. **Revista Gestão Organizacional**, Chapecó, v. 6, n. 1, p. 93-104, jan./abr., 2013.

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

RANGEL, Maria Tereza Rebouças. **Institucionalização de uma estratégia avançada de EaD na UFBA**: desafios pedagógicos da tecnologia e da regulação. 2018, 265 p. Dissertação (Mestrado em Gestão e Tecnologias Aplicadas a Educação) - Universidade do Estado da Bahia – UNEB. Salvador. GESTEC/UNEB, 2018.

RELAN, Anju; GILLANI, Bijan. Web-based instruction and the traditional classroom: similarities and differences. In: KHAN, Badrul Huda (ed.). **Web-based instruction**. Englewood Cliffs, New Jersey: Educational Technology Publications, 1997, p. 41-46.

SALVADOR, César Coll *et al.* **Psicologia do ensino**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SÁNCHEZ, Silvia Martín; SÁNCHEZ, Tania Fátima Gómez. La autonomía institucional de las universidades? determinante em el rol estudiantil en las universidades del siglo XXI. *In*: CONGRESO INTERNACIONAL DE TEORÍA DE LA EDUCACIÓN, 12., 2011. **Anais** [...] Barcelona: Universitat de Barcelona. 2011. Disponível: <http://www.cite2011.com/Comunicaciones/A+R/173.pdf>. Acesso em: 25 set. 2018.

SANTOS, Andreia I. dos. O conceito de abertura em EAD. *In*: LITTO, Frederic Michel; FORMIGA, Marcos (org.). **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009. p. 290-303.

SCHULTZ, Theodore W. **O capital humano**. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

SCHWARZ, Rosangela Rodrigues. **Modelo de avaliação para cursos no ensino a distância: estrutura, aplicação e avaliação**. Santa Catarina, 1998. 136 p. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) - Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 1998. Disponível em: <http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/77531>. Acesso em 20 jul.2017.

SCOTT, W. Richard. **Institutions and organizations**. Thousand Oaks, CA: Sage, 1995.

SEGENREICH, Stella Cecília Duarte. Relação estado e sociedade na oferta e regulação da graduação a distância no Brasil: da periferia ao centro das políticas públicas. *In*: CONGRESSO IBERO-BRASILEIRO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 3., 2013, Recife. **Anais** [...] Recife, 2013.

SEWART, David; KEEGAN, Desmond; HOLMBERG, Borje (ed.) **Distance education: international perspectives**. London: Croom Helm, 1983.

SILVA, Michele Rejane Coura; MACIEL, Cristiano; ALONSO, Kátia Morosov. Hibridização do ensino nos cursos de graduação presenciais das universidades federais: uma análise da regulamentação. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Brasília, v. 33, n. 1, p. 95-117, 2017. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/303979474.pdf> Acesso: 14 out. 2021.

SODRÉ, Muniz. **Reinventando a educação: diversidade, descolonização e rede**. Rio de Janeiro: Vozes, 2012.

SOUSA, Andréia da Silva Quintanilha. Universidade Aberta do Brasil (UAB) como política de formação de professores. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 42, n. 28, p. 118-148, jan./abr. 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/4055> Acesso em: 16 set. 2021.

TIDD, Joseph; BESSANT, Joe; PAVITT, Keith. **Gestão da inovação**. 3. ed. Porto Alegre: Bookmark, 2008.

TIGRE, Paulo Bastos. **Gestão da inovação: a economia da tecnologia no Brasil**. São Paulo: Campus, 2006. 282p.

TOLBERT, Pamela S.; ZUCKER, Lynne G. A institucionalização da teoria institucional. In: CLEGG, Stewart *et al* (ed). **Handbook de estudos organizacionais**. São Paulo: Atlas, 1999, v. 3, p. 196-219.

TRIGUEIRO, Michelangelo Giotto Santoro. **Universidades públicas: desafios e possibilidades no Brasil contemporâneo**. Brasília, DF: Editora UNB, 1999.

VALLADARES, Jaqueline Sousa de Oliveira *et al*. Consórcio: uma estratégia de implementação de políticas públicas em EAD. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 13., 2007. **Anais [...]** Curitiba: ABED, 2007. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2007/tc/552007122238AM.pdf> Acesso em: 25 out. 2021.

VERGARA, Sylvia Constant. **Métodos de pesquisa em administração**. São Paulo: Atlas, 2005

VIANNEY, João. O cenário brasileiro da educação a distância. In: CICLO DE SEMINÁRIOS INTERNACIONAIS, 2; EDUCAÇÃO NO SÉCULO XXI: MODELOS DE SUCESSO, 1, 2008. **Anais [...]** Rio de Janeiro: SENAC, 2009. p. 103-105.

VIEIRA, Marcelo Milano Falcão; CARVALHO, Cristina Amélia. Campos organizacionais: de wallpaper à construção histórica do contexto de organizações culturais em Porto Alegre e Recife. In: ENCONTRO ANUAL DA ANPAD, 27., Atibaia, 2003. **Anais [...]**. Rio de Janeiro: Anpad, 2003.

VIEIRA, Marcelo Milano Falcão; ZOUAIN, Deborah Moraes. **Pesquisa qualitativa em administração**. Rio de Janeiro: FGV, 2004.

WAIANDT, Claudiani. **O Ensino dos estudos organizacionais nos cursos de pós-graduação stricto sensu em administração**. 2009. 241 p. Tese (Doutorado em Administração) - Escola de Administração. Universidade Federal da Bahia: Salvador, 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/24757>. Acesso em 20 jul.2017.

WEBER, Max. **Economia e sociedade: fundamentos da sociologia compreensiva**. 4. ed. Brasília: UnB, 2012.

WILLIAMSON, Oliver E. Calculativeness, trust, and economic organization. **The Journal of Law and Economics**, v. 36, n. 1, Part 2, p. 453-486, 1993.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e método**. 2. Ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

## APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA

O presente questionário tem finalidade estritamente acadêmica e visa levantar dados sobre a Universidade Aberta do Brasil. Sua participação é muito importante para o êxito do nosso trabalho e suas respostas significativas para a pesquisa científica. Não é preciso a sua identificação, logo as suas opiniões serão mantidas em sigilo.

### Características do Público Pesquisado

CARGO	
-------	--

Quando iniciei as atividades no Sistema UAB:

( ) Até 1 ano    ( ) Entre 2 e 3 anos    ( ) Entre 3 e 4 anos    ( )

Superior a quatro anos

### DIMENSÃO DIÁLOGO

1. Como é proporcionada a interatividade entre professor/tutor e discentes?
2. É percebida alguma dificuldade em fazer o uso de tecnologias de informação e comunicação por parte dos professores, tutores e estudantes?
3. O AVA empregado no IFBA facilita a mediação no processo ensino-aprendizagem?
4. Como é realizada a construção do material didático?
5. Durante a oferta do curso existe possibilidade de adequação do material para atender as especificidades do aluno?
6. A estrutura está adequada para que a EaD atenda os requisitos de qualidade? Aponte o que não está adequado, se possível.
7. Existe infraestrutura tecnológica para atender a EaD?
8. O AVA do IFBA atende as necessidades na montagem dos cursos?
9. Na concepção da organização da oferta EaD como é formada a equipe de trabalho?
10. Como acontece a oferta de cursos superiores na modalidade a distância no Instituto?
11. O IFBA possui alguma parceria com outras instituições para oferta EaD?
12. Quais os aspectos positivos e negativos que se destacam em relação a implantação de cursos superiores na modalidade a distância pelo sistema UAB?

13. Como são vistas as modificações estruturais do IFBA para atender a EaD?
14. Existe oferta própria de cursos superiores da EaD no IFBA?
15. Existe outras ações voltadas para institucionalização da EaD?
16. Existe algum limitador na institucionalização da EaD no IFBA? Caso resposta positiva, qual?
17. Qual o grau de interesse do corpo docente junto a equipe EaD em assumir ações de ensino empregado a modalidade a distância? Há alguma resistência?