



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
PRO-REITORIA DE ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO PÚBLICA
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO PÚBLICA

DANNIELLE VIEIRA DE SOUSA BORGES

**EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NA UFPI: IMPLEMENTAÇÃO E RESULTADOS
(2007-2016)**

TERESINA
2018

DANNIELLE VIEIRA DE SOUSA BORGES

**EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NA UFPI: IMPLEMENTAÇÃO E RESULTADOS
(2007-2016)**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Gestão Pública - MPPG da Universidade Federal do Piauí - UFPI, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão Pública.

Área de concentração: Gestão Pública para o Desenvolvimento Regional.

Linha de pesquisa: Instituições e Políticas Públicas.

Orientador: Prof. Dr. Vitor Eduardo Veras de Sandes Freitas.

Co-orientadora: Profa. Dra. Maria Francinete Damasceno.

TERESINA
2018

FICHA CATALOGRÁFICA
Universidade Federal do Piauí
Biblioteca Comunitária Jornalista Carlos Castello Branco
Serviço de Processamento Técnico

B732e Borges, Danielle Vieira de Sousa.
 Educação a distância na UFPI: implementação e resultados (2007-
2016) / Danielle Vieira de Sousa Borges. -- 2018.
 118 f.: il.

 Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Piauí, Centro de
Ciências Humanas e Letras, Programa de Pós-Graduação em Gestão
Pública, Teresina, 2018.
 “Orientação: Prof. Dr. Vitor Eduardo Veras de Sandes Freitas.”
 “Co-orientação: Profa. Dra. Maria Francinete Damasceno.”

 1. Educação a Distância - Políticas Públicas. 2. Universidade Aberta
do Brasil (UAB). 3. Universidade Federal do Piauí. I. Título.

CDD 374.409 812 2

DANNIELLE VIEIRA DE SOUSA BORGES

**EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NA UFPI: IMPLEMENTAÇÃO E
RESULTADOS (2007-2016).**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública, da Universidade Federal do Piauí, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Gestão Pública.

Área de Concentração: Gestão Pública para o Desenvolvimento Regional.

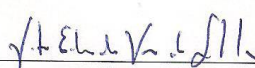
Linha de Pesquisa: Instituições e Políticas Públicas.

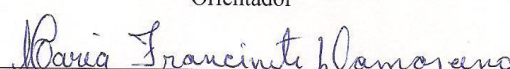
Orientador: Prof. Dr. Vítor Eduardo Veras de Sandes Freitas.

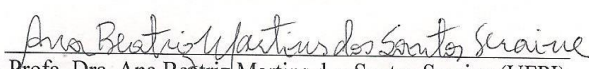
Co-orientadora: Profa. Dra. Maria Francinete Damasceno.

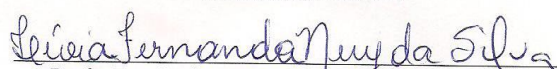
Aprovado em 08 de agosto de 2018.

BANCA EXAMINADORA


Prof. Dr. Vítor Eduardo Veras de Sandes Freitas (UFPI)
Orientador


Profa. Dra. Maria Francinete Damasceno (UFPI)
Co-orientadora


Profa. Dra. Ana Beatriz Martins dos Santos Seraine (UFPI)
Examinadora Interna


Profa. Dra. Livia Fernanda Nery da Silva (UFPI)
Examinadora Externa ao Programa

Dedico este trabalho a
Deus e a minha família.

AGRADECIMENTOS

Ao fim desta jornada, devo primeiramente agradecer a **Deus**, por abençoar o meu sonho e permitir que se tornasse realidade. Toda honra e toda glória seja dada a Ele sempre!

A minha mãe, **Maria Francisca Vieira de Sousa Sá**, e ao meu irmão, **Braulio Vieira de Sousa Borges**, que sempre me incentivaram e ajudaram no meu crescimento pessoal, profissional e acadêmico. Agradeço pelo amor incondicional!

Ao meu pai, **Manoel Messias Borges de Sousa**, pelo apoio e atitudes que demonstram confiança em mim.

Em nome das minha tias-mães, **Maria de Jesus Vieira de Sousa** e **Maria da Paz Vieira de Sousa**, agradeço aos demais familiares, por todo amor, apoio e carinho.

A minha amiga e profa. Dra. **Maria Francinete Damasceno**, por ser companheira inseparável em todos os momentos da minha vida. Nessa jornada acadêmica, sua ajuda se iniciou desde minha inscrição para a seleção do mestrado e continuou, ao passar a ser co-orientadora deste trabalho. Hoje realizamos este sonho, por isso agradeço de coração o amor, a disponibilidade, a força, as palavras de apoio e a atenção que a mim dedica. Meus sinceros agradecimentos, também, a seu esposo, João Cavalcante, e filha, Nicole Damasceno Cavalcante, que comigo tiveram enorme carinho e atenção durante o período de estudo.

Ao Prof. Dr. **Vitor Eduardo Veras de Sandes Freitas**, por ter me escolhido para partilhar seus conhecimentos como orientador desta dissertação. Obrigada pelos ensinamentos, dedicação, paciência e oportunidades de aprender mais sobre pesquisa e crescer como pessoa e profissional.

À **Universidade Federal do Piauí** e ao Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública, pelo aprimoramento da minha formação profissional. Aos docentes que fazem parte deste Programa, agradeço o empenho e a dedicação em tornar-nos profissionais mais críticos e reflexivos.

Às professoras Dra. **Ana Beatriz Martins dos Santos Seraine**, Dra. **Priscila Ermínia Riscado** e Dra. **Lívia Fernanda Nery da Silva**, pela disponibilidade em participar da minha banca examinadora e pelas valiosas contribuições neste estudo.

A **Lorena Pereira Carvalho**, amizade que o mestrado me proporcionou e que manterei para toda a vida. Agradeço o acolhimento, as trocas de experiências, a parceria mútua, pessoal e acadêmica.

Aos **discentes da primeira turma do MPPG**, pelo companheirismo, união e colaborações nos momentos acadêmicos e sociais. Desejo que todos possam ter as melhores oportunidades sempre.

Ao Prof. Me. **Ricardo de Castro**, diretor do Colégio Técnico de Floriano, pelo apoio e disponibilidade em ajudar a realizar este sonho.

Ao Centro de Educação Aberta e a Distância, na pessoa do Prof. Dr. **Gildásio Guedes Fernandes**, pela confiança em mim depositada.

À **Superintendência de Tecnologia da Informação**, em nome da servidora Clédjan Torres da Costa, por ter contribuído na coleta dos dados.

Aos coordenadores de polo, de curso e aos egressos que participaram das entrevistas, agradeço pela contribuição.

Aos colegas de trabalho do CTF/UFPI e do Polo de Apoio Presencial da UAB – Floriano, pelo apoio e torcida.

Àqueles que não estão nominados aqui, mas que, de forma direta ou indireta, contribuíram no processo de elaboração desta dissertação, deixo registrado meu agradecimento e o reconhecimento de que a mesma é fruto do trabalho coletivo.

BORGES, D.V.S. Educação a Distância na UFPI: implementação e resultados (2007-2016). 2018. 116f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Pública) – Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2018.

RESUMO

O objetivo deste trabalho é avaliar os resultados da política pública do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), implantado na Universidade Federal do Piauí (UFPI), em seus dez primeiros anos de implementação (2007-2016). Para tal, avaliaram-se os resultados da oferta de cursos de graduação na modalidade da Educação a Distância (EaD), na relação quantidade de ingressos versus quantidade de egressos, através do Índice de Eficiência (IE) dos cursos ofertados nos vestibulares de 2007 e de 2012, buscando-se, nesses índices, os fatores que contribuíram para o sucesso ou insucesso desses cursos. Pressupôs-se inicialmente que os resultados da oferta de ensino superior público na modalidade EaD é impactada por fatores contextuais presentes nos polos, tais como infraestrutura e gestão dos cursos. Para a coleta e análise dos dados foi realizado um mapeamento numérico das ofertas de vagas, matrículas e egressos. Todas essas informações no âmbito do estado do Piauí tiveram como base dados disponíveis na UFPI, mais especificamente no Centro de Educação Aberta e a Distância (CEAD) e na Superintendência de Tecnologia da Informação (STI). Utilizaram-se procedimentos metodológicos da pesquisa bibliográfica e documental. De forma complementar, foram realizadas entrevistas com a direção geral do CEAD/UFPI, os coordenadores de cursos e de polos e estudantes egressos dos vestibulares pesquisados. Os achados desta pesquisa apontam para as seguintes conclusões: a EaD da UFPI consegue expandir e interiorizar a oferta de cursos de graduação no estado do Piauí e os motivos que conduzem aos Índices de Eficiência estão relacionados a um conjunto de fatores que não se limitam à infraestrutura do polo ou à gestão dos cursos e/ou dos polos, mas, principalmente, à motivação interna do estudante. Com isso, espera-se contribuir para possíveis ações de aprimoramento junto aos cursos e colaborar com pesquisas que tratem da avaliação da política pública da UAB no que se refere aos resultados por ela gerados.

Palavras-chave: Política Pública. Educação a Distância. Universidade Aberta do Brasil. Universidade Federal do Piauí.

BORGES, D.V.S. Educação a Distância na UFPI: implementação e resultados (2007-2016). 2018. 116f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Pública) – Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2018.

ABSTRACT

The objective of this work is to evaluate the public policy results of the Open University System of Brazil (UAB), implemented at the Federal University of Piauí (UFPI) in its first 10 years of implementation (2007-2016). To that end, the results of the offer of undergraduate courses in distance education (EaD), in relation to the number of admissions versus the number of graduates, were evaluated through the Efficiency Index (IE) of the courses offered in the 2007 and of 2012, looking for, in these indexes, the factors that contributed to the success or failure of these courses. It was initially assumed that the results of public higher education provision in the EAD modality are impacted by contextual factors present at the poles, such as infrastructure and course management. For the collection and analysis of the data, a numerical mapping of vacancies, enrollments and graduates was carried out. All of this information within the state of Piauí was based on data available at the UFPI, more specifically at the Center for Open and Distance Education (CEAD) and the Information Technology Superintendency (STI). Methodological procedures of bibliographical and documentary research were used. In a complementary manner, interviews were conducted with the general direction of the CEAD/UFPI, coordinators of courses and poles and students graduated from the vestibular researched. The findings of this research point to the following conclusions: the UFPI EAD can expand and internalize the offer of undergraduate courses in the state of Piauí and the reasons that lead to efficiency index (IE) are related to a set of factors that are not limited to the infrastructure of the pole or to the management of the courses and / or poles, but mainly to the internal motivation of the student. With this, it is hoped to contribute to possible improvement actions along the courses and to collaborate with researches that deal with the evaluation of public policy of the UAB with respect to the results generated by it.

Keywords: Public Policy. Distance Education. Open University of Brazil. Federal University of Piauí.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Organograma da DED/CAPES	34
Figura 2 - Articulação de polos e IES para a oferta de cursos.....	37
Figura 3 - Quantidade de alunos, polos, IES e formados da UAB - 2017.....	39
Figura 4 - Estrutura organizacional do CEAD/UFPI	45
Figura 5 - Organograma não oficial do CEAD/UFPI.....	46
Figura 6 - Turma virtual do <i>Moodle</i>	53
Figura 7 - Visão da turma virtual do SIGAA	54
Figura 8 - Calendário acadêmico do curso de Administração Pública-CEAD/UFPI 2018.1.	57
Figura 9 - Cidades do Piauí que receberam oferta de cursos da UFPI	63
Figura 10 - Cidades contempladas com oferta de cursos da UAB/UFPI em 2012	82

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Fórmulas dos índices de eficiência e de evasão presumida	18
Quadro 2 - Cursos ofertados pelo CEAD/UFPI 2007 - 2016.....	48
Quadro 3 - Fórmulas dos índices de eficiência e de evasão presumida (alteradas).....	66
Quadro 4 - Gestores entrevistados - Vestibular EAD/UFPI 2007.....	69
Quadro 5 - Egressos entrevistados - Vestibular EAD/UFPI 2007.....	69
Quadro 6 - Gestores entrevistados - Vestibular EAD/UFPI 2012.....	86
Quadro 7 - Egressos entrevistados - Vestibular EAD/UFPI 2012.....	86

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Índice de eficiência do curso de Administração nos polos ofertantes e média geral – Vestibular EAD/UFPI 2007	71
Gráfico 2 - Comparativo entre a oferta de cursos, vagas e polos dos vestibulares UAB/UFPI nos anos de 2007 e 2012	83
Gráfico 3 - Índice de eficiência do curso de Pedagogia nos polos ofertantes – Vestibular EAD/UFPI 2012	88
Gráfico 4 - Comparativo da média dos índices de eficiências dos cursos UAB/UFPI – 2007 e 2012	93
Gráfico 5 - Comparativo da média dos índices de eficiências dos polos UAB/UFPI – 2007 e 2012.....	94

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Número de ingressantes e formados - Vestibular EAD/UFPI 2007.....	65
Tabela 2 - Índice de eficiência e índice de evasão presumida Vestibular EAD/UFPI 2007....	67
Tabela 3 - Índice de eficiência dos cursos ofertados no polo UAB de Uruçuí – Vestibular EAD/UFPI 2007	72
Tabela 4 - Maior IE, menor IE e a média dos índice de eficiência dos cursos ofertados no Vestibular EAD/UFPI 2007.....	77
Tabela 5 - Índice de eficiência e média do curso Sistemas de Informação.....	78
Tabela 6 - Índice de eficiência e índice de evasão presumida Vestibular EAD/UFPI 2012...84	
Tabela 7 - Média do índice de eficiência por curso Vestibular EAD/UFPI 2012.....	87
Tabela 8 - Índice de eficiência e média do IE do curso de Sistema de Informação – Vestibular EAD/UFPI 2012	90
Tabela 9 - Notas ENADE - cursos da UFPI nas modalidades a distância e presencial nos anos de 2009, 2011, 2012 e 2014.....	95

LISTA DE SIGLAS

AA	Apto
ABED	Associação Brasileira de Educação a Distância
ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
AP	Apto com Pendências
AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
CAP	Comissão Própria de Avaliação
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CCA	Centro de Ciências Agrárias
CCE	Centro de Ciências da Educação
CCHL	Centro de Ciências Humanas e Letras
CCN	Centro de Ciências da Natureza
CCS	Centro de Ciências da Saúde
CEAD	Centro de Educação Aberta e a Distância
CEFET	Centro de Ensino Federal de Tecnologia
CEPEX	Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da UFPI
CONSUN	Conselho Superior Universitário da UFPI
CT	Centro de Tecnologia
DEAD	Diretoria de Educação a Distância
DEBP	Diretoria de Educação Básica Presencial
DED	Diretoria de Educação a Distância
EaD	Educação a Distância
ENADE	Exame Nacional do Desempenho dos Estudantes
FADEX	Fundação Cultural e de Fomento à Pesquisa, Ensino, Extensão e Inovação
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FR	Fase de Regularização
FUFPI	Fundação Universidade Federal do Piauí
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IE	Índice de Eficiência
IEP	Índice de Evasão Presumida
IES	Instituição de Ensino Superior
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
IFPI	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí

INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação
Moodle	<i>Modular Object Oriented Distance Learning</i>
NA	Não Apto
SI	Sistemas de Informação
STI	Superintendência de Tecnologia da Informação
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PNAP	Programa Nacional de Administração Pública
PPC	Projetos Pedagógicos dos Cursos
PPI	Projeto Pedagógico Institucional
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROFIAP	Mestrado Profissional em Administração Pública
PROFMAT	Mestrado Profissional de Matemática em Rede Nacional
REUNI	Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
RUF	Ranking Universitário Folha
SEED	Secretaria de Educação a Distância
SIGAA	Sistema Integrado de Gestão das Atividades Acadêmicas
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
TDIC	Tecnologia Digital de Informação e Comunicação
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UAPI	Universidade Aberta do Piauí
UESPI	Universidade Estadual do Piauí
UFMS	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
UFPI	Universidade Federal do Piauí
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNIREDE	Universidade Virtual Pública do Brasil

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	16
2	POLÍTICA PÚBLICA DE EAD: O SISTEMA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL	23
2.1	POLÍTICA PÚBLICA E EAD: DA ORIGEM ÀS FASES DO CICLO.....	23
2.1.1	Política pública de EaD: fases do ciclo	24
2.2	O SISTEMA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL: ESTRUTURA, FORMA DE ORGANIZAÇÃO E GESTÃO	33
2.3	UAB EM NÚMEROS	39
3	O CENÁRIO DA EAD NA UFPI: CONTEXTO HISTÓRICO, ESTRUTURA, FORMA DE ORGANIZAÇÃO E OFERTAS	42
3.1	A UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ	42
3.2	A UAB NA UFPI: CONTEXTO HISTÓRICO.....	43
3.2.1	Estrutura organizacional	46
3.2.1.1	Recursos humanos	47
3.2.1.2	Estrutura física	48
3.2.1.3	Cursos	49
3.3	REFERENCIAIS DE QUALIDADE DOS CURSOS DA UAB/UFPI.....	50
3.3.1	Concepção de educação e currículo no processo de ensino e aprendizagem	50
3.3.2	Equipe multidisciplinar	50
3.3.3	Sistema de comunicação	53
3.3.4	Material didático	55
3.3.5	Avaliação	56
3.3.6	Infraestrutura de apoio	58
3.3.7	Gestão acadêmico-administrativa	59
3.3.8	Sustentabilidade financeira	60
3.4	NÚMEROS DO CEAD – UFPI (2007 – 2016)	60
4	A UAB NA UFPI (2007 – 2016): AVALIAÇÃO DOS RESULTADOS	63
4.1	A OFERTA DA UAB NA UFPI EM 2007	64
4.1.1	Resultados médios alcançados em 2007	69
4.1.2	O maior e o menor índices de eficiência entre todos os cursos e polos	70
4.1.2.1	O maior índice: o curso de Administração no polo de Uruçuí	71
4.1.2.2	O menor índice: o curso de Sistemas de Informação no polo de Floriano	78
4.2	A OFERTA DA UAB NA UFPI EM 2012.....	82
4.2.1	O maior e o menor índices de eficiência entre todos os cursos e polos	87

4.2.1.1	O maior índice de eficiência: o curso de Pedagogia no polo de Simões	87
4.2.1.2	O menor índice do vestibular 2012: o curso de Sistemas de Informação no polo de Uruçuí	90
4.3	COMPARATIVO ENTRE ÍNDICES DOS CURSOS EAD (2007 E 2012) E DESEMPENHO NO ENADE.....	94
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	97
	REFERÊNCIAS	101
	APÊNDICE A – ROTEIRO DA ENTREVISTA COM O DIRETOR DO CEAD	107
	APÊNDICE B – ROTEIRO DA ENTREVISTA COM COORDENADORES DE POLO	108
	APÊNDICE C – ROTEIRO DA ENTREVISTA COM COORDENADORES DE CURSO	109
	APÊNDICE D – ROTEIRO DA ENTREVISTA COM EGRESSOS DOS CURSOS/POLOS	110
	ANEXO A – MATRÍCULAS POR PERÍODO E NÚMERO DE FORMADOS – VESTIBULAR EaD/UFPI 2007 (Continua)	112
	ANEXO A – MATRÍCULAS POR PERÍODO E NÚMERO DE FORMADOS – VESTIBULAR EaD/UFPI 2007 (Conclusão)	113
	ANEXO B – MATRÍCULAS POR PERÍODO E NÚMERO DE FORMADOS – VESTIBULAR EaD/UFPI 2012 (Continua)	114
	ANEXO B – MATRÍCULAS POR PERÍODO E NÚMERO DE FORMADOS – VESTIBULAR EaD/UFPI 2012 (Continua)	115
	ANEXO B – MATRÍCULAS POR PERÍODO E NÚMERO DE FORMADOS – VESTIBULAR EaD/UFPI 2012 (Conclusão)	116

1 INTRODUÇÃO

O objetivo desta dissertação é avaliar os índices de eficiência dos cursos ofertados pelo Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) enquanto política pública implantada na Universidade Federal do Piauí (UFPI), no período de 2007 a 2016. O foco principal da pesquisa é a oferta de cursos de graduação na modalidade de Educação a Distância (EaD), na relação quantidade de ingressos *versus* quantidade de egressos dessa modalidade de ensino na UFPI, no período de 2007 a 2016 e os resultados por ela alcançados. Para isso, o trabalho buscou junto à UFPI os resultados dessa política nacional para a educação do estado do Piauí.

Cabe destacar que, nos últimos anos, a EaD vem sendo fortemente impulsionada como modalidade educativa pelo sistema UAB, enquanto política pública que propõe expandir e interiorizar o ensino superior no Brasil. Por ser uma política planejada nacionalmente e financiada com recursos públicos, a maioria dos estudos sobre a UAB são voltados para a esfera nacional, sendo explorada a forma como esse programa vem sendo implementado no país, bem como os seus resultados. Levando em consideração que, mesmo após mais de uma década da implantação do sistema UAB na UFPI, os seus resultados ainda não foram avaliados, esta pesquisa visa, além de contextualizar a EaD de forma nacional, avaliar os resultados da UAB no Piauí, contribuindo, portanto, com o aprimoramento da política na UFPI e no Piauí.

Ao focar no nível estadual, almeja-se compreender os resultados da implementação de cursos de graduação a distância vinculados ao Sistema UAB por uma instituição federal de ensino, a UFPI.

É certo que, para a oferta de cursos superiores na modalidade EaD pelo Sistema UAB, existe todo um planejamento que percorre várias instâncias, desde o financiamento da política, a gestão pedagógica e logística de oferta de cursos pela Instituição de Ensino Superior (IES), até a infraestrutura de funcionamento dos polos. Assim sendo, é importante estudar esse modo de acesso ao ensino superior público, partindo do seguinte questionamento: considerando as vagas ofertadas pela UFPI para cursos de graduação através do sistema UAB, essa instituição tem conseguido alcançar os objetivos principais do programa, que são a expansão e a interiorização do ensino superior? Em que medida os resultados dessa política vêm sendo alcançados? Quais fatores levaram ao alcance ou não desses resultados?

O direcionamento da pesquisa é justificado pelo fato de alguns autores considerarem o sistema UAB como um grande avanço nas políticas de acesso ao ensino superior e, particularmente, para a formação de professores, atendendo uma demanda histórica e crescente por educação superior que o ensino presencial não vem sendo capaz de acolher, além de

impulsionar maior equidade, com o desenvolvimento humano e regional do país (COSTA; PIMENTEL, 2009; DELORS, 2001; MORAN, 2010). Martins e Souza (2009) e Damasceno (2014) no entanto, alertam que há problemas que interferem no alcance dos resultados, tais como a gestão da política (interna e externa ao polo) e a configuração do fazer da EAD. Diante disso, esta pesquisa busca avaliar os resultados dessa política, considerando essa avaliação como parte importante e essencial para a implementação da mesma.

Assim sendo, a pesquisa tem três objetivos específicos centrais: 1) apresentar o sistema UAB, como política pública, tanto no nível nacional como no âmbito da UFPI, destacando sua implantação, estrutura organizacional e a evolução na oferta de vagas, cursos e polos de apoio presencial; 2) avaliar os resultados da oferta de vagas em cursos da UAB/UFPI no que se refere ao quantitativo de ingressantes *versus* quantitativo de egressos e 3) analisar as percepções dos gestores e estudantes acerca dos contextos que justificam os resultados.

Em referência ao primeiro objetivo, coube, inicialmente, conceituar políticas públicas, e compreender as ações do Estado frente a questões públicas relevantes. Diante disso, pensar o projeto de EaD como política pública é perceber que há uma demanda pública a ser atendida, porque algo deixou de ser feito ou precisa ser feito, a fim de fazer alguma diferença. Desse modo, para que as ações do Estado tenham algum resultado e atendam às necessidades da sociedade, é preciso que elas passem por um conjunto de fases, denominado de ciclo das políticas públicas.

Vale pontuar que em 2006 foi lançado o Decreto nº. 5.800, de 8 de junho de 2006, criando o Sistema Universidade Aberta do Brasil, cujo funcionamento foi formada uma macroestrutura envolvendo o Governo Federal (MEC/SEED/CAPES), as Instituições de Ensino Superior – IES e os governos estaduais e municipais (polos/mantenedores). Em 2009, após dois anos e meio da implementação da política, essa rede de sustentação já possuía 550 polos de apoio presencial em atuação, 74 IES credenciadas e cerca de 165.000 alunos (COSTA; PIMENTEL, 2009). No último levantamento feito em 2017, os números foram estes: 107 instituições, 706 polos, cerca de 180.000 alunos ativos e mais de 190.000 alunos formados (KARNIKOWSKI, 2017).

A UFPI, como uma das IES participante da política e responsável pela interiorização do ensino universitário através da UAB, vem traçando metas e colocando em prática alternativas de expansão do ensino superior no estado do Piauí. A instituição participou da chamada pública do edital nº. 01/2005-SEED/MEC, de 16 de dezembro de 2005, obtendo, em 2006, o credenciamento para a oferta de cursos na modalidade a distância. A esse contexto se relaciona

o segundo objetivo específico desta pesquisa: avaliar os resultados da implementação da política da UAB na UFPI.

Ressalta-se que a EAD nessa IES, no período do estudo (2007 - 2016), ofertou 25.481 vagas em 15 cursos de graduação distribuídos em 39 polos de apoio presencial no Piauí e 02 na Bahia. A distribuição de polos em diversas regiões do estado permite acesso à educação superior àqueles que não podem frequentar os grandes centros universitários, muitas vezes localizados na capital ou em outras cidades distantes, mas esse quantitativo, por si só, não significa sucesso (DAMASCENO, 2014).

Nessa perspectiva, esta pesquisa vai além de quantificar os resultados da oferta UAB/UFPI, pois se busca também uma relação entre os resultados obtidos e os fatores que os qualificam, contextualizando seja com fatores estruturais da política, dos cursos ou dos polos. Assim, identificam-se os possíveis motivos que influenciaram ou não nos resultados alcançados. De forma sumária, explora-se os resultados de uma política pública nacional dentro da UFPI, a partir de uma perspectiva pouco utilizada, que considera, de forma conjunta, as ofertas, seus resultados e o que os motivou. Com isso, acredita-se que possa oferecer subsídios para a gestão dessa política, em virtude de apresentar dados sobre o seu desempenho no estado.

Este estudo, torna-se, pois, atual e necessário por pensar na política pública da EaD a partir do sistema UAB, na UFPI, intentando contribuir para a reflexão que busca aprimorar a implementação do sistema UAB na UFPI e, conseqüentemente, para a educação à distância no estado do Piauí. Vale ressaltar que o tema desta pesquisa tem relação com o percurso de atuação profissional da pesquisadora no polo de apoio presencial da UAB situado na cidade de Floriano - PI, onde percebeu a necessidade de avaliar o desempenho da política implantada.

Para isso, esta pesquisa busca avaliar os resultados de duas ofertas da UAB na UFPI, nos processos seletivos EaD 2007 e 2012, através do índice de eficiência dos cursos nos polos. Para o cálculo desse índice, seguiu-se o padrão adotado pela Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação - SEED/MEC, para avaliar os resultados dos cursos da EaD em nível nacional, utilizando-se as fórmulas apresentadas no quadro 1, a seguir:

Quadro 1 - Fórmulas dos índices de eficiência e de evasão presumida

Índice de Eficiência:	$\frac{\text{Formados}}{\text{Ingressantes} - \text{Ativos}}$
Índice de Evasão Presumida:	$\frac{\text{Ingressantes} - \text{Ativos} - \text{Formados}}{\text{Ingressantes}}$

Fonte: SEED/MEC

O índice de eficiência (IE) é obtido pela divisão do número de formados pela diferença entre o número de ingressantes no primeiro semestre do curso e a quantidade de estudantes ativos no curso após o período de finalização do mesmo. O índice de evasão presumida, por sua vez, é obtido da subtração do número de estudantes ativos e formados do número de ingressantes, com o resultado sendo dividido pelos ingressantes novamente. Em síntese, o valor do índice representa uma medida do sucesso ou não da UAB no estado do Piauí, mais especificamente nos cursos ofertados pelo Centro de Educação a Distância (CEAD) - UFPI.

Nesse processo, a fase da coleta de dados efetuou-se em duas etapas: a primeira, mediante levantamento numérico realizado na UFPI através da Superintendência de Tecnologia da Informação (STI), com o fim de obter as ofertas e seus resultados com base nos cálculos dos IE e IEP; a segunda, por meio de entrevistas junto aos gestores (diretor do CEAD, três coordenadores de polo e três coordenadores de cursos), seis estudantes formados (três ingressantes nas turmas de 2007 e três das turmas de 2012), buscando-se levantar os motivos que conduzem os resultados. Vale ressaltar que a segunda etapa teve seu direcionamento conduzido pelas implicações encontradas na primeira etapa, ou seja, os gestores e estudantes entrevistados foram escolhidos com base nos IE alcançados pelos seus cursos e polos, o que se apresenta detalhado no capítulo 4.

Para dar início à primeira etapa, em novembro de 2017, foi encaminhado ao diretor do CEAD/UFPI a carta de anuência da pesquisa, a fim de que, ciente dos objetivos e da metodologia do estudo, concedesse a permissão para seu desenvolvimento, observando o cumprimento das determinações éticas da Resolução nº 466/2012, da Resolução nº 510/2016 e demais estabelecidas pelo CNS/CONEP, publicadas na Plataforma Brasil. A carta foi assinada dando parecer favorável à coleta dos dados referentes aos cursos de graduação da EaD, junto ao Centro, STI/UFPI e polos.

Em posse da autorização, a pesquisadora dirigiu-se à STI, onde os dados solicitados foram disponibilizados após um mês, em três planilhas elaboradas no Excel, contendo número de matriculados por curso e por semestre; listagem nominal dos matriculados por período/polo/curso; quantidade de formados por cursos e polos; total de discentes formados por ano, polo e curso e uma listagem nominal dos formados contendo nome, endereço, e-mail, telefone e ano e semestre de conclusão do curso. Ao todo, tinha-se um total de 12.398 dados a serem tabulados e analisados, os quais, após a construção da primeira tabela, conduziram à percepção de que o tempo do mestrado era insuficiente para trabalhar com todos os vestibulares. Assim, decidiu-se que a avaliação teria como foco os vestibulares dos anos de 2007 e 2012, pois ambos incluíam discentes formados até o fim da pesquisa.

Na segunda etapa da coleta de dados, optou-se pela metodologia da entrevista compreensiva (DAMASCENO, 2014; KAUFMANN, 1996, 2013; SILVA, 2012), por orientar o caminho a ser percorrido na compreensão das falas. De acordo com Silva (2002, 2006, 2012) essa metodologia conduz a algumas dimensões que refletem em uma forma diferenciada de desvelar um objeto de estudo, com base na qual não se vai a campo para confirmar ou negar as hipóteses a partir de uma problemática estabelecida *a priori*, visto que esta é configurada a partir dos fatos presentes no campo.

Outra dimensão considerada é a necessidade de o pesquisador desenvolver um processo empático de escuta, ou “escuta sensível”, termo que Silva (2002, 2006, 2012) toma emprestado de Barbier (1985), que significa estar atento e aberto para captar, procurar ver a partir do ponto de vista do outro (GEERTZ, 1997), buscando-se compreender o seu entendimento acerca dos fatos.

Diante disso, um aspecto que motivou a adoção dessa metodologia foi o fato de dar voz aos interlocutores. Nesse sentido, toma-se como unidade de reflexão e análise as falas dos gestores (diretor, coordenadores de curso e de polos) e estudantes formados, na intenção de compreender os motivos que conduziram aos resultados alcançados ou não pela EaD na UFPI, procurando captar os sentidos pelas valorações que os interlocutores vão revelando em suas falas, em um processo relacional que envolve o investigador e suas experiências (vivências, leituras), o interlocutor (participantes da pesquisa com suas experiências) e os autores, com os fundamentos teóricos (KAUFMANN, 1996; SILVA, 2006).

No que se refere às dificuldades enfrentadas no transcurso da pesquisa, destaca-se o fato de que grande parte das pesquisas relativas à EaD dissertam sobre o plano federal, havendo, assim, um maior número de dados de fácil acesso, que vão desde *sites* e censos especializados no assunto¹, até o banco da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Assim, informações sobre a estrutura organizacional do sistema, número de vagas ofertadas nacionalmente, de IES credenciadas, alunos ativos, egressos, recursos financeiros gastos e outras informações são disponibilizadas aos pesquisadores de forma mais ágil. Por outro lado, informações relativas às instituições credenciadas, como quantidade de matrículas, egressos, evasão por cursos e polos, recursos financeiros do programa, relação de formados, não estão disponíveis, como esperado. Assim sendo, o grande desafio desta pesquisa foi o levantamento dessas informações junto à UFPI.

¹ Sites do INEP, ABED, MEC/CAPES e censos realizados anualmente: Censo da Educação Superior e Censo EAD.BR

Visto a dificuldade em obter esses dados, o segundo grande desafio foi ter contato com os estudantes dos cursos EaD do período de estudo. Nesse sentido, embora a pesquisadora desejasse questionar alunos evadidos e formados, com a aplicação de um questionário que pudesse coletar os motivos que conduziam os resultados nos cursos, implicando positivamente e negativamente para a evasão ou continuidade no curso, isso não foi possível, pois o STI só dispunha dos dados de contatos dos evadidos. Diante disso e após a primeira fase da pesquisa, em que já se dispunha da amostra de cursos e polos a serem pesquisados com base nos IE analisados, ocorreu a primeira tentativa de contato com os egressos, com o envio de um questionário, via e-mail, sendo que, dos 158 enviados, obtiveram-se apenas quatro respostas.

Tentou-se, por conseguinte, o contato via telefone, mas a grande quantidade de números não mais existentes dificultou o processo, totalizando o número de egressos respondentes em seis. Assim, a pesquisadora optou por realizar entrevista semiestruturada com os seis, possibilitando maior liberdade de respostas, com o surgimento de mais dados. Nesse processo, foram entrevistados três egressos do vestibular de 2007 e três de 2012, dos cursos que obtiveram maior e menor IE em cada um deles. Portanto, em 2007 entrevistou-se um egresso do curso de Administração, do polo de Uruçuí; um do curso de Sistemas de Informação, do polo de Floriano; e o terceiro, do polo de Esperantina, egresso do curso de Administração. Já referente ao vestibular de 2012, tem-se: um egresso do curso de Sistemas de Informação, polo de Uruçuí; outro do polo de Buriti dos Lopes, curso de Sistemas de Informação; e por último uma egressa do curso de Pedagogia, polo de Floriano. Suas falas constam, de forma contextualizada, no Capítulo 4.

Os gestores foram selecionados para participação na pesquisa conforme a amostra de cursos e polos com maior e menor IE dos vestibulares pesquisados. Por meio de suas falas buscou-se os motivos para o alcance dos índices. Para tanto, entrevistou-se os seguintes coordenadores de curso: Coordenadora de Pedagogia, Coordenador de Sistemas de Informação, Coordenadora de Administração. E os coordenadores dos polos de: Floriano, Buriti dos Lopes e Simões. O Diretor Geral do CEAD/UFPI também foi interlocutor da pesquisa, por meio do qual buscou-se os motivos gerais para os IE.

Em termos de organização, além desta Introdução, a dissertação apresenta três capítulos, sendo teóricos os dois primeiros e empírico, o último, empírico. No capítulo 2, apresentam-se, sumariamente, aspectos conceituais, teóricos e históricos como âncoras para situar a Educação a Distância enquanto política pública para a oferta de ensino superior a partir do sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB). No capítulo 3, é foco o cenário da EAD na UFPI, no que se refere ao contexto histórico, estrutura, forma de organização e ofertas. Por fim, o capítulo

4 apresenta a avaliação dos indicadores dos cursos de graduação da EaD/UFPI em seus dez primeiros anos de implementação (2007-2016), utilizando-se, para isso, o índice de eficiência (IE), criado pela SEED/MEC. Também se avaliam qualitativamente os resultados, através dos sentidos emitidos nas falas dos gestores, quando questionados sobre quais motivos levaram ao alcance dos índices de eficiência ou não dos cursos nos polos.

2 POLÍTICA PÚBLICA DE EAD: O SISTEMA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL

Neste capítulo, objetiva-se apresentar, sumariamente, aspectos conceituais, teóricos e históricos como âncoras para situar a Educação a Distância (EaD) enquanto política pública para a oferta de ensino superior a partir do sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB). Para tanto, inicia-se com um contexto conceitual sobre políticas públicas, seguido das fases do ciclo da política com a intenção de situar o leitor no caminho percorrido para a escolha da EaD enquanto modalidade educativa adotada para a democratização e interiorização do ensino superior. Em seguida, apresenta-se uma súmula do contexto da implementação da política de EaD foco desta pesquisa, o Sistema UAB, no que se refere à estrutura, forma de organização e gestão, o que se considera pilar para o entendimento do fazer da UAB na UFPI, para a análise dos resultados alcançados por essa política e para a compreensão das falas dos interlocutores desta pesquisa.

2.1 POLÍTICA PÚBLICA E EAD: DA ORIGEM ÀS FASES DO CICLO

Em meados dos anos 1960, iniciou-se a vertente das políticas públicas nos Estados Unidos, sob a nomenclatura de *Policy Science* (FREY, 2000). Por lá, buscava-se compreender como eram feitas determinadas escolhas que empreendiam em ações do governo diante da realidade apresentada.

Nos anos 1970, com a ascensão da socialdemocracia, o planejamento e as políticas setoriais foram estendidos consideravelmente, levando a Europa, com destaque para a Alemanha, a se preocupar com determinados campos de políticas.

No Brasil, o estudo das políticas públicas vem amadurecendo como campo de pesquisa e adquirindo consolidação acadêmica (ARRETCHE, 2003; SERAINE, 2009), sendo que o foco das pesquisas tem sido averiguar o “Estado em ação”, a partir da análise de políticas governamentais no que se refere às condições de emergência, aos mecanismos de operação e aos impactos dessa ação, tanto social como economicamente (ARRETCHE, 2003). Nesse sentido, vale ressaltar que política pública é entendida seja como ações do Estado à luz de grandes questões públicas, ou seja como o campo que procura “colocar o governo em ação” e/ou analisar essa ação e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações (SOUZA, 2007).

Em uma concepção política e administrativa, Heidemann (2009, p. 28) aponta que política pública “[...] resulta de decisões formuladas e implementadas pelos governos dos Estados nacionais, subnacionais e supranacionais em conjunto com as demais forças vivas da

sociedade” em prol do desenvolvimento social. Desse modo, o autor associa o termo políticas públicas às decisões e ações do governo empreendidas em conjunto com outros atores sociais, objetivando atender necessidades de uma sociedade.

Tenório (2002), por sua vez, acrescenta que essas ações podem ser estabelecidas para atender demandas de uma determinada população (focalizadas) ou para resolver problemas que afetam a população no seu todo (universalistas). Além disso, tais ações podem estar voltadas para setores específicos, como educação, habitação, saúde, segurança etc., ou para determinados espaços geográficos, como uma nação, região, sub-região, localidade etc.

Nesse sentido, sendo demanda focalizada ou universal, é possível perceber que ambos os conceitos convergem para a visão de Secchi (2010) de que a concepção de uma política pública está vinculada à tentativa de enfrentamento de um problema público. Ou seja, há uma compreensão de que a situação ideal possível para a realidade é diferente da situação atual e, por isso, faz-se necessário uma intervenção do poder público.

Nesse conceitual sobre política pública é possível situar o sistema UAB como uma política de acesso à educação superior por meio da Educação a Distância, pensada pelo Estado como a forma de atender a uma demanda focalizada por formação proveniente de uma população excluída devido à baixa oferta ou à inexistência de vagas nas suas regiões (COSTA; PIMENTEL, 2009).

Destaca-se que, para uma política pública ser caracterizada como ação, de forma que seus efeitos atendam à demanda da sociedade, é preciso que ela seja submetida a um processo de elaboração. Nesse sentido, como Frey (2000) apresenta, tem-se o ciclo da política como um modelo interessante de análise da vida da política pública, porque subdivide o agir público em fases, que não são lineares, do processo político-administrativo. Cabe salientar que este trabalho não se tem a intenção de avaliar as fases do ciclo da política da EaD, mas, por se tratar de uma pesquisa sobre uma política pública, apresentar essas fases pode ser pilar para o entendimento do processo.

2.1.1 Política pública de EaD: fases do ciclo

Secchi (2012) divide o ciclo das políticas em sete fases principais: (1) identificação do problema, (2) formação da agenda, (3) formulação de alternativas, (4) tomada de decisão, (5) implementação, (6) avaliação e (7) extinção.

No que diz respeito à primeira fase, diante da variedade de problemas públicos existentes, a intervenção estatal só acontece se de fato o problema tiver relevância política, conforme afirma Frey (2000, p. 227): “como em um número infinito de possíveis campos de

ação política, alguns problemas vêm se mostrando apropriados para um tratamento político e consequentemente acabam gerando um *policy cycle*".

No caso da política da EaD, seu processo de elaboração teve como origem um conjunto de problemas, conforme apresentado sumariamente a seguir, que suscitou a necessidade de uma ação pública.

Uma das dificuldades, segundo Costa e Pimentel (2009), vinha da necessidade de formação para atender às demandas de um mercado capitalista emergente que provocou uma inversão demográfica no final do século passado, quando se tinha mais de 50% da população em área rural, e passou-se a ter mais de 75% da população vivendo nas cidades. Do ponto de vista educacional, essa concentração provocou uma acumulação das ofertas nos grandes centros, em detrimento da periferia, provocando uma carência e necessidade de um maior atendimento global.

Além da demanda por democratização e interiorização das ofertas, apresentava-se também a exigência por uma maior formação ao longo da vida, advinda das mudanças nos meios de produção e tomada de decisões provocadas pelas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC). A esse respeito, Delors (2001), no Relatório da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI enviado para a UNESCO, diz que a educação ao longo da vida é uma resposta ao desafio de um mundo em rápida transformação, entretanto a educação não é inovadora, uma vez que relatórios anteriores já chamaram a atenção para a necessidade de um retorno à escola, a fim de estar preparado para acompanhar a evolução, tanto na vida privada como na vida profissional.

Ainda se apresenta a perspectiva de Pires (2001) de que a pressão também foi resultado das políticas de ajuste econômico e de contenção de despesas que afetaram o crescimento das IES públicas na década de 1990, ocasionando um déficit educacional no ensino universitário. Em conformidade com os dados apresentados no Censo Educacional do INEP/MEC² de 2003, entre 18 e 24 anos, apenas 10% da população brasileira estava matriculada no Ensino Superior, porcentagem inferior à de países latino-americanos como Argentina (40%), Venezuela (26%), Bolívia (20,6%) e Chile (20,6%).

Nesse cenário problemático que conduziu às demandas, ainda se acrescenta o baixo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)³, que aponta a necessidade de formar 600.000 professores em exercício na escola básica e o elevado número de professores (um em

² Inep - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira é uma autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação – MEC

³ Dados do Educacenso 2006.

cada quatro) em exercício sem formação docente inicial ou com formação fora da área de atuação. Os dados apontam, por exemplo, 20.000 professores formados em Pedagogia dando aula de Matemática⁴ (COSTA; PIMENTEL, 2009).

Em face desses problemas e da certeza de se estar diante de um problema público, surgiu a necessidade de uma ação de grande porte por parte do Estado na área da educação superior, como medida compensatória para atender a essas diversas demandas por democratização do ensino superior, tendo ainda em conta as dimensões continentais do país.

Nesse processo de elaboração da política, após a certeza de se ter um problema de caráter público, este é levado à lista de prioridades do governo, resultando na formação da agenda, a qual pode ser entendida como “um conjunto de problemas ou temas entendidos como relevantes” (SECCHI, 2012, p. 36). Importante esclarecer que a disponibilidade de recursos financeiros e humanos, material, interesses, tanto políticos como da sociedade, influem no tempo em que os problemas ficam na agenda, tratando-se assim “da discussão da viabilidade política da política” (SERAINÉ, 2009, p. 121).

Após avaliar as questões que justificam a entrada e a permanência do problema na agenda, passa-se então à fase da formulação de alternativas, quando são estabelecidos os objetivos e estratégias, assim como se consideram as consequências dessas soluções. Seraine (2009, p. 121) destaca que “o processo de elaboração de um programa não é desprovido de conflitos e de acordos, sejam internos – aparelho de Estado – e/ou externos”. O certo é que nessa fase é preciso escolher a alternativa mais apropriada e viável para a ação (FREY, 2000).

Na dinâmica dessas fases, vê-se que, na linha do tempo, nos anos 1970, surgiram as discussões no Poder federal sobre o problema da demanda por formação superior (formação da agenda). O foco principal dessa discussão passou a ser a necessidade e pertinência da Educação a Distância como metodologia para o incremento do atendimento na educação superior pública, favorecida pela utilização das tecnologias de informação e comunicação, especialmente a internet (formulação de alternativas). Durante 36 anos, de 1970 a 2005, as discussões perpassaram o Congresso Nacional, as universidades públicas e o Poder Executivo, até chegar ao consenso necessário para a fase de tomada da decisão.

A tomada de decisão ocorre logo após a escolha da alternativa para a resolução do problema. Trata-se da fase em que os interesses dos atores são equacionados, e os objetivos e métodos de enfrentamento do problema são explicitados.

⁴ Dados do Educacenso, 2006.

Na área do Poder Executivo, as principais iniciativas tiveram seu marco a partir de 1996, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB (Lei nº 9.394/96), em seu artigo 80, conforme a seguir:

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

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

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

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

§ 4º. A Educação a Distância gozará de tratamento diferenciado, que incluirá:

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

II - concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas;

III - reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelas concessionárias de canais comerciais (BRASIL, 1996).

Com esse artigo, o Estado passa a dar o suporte legal à Educação a Distância. Desse modo, deixa de ter um caráter emergencial e supletivo, adquirindo reconhecimento legal em uma série de documentos que procuram definir critérios e normas para a criação de cursos e programas de EaD pelas instituições de ensino.

No caso das universidades públicas, essa etapa é marcada pelo movimento da Universidade Virtual Pública do Brasil (UNIREDE), entre os anos de 1999 e 2005. Formada por meio de protocolo de intenções, a UNIREDE reuniu mais de 50 instituições de educação superior públicas (federais e estaduais) em prol do movimento de criação de uma ação pública na área de Educação a Distância. Essa fase culminou no Decreto Presidencial nº. 5.800, de 8 de junho de 2006, que dispõe sobre a criação do Sistema Universidade Aberta do Brasil.

Ainda nessa dinâmica do ciclo das políticas, o próximo passo é colocar em execução tudo que foi planejado, isto é, tem-se a fase da implementação, saindo-se do campo das intenções e passando-se ao das ações. Segundo Silva e Melo (2000, p. 4), “implementação corresponde à execução de atividades que permitem que ações sejam implementadas com vistas à obtenção de metas definidas no processo de formulação das políticas”. A fim de alcançar os objetivos traçados, a implementação envolve as áreas financeira, humana, material, política e administrativa.

Nessa fase de implementação da política de EaD, tem-se como ponto de partida o lançamento, em 1991, pelo Governo Federal, do programa Salto para o Futuro, o qual, em particular, induziu a criação de Coordenadorias de EaD nas secretarias estaduais de Educação. Anos mais tarde, foi publicado o decreto 1.237, de 06 de setembro de 1994, instituindo o

Sistema Nacional de EaD e estabelecendo a primeira ação concreta de institucionalização da EaD na esfera do Executivo Federal. Em 1996, foi incorporada à estrutura do MEC a Secretaria de Educação a Distância-SEED, que passou a coordenar as ações na área de Educação a Distância e a desenvolver programas importantes, como o TV Escola, o Proinfo, o Proformação e o Pro-Licenciatura, entre outros, culminando com a UAB.

Vale ressaltar, com base em Sabatier (1986, apud SECCHI, 2012, p. 46), que existem dois modelos de implementação de política públicas:

- *Modelo top-down* (de cima para baixo) - as políticas devem partir da esfera política e a implementação é apenas uma forma administrativa de encontrar meios para os fins estabelecidos. Os culpados pelas falhas na política pública são os executores.
- *Modelo bottom-up* (de baixo para cima) – caracteriza-se por ser um modelo moldável, pois a implementação não é feita às cegas, predominantemente avalia-se as ações por resultados posteriores. Os implementadores têm maior liberdade de modificar a política de acordo com os resultados.

Diante disso, é possível questionar se o modelo seguido pela política de implementação da EaD segue o modelo *top-down*, ou seja, se é implementada de cima para baixo, muitas vezes sem o real conhecimento da diversidade de realidades locais, o que pode ter relação direta com os resultados alcançados pela política.

Ao fim do ciclo, encontra-se a fase da avaliação. Vale ressaltar que não é por estar no final do ciclo que a avaliação só é feita nesse momento, devendo ser realizada em todas as fases, conforme ressalta Baptista (2013, p. 113):

A avaliação está presente dialeticamente em todo o processo de planejamento: quando se inicia a ação planejada, inicia-se concomitantemente sua avaliação, independentemente de sua formalização em documentos. Não é, portanto, o seu momento final, mas aquele em que o processo ascende a outro patamar, reconstruindo dinamicamente seu objeto, objetivos e procedimentos.

A importância de a avaliação ocorrer em todas as fases, desde o planejamento da política pública, é porque assim ela gera uma retroalimentação que permite escolher entre diferentes projetos de acordo com sua eficácia e eficiência e, ao se aferirem os resultados, possibilita retificar as ações e reorientá-las em direção ao fim postulado (COHEN; FRANCO, 2004).

A avaliação pode ser realizada por avaliadores internos ou externos, visando estabelecer valor a uma política, programa ou atividade, buscando um julgamento o mais objetivo e sistemático possível. Por essa característica de atribuição de valor e de julgamento, a avaliação contempla aspectos qualitativos, não sendo, portanto, um mero acompanhamento das ações governamentais. A importância dessa fase está em ser uma ferramenta capaz de subsidiar

elementos para a melhoria da eficiência da gestão, do gasto público e a maior transparência da ação do Estado (RAMOS; SCHABBACH, 2012).

Nesse sentido, entende-se que avaliar uma política pública não é só processual, mas também um processo complexo, podendo partir da mensuração, bem como da análise dos efeitos produzidos por essa política na sociedade, especialmente no que diz respeito aos resultados e aos efeitos previstos e não previstos. No caso específico deste trabalho de pesquisa, a avaliação da política da EaD tem como foco os resultados do Sistema UAB na UFPI, observando-se a relevância dessa fase de avaliação para a gestão da mesma, como destaca Frey (2000, p. 229): “[...] a fase da avaliação é imprescindível para o desenvolvimento e a adaptação contínua das formas e instrumentos de ação pública”. A perspectiva dessa avaliação corrobora o pensamento de Costa e Castanhar (2003, p. 971) de que é fundamental para oferecer “aos gestores públicos bases mais sólidas para a tomada de decisão em matéria de políticas públicas, bem como oferecer à sociedade em geral uma maior transparência sobre o desempenho de tais políticas”.

Assim, o foco das questões a serem respondidas pelos estudos de avaliação são: Como o programa funciona? Em que medida os objetivos propostos na formulação do projeto são ou foram alcançados? Quais os motivos que levam ou levaram a atingir ou não os resultados?

Não se pode esquecer que é eminente o caráter político de qualquer avaliação de políticas públicas (FARIAS, 2005), mas a avaliação pode ser um estudo da política (*of policy*) quando se objetiva um melhor entendimento do processo político, ou para a política (*for policy*) quando se busca a solução de problemas sociais, ou seja, o produto dos estudos avaliativos é melhorar a técnica política e, conseqüentemente, promover o bem-estar da população. Diante disso, pode-se esclarecer que esta pesquisa tem como foco não a análise da política, mas uma avaliação para a política.

Sabe-se que existem vários tipos de avaliação, os quais variam conforme alguns critérios não excludentes entre si. A avaliação acadêmica é a mais formal e focaliza a efetividade das políticas, seus benefícios e impactos, permitindo maior isenção e rigor científico. Já a avaliação feita durante a implementação visa à eficiência e eficácia das ações.

Cohen e Franco (2008) classificam as avaliações de acordo com a posição do avaliador em relação ao objeto avaliado, podendo ser interna, externa, mista ou participativa.

A avaliação interna é realizada dentro da instituição gestora, com a colaboração das pessoas que participam do programa. Um dos pontos positivos dessa avaliação é a ausência da resistência a um avaliador externo, pois se tende-se a assumir uma posição defensiva diante da pessoa estranha, o que leva o entrevistado a fornecer informações incompletas, não

contribuindo para o conhecimento e execução do projeto. Outra vantagem é a possibilidade de aprendizagem, compreensão e reflexão acerca da atividade realizada dentro da instituição. Como aspecto negativo, existe a perda da objetividade, já que os mesmos que julgam são os interessados no programa.

A avaliação externa é realizada por pessoas que, supostamente, possuem experiência com avaliações, mas não estão ligadas à instituição responsável pelo programa. Ressalta-se que ter experiência em avaliação não significa, necessariamente, vantagem, pois a metodologia de avaliação não deve substituir o conhecimento sobre a área em que o projeto atua, visto que não existe metodologia única aplicável a todos os casos. Por não estarem os avaliadores ligados ao programa, esse tipo de avaliação tem como vantagem maior objetividade, e por conta da experiência deles, pode-se também pontuar como vantagem a possibilidade de comparação dos resultados obtidos no programa presente com outros, de programas similares avaliados anteriormente. Por outro lado, um dos pontos negativos da avaliação externa está no acesso aos dados necessários para a pesquisa, pois as pessoas que terão seu trabalho e seu desempenho avaliados, geralmente, se colocam em posição defensiva.

A avaliação mista ocorre como a soma das avaliações anteriores, na qual os avaliadores externos passam a ter um contato mais próximo dos participantes do projeto, de modo a se manterem os pontos positivos e se superarem as desvantagens das avaliações anteriores. Para isso, a avaliação participativa foi pensada por existir uma lacuna nas avaliações supracitadas, no que diz respeito à ausência dos beneficiários nas avaliações. Através da avaliação participativa busca-se a atuação do público-alvo do programa no planejamento, na programação, na execução e na avaliação do mesmo.

Quanto à natureza do objeto avaliado, têm-se as avaliações formativa e somativa. A primeira é considerada como uma retroalimentação das informações a fim de atualizar os programas ou projetos, de forma a maximizar os objetivos, proporcionando dados seguros e úteis para a execução da política. Rua (2010) afirma que a função desse tipo de avaliação é auxiliar a tomada de decisão, levando-se em consideração o desenho do programa/projeto, os ajustes necessários e a melhoria da gestão. A segunda forma avaliação – somativa -, por sua vez, tem o objetivo de verificar a efetividade do programa após a implementação. Para Rua (2010), essa avaliação representa tanto um instrumento de gestão, como de responsabilização, e, especialmente, de aprendizagem organizacional.

Há também uma classificação que depende do momento da realização da avaliação: a avaliação *ex ante* acontece na fase de formulação das alternativas e “consiste na estimativa do

impacto de cada alternativa, derivada dos objetivos propostos” (RUA, 2012, p. 111); a *ex post* é a avaliação feita após a implementação, podendo o projeto estar em andamento ou concluído.

Também se pode classificar a avaliação pelo tipo de problema ao qual responde, podendo ser uma avaliação de processo, de resultados ou de impactos. A avaliação de processos é realizada durante a implementação do programa, busca diagnosticar as falhas que venham surgir na dimensão da gestão. O objetivo dessa avaliação é “fazer as coisas certas” (FARIA, 1999, p. 46), por isso algumas perguntas são necessárias, a exemplo de: a) O público-alvo está sendo atendido, conforme as metas?; b) Os prazos estão sendo cumpridos?; c) Existe eficiência na alocação dos recursos?

A avaliação de resultados ocorre após a implementação do programa, buscando-se verificar se os seus objetivos foram alcançados e quais foram os resultados, ou seja, se o programa funcionou ou não. Após essa avaliação os gestores obtêm um suporte para outras decisões, como continuar ou não o programa e formular outros programas. A avaliação de impacto, por sua vez, tem o objetivo de averiguar se os resultados alcançados possuem relação causal com os produtos oferecidos pelo programa.

Pelo fato de as avaliações de resultado e de impacto averiguarem resultados, podem ser confundidas, mas Cotta (1998, p. 113) adverte para uma diferenciação entre elas:

[...] depende eminentemente do escopo da análise: se o objetivo é inquirir sobre os efeitos de uma intervenção sobre a clientela atendida, então, trata-se de uma avaliação de resultados; se a intenção é captar os reflexos desta mesma intervenção em contexto mais amplo, então, trata-se de uma avaliação de impacto.

Entende-se também como diferença que a avaliação de resultados busca medir os resultados intermediários, enquanto a avaliação de impacto visa aos resultados finais da intervenção, pois os resultados de um programa representam condições prévias, mas não suficientes, para se avaliar o impacto.

Vale ressaltar que, apesar dos inúmeros benefícios que a avaliação pode apresentar, uma avaliação completa é difícil de ser realizada, pois, levando-se em consideração o tempo necessário para realizá-la e as informações que devem ser claras e autênticas, a avaliação requer esforços organizativos, materiais e humanos. Secchi (2012, p. 51) alerta que “na falta desses recursos, as avaliações acabam se traduzindo em verificação de alguns indicadores básicos que frequentemente não mostram aspectos qualitativos dos processos e resultados produzidos. ”

Assim, neste trabalho de pesquisa, há uma demanda de esforços no sentido de realizar uma avaliação interna, *ex post*, formativa e de resultados, como um recurso retroalimentador do ciclo da política.

Como todo ciclo, o da política também tem um fim. Assim ela pode ser extinta porque o problema que lhe deu origem é percebido como resolvido ou perdeu a importância, sendo retirado da agenda; ou porque a política não é avaliada como eficaz e por isso deixa de existir ou é substituída por outra (GIULIANI, 2005 apud SECCHI, 2012, p.53).

Nesse contexto, vale ressaltar que muitas foram as iniciativas de política de Educação a Distância ao longo dos anos, cada uma com os diferentes meios de comunicação de que se fazia uso em cada época, mas se percebe que essas ações foram pontuais e sem continuidade, como destaca Moran (2010, p. 2) ao tratar da política da EaD via TV:

O Brasil, onde a televisão domina, nunca conseguiu implantar permanentemente uma política de Educação a Distância via TV. Sempre tivemos experiências isoladas, descontínuas, embora importantes. A rede de TVs educativas nunca foi efetivamente uma rede contínua. Houve frequentes tensões de produção entre o Rio (TVE) e São Paulo (TV Cultura).

Nesse caso, ainda se pode acrescentar o agravante de que essa política de apoio à TV educativa serviu mais para atender a interesses de pessoas e grupos do que a fins educacionais (MORAN, 2010). O autor ainda destaca que esse fato não é incomum dentro das diversas políticas que são criadas, extintas ou substituídas conforme as reformas ministeriais, mudanças de mandato executivo, legislativo e de orçamentos. Ou seja, mudam-se os governantes, mudam-se os interesses. Nesse sentido, pensa-se que a política de EaD, diante dos problemas públicos que a justificam, deva estar inserida nas políticas de educação como política de Estado e não como política de Governo, com alterações que acompanhem as transformações necessárias à melhoria do programa.

Ainda no que se refere a fase da extinção, etapa do ciclo, é possível que a política pública, após um período de maturação, não seja extinta, mas institucionalizada. Nesse aspecto, ainda não se percebe uma linha de ação, por parte do governo, que possa garantir a continuidade dos programas implementados pelo MEC para a oferta de cursos superiores a distância. Por outro lado, o próprio Ministério e o Conselho Nacional de Educação, através da Resolução CNE/CES⁵ n. ° 01, de 11 de março de 2016, estabelece que a modalidade da EaD deve ser oficializada nas IES seguindo as normas estabelecidas pelo MEC, conforme prescrito a seguir:

§1º A modalidade educacional definida no caput deve compor a política institucional das IES, constando do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), do Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e dos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC), ofertados nessa modalidade, respeitando, para esse fim, o atendimento às políticas educacionais vigentes, às Diretrizes Curriculares Nacionais, ao Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) e aos padrões e referenciais de qualidade, estabelecidos pelo Ministério da Educação (MEC), em articulação com os comitês de

⁵ Resolução CNE/CES 1/2016. Diário Oficial da União, Brasília, 14 de março de 2016, seção 1, p. 23-24.

especialistas e com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) (BRASIL, 2016).

Pensa-se que a avaliação dos resultados alcançados por essa política possa, também, ensejar a sua institucionalização.

Assim, após a apresentação das fases de uma política pública, cabe apresentar o Sistema Universidade Aberta do Brasil, essencial para situar o contexto da implementação da política de EaD pesquisada.

2.2 O SISTEMA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL: ESTRUTURA, FORMA DE ORGANIZAÇÃO E GESTÃO

O Sistema Universidade Aberta do Brasil foi lançado pelo Ministério da Educação no ano de 2005, no âmbito do Fórum das Estatais pela Educação⁶, em uma parceria entre o MEC, a partir da Secretaria de Educação a Distância⁷ (SEED), a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES) e empresas estatais (BRASIL, 2017). Foi a partir do Decreto 5.800⁸, de 08 de junho de 2006, que o Sistema UAB foi instituído oficialmente como um programa “voltado para o desenvolvimento da modalidade de Educação a Distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País” (BRASIL, 2006)⁹.

Ainda nesse processo de institucionalização da UAB, houve dois momentos marcantes. O primeiro foi a ampliação das competências da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), até então responsável apenas pelo sistema de pós-graduação brasileiro passando a atuar também na área de formação de profissionais para o magistério da educação básica. Logo após a promulgação da Lei nº. 11.502, de 11 julho de 2007, o MEC publicou o regimento interno da nova Capes, com a criação de duas novas diretorias: a Diretoria de Educação Básica Presencial (DEBP) e a Diretoria de Educação a Distância (DED). Esta passou então a atuar em conjunto com a SEED na coordenação da UAB em nível nacional. O

⁶ O Fórum das Estatais pela Educação, em 2005, teve o objetivo de propiciar espaço de diálogo e interlocução entre o Ministério da Educação, Governo Federal, estatais brasileiras e toda a sociedade brasileira para análise e debate das questões estratégicas ligadas ao desenvolvimento sustentável do país, com destaque para a busca de soluções de problemas ligados à educação.

⁷ A Secretaria de Educação a Distância-SEED foi incorporada à estrutura do MEC em 1996, passando a coordenar as ações do MEC na área de Educação a Distância que culminaram com o lançamento da UAB.

⁸ Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm>. Acesso em: 20 nov. 2017

⁹ Conforme Decreto 5.800/2006. Disponível em: <<http://www4.planalto.gov.br/legislacao>>. Acesso em: 13 set. 2017.

outro momento foi a transferência da operacionalização do Sistema Universidade Aberta do Brasil para a CAPES, garantido pela Portaria nº 318/2009 do MEC. A partir de então, essa entidade tornou-se responsável por todo o gerenciamento do programa, incluindo os recursos fomentados pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) (BRASIL, 2009).

Ao descrever o processo de gestão em curso na implementação da UAB, é importante destacar que o sistema é formado por uma complexa rede de sustentação de sua macroestrutura baseada em uma relação de parceria entre o Governo Federal, através do MEC/CAPES/DED, com a condução central do processo, as IES, com a oferta dos cursos na metodologia a distância, e os municípios e estados, sediando os polos de apoio presencial (COSTA; PIMENTEL, 2009). A seguir, apresentam-se as competências de cada uma dessas instâncias de sustentação: MEC, IES e Polos.

I - MEC

O MEC regulamenta o funcionamento do Sistema UAB por decretos e portarias, estabelecendo regras, metas, disponibilidade de recursos para investimento e custeio, valores e número de bolsas a serem pagas, bem como define a criação de vagas nas IES, para que possam contratar o pessoal necessário à implantação do programa.

No âmbito do MEC, a UAB é coordenada nacionalmente pela Diretoria de Educação a Distância da CAPES. Nessa relação, a DED é responsável por articular, subsidiar, aprovar, implantar, planejar, coordenar, monitorar e fomentar os programas e cursos superiores ministrados por instituições de ensino superior integrantes do Sistema UAB, em polos de apoio presencial (BRASIL, 2017).

Essa diretoria é composta por três coordenações gerais, conforme o organograma apresentado na figura 1.

Figura 1 - Organograma da DED/CAPES



Fonte: DED/CAPES

As coordenações gerais da DED/CAPES foram criadas para gerir as macro ações do processo de implementação do Sistema UAB voltadas para fomento, articulação institucional, sugestão de modelos de qualidade e avaliação dos processos. A seguir, apresentamos uma síntese das atribuições das coordenações gerais, com base na Portaria nº 105, de 25 de maio de 2017:

a) Coordenação Geral de Inovação em Ensino a Distância – a quem compete subsidiar a DED no estabelecimento de diretrizes e normas para formulação, fomento e acompanhamento da política institucional de estímulo à inovação em EaD, assim como estimular o desenvolvimento de modalidades de educação mediadas pela tecnologia. Junto aos polos da UAB, sua competência está em gerenciar a vinculação e o monitoramento dos polos de apoio presencial da UAB. Compete-lhe também a promoção de cooperação técnica com unidades internas, órgãos e entidades do setor público e privado com vistas ao desenvolvimento de ações estratégicas no âmbito de sua atuação e melhoria da qualidade dos serviços, programas e cursos oferecidos;

b) Coordenação Geral de Programas e Cursos em Ensino a Distância - tem como principal atribuição articular junto às Instituições de Ensino Superior e aos polos de apoio presencial integrantes do Sistema Universidade Aberta do Brasil, através dos seus mantenedores, a oferta de cursos e de programas na modalidade Ensino a Distância. Destaca-se, no âmbito de suas competências, a formulação e o fomento de políticas para a formação inicial e continuada de professores na modalidade EaD;

c) Coordenação Geral de Fomento e Supervisão - tem como função principal definir normas e instrumentos relativos às atividades financeiras das coordenações das IES do Sistema UAB no que diz respeito ao processo de gestão e concessão de bolsas, financiamento de programas e cursos e aquisição de material de consumo e equipamentos (BRASIL, 2017).

II - IES

A segunda estrutura da rede de sustentação da UAB são as IES públicas, responsáveis pelo projeto pedagógico dos cursos e pela logística de funcionamento (acadêmica, administrativa e técnica). Vale situar que o sistema UAB não propõe a criação de uma nova instituição de ensino superior, mas sim a articulação das já existentes. São instituições que possuem uma larga experiência na formação presencial e, ao aderirem a política, almejam levar ensino superior público de qualidade a municípios do território brasileiro que não possuem cursos de formação superior ou onde os cursos ofertados não são suficientes para atender à demanda local (DAMASCENO, 2014; UAB, 2013). Assim, os estudantes da UAB são alunos das IES, as quais são responsáveis pela seleção, matrícula, registro acadêmico e certificação desses estudantes.

Na EaD, o processo de ensino-aprendizagem é mediado por artefatos tecnológicos, estando professor e aluno ocupando, muitas vezes, em tempos e espaços distintos. Recentemente, o Decreto Nº 9.057, de 25 de maio de 2017, incrementou a definição de Educação a Distância, conceituando-a como

[...] modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra 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, 2017).

Em geral, os alunos têm acesso ao material de apoio, às informações e às atividades avaliativas diretamente no ambiente virtual de aprendizagem - AVA. A obrigatoriedade de momentos presenciais é prevista no Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017, sendo que, especificamente, no art. 4, são enumeradas algumas das atividades que devem acontecer de forma presencial nos polos, na sede da instituição de ensino ou em espaço profissional equivalente à atividade desenvolvida, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais. A exemplo, têm-se avaliações, atividades laboratoriais, defesa de trabalho de conclusão de curso. Isso configura como semipresencial o modelo de cursos adotado pela UAB.

Em cada IES, têm-se, indicados pela Reitoria, um coordenador UAB e um coordenador adjunto, que atuam junto à DED. Além deles, há todo um conjunto de profissionais para o suporte pedagógico e operacional dos cursos ofertados pela IES: coordenadores de cursos e de tutoria, professores, tutores, técnicos de apoio tecnológico e administrativo, dentre outros.

III - Polos de Apoio Presencial

O terceiro sustentáculo, mantido pelos municípios e/ou estados, são os polos de apoio presencial. Com base no Decreto nº. 5.800, que instituiu o Sistema UAB, os polos foram previstos como unidades operacionais com infraestrutura e recursos humanos para a execução descentralizada de algumas das funções didático-administrativas adequadas às fases presenciais dos cursos, sendo mantidos por acordo de cooperação técnica ou convênio entre MEC e entes federativos interessados (BRASIL, 2006). Recentemente, o Art. 5º da Resolução CNE/CES nº 01, de 11 de março de 2016, define polo de EaD como

[...] a unidade acadêmica e operacional descentralizada, instalada no território nacional ou no exterior para efetivar apoio político-pedagógico, tecnológico e administrativo às atividades educativas dos cursos e programas ofertados a distância, sendo responsabilidade da IES credenciada para EaD, constituindo-se, desse modo, em prolongamento orgânico e funcional da Instituição no âmbito local (BRASIL, 2016).

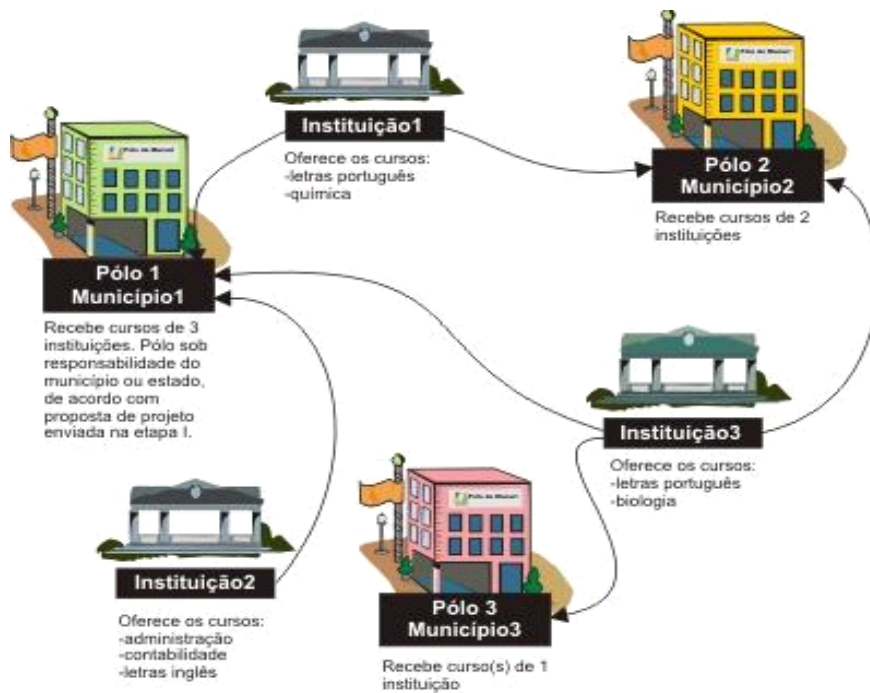
Nesse sentido, os polos são espaços que devem conter infraestrutura física e tecnológica adequada para o atendimento presencial do aluno (aulas, provas, seminários e outras atividades presenciais), conforme parâmetros definidos pelo sistema UAB. Como espaços essenciais têm-se salas de aula, sala de tutoria, laboratório de informática com conexão à internet, laboratórios pedagógicos (quando necessário), biblioteca. Dentre os profissionais que atuam no polo, encontram-se coordenador do polo, tutores presenciais, apoio administrativo e técnicos de laboratório. O coordenador destaca-se como o principal responsável pelo funcionamento dos processos administrativos e pedagógicos que se desenvolvem na unidade, devendo cuidar para que toda a infraestrutura esteja preparada para a viabilização das atividades. (BRASIL, 2007).

Em princípio, os coordenadores dos polos eram indicados em lista tríplice pelo mantenedor, sendo escolhidos pela IES atuante no polo e homologados pela direção da UAB. Hoje, se requer apenas a indicação por parte do mantenedor (Município, Estado ou IES), desde que o profissional atenda aos requisitos indicados pela DED/CAPES. Já os tutores são selecionados pelas coordenações de cursos a que estão vinculados, via edital. Ambos, coordenadores e tutores, são remunerados com bolsas fornecidas pela União.

Vale ressaltar que a aprovação de um polo de apoio presencial requer a apresentação da infraestrutura local pelo mantenedor proponente. Além disso, previamente, faz-se necessária a negociação sobre a probabilidade de oferta de cursos por parte de alguma IES pública. Assim, somente após atender às condições citadas anteriormente, é que se obtém a autorização para a oferta de cursos no polo de apoio presencial pelo Programa UAB. (PINTO JUNIOR;

NOGUEIRA, 2014). O polo, por sua vez, é um espaço de atuação multi-institucional, podendo ofertar cursos de mais de uma IES, como demonstrado na figura 2.

Figura 2 – Articulação de polos e IES para a oferta de cursos



Fonte: Costa (2010).

A partir da autorização, cabe ao mantenedor do polo arcar com o custo de implantação e manutenção da estrutura física, mobiliário, equipamentos, pessoal de apoio e demais despesas funcionais, os quais não são custeadas pela UAB. Na primeira fase do programa, a União financiou a aquisição de equipamentos para os polos, com o propósito de estruturá-los de forma a construir uma sólida rede de suporte ao sistema.

Mill e Pimentel (2010) destacam que um polo é muito mais que uma estrutura física e tecnológica para apoio às atividades presenciais de cursos de EaD, configurando uma estratégia para a democratização e a interiorização da educação superior, por propiciarem aproximação das instituições públicas de ensino a uma população historicamente desfavorecida do direito à formação superior, potencializando o desenvolvimento da região.

Nesse contexto de sustentação da UAB, cujo funcionamento baseia-se numa parceria entre seus entes componentes (DED/CAPES/MEC, IES e Municípios ou Estados), é possível perceber que cada parte tem suas responsabilidades bem definidas no acordo de cooperação firmado e que cabe ao Governo Federal, além de coordenar todo o sistema e selecionar

publicamente via editais as IES e polos presenciais, manter financeiramente o sistema, com o pagamento de bolsas aos participantes (coordenadores, professores e tutores) e a disponibilidade de recursos para as IES terem condições de ofertar os cursos.

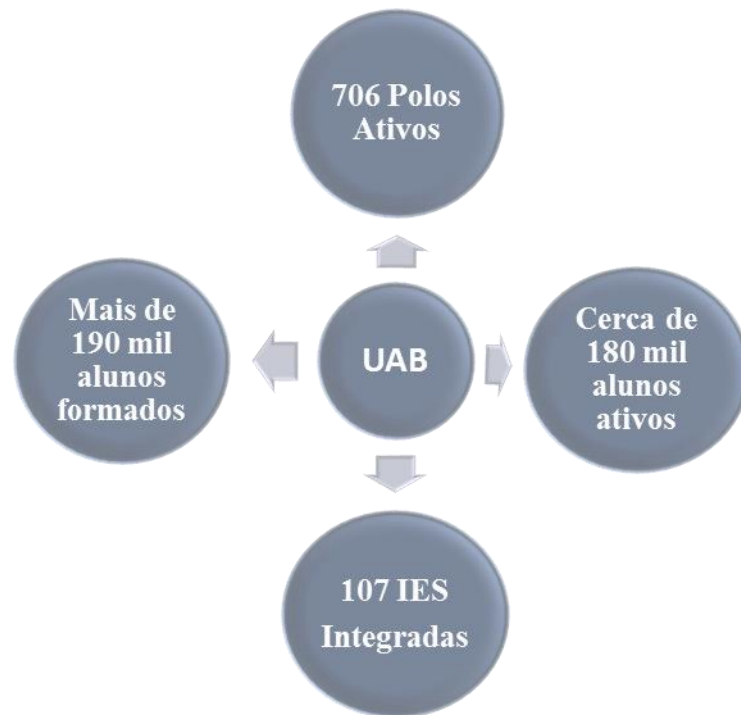
Nesse último aspecto, por haver uma descentralização de recursos para as IES, tais recursos não fazem parte do orçamento geral das universidades ofertantes dos cursos, sendo que, nesse sentido, percebe-se um enorme grau de incertezas e indefinições, pois os objetivos e metas definidos pelas instituições, às vezes, não coincidem com o planejamento da CAPES e sua execução orçamentária. Assim, é justificável o temor das IES em assumir demandas e posteriormente não receberem um devido aporte por parte da CAPES, o que pode comprometer o orçamento da instituição destinado a outros fins. Por consequência, essa concorrente forma de gestão (CAPES e IES) pode tornar a criação e a implementação dos cursos um fato arriscado, com repercussões para os polos, pois, para serem implantados de fato, eles dependem da garantia de oferta de cursos.

2.3 UAB EM NÚMEROS

Como resultado da rede de sustentação da UAB, um levantamento realizado em junho de 2009, com dois anos e meio de implementação, indicou 550 polos em atuação, do universo de 636 polos selecionados a partir dos dois primeiros editais da UAB. Eram 74 IFES credenciadas e cerca de 165.000 alunos (COSTA; PIMENTEL, 2009). Após 10 anos de implementação, esses números cresceram, chegando, em 2017, a 107 instituições, 706 polos de apoio presencial ativos¹⁰, cerca de 180.000 alunos ativos e mais de 190.000 alunos formados, conforme sumarizado na figura 3, a seguir:

¹⁰ O polo é avaliado em visitas de monitoramento que ocorrem a, pelo menos, cada quatro anos, além das visitas previstas para integrá-lo ao Sistema UAB. Após avaliação, o polo recebe um status, que pode ser apto (AA), apto com pendências (AP), não apto (NA) ou em fase de regularização (FR).

Figura 3 - Quantidade de alunos, polos, IES e formados da UAB - 2017



Fonte: Karnikowski (2017)¹¹

Nesse contexto, vale ressaltar que, no período de 2006 a 2016, houve um valor investido na UAB de R\$ 4,9 bilhões de reais. O fluxo de alunos envolvidos na política, nesse mesmo período, foi de 833 mil vagas ofertadas, sendo cadastrados 596 mil alunos, com 180 mil alunos cursando e 190 mil alunos formados (KARNIKOWSKI, 2017).

A taxa de sucesso é representada pela soma do número de alunos que estão cursando mais o número de alunos formados, totalizando 370 mil, ou seja, 62% dos alunos cadastrados. O investimento por aluno cadastrado foi de R\$ 8,2 mil por aluno (4,9bilhões/596 mil).

Do panorama apresentado, percebe-se que, com os passar dos anos, a UAB continua a crescer quantitativamente e a configurar-se como uma política de expansão da educação superior, no entanto faz-se necessário avaliar os resultados alcançados por essa política pública.

Nesse sentido, Damasceno (2014) ressalta que um dos fatores que influenciam nos resultados da UAB é o fato de que esse programa foi pensado no todo, sem levar em conta as partes (DAMASCENO, 2014), ou seja, foi planejado de forma homogênea, quando há uma heterogeneidade de contextos em todo o país. Desconsideraram-se, assim, as diversidades econômicas, geográficas e de estruturas de desenvolvimento de cada região. Um exemplo disso

¹¹ Dados apresentados pela professora Dra. Margô Gomes de Oliveira Karnikowski, coordenadora geral de inovação em Ensino a Distância da Capes, durante mesa de abertura do Encontro Regional de Coordenadores de Polo da Região Nordeste, que ocorreu na cidade de São Luís-MA, em 04 de outubro de 2017. (Obtido por meio de arquivo digital).

é a diferença entre a baixa largura de banda da *internet* disponível no interior de alguns dos estados das regiões Norte e Nordeste e a das demais regiões do país (Sul, Sudeste e Centro-Oeste):

Ao atribuir a responsabilidade do *link* de *internet* ao mantenedor local, o sistema não se atentou para as possíveis dificuldades dos polos das regiões Norte e Nordeste em prover uma largura de banda adequada, especialmente quando o mantenedor do polo não disponibiliza um *link*. O MEC, ao projetar esse atendimento aos polos, o fez de maneira igualitária, sem levar em conta as reais demandas, pois os 2Mbytes de conexão disponibilizados através do Ministério das Comunicações e do programa Banda Larga na Escola não representam o sinal recomendado pela Capes-MEC de 400 Kbytes por máquina. Ao calcular a conexão simultânea dos 30 computadores do laboratório de informática, o polo precisaria de no mínimo 10 Mbytes de conexão, capacidade que nem o Ministério das Comunicações consegue fornecer ao polo em questão. Assim, podemos perceber que esse problema enfrentado na EaD não é inerente à modalidade em si, mas a uma configuração mais ampla (DAMASCENO, 2014, p. 128).

É perceptível o risco de se planejarem políticas públicas de forma homogênea, visto que, por mais que elas sejam de âmbito nacional e implementadas pela União, a forma como serão implementadas nos estados e municípios sofrem grandes variações, assim, o que não funciona num local pode funcionar perfeitamente em outro. São, pois, necessários ajustes em função das diferenças regionais, que são muitas, devendo ser levadas em conta quando se trata de políticas públicas.

Assim, a presente pesquisa busca avaliar os resultados do sistema UAB, no contexto específico da UFPI, junto aos diversos cursos e polos de apoio presencial. Essa instituição é uma das instâncias responsáveis pela interiorização da UAB no estado do Piauí, conforme será apresentado no capítulo seguinte.

3 O CENÁRIO DA EAD NA UFPI: CONTEXTO HISTÓRICO, ESTRUTURA, FORMA DE ORGANIZAÇÃO E OFERTAS

Neste capítulo, objetiva-se apresentar, sumariamente, como se constitui o cenário desta pesquisa, como uma das âncoras para a avaliação dos resultados do sistema UAB na UFPI. A intenção é situar o leitor quanto a aspectos da estrutura para a implementação da política de EaD na UFPI, como se organiza e é gerida em suas diversas dimensões, que permeiam o CEAD e os polos de apoio presencial. Levanta-se também uma perspectiva histórica dos dez primeiros anos do projeto, salientando os vestibulares, cursos e vagas.

3.1 A UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ

Antes de adentrar no cenário da EaD na UFPI, é importante destacar que a Universidade Federal do Piauí é uma instituição de ensino superior pública de estrutura multicampi mantida pelo MEC através da Fundação Universidade Federal do Piauí (FUFPI). Com sede na capital do estado, Teresina – PI, originou-se da fusão da Faculdade Católica de Filosofia, Faculdade de Direito, Faculdade de Medicina, Faculdade de Odontologia e Faculdade de Administração (localizada na cidade Parnaíba-PI). O seu credenciamento como faculdade isolada aconteceu em 1945 pelo Decreto nº 17.551, de 09/01/1945. Em 1968 foi credenciada como Universidade através da Lei 5.528, de 12/11/1968, e reconhecida por meio da Portaria MEC nº 645 de 18/05/2012, pelo prazo de dez anos. A instituição foi instalada oficialmente no dia 1º de março de 1971 (UFPI, 2015).

De 1971 até os dias atuais, a UFPI vem se aprimorando e se destacando entre as demais instituições do Estado e do Brasil. De acordo com o Ranking Universitário Folha (RUF)¹² 2016, a Universidade Federal do Piauí é a 41ª melhor universidade, dentre as 195 universidades públicas do país.

Segundo o art. 2 do Estatuto da UFPI, “a Universidade goza de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, que será exercida na forma de legislação vigente, do presente Estatuto e de seu Regimento Geral” (UFPI, 1972, p. 2). Conforme o art. 3, a UFPI tem por objetivo “cultivar o saber em todos os campos do conhecimento puro e aplicado” (idem, loc. cit.). Nesse sentido, e com base nas metas de expansão traçadas por meio dos seus Planos de Desenvolvimento Institucional – PDI, a UFPI vem aumentando a oferta de vagas nos seus cursos de graduação e pós-graduação, utilizando

¹² O RUF é composto de dados que coletados por uma equipe da Folha em bases de patentes brasileiras, em periódicos científicos, no MEC e em pesquisas nacionais de opinião feitas pelo Datafolha.

para isso alternativas de expansão, tanto na modalidade presencial como na modalidade a distância.

Na modalidade presencial, a presença da UFPI no estado do Piauí se dá em seus cinco *campi*: inicialmente, no *campus* Ministro Petrônio Portela, localizado em Teresina, e no *campus* Ministro Reis Veloso, em Parnaíba, e, após o projeto REUNI¹³, em 2006, foram criados o *campus* Senador Helvídio Nunes de Barros, em Picos e o *campus* Profa. Cinobelina Elvas, em Bom Jesus. Já em 2009, foi criado o *campus* Dr. Amílcar Ferreira Sobral, em Floriano.

Na modalidade a distância, as políticas desenvolvidas em prol de atividades acadêmicas ofertadas pela UFPI tiveram como marco a participação na chamada pública do Edital nº. 01/2005-SEED/MEC, de 16 de dezembro de 2005, a qual resultou no seu credenciamento para oferta de cursos nessa modalidade através da Portaria do MEC nº 873/06, de 07 de abril de 2006 (BRASIL, 2006).

3.2 A UAB NA UFPI: CONTEXTO HISTÓRICO

A primeira oferta da UAB na UFPI ocorreu através do Edital nº 03/2006, com 500 vagas oferecidas para o curso de Bacharelado em Administração, denominado Projeto Piloto. Oferecido por meio do consórcio chamado Universidade Aberta do Piauí (UAPI), firmado entre a UFPI, a Universidade Estadual do Piauí (UESPI), o Governo do Estado do Piauí, o Banco do Brasil e o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí (IFPI), antigo Centro de Ensino Federal de Tecnologia (CEFET), esse projeto foi financiado pelo Banco do Brasil. O papel da UFPI junto ao consórcio foi a de coordenação do curso, com a certificação dos discentes. O curso buscava graduar os funcionários das instituições participante do consórcio.

O curso teve suas atividades desenvolvidas em 08 polos, sendo 05 polos da UFPI e 03 da UESPI. Do total de vagas ofertadas, 408 foram preenchidas, com 286 alunos formados, o que representa 70% de aproveitamento. Segundo Cardoso (2016, p. 169), essa oferta

[...] teve um grande alcance social e contribuiu de forma significativa para o início do processo de interiorização da educação de qualidade e gratuita, promovendo o desenvolvimento sócio educacional da população atingida, em consonância com os objetivos propostos e as diretrizes do MEC.

Diante desse cenário e objetivando maiores ofertas de vagas e cursos a distância, em 24 de outubro de 2006, através da Resolução nº. 196/06, do Conselho de Ensino, Pesquisa e

¹³ O REUNI foi instituído pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, como uma das ações que integram o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). As ações do programa contemplam o aumento de vagas nos cursos de graduação, a ampliação da oferta de cursos noturnos, a promoção de inovações pedagógicas e o combate à evasão, entre outras metas que têm o propósito de diminuir as desigualdades sociais no país.

Extensão da UFPI - CEPEX, foi aprovado o projeto de criação do Centro de Educação Aberta e a Distância da UFPI (CEAD), cuja função é a de “operacionalizar as atividades de Ensino, Pesquisa e Extensão, na modalidade a distância, no âmbito do Estado do Piauí e da UFPI, vinculado ao Gabinete do Reitor, desta Universidade”. Com esses objetivos e formato, o CEAD coordenou os primeiros passos da EaD na UFPI, com criação de cursos através de editais do programa UAB, realização de processos seletivos e de matrícula de alunos, e início das atividades acadêmicas.

Vale ressaltar que o projeto de criação do CEAD não se deu sem discussões, no entanto para a instância responsável pela gestão da oferta de cursos na modalidade EaD estava sendo um procedimento comum por parte das IES, o que, segundo Ribeiro, Timm e Zaro (2007), se deu de maneira tensa porque eram muitos os desafios a serem superados na sua implantação efetiva. De modo inicial, "refere-se à estruturação e planejamento estratégicos que dessem conta de atender aos clientes internos do CEAD, aos professores, tutores, equipes de produção de mídias, suporte técnico e gestores que estão na linha de frente" (DAMASCENO, 2014, p.36). Nesse sentido, a autora esclarece que essa tensão foi maior durante os primeiros meses do funcionamento do CEAD, quando estavam sendo criados os programas, cursos e materiais de EAD, mas isso não indica a ausência de problemas nos anos seguintes. Nesse caso, considera-se que a estruturação, forma de organização e gestão desse centro influencia diretamente no atendimento didático e administrativo dos discentes, podendo interferir nos resultados alcançados.

Ao longo de sua atuação, o CEAD sofreu modificação em seu formato, passando a ser uma diretoria, a Diretoria de Educação a Distância (DEAD), vinculada a Pró-Reitoria de Ensino de Graduação (PREG). Segundo a página dessa pró-reitoria, a DEAD era responsável pelas atividades técnicas administrativas da modalidade de ensino a distância da UFPI, tendo como objetivo oferecer educação gratuita e de qualidade à população piauiense, em seu domicílio, através de cursos que atendessem às necessidades socioeconômicas de cada região.

Em 8 de abril de 2009, houve uma nova modificação, instituindo-se o Centro de Educação Aberta e à Distância, aprovado no âmbito da UFPI em reunião conjunta do Conselho Diretor e do CONSUN, condicionado à posterior aprovação pelo MEC e publicação no Diário Oficial da União. Ressalta-se que a aprovação desse centro vem sendo foco de questionamentos por parte da comunidade acadêmica, sob a justificativa de que, nessa nova formatação, a EaD não se configura como uma modalidade de ensino, mas sim como uma nova área de saber/conhecimento, já que, conforme o Estatuto da UFPI, um Centro é um órgão de ensino,

pesquisa e extensão de um respectivo campo de estudo, conforme apontado por conselheiros durante a referida reunião.

Sob essa nova formatação, a Associação dos Docentes da UFPI, ao tratar do tema da institucionalização da EaD nessa IES, reforça o pensamento de que a UFPI estaria afirmando que concebe a EaD como um campo de saber próprio, e não como uma modalidade a mais de ensino (ADUFPI, 2013). Segundo essa associação, não há justificativa aparente para essa posição, pois a EaD não forma profissionais para trabalhar em EaD; forma administradores, pedagogos, professores de química, física e biologia, etc., que podem ou não trabalhar com EaD no futuro, assim como seus pares formados no ensino presencial. Além disso, reforça que esse novo modelo adotado na UFPI difere do modelo adotado pela maioria das demais IES que possuem unidade de operacionalização da modalidade de ensino a distância. No modelo ora sugerido, os órgãos internos responsáveis pela sua execução teriam a função de operacionalizar o funcionamento das atividades dessa modalidade, apoiando os departamentos das áreas específicas do conhecimento na oferta de seus respectivos cursos.

Independentemente dessa discussão, a Portaria nº 97, do dia 5 de março de 2013, publicada no Diário Oficial da União, reconheceu a institucionalização do Centro pelo Ministério da Educação (MEC), como um dos centros de ensino da UFPI, embora, no texto do PDI (2015-2019), o CEAD é um centro diferenciado por ofertar cursos dos demais centros na modalidade EaD, conforme apresentado a seguir:

No Campus sede existem 06 (seis) unidades de ensino convencionalmente denominadas de centros de ensino, que são os Centros de Ciências: da Educação (CCE), da Natureza (CCN), Humanas e Letras (CCHL), Agrárias (CCA), Saúde (CCS) e Tecnologia (CT) e mais um centro diferenciado que congrega os cursos na modalidade EaD: Centro de Educação Aberta e a Distância (CEAD). (UFPI, 2015, p. 25).

Nesse contexto, as atribuições desse Centro, segundo o seu projeto de criação, são as seguintes:

- definir as propostas pedagógicas, de organização, coordenação do trabalho e de programas em atividades do CEAD/UFPI;
- selecionar e capacitar os profissionais que atuam no programa, dentre professores e profissionais na área de informática;
- selecionar, revistar e equacionar os locais onde serão implantados os polos de apoio presenciais da UAB, acompanhando toda a implantação;
- selecionar profissionais para serem capacitados no Curso de Extensão, Especialização e Mestrado ofertados, desenvolvendo, assim, cursos e

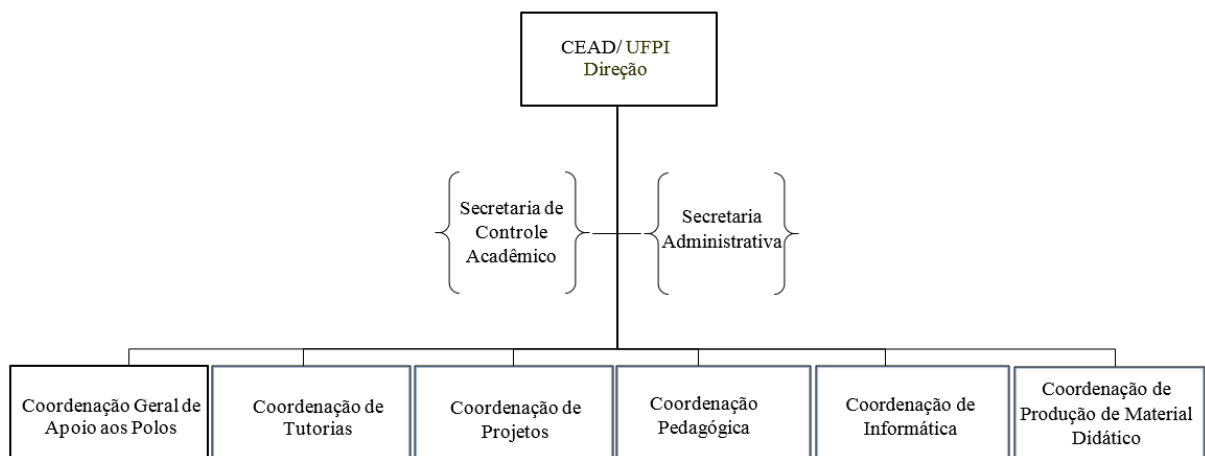
- capacitações (básica, avançada) para a equipe técnica profissional envolvida e
- acompanhar regularmente o desempenho acadêmico de todos os alunos dos cursos ofertados, interferindo, quando necessário, através da coordenação do curso. (UFPI, 2005).

Diante das atribuições propostas ao CEAD, aborda-se, a seguir, a organização do trabalho e formas de atuação do mesmo.

3.2.1 Estrutura organizacional

Com base no projeto de sua criação o CEAD/ UFPI está estruturado em nível de pró-reitoria ligada ao Gabinete do reitor e assessorada por duas secretarias (de controle acadêmico e administrativa) e seis coordenações: coordenação geral de apoio aos polos, coordenação de tutoria, coordenação de projeto, coordenação pedagógica, coordenação de informática e coordenação de produção de material didático, hierarquicamente dispostas a seguir:

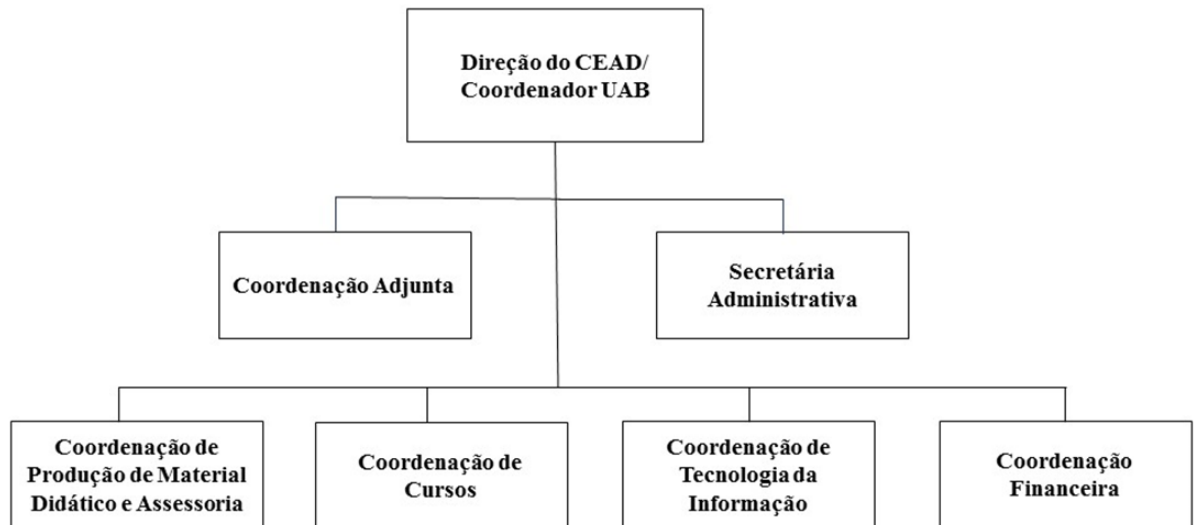
Figura 4 - Estrutura organizacional do CEAD/UFPI



Fonte: UFPI (2005)

Vale ressaltar que as coordenações de projeto, de apoio aos polos, pedagógica e a secretaria acadêmica não compõem a estrutura organizacional do CEAD em atuação. A coordenação de projetos ainda existiu e foi atuante nos anos iniciais, enquanto as demais nunca se efetivaram. Há ainda outras coordenações de apoio em atividades do CEAD: coordenação adjunta, financeira, de produção de material didático e assessoria, tecnologia da informação e coordenações acadêmicas de cursos de graduação e pós-graduação (CEAD, 2018). Isso demonstra que o organograma disponibilizado não representa a estrutura organizacional do CEAD, apresentando-se, a seguir, um novo organograma, não oficializado.

Figura 5 - Organograma não oficial do CEAD/UFPI



Fonte: Elaborado pela autora com base em informações fornecidas pelo CEAD/UFPI

Com base nesse organograma do CEAD, podem se destacar algumas das atribuições dos principais recursos do CEAD. Antes disso, vale ressaltar que há atuações diversas e bem definidas, pois, alguns profissionais trabalham mais diretamente com as ações voltadas à docência e ao processo de ensino-aprendizagem, como as coordenações de curso, compostas pelos coordenadores, professores e tutores; outros respondem pelas gestões administrativa, financeira e questões pedagógicas, como a Direção do Centro. Há ainda aqueles que dão suporte ao professor para a produção do material didático, como os técnicos e os diagramadores subordinados à Coordenação de Produção de Material Didático.

Cabe também observar que no CEAD há uma concomitância de cargos prevista pela UFPI e pela UAB, sendo que as coordenações ocupadas são aquelas financiadas pela UAB através de bolsas. A única gratificação prevista pela UFPI é a do diretor do CEAD, o qual também acumula a bolsa de coordenador UAB. Há uma direção e uma vice direção prevista e eleita pela comunidade acadêmica da EaD, pelo período de 4 anos, podendo ser reeleita por mais um mandato. A primeira eleição ocorreu em 2013, após aprovação do Centro pelo MEC, sendo eleito o diretor que até então ocupava o cargo a título de indicação do reitor.

3.2.1.1 Recursos humanos

A Diretoria do CEAD, em consonância com o art. 19 do Estatuto da UFPI, é o órgão executivo encarregado de superintender, coordenar e fiscalizar as atividades do Centro. Responde pelas gestões administrativa e financeira, bem como pelas questões pedagógicas. No que se refere à função de coordenador UAB, acumulada concomitantemente com a direção do

centro, segundo o manual de atribuições dos bolsistas da DED/CAPES, prescreve-se o dever de coordenar as atividades dos cursos ofertados pela IES no âmbito do Sistema UAB, gerir todas as atividades acadêmico-operacionais, acompanhar a aplicação financeira dos recursos liberados para o desenvolvimento e oferta dos cursos, bem como realizar a prestação de contas do recurso financeiro destinado à IES.

A Coordenação Adjunta é responsável por auxiliar a coordenação UAB em todas as suas atribuições, além de participar de grupos de trabalho no âmbito da IES para o desenvolvimento de metodologias de ensino-aprendizagem e de materiais didáticos. Também se encarrega de realizar, em conjunto com os coordenadores de cursos, o planejamento das atividades de seleção e capacitação dos profissionais envolvidos no programa, visando ao bom andamento dos cursos, e o acompanhamento do registro acadêmico dos alunos. Outra atribuição é acompanhar *in loco* a adequação da infraestrutura dos polos aos objetivos dos cursos, enviando relatórios periódicos a DED/CAPES. A essa coordenação estão diretamente ligadas as coordenações financeira e de tecnologia da informação.

A Coordenação Financeira executa as atividades administrativas que dizem respeito aos aspectos financeiros, licitatórios e empenho dos recursos destinados ao centro.

A Coordenação de Tecnologia da Informação trabalha diretamente no suporte logístico e estrutura de informática, tanto física quando de funcionamento da plataforma virtual, *site* e programas acadêmicos.

A Coordenação de Produção de Material Didático e Assessoria tem a função central dar suporte às coordenações de curso na produção de material didático e midiático para uso nos processos de ensino e de aprendizagem.

A Coordenação de curso é responsável pela gestão do curso de EaD e pelos processos de ensino e aprendizagem, ou seja, encarrega-se de materializar a proposta pedagógica do curso em seus diversos aspectos a fim de que seja realizada de maneira coerente pelos envolvidos.

3.2.1.2 Estrutura física

No que se refere à estrutura física do Centro, o prédio está localizado na Rua Olavo Bilac, 1148, bairro Centro sul, na cidade de Teresina. Conta com salas para

- Almojarifado;
- Auditório;
- Coordenação adjunta;
- Coordenação de material didático;

- Coordenação e secretaria de cursos;
- Coordenação financeira;
- Coordenação de informática e suporte técnico à plataforma;
- Direção geral;
- Estúdio de videoaula;
- Recepção e
- Laboratórios de informática.

3.2.1.3 Cursos

Entre os cursos ofertados, há graduações (licenciaturas e bacharelados) e pós-graduações (*latu sensu* e *stricto sensu*) dos vários centros de ciências da UFPI. São 15 cursos de graduação nas áreas de Educação, Natureza, Humanas e Letras, conforme descritos a seguir:

Quadro 2 - Cursos ofertados pelo CEAD/UFPI 2007 - 2016

Bacharelado	Administração	Especialização (concluídas)	Alfabetização e Letramento
	Administração Pública		Ensino de Química
	Sistemas de Informação		Ensino de Filosofia no Ensino Médio
Licenciatura	Ciências Biológicas		Ensino de Matemática no Ensino Médio
	Filosofia		Saúde da Família
	Física		Ecologia
	Matemática		Ensino de Sociologia no Ensino Médio
	Pedagogia		História Social da Cultura
	Química		Informática na Educação
	Letras Português		Física
	Letras Inglês		Gestão Pública Municipal
	Computação		Gestão Pública
	Geografia		Gestão em Saúde
	História		Língua Brasileira de Sinais
	Ciências da Natureza		Gestão Educacional em Rede
Mestrado	Mestrado Profissional de Matemática em Rede Nacional (PROFMAT)		
	Mestrado Profissional em Administração Pública (PROFIAP)		

Fonte: Elaborado pela autora com base em informações fornecidas pelo CEAD/UFPI.

O quadro 2 demonstra que, embora a prioridade da UAB seja a capacitação de professores da Educação Básica, com oferta de cursos de licenciatura e de formação continuada, o sistema também disponibiliza vários outros cursos superiores nas mais diversas áreas do saber.

3.3 REFERENCIAIS DE QUALIDADE PARA EDUCAÇÃO SUPERIOR A DISTÂNCIA

No que se refere à concepção teórico-metodológica dos cursos, há um conjunto de orientações contidas em um documento chamado “Referenciais de Qualidade para Educação Superior A Distância” (MEC, 2007), que rege a organização de sistemas de EaD. O documento tem função indutora e foi elaborado a partir de discussão entre especialistas do setor, universidades e sociedade. Nesse documento,

A preocupação central é apresentar um conjunto de definições e conceitos de modo a, de um lado, garantir qualidade nos processos de Educação a Distância e, de outro, coibir tanto a precarização da educação superior, verificada em alguns modelos de oferta de EAD, quanto a sua oferta indiscriminada e sem garantias das condições básicas para o desenvolvimento de cursos com qualidade. (BRASIL, 2007, p.2).

O próprio documento esclarece que não existe um modelo único de EaD, podendo haver diferentes desenhos e múltiplas combinações de linguagens e recursos educacionais e tecnológicos, entretanto um ponto precisa ser comum, o principal fundamento “é a compreensão de EDUCAÇÃO, depois pensa-se no modo de organização, que é a DISTÂNCIA” (BRASIL, 2007, p. 7, destaque do autor).

Ainda, segundo esse documento, há categorias envolvendo aspectos pedagógicos, recursos humanos e infraestrutura que devem estar integralmente expressos no projeto político pedagógico de um curso na modalidade a distância. São elas: concepção de educação e currículo no processo de ensino e aprendizagem; equipe multidisciplinar; sistemas de comunicação; material didático; avaliação; infraestrutura de apoio; gestão acadêmico-administrativa e sustentabilidade financeira. Cabe frisar que os tópicos citados não são entidades isoladas, pois se interpenetram e se desdobram em outros sub tópicos. Com o objetivo de caracterizá-los, seguem seus elementos constituintes fundamentais.

3.3.1 Concepção de educação e currículo no processo de ensino e aprendizagem

A proposta de cada curso inicia-se pela formulação do seu projeto político pedagógico (PPP), onde se registra a opção epistêmica de currículo, aprendizagem e ensino, além de se descrever o perfil pretendido dos egressos. A partir daí, são formulados os processos de tutoria, de produção do material didático, de avaliação e de comunicação do curso.

3.3.2 Equipe multidisciplinar

Para desenvolver o trabalho proposto no PPP, as coordenações dos cursos são compostas por uma equipe multidisciplinar responsável pelo planejamento, implementação e gestão dos

curso a distância. São componentes dessa coordenação: um coordenador de curso, um coordenador de tutoria, professores, assistente administrativo, tutores presenciais e tutores a distância.

O coordenador de curso é responsável pela estruturação do curso e pela gestão pedagógica junto aos professores. Essa coordenação se articula à coordenação de tutoria, que trabalha diretamente com os tutores no que diz respeito à atuação pedagógica desses profissionais nos polos e na plataforma virtual. O coordenador de tutoria tem a função primordial de acompanhar e apoiar os processos de ensino e aprendizagem para que ocorra interação entre professores, tutores e estudantes, tanto no ambiente virtual como no presencial.

O professor conteudista é o responsável pela condução de determinada disciplina no curso, providenciando a produção do material a ser impresso e disponibilizado aos alunos, planejamento e elaboração do plano de curso e todas as atividades a serem desenvolvidas na disciplina, bem como as avaliações.

Todos esses profissionais são indicados pela Direção do CEAD, de forma que precisam ter formação mínima em nível superior e experiência de um ano no magistério ou três anos no magistério superior, conforme critérios estabelecidos pelo MEC. Por se tratar de indicação, seu tempo à frente do curso poderá ser interrompido a critério da instituição ou por desígnio próprio (BRASIL, 2016).

Quanto aos tutores, há dois tipos: o tutor presencial e o tutor a distância, cujas funções ora convergem, ora se distinguem, sendo comum a ambos

Mediar a comunicação de conteúdos entre o professor e os cursistas; Acompanhar as atividades discentes, conforme o cronograma do curso; Apoiar o professor da disciplina no desenvolvimento das atividades docentes; Estabelecer contato permanente com os alunos e mediar as atividades discentes; Colaborar com a coordenação do curso na avaliação dos estudantes; Participar das atividades de capacitação e atualização promovidas pela Instituição de Ensino; Elaborar relatórios mensais de acompanhamento dos alunos e encaminhar à coordenação de tutoria; Participar do processo de avaliação da disciplina sob orientação do professor responsável (CEAD, 2017, p.7).

No que se tange às particularidades, cabe ao tutor presencial cumprir uma carga horária de 20 horas semanais no polo, em horários pré-estabelecidos, com o objetivo de atender aos alunos nas suas diversas demandas, de conteúdo, tecnológicas ou de planejamento de atividades elaborado pelos professores das disciplinas ou pela coordenação do curso. Cabe ao tutor presencial também interagir com os tutores a distância, com vistas à troca de experiências e ao melhor acompanhamento do alunado, bem como manter informada a coordenação do curso e respectiva coordenação de tutoria sobre o desempenho dos alunos e as demandas relativas às atividades complementares.

De forma complementar ao trabalho do tutor presencial, compete ao tutor a distância dominar as ferramentas do ambiente virtual de aprendizagem e o conteúdo da disciplina; participar de reuniões e capacitações junto à coordenação do curso; acompanhar o trabalho dos alunos, orientando, dirimindo dúvidas, favorecendo a discussão, e assegurar a qualidade do atendimento aos alunos, observando as suas necessidades referentes ao curso (BRASIL, 2007).

Em ambas as categorias, os tutores são selecionados via edital, sendo que, com base nas especificações determinadas pelo MEC, é do profissional o seguinte perfil: possuir, no mínimo, um ano de experiência no magistério superior ou ensino básico, ser graduado na área ou afins, possuir pós-graduação *lato sensu* ou *stricto sensu*, ou estar cursando pós-graduação, ter conhecimento e experiência no uso das TIDCs e AVA, ter conhecimentos sobre a modalidade EaD, ter disponibilidade de 20 (vinte) horas semanais para desenvolver as atividades relativas ao curso e, no caso do tutor presencial, morar na cidade em que está sediado o polo. Pode-se assim perceber que a atuação do tutor presencial está mais voltada para a motivação do estudante. Segundo Preti (2008), sua função se ligaria mais aos campos didático, administrativo, social e emocional; já a dimensão cognitiva fica a cargo do tutor a distância.

A secretaria acadêmica e administrativa dos cursos desempenha suas atividades em duas dimensões: administrativa e tecnológica. Os profissionais são selecionados via edital e remunerados com recursos do sistema UAB gerenciados pela FADEX. Atuam no apoio às atividades da coordenação de curso, aos professores, tutores e estudantes do curso ao qual estão vinculados.

Esse quadro evidencia que há toda uma equipe envolvida no processo da EaD, trabalhando em uma rede cuja tessitura se configura pela ação/colaboração de todos os profissionais envolvidos (OLIVEIRA, 2012 apud DAMASCENO, 2014, p. 38). Todavia essa tessitura nem sempre conta com a colaboração de todos, pois é comum haver problemas, seja com o pessoal administrativo, seja com a atuação de tutores, professores de disciplina, coordenação de curso etc. Um exemplo disso é relatado por um dos interlocutores de Damasceno (2014) quanto à atuação do professor de disciplina no processo de interação com o aluno: “Entre professor e aluno há um vazio, o professor só vem no dia da apresentação da disciplina e quando vem, já teve momento em que ele não veio, por particularidade da própria universidade, por questão de deslocamento” (DAMASCENO, 2014, p. 38). Dessa forma, percebe-se que a ação/colaboração na EaD nem sempre ocorre como desejado, pois é comum haver problemas internos e externos ao polo, o que pode influenciar no desempenho dos alunos.

3.3.3 Sistema de comunicação

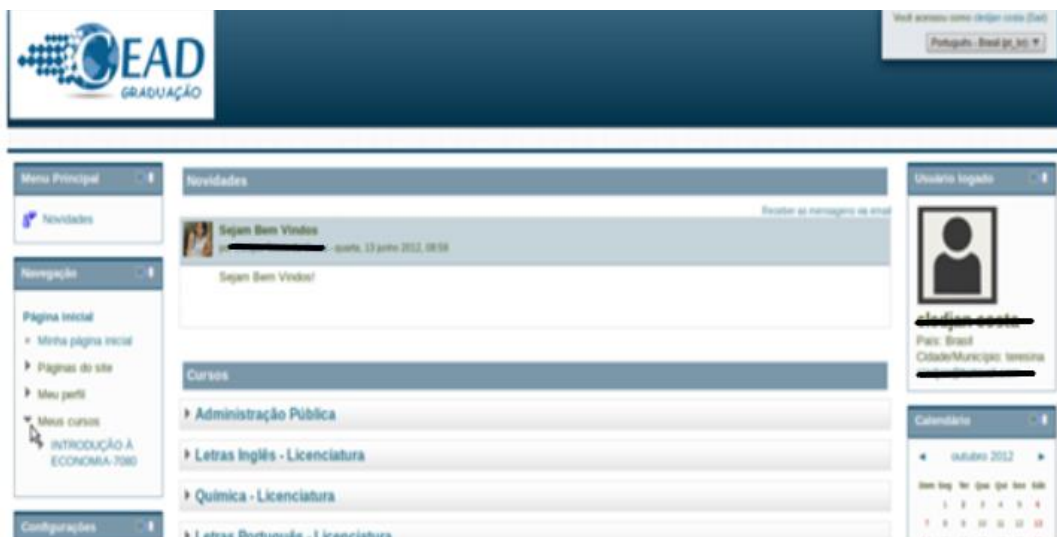
Os cursos do CEAD dispõem de um sistema de comunicação que tem como objetivo criar um ambiente colaborativo entre estudantes, professores e tutores, com a realização de estudos a distância, por meio das plataformas de aprendizagem e encontros presenciais, o que, segundo os Referenciais de Qualidade do MEC,

é uma prática muito valiosa, capaz de contribuir para evitar o isolamento e manter um processo instigante, motivador de aprendizagem, facilitador de interdisciplinaridade e de adoção de atitudes de respeito e de solidariedade ao outro, possibilitando ao estudante o sentimento de pertencimento ao grupo (BRASIL, 2007, p. 11).

O estudo a distância é realizado no Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA, no qual cada usuário possui acesso aos conteúdos de forma independente. Esse ambiente possibilita ao discente ter acesso às informações do curso (objetivos, estrutura curricular, metodologia aplicada), ao material didático em formato digital, assim como realizar atividades previstas no cronograma apresentado no início de cada módulo. No AVA, a principal ferramenta utilizada é o fórum, que favorece a interação entre tutor e estudantes, que dialogam sobre temas previamente estudados.

O primeiro AVA utilizado pelo CEAD como plataforma de estudo a distância foi o *Modular Object Oriented Distance Learning (Moodle)*, demonstrado na figura 6.

Figura 6 - Turma virtual do Moodle



Fonte: Site do CEAD/UFPI.

O *Moodle* era bem aceito na comunidade acadêmica do CEAD, mas a UFPI começou, no ano de 2012, de forma gradual, a implantação do Sistema Integrado de Gestão das Atividades

Acadêmicas – SIGAA¹⁴ (figura 7), com o objetivo de reunir em um único sistema todas as informações acadêmicas da universidade, portanto não se trata de um AVA propriamente dito, mas de um ambiente acadêmico. Em 2013, o SIGAA foi implantado no CEAD.

Dentre as vantagens do SIGAA em relação ao *Moodle*, destacam-se: as turmas virtuais encontram tanto o material didático do curso, como notas, avaliações, declarações de vínculos, frequência, tendo acesso também à biblioteca virtual da instituição.

Figura 7 - Visão da turma virtual do SIGAA



Fonte: Site do SIGAA/UFPI.

Além dos estudos via plataforma, a legislação obriga os cursos superiores a distância a realizarem encontros presenciais, cuja frequência deve ser determinada pela natureza do curso oferecido e pela metodologia de ensino utilizada. Entre os objetivos desses momentos, destacam-se: apresentar a disciplina com seus objetivos, metodologia de estudo, conteúdo didático e sistema de avaliação. Visa-se também proporcionar aos estudantes a vivência de algumas horas de interação com seus pares: tutores e professor da disciplina. Para Damasceno (2014), o encontro presencial é um momento que vai além da discussão de conteúdo, sendo um encontro de ideias e exposição das experiências, propiciando cultivar e estimular uma participação mais ativa dos estudantes.

¹⁴ O SIGAA foi desenvolvido pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN, sendo adotado por várias IFES.

3.3.4 Material didático

Os materiais didáticos utilizados nas disciplinas dos diversos cursos são elaborados por professores da própria instituição, sendo recomendável que busquem de alguma forma agregar as diferentes mídias, explorando a convergência e integração entre materiais impressos e digitais, sempre na expectativa da construção do conhecimento e de favorecimento do intercâmbio entre os múltiplos atores.

A produção do material didático no CEAD segue a seguinte ordem: os professores autores elaboram e apresentam o conteúdo do livro à Coordenação do curso; em seguida, esse material é entregue à Coordenação de material didático, onde passa por uma equipe de desenvolvimento multidisciplinar, formada por revisores ortográficos e gráfico, técnico em assuntos educacionais e editores. Em seguida, é encaminhado de volta ao professor autor, para que seja feita a revisão final do conteúdo e, por fim, à equipe de diagramação, para a impressão. Nesse cenário, até o ano de 2013, antes do corte de recursos¹⁵ do Governo Federal, o CEAD/UFPI produzia o material impresso em formato de livros e o material digital utilizado no AVA. Hoje os alunos têm acesso apenas ao material digital.

Vale ressaltar que a tarefa da produção de materiais pelos professores autores impôs ao docente a necessidade de repensar as formas de ensinar, bem como os meios de transmissão do conhecimento. Nessa perspectiva, é preciso que o material didático supere a perspectiva tecnicista (MALLMANN, 2010), oferecendo não somente ensino, mas “interação do leitor com o autor, por meio do texto” (PRETI, 2010, p. 20).

Atente-se ainda para o fato de que possuir vasta experiência com cursos presenciais não é garantia de qualidade na produção de materiais adequados para a EaD. Visto isso, surgiram desafios, como produzir textos e aplicá-los na EaD, atendendo a diferentes lógicas de concepção, produção, linguagem, estudo e controle de tempo. Nessa perspectiva, o texto produzido pelo professor conteudista deve ser compreendido, criticado e avaliado pelos discentes, visto que a produção textual não deve ser de si para si mesmo, mas de si para o coletivo.

¹⁵ A troca de governos e de planos plurianuais, dos governos de Lula para o de Dilma (2008 a 2011 e 2012 a 2015), alterou as metas de planejamento e políticas públicas. Segundo Onody, Albuquerque e Lizarelli (2017), o Programa UAB sofreu modificações em termos de financiamento em relação ao MEC, posto que não houve constância na destinação de recursos ao longo do período de 2006 a 2015. O pico da participação da UAB em relação ao MEC aconteceu em 2011, quando foram investidos 2,51% dos recursos do MEC. Já em 2015 esse investimento foi de apenas 1,02% dos recursos.

3.3.5 Avaliação

A avaliação na EaD apresenta duas dimensões, a institucional e a de aprendizagem. A avaliação institucional envolve os diversos atores que fazem o ensino a distância: professores, alunos, tutores, coordenadores e equipe multidisciplinar. O resultado dessa avaliação serve de base para que a instituição planeje e implemente ações, fazendo as correções indispensáveis para aprimorar a sua qualidade.

Segundo os Referenciais de Qualidade do MEC, essa forma de avaliação deve ser permanente, possibilitando o aperfeiçoamento dos sistemas de gestão e pedagógico e produzindo melhorias de qualidade do processo pedagógico coerentemente com o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) (BRASIL, 2007, p. 7).

Na UFPI a avaliação institucional é realizada pela Comissão Própria de Avaliação – CPA, cujo início dos trabalhos deu-se em 2004. Atualmente a consulta é realizada através de questionários eletrônicos. De acordo com o relatório de auto avaliação institucional do ano de 2016, o objeto de análise tem por base as dez dimensões do SINAES, subdivididas em cinco eixos: estrutura, relações, atividades, funções e finalidades da UFPI, centrados em suas atividades de ensino, pesquisa e extensão, segundo seu perfil e missão institucional. Participam dessa avaliação gestores, professores, estudantes e técnico-administrativos (UFPI, 2017).

Os alunos do Ensino a Distância foram incluídos na consulta em 2014, um ano após o CEAD obter o reconhecimento do MEC. Já os tutores não participam da pesquisa, por não possuírem vínculo efetivo com a IES, gerando uma grande lacuna na avaliação do CEAD (UFPI, 2017).

Quanto às avaliações de aprendizagem na EaD, estas devem proporcionar aos estudantes o desenvolvimento de níveis mais complexos de habilidades, competências cognitivas e atitudes, com o propósito de alcançar os objetivos propostos. (BRASIL, 2007). Com o intuito de medir a aprendizagem dos alunos a distância são realizados dois tipos de avaliação da aprendizagem: as avaliações a distância e as presenciais.

As avaliações a distância, segundo Mercado (2008), possibilitam o controle permanente do processo acadêmico dos alunos, configurando, portanto, uma forma de avaliação contínua. São avaliações realizadas através do AVA, ocorrendo, em sua maioria, em fóruns de discussão, uma ferramenta assíncrona do *Moodle* em que alunos e tutores discutem sobre algum tema ou assunto determinado, trocando conhecimento, informações e experiências.

Já as avaliações presenciais são realizadas nos polos e ocorrem como provas escritas, seminários e frequência aos encontros. Nessa dinâmica, cada professor tem liberdade para

determinar o sistema de avaliação da disciplina e a porcentagem atribuída a cada atividade que venha a compor a nota no final, mas, de um modo geral, os percentuais são aplicados conforme os critérios a seguir:

- a) participação nos fóruns – 20% da nota;
- b) apresentação nos grupos de discussão ou resolução de atividades escritas – 20%.
No caso de disciplinas que exigem práticas laboratoriais, a participação nas práticas e apresentação de seus relatórios substituem esses 20% da nota;
- c) avaliação de conteúdo escrita e presencial – 60% da nota ou, quando a disciplina requer seminários, estes representam 20%, sendo que os demais 40% referem-se à avaliação escrita.

Normalmente, acontece apenas uma avaliação escrita abrangendo todo o conteúdo da disciplina, e a prova de segunda chamada ocorre, frequentemente, no final de semana seguinte à prova regular. Logo depois, no final do semestre, há o exame final para os alunos que não atingirem a média 7,0, como pode ser observado no cronograma apresentado a seguir.

Figura 8 - Calendário acadêmico do curso de Administração Pública - CEAD/UFPI 2018.1

Mês	Dia	Disciplinas	Atividade
FEVEREIRO	26	Teorias da Administração Pública Sociologia Organizacional	Início das disciplinas
	09 e 10	Teorias da Administração Pública Sociologia Organizacional	Encontro presencial nos polos de Bom Jesus, Floriano e S. José do Peixe
MARÇO	16 e 17	Teorias da Administração Pública Sociologia Organizacional	Encontro presencial nos polos de União, Regeneração, S. Mendes e Luis Correia
	24	Teorias da Administração Pública Sociologia Organizacional	1ª. Avaliação e Seminário Temático
	26	Economia Brasileira Contabilidade Pública	Início das disciplinas
	07	Teorias da Administração Pública Sociologia Organizacional	1ª. Avaliação 2ª Chamada
ABRIL	13 e 14	Economia Brasileira Contabilidade Pública	Encontro presencial nos polos de Bom Jesus, Floriano e S. José do Peixe
	20 e 21	Economia Brasileira Contabilidade Pública	Encontro presencial nos polos de União, Regeneração, S. Mendes e Luis Correia
	28	Economia Brasileira Contabilidade Pública	1ª. Avaliação e Seminário Temático
	30	Linguagem Brasileira de Sinais Seminário Temático II	Início das disciplinas
	05	Economia Brasileira Contabilidade Pública	1ª. Avaliação 2ª Chamada
MAIO	11 e 12	Linguagem Brasileira de Sinais Seminário Temático II	Encontro presencial nos polos de Bom Jesus, Floriano e S. José do Peixe
	18 e 19	Linguagem Brasileira de Sinais Seminário Temático II	Encontro presencial nos polos de União, Regeneração, S. Mendes e Luis Correia
	26	Linguagem Brasileira de Sinais	1ª. Avaliação e Seminário Temático
	02	Linguagem Brasileira de Sinais Seminário Temático I	1ª. Avaliação 2ª Chamada e Seminário Temático II
	JUNHO	16	Avaliação Final de Todas as Disciplinas

Fonte: CEAD/UFPI.

Em conformidade com a normatização da UFPI, considera-se aprovado o aluno da EaD que tenha frequência igual ou superior a 75% das aulas presenciais e média no final do semestre igual ou superior a 7,0.

Nesse contexto, Damasceno (2014) esclarece que, ao analisar o fazer avaliativo nos cursos, considera-se que dois pontos precisam de atenção: o primeiro refere-se à sobrecarga de conteúdo, que é abordado em uma única prova, ou, no máximo, em duas; o segundo é o curto espaço de tempo entre a divulgação da nota do aluno e a realização do exame final, quando necessário, o que dificulta ainda mais cursar a EaD. Assim, considera-se que o sistema de avaliação é um ponto dificultador do processo. Deve-se, portanto, levar em consideração o fato de o aluno a distância não contar regularmente com a presença física do professor, sendo necessário que o tutor desenvolva metodologias de trabalho que façam com que os estudantes sejam mais ativos e empenhados no seu direcionamento para o estudo a distância.

3.3.6 Infraestrutura de apoio

Para que os cursos a distância funcionem de forma satisfatória, além de contarem com recursos educacionais e humanos, devem dispor de infraestrutura material e tecnológica proporcional ao contingente de estudantes envolvidos e à extensão territorial a ser alcançada, portanto um investimento expressivo precisa ser feito para isso.

Para atendimento presencial aos alunos, foram previstos os polos de apoio presencial como unidades operacionais credenciadas e criadas com infraestrutura e recursos humanos para a execução descentralizada de algumas das funções didático-administrativas adequadas às fases presenciais dos cursos, incluindo encontros com professores e tutores, avaliação, estágios, defesa de trabalhos e práticas em laboratório (BRASIL, 2006).

Sobre esse aspecto, Silva et al. (2011, p. 35) relatam que, com base em experiências de outros países e em modelos brasileiros, como os do CEDERJ e da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), “o processo de ensino-aprendizagem é mais rico quando os estudantes podem contar com polos regionais de atendimento”. Assim, o polo foi pensado para que o aluno da EaD experimente uma sensação de pertença à universidade, fortaleça uma identidade física, além de se manter o vínculo com universidade. Assim, os polos, para receberem cursos de ensino superior, devem dispor de espaço físico mínimo adequado, como sala para a coordenação do polo, sala para a secretaria acadêmica, sala de tutoria, salas de aula, laboratório de informática, laboratórios pedagógicos, biblioteca e banheiros. O projeto arquitetônico deve ainda atentar para a acessibilidade de pessoas com deficiências.

Hoje a UFPI oferta cursos em trinta e nove polos de apoio presencial no Piauí, a saber: Água Branca, Alegrete do Piauí, Anísio de Abreu, Barras, Bom Jesus, Buriti dos Lopes, Cajazeiras do Piauí, Campo Maior, Canto do Buriti, Castelo do Piauí, Corrente, Elesbão Veloso, Esperantina, Floriano, Gilbués, Inhumas, Itainópolis, Jaicós, Luís Correia, Luzilândia, Marcos Parente, Monsenhor Gil, Oeiras, Paes Landim, Picos, Pio IX, Piracuruca, Piripiri, São João do Piauí, Simões, Simplício Mendes, Redenção do Gurguéia, Regeneração, Santa Cruz do Piauí, São José do Peixe, Teresina, União, Uruçuí e Valença do Piauí. Conta ainda com dois polos no estado da Bahia, nos municípios de Campo Alegre de Lourdes e Juazeiro.

É importante destacar que o processo de interiorização e expansão de polos, bem como a gestão da sua infraestrutura não ocorrem sempre de forma tranquila. Muitas vezes, os gestores que se manifestaram através de proposta de projetos de instalação e manutenção de um polo de apoio presencial não disponibilizam a adequada estrutura física, tecnológica, administrativa e de recursos humanos, seja para a implantação, seja para a manutenção do polo, conforme previsto no acordo de cooperação técnica entre mantenedor, IES e MEC.

No Piauí, esse processo inicial foi tenso, e a interiorização, de fato, somente foi possível mediante a intervenção do Governo estadual, através da Secretaria de Educação Superior a Distância, que se tornou mantenedor da maioria dos polos e foi, com o tempo, fazendo as adequações. A UFPI, através do CEAD, por outro lado, ficou responsável por acompanhar o processo, cobrar providências e subsidiar no que fosse possível, chegando a disponibilizar materiais de consumo e recursos humanos, quando estritamente necessário.

3.3.7 Gestão acadêmico-administrativa

Todo o processo do ensino a distância deve possuir uma logística e uma gestão acadêmico-administrativa eficiente. Nesse sentido, a tutoria, a produção e distribuição de material didático e o fazer dos cursos nos polos de apoio presencial devem ser rigorosamente gerenciados e supervisionados, pois o aluno do ensino a distância tem direito às mesmas condições e suporte que os do ensino presencial, sem as quais corre-se o risco de desestimular o estudante, levando-o a evadir-se ou a não acompanhar o curso de forma satisfatória.

Para que as atividades acadêmico-administrativas do CEAD sejam colocadas em prática, atualmente o quadro de pessoal conta com 25 docentes e 19 técnicos administrativos (UFPI, 2018) selecionados através de concurso público. Para o desenvolvimento pleno de suas atividades acadêmicas, ainda conta com professores lotados em outros centros ou do quadro de outras IES parceiras e tutores que atuam junto aos cursos.

No polo presencial tem-se a estrutura de atendimento direto aos alunos. A coordenação

do polo e sua equipe se responsabilizam pela infraestrutura necessária ao funcionamento das atividades presenciais, as quais são planejadas pela coordenação de curso e efetivadas por professor da disciplina e tutores a distância e presenciais.

3.3.8 Sustentabilidade financeira

A DED/CAPES/MEC é responsável pela sustentabilidade financeira do CEAD, fomentando todo o sistema de bolsas pagas aos participantes do sistema e descentralizando recursos para a UFPI/CEAD custear toda a logística de funcionamento dos cursos. Assim, diferentemente dos demais centros, que dependem do orçamento da UFPI, o CEAD recebe e gerencia recursos próprios por intermédio de convênio firmado com a FADEX, os quais são recebidos e gerenciados com base em planilhas que preveem despesas como capacitação de recursos humanos, produção de material didático, quadro de pessoal, material permanente e de consumo, diárias, serviços de terceiros, etc.

Nesse contexto, enquanto essa independência de recursos pode ser vista como ponto positivo para a sustentabilidade financeira desse Centro, por outro lado, tem seu grau de incerteza haja vista que ainda se trata de um investimento advindo de uma política pública, a qual, como a maioria delas, tem seus altos e baixos. Nesses moldes, a preocupação com a sustentabilidade financeira da EaD na UFPI ainda é uma constante, e sua continuidade e solidez dependem da avaliação dos resultados dessa política.

Assim, ao caracterizar os elementos constituintes dos Referenciais de Qualidade do MEC na perspectiva dos projetos político pedagógicos dos cursos do CEAD/UFPI, vale lembrar que não existe um modelo único de EaD, visto haver diferentes desenhos, sendo importante que possam assegurar as condições mínimas para a qualidade de um curso superior à distância. Com essa preocupação e após situar o contexto da organização da EaD na UFPI, apresenta-se, a seguir, a continuidade do seu processo de implantação no que se refere aos vestibulares, cursos e vagas.

3.4 NÚMEROS DO CEAD – UFPI (2007 – 2016)

Em paralelo ao curso de Administração - piloto, conforme números apresentados no início deste capítulo, em 16 de dezembro de 2005, a UFPI participou da chamada pública do MEC realizada através do Edital nº 01 - MEC/SEED, que tinha por objetivo fomentar o sistema UAB, selecionando os polos municipais de apoio presencial e os cursos superiores de IFES para serem ofertados nesses polos. Com isso a UFPI tornou-se responsável pela oferta de 08 cursos,

entre bacharelados e licenciaturas, em 15 polos no Piauí. O vestibular para preenchimento das vagas, um total de 2.500, foi realizado através do Edital nº 03/2007 – UFPI e contou com 15.891 inscritos.

Os novos cursos seguiam o mesmo modelo de ensino do projeto piloto, utilizando como ambiente virtual de aprendizagem a plataforma *Moodle*, material didático impresso e digital e suporte dos tutores tanto na plataforma como nos polos. Destaca-se que os encontros presenciais, o acompanhamento das turmas pelos tutores e a distribuição de material impresso foram de grande importância para o sucesso das atividades dos cursos, visto que alguns polos estão localizados em cidades que sofrem com a dificuldade de acesso à internet e de fornecimento de energia elétrica.

Em 2009, a DED/CAPES assumiu a responsabilidade do sistema UAB, realizando a segunda chamada pública, pelo Edital nº 2 – MEC. Com esse edital, CEAD conseguiu aumentar seus números, pois aprovou, no primeiro momento, 11 novos polos e, em seguida, por meio do Programa PAR¹⁶, mais quatro polos. Somaram-se então 30 polos. A UFPI então lançou seu segundo vestibular UAB, pelo Edital nº 16/2009 - UFPI, ofertando 2.500 novas vagas.

Após esse edital, uma nova oferta surge no mesmo ano, fruto da participação da UFPI na seleção da CAPES, Edital nº 01/2009: a de uma graduação – Bacharelado em Administração Pública, e a de três especializações – Gestão Pública, Gestão Pública Municipal e Gestão em Saúde, através do Programa Nacional de Administração Pública - PNAP.

Para oferta de novas vagas através de processos seletivos, as IES dependem de abertura de chamadas públicas e da manifestação de interesse, as quais são submetidas à aprovação da CAPES, que também provê o financiamento. Após 2009, o MEC passou um período sem realizar chamadas públicas, só voltando a realizá-las em 2012, quando a UFPI mais uma vez foi selecionada. Assim foram lançadas 3.125 vagas, distribuídas em 11 cursos e 16 polos, por meio do Edital nº 07/2012 - EaD/ UFPI.

Vendo que poderia mais, o CEAD buscou o Governo do Estado, prefeituras e a CAPES com o intuito de expandir o alcance da UAB, conseguindo com isso aprovar oito novos polos, sendo seis no Piauí e dois na Bahia. Nesse estado celebrou-se uma parceria entre CEAD/UFPI, CAPES e a Secretaria de Educação do Estado da Bahia.

Novos cursos de graduação foram incluídos no CEAD em 2013, atendendo à chamada UAB Nº 01/2013: Licenciatura em História, Geografia, Ciência da Natureza e Computação. A

¹⁶ PAR significa Plano de Ações Articuladas. As IES, prefeituras e governos se reúnem nos chamados Fóruns de Educação para levantar necessidades pedagógicas e possibilidades de implantação de cursos e polos de apoio presencial. As propostas são enviadas à Capes e avaliadas.

partir da aprovação dos novos polos e cursos, mais um vestibular foi lançado em março de 2014, com o Edital nº 06/2014 - Processo Seletivo EAD, ofertando-se 6.825 vagas em 31 polos piauienses e 2 baianos, em 15 cursos de graduação.

Após dois anos, no final de setembro de 2016, foi lançado o Edital nº 18/2016 – EaD UFPI, com a oferta de 9.310 vagas para 14 cursos de graduação distribuídos em 39 polos no Piauí e 2 polos na Bahia.

Assim, a política da UAB na UFPI soma, nos seus dez primeiros anos de atuação, o quantitativo de 24.910 vagas ofertadas em 15 cursos de graduação, distribuídas em 41 polos de apoio presencial, mas isso, por si só, não é indicativo de sucesso dessa política no estado. Cabe, pois, avaliar os resultados dessa oferta, na tentativa de prover bases mais sólidas para sua gestão, bem como propiciar uma maior transparência quanto ao desempenho dessa política.

4 A UAB NA UFPI (2007 – 2016): AVALIAÇÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo, apresentam-se os resultados alcançados pela UAB na UFPI enquanto política pública, em uma perspectiva avaliativa dos seus dez primeiros anos de implementação (2007-2016). Toma-se a avaliação como a mensuração da intervenção da política, para verificar se os seus objetivos foram alcançados, o que revela se o programa vem funcionando ou não (COSTA, 1998). Assim sendo, é relevante ressaltar que não se objetiva avaliar a política, pois esta pesquisa não se insere no campo da análise, mas avaliar para a política (FARIAS, 2005), conforme apresentado no capítulo 1, ponderando essa avaliação como parte importante e essencial para a tomada de decisões, conforme orientado por Seraine (2017)¹⁷.

Ao apresentar os resultados, pressupôs-se inicialmente que a UAB na UFPI vem atendendo aos seus objetivos de expansão e interiorização da oferta de formação superior pública no estado do Piauí, no entanto há questões contextuais que impactam nos resultados alcançados, de forma que os dados precisam ser entendidos, avaliados e apresentados em uma dimensão que não se limite aos aspectos quantitativos, mas que leve em conta também os qualitativos, relacionados a fatores estruturais, seja da política, dos cursos ou dos polos. Assim, buscou-se não se limitar aos números de forma isolada, para mensurar apenas em que medida os objetivos propostos na formulação do programa estão sendo alcançados, mas sim avaliá-los em relação com os contextos, de modo a se identificarem os possíveis motivos para se alcançarem ou não esses resultados.

Nessa perspectiva, a pesquisa centrou-se na avaliação dos números da oferta de vagas dos anos de 2007 e 2012, por serem os dois vestibulares que representam as fases inicial e final do período deste estudo (2007-2016). Os dados foram coletados junto à base de dados da Superintendência de Tecnologia da Informação (STI) da Universidade Federal do Piauí (UFPI). Quanto à avaliação dos mesmos acerca dos fatores que os justificam, tomaram-se como base entrevistas com os gestores (diretor do CEAD, coordenadores de curso e de polo) e com os egressos dos cursos e polos.

¹⁷ Considerações da professora Dra. Ana Beatriz Seraine feitas durante a sessão de qualificação desta dissertação, que ocorreu na sala 327 do Centro de Ciências Humanas e Letras (CCHL) da UFPI, na cidade de Teresina/PI, em 19 de dezembro de 2017. (Registro por meio de gravação).

4.1 A OFERTA DA UAB NA UFPI EM 2007

No ano de 2007, enquanto a UFPI ofertava 4.880 vagas na modalidade presencial em seus quatro *campi* (Teresina, Parnaíba, Picos e Bom Jesus), também realizou o seu primeiro vestibular da EaD, com 2.550 vagas distribuídas em 08 cursos, entre bacharelados e licenciaturas, em 15 (quinze) polos no Piauí, conforme apresentado na figura 9.

Figura 9 - Cidades do Piauí que receberam oferta de cursos da UFPI



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados coletados no CEAD/UFPI.

Com esse cenário na oferta da EaD, pode-se observar que houve um acréscimo em 52,25% das vagas disponibilizadas pela UFPI em diversas cidades do interior do estado, de norte a sul e de leste a oeste, proporcionando, de fato, uma expansão e interiorização dos cursos de graduação. Também é possível perceber que essa oferta de EaD, no ano de 2007, aconteceu em cidades que não possuíam cursos de graduação presencial ofertados pela UFPI, de forma

que a EaD tornou possível àqueles que não podiam se deslocar para estudar nos grandes centros urbanos o acesso ao curso superior.

Nesse sentido, em face desse acréscimo propiciado pela EaD, pensa-se que não se pode atribuir como indicativo de sucesso da política apenas o número de vagas ofertadas. Uma perspectiva considerada válida parte da relação entre o número de ingressantes e o número de estudantes que concluíram os cursos. Essa é uma relação adotada pelo MEC, sendo, neste trabalho, tomada como referência para calcular os índices de eficiência e de evasão dos cursos, como forma de mensurar em que medida os objetivos propostos na formulação da política da UAB dentro da UFPI estão sendo alcançados.

Para tal, realizou-se levantamento e mapeamento da oferta de vagas do vestibular de 2007, por curso e por polo, e, por conseguinte, os números das matrículas por semestre letivo até se chegar ao quantitativo de formados de cada turma, sumarizado na tabela 1.

Tabela 1 - Número de ingressantes e formados - Vestibular EAD/UFPI 2007 (continua)

VESTIBULAR EAD/UFPI 2007			
CURSO	Polo	Ingressantes (2008)	Formados (2011)
ADMINISTRAÇÃO	Água Branca	110	43
	Inhuma	51	24
	Uruçuí	50	38
	Simplício Mendes	50	33
	Simões	50	25
	São João do Piauí	49	35
	Piracuruca	49	16
	Castelo do Piauí	48	25
	Alegrete do Piauí	48	23
	Esperantina	48	15
	Gilbués	47	29
	Buriti dos Lopes	47	27
	Canto do Buriti	46	28
	Elesbão Veloso	42	18
	BIOLOGIA	Buriti dos Lopes	51
Gilbués		50	31
Canto do Buriti		50	23
FILOSOFIA		Floriano	48
	Uruçuí	30	11
FÍSICA	Água Branca	100	38
	São João do Piauí	50	20
	Piracuruca	49	26
MATEMÁTICA	Alegrete do Piauí	50	19
	Inhuma	49	18
PEDAGOGIA	Alegrete do Piauí	94	70
	Elesbão Veloso	50	37
	Floriano	45	27
QUÍMICA	Simplício Mendes	49	26
	Castelo do Piauí	49	14
	Uruçuí	47	15
	Piracuruca	44	9
	Floriano	42	8

Tabela 1 - Número de ingressantes e formados - Vestibular EAD/UFPI 2007 (conclusão)

VESTIBULAR EAD/UFPI 2007			
CURSO	Polo	Ingressantes (2008)	Formados (2011)
SISTEMAS DE INFORMAÇÃO	Água Branca	108	11
	Esperantina	53	10
	Floriano	52	4
	Uruçuí	50	23
	Inhuma	50	15
	Gilbués	50	14
	Buriti dos Lopes	50	12
	Canto do Buriti	47	19
	São João do Piauí	47	11
	Elesbão Veloso	46	17
	Piracuruca	46	10
	Simões	45	10
	Castelo do Piauí	45	9

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados coletados na STI/UFPI.

Com os dados disponibilizados na tabela 1, foi possível calcular os índices de eficiência e de evasão presumida dos cursos, nos polos, com base nas fórmulas utilizadas pelo SEED/MEC, apresentadas no quadro 3 (cf. Introdução), mas com modificações, haja vista que a STI não dispunha do número de estudantes ativos no período final do curso, referente ao vestibular EAD/UFPI 2007. No entanto, por esse valor ser muito pequeno, comparado ao número de ingressantes e formados, pôde-se comprovar que sua exclusão não interferiu no resultado final. Assim, as fórmulas adotadas foram as que constam no quadro 3.

Quadro 3: Fórmulas dos índices de eficiência e de evasão presumida (alteradas)

Índice de Eficiência:	$\frac{\text{Formados}}{\text{Ingressantes}}$
	$\frac{\text{Formados}}{\text{Ingressantes}}$
Índice de Evasão Presumida:	$\frac{(\text{Ingressantes} - \text{Formados})}{\text{Ingressantes}}$
	$\frac{(\text{Ingressantes} - \text{Formados})}{\text{Ingressantes}}$

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados disponibilizados pela STI/UFPI e na fórmula da SEED/MEC.

Com base nessas fórmulas, foi possível sumarizar os índices de eficiência (IE) e de evasão presumida (IEP) de cada curso, em cada polo presencial, os quais são apresentados na tabela 2.

Tabela 2 - Índice de eficiência e índice de evasão presumida – Vestibular EAD/UFPI 2007 (continua)

VESTIBULAR EAD/UFPI 2007			
CURSO	Polo	IE	IEP
ADMINISTRAÇÃO	Uruçuí	0,76	0,24
	São João do Piauí	0,71	0,29
	Simplício Mendes	0,66	0,34
	Gilbués	0,62	0,38
	Canto do Buriti	0,61	0,39
	Buriti dos Lopes	0,57	0,43
	Castelo do Piauí	0,52	0,48
	Simões	0,50	0,5
	Alegrete do Piauí	0,48	0,52
	Inhuma	0,47	0,53
	Elesbão Veloso	0,43	0,57
	Água Branca	0,39	0,61
	Piracuruca	0,33	0,67
	Esperantina	0,31	0,69
	BIOLOGIA	Gilbués	0,62
Canto do Buriti		0,46	0,54
Buriti dos Lopes		0,41	0,59
FILOSOFIA	Uruçuí	0,37	0,63
	Floriano	0,25	0,75

Tabela 2 - Índice de eficiência e índice de evasão presumida – Vestibular EAD/UFPI 2007 (conclusão)

VESTIBULAR EAD/UFPI 2007			
CURSO	Polo	IE	IEP
FÍSICA	Piracuruca	0,53	0,47
	São João do Piauí	0,40	0,60
	Água Branca	0,38	0,62
MATEMÁTICA	Alegrete do Piauí	0,38	0,62
	Inhuma	0,37	0,63
PEDAGOGIA	Alegrete do Piauí	0,74	0,26
	Elesbão Veloso	0,74	0,26
	Floriano	0,60	0,40
QUÍMICA	Simplício Mendes	0,53	0,47
	Uruçuí	0,32	0,68
	Castelo do Piauí	0,29	0,71
	Piracuruca	0,20	0,80
	Floriano	0,19	0,81
SISTEMAS DE INFORMAÇÃO	Uruçuí	0,46	0,54
	Canto do Buriti	0,40	0,60
	Elesbão Veloso	0,37	0,63
	Inhuma	0,30	0,70
	Gilbués	0,28	0,72
	Buriti dos Lopes	0,24	0,76
	São João do Piauí	0,23	0,77
	Piracuruca	0,22	0,78
	Simões	0,22	0,78
	Castelo do Piauí	0,20	0,80
	Esperantina	0,19	0,81
	Água Branca	0,10	0,90
	Floriano	0,08	0,92

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados coletados no STI/UFPI.

Antes de adentrar na análise dos dados, ressalta-se que os valores dos IE e IEP, apresentados na tabela 2, são complementares, sendo que aquele curso que obtém o maior índice de eficiência é também aquele com menor índice de evasão presumida.

4.1.1 Resultados médios alcançados em 2007

Com base na tabela 2, para mensurar em que medida os objetivos propostos na formulação do programa foram alcançados, efetuou-se a média de todos os IEs dos cursos, o que indicou um valor médio de taxa de sucesso de 0,39 da oferta da EaD no ano de 2007, ou

seja, 39% dos estudantes matriculados concluíram o curso no tempo previsto, num total de 969 formados de 2.371 matriculados. Não se pode avaliar, entretanto, como baixo o índice de eficiência médio da EaD ofertada pela UFPI, por não se ter conhecimento de outras pesquisas que indiquem valores que possam ser usados como parâmetros. Nesse cenário, o que se pode é tomar esse índice médio como parâmetro para avaliar o índice de eficiência dos cursos e polos, na busca dos motivos que conduziram a esse resultado. Com base nos resultados mais próximos e mais distantes, optou-se por adotar os dois extremos do IE, o maior e o menor de todos, na perspectiva de avaliar os elementos que colaboraram para que os resultados acontecessem, destoando tanto da média.

Assim, os tópicos seguintes tratam da avaliação dos resultados da oferta da EaD na UFPI a partir do estudo do maior e menor índices alcançados entre todos os cursos e polos.

4.1.2 O maior e o menor índices de eficiência entre todos os cursos e polos

Com o maior IE entre todos os cursos e polos apresentou-se o curso de Bacharelado em Administração, no polo de Uruçuí, com 0,76, e a menor taxa de evasão presumida, 0,24. No outro vértice, com o menor índice de eficiência, encontrou-se o curso de Bacharelado em Sistema de Informação na cidade de Floriano, com apenas 0,08 como taxa de sucesso e, conseqüentemente, a maior taxa de evasão presumida, 0,92, o que conduz à análise de dois contextos: sob o ângulo do curso e do polo. Para isso entrevistaram-se os interlocutores apresentados nos quadros 4 e 5:

Quadro 4 - Gestores entrevistados - Vestibular EAD/UFPI 2007

Gestores	Função	Período de atuação na EaD/UFPI (anos)
	Diretor do CEAD	dezembro de 2008 até a presente data
	Coordenadora do curso de Administração	janeiro de 2011 até junho de 2018
	Coordenador do curso de Sistemas de Informação	junho de 2009 até maio de 2018
	Coordenadora do polo de Floriano	agosto de 2008 até a presente data

Fonte: Elaborado pela autora.

Quadro 5 - Egressos entrevistados - Vestibular EAD/UFPI 2007

EGRESSOS	CURSO	POLO
	Administração	Uruçuí
	Administração	Esperantina
	Sistemas de Informação	Floriano

Fonte: Elaborado pela autora.

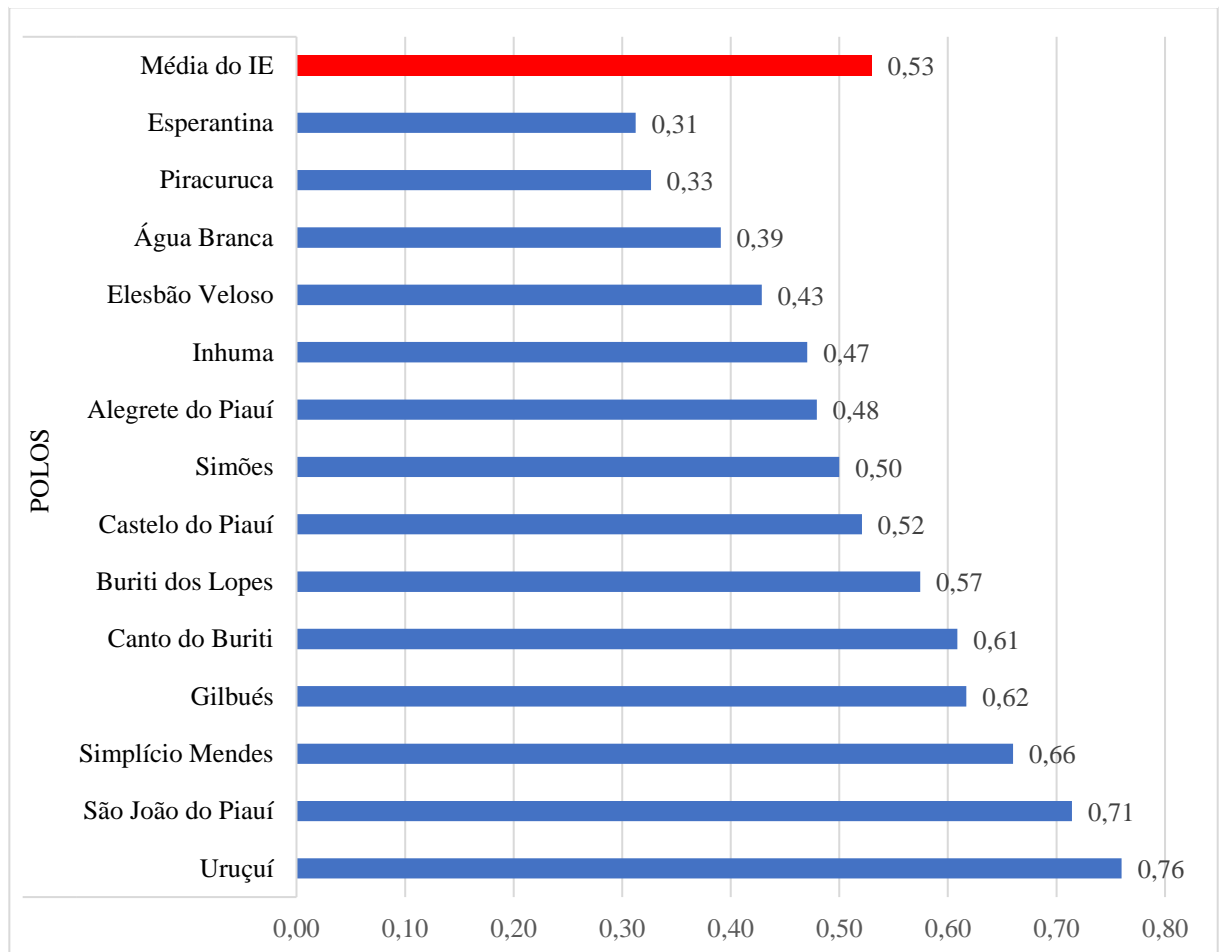
4.1.2.1 O maior índice: o curso de Administração no polo de Uruçuí

No contexto do curso de Administração no polo de Uruçuí, ao questionar o diretor do CEAD ¹⁸ sobre o que justifica a posição de destaque desse curso em relação aos demais, ele lembra contava-se com coordenação experiente, tendo participado da equipe de coordenação do curso de Administração do projeto piloto, o qual, no ano de 2008, encontrava-se nos módulos finais. Além disso, segundo ele, havia um coordenador de tutoria atuante, e a logística do curso já era conhecida. Assim, para o diretor, a experiência e comprometimento da gestão do curso foram fatores que contribuíram para esse índice.

Nessa perspectiva, se a justificativa pauta-se no fato de a coordenação do curso ser experiente, infere-se que todos os polos que ofertaram o curso de Administração devem ter resultados similares, pois o curso conta com a mesma coordenação em vários polos. Assim, é pertinente apresentar os IEs do curso de Administração nos diversos polos (gráfico 1).

¹⁸ Entrevista realizada no dia 28 de abril de 2018, na sala da coordenação do polo de apoio presencial da UAB – Florianópolis.

Gráfico 1 - Índice de eficiência do curso de Administração nos polos ofertantes e média geral – Vestibular EAD/UFPI 2007



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados disponibilizados pelo STI/UFPI.

Observa-se que os valores extremos do IE se situaram em Uruçuí, com 0,76, e em Esperantina, com 0,31, evidenciando uma diferença entre o maior e o menor índice de 0,45, que pode ser qualificada como alta, ao considerar que ambos os índices correspondem à taxa de sucesso do curso de Administração em polos distintos, mas ofertado nos mesmos moldes, provenientes do planejamento e logística de uma mesma coordenação de curso, mesmo material didático e de apoio. Nesse caso, cabe analisar as diferenças que se situam não no curso, mas no contexto local dos polos.

Nesse sentido, ao ser questionado se o contexto local do polo e da cidade de Uruçuí exerceu influência sobre esse IE, o diretor do CEAD ressaltou uma particularidade da cidade sede, onde a oferta do curso de Administração veio a atender a uma demanda por formação não só local, mas de toda uma microrregião do cerrado piauiense e maranhense, bem como das empresas localizadas na região, o que gerou grande motivação nos estudantes, imbuídos da

vontade de concluir o curso para entrar no mercado de trabalho, o que trouxe, consequentemente, uma alta taxa de sucesso.

Questiona-se: Será que os outros cursos do mesmo polo tiveram o mesmo desempenho?

Tabela 3 - Índice de eficiência dos cursos ofertados no polo UAB de Uruçuí – Vestibular EAD/UFPI 2007

VESTIBULAR EAD/UFPI 2007		
POLO	CURSO	IE
URUÇUÍ	ADMINISTRAÇÃO	0,76
	SISTEMAS DE INFORMAÇÃO	0,46
	FILOSOFIA	0,37
	QUÍMICA	0,32

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados disponibilizados pelo STI/UFPI.

Diante do questionamento supramencionado e com base na tabela 3, destaca-se que os IEs alcançados pelos cursos de Administração e Sistemas de Informação são originários da oferta de emprego da região, sendo esses cursos vistos como pilares ou essenciais para adentrar em empresas grandes, multinacionais que se instalaram na cidade. Isso justifica os altos índices somente nesses dois cursos, ou seja, a motivação advinda da perspectiva de adentrar no mercado de trabalho. Já os cursos de licenciatura não traziam perspectivas, a curto prazo, de emprego para os estudantes da região, como afirma uma egressa do curso e polo.

Ainda sobre o contexto local, ao se questionar se a estrutura de atendimento no polo também influenciou esse índice de forma positiva, o diretor ressaltou que a estrutura não foi fator preponderante. Prova disso, segundo ele, é que o polo em questão obteve o mais alto índice de eficiência, embora, na época, tivesse um coordenador ausente, dificuldades de acesso à internet, prédio compartilhado e problemas de disponibilidade de salas de aula, além de um difícil acesso à cidade de Uruçuí. Assim, ele afirma que “uma infraestrutura boa, pode influenciar, mas não é determinante porque na EaD há outros caminhos. Por exemplo: o aluno pode usar computador em casa”, isto é, a vontade do estudante é o que faz a diferença.

A fala do diretor vai ao encontro do que Padilha e Selvero (2012, p. 3) sustentam: “que o estudante motivado, busca espontaneamente pelo que deseja, não necessitando ser pressionado pela família ou por amigos”. Os autores ainda afirmam que a motivação afeta a perseverança e a sustentação do estudante, sendo fator primordial para a aprendizagem.

A coordenadora do curso de Administração, por sua vez, diz que não se pode avaliar um resultado apenas por uma variável, pois “[...] pode até ter uma relação com a infraestrutura do polo e com a gestão do curso”, mas relaciona esse índice ao perfil do aluno. Segundo ela,

“[...] há, sim, a participação da coordenação do curso porque é de onde parte o planejamento, a organização dos encontros presenciais, a questão do desempenho dos tutores”. No que se refere à estrutura do polo, ela cita que há relação, mas não é decisiva:

[...] de um modo geral, a infraestrutura dos polos não agrega valor ao resultado que os alunos obtêm, porque é o mesmo padrão de deficiência e carência. Tem um ou outro que se destaca. Mas, de um modo geral, por exemplo, hoje nós temos 39 turmas, então nós conhecemos 39 polos e é um, dois ou três que se destacam em termos de uma infraestrutura razoável. Então, se você for olhar recursos audiovisuais, pode colocar quesito zero, porque tem um para todo o polo. Se você for ver a estrutura do polo, são três salas e tem 20, 30 cursos. Como você pode atender muito bem se você só tem três salas? (COORDENADORA DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO, 2018)¹⁹

Ela destaca como decisivo o perfil e a motivação dos alunos:

Eu acredito que o perfil do aluno EAD quando ele começou era um aluno quase desacreditado, como nós também, porque estava começando a educação à distância. E eles foram com tudo, ficaram deslumbrados com aquela possibilidade de alguém lá do interior ter uma formação acadêmica através dessa universidade (COORDENADORA DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO, 2018).

No que se refere à motivação oriunda da vontade do estudante de obter formação para ingressar no mercado de trabalho local, na cidade de Uruçuí, a coordenadora confirmou a fala do diretor do Centro, ressaltando que isso aconteceu com a primeira turma, mas não com as demais, pois os estudantes perceberam que não tinham o espaço desejado na maior empresa da cidade.

Lá tem uma grande indústria de soja, que ela absorve, mas não absorve para os cargos de administradores, porque eles já trazem seu pessoal, sua equipe de São Paulo, Rio Grande do Sul. Eles colocam os alunos formados em apoios dentro do setor, e absorvem pouquíssimos e não são para os altos cargos (COORDENADORA DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO, 2018).

Ao questionar uma egressa da turma sobre os pontos positivos para o alcance do IE no curso e polo supracitados, ela aponta que o bom relacionamento entre tutor e estudantes, assim como a união da turma foram determinantes, pois “a turma era muito unida, muito amiga e isso resultou no sucesso da turma” (EGRESSA DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO – URUÇUÍ, 2018)²⁰

Quando questionada sobre a infraestrutura do polo, ela destaca que a turma era grande, e as salas de aulas, pequenas e com poucas carteiras. Além disso a conexão da internet era ruim e, na biblioteca, o acervo disponibilizado para pesquisa era insuficiente. Outro ponto negativo

¹⁹ Entrevista realizada no dia 09 de maio de 2018, na sala da coordenação do curso de Administração, localizada na sede do Centro de Educação Aberta e a Distância da UFPI, na cidade de Teresina – PI. (gravada por meio digital).

²⁰ Entrevista realizada no dia 15 de junho de 2018, através de aplicativo multiplataforma de mensagens instantâneas e chamadas de voz para *smartphones*.

foi a atuação da tutoria, visto que, no início do curso, só existia o tutor a distância, aparecendo o presencial só no final do curso.

A falta de tutor presencial durante boa parte do curso contraria os Referenciais de Qualidade da EaD (BRASIL, 2007), os quais orientam que os cursos EaD devem prever, em seus projetos políticos pedagógicos, momentos de encontro presencial realizados pelo tutor presencial, com frequência determinada pela natureza da área do curso oferecido e pela metodologia de ensino utilizada, assegurando flexibilidade no atendimento ao estudante e, se preciso, oferecendo horários ampliados para o atendimento tutorial. Importante lembrar que, no desenho do sistema UAB, existe uma EaD planejada para dialogar com uma dimensão de educação presencial e outra virtual, prevalecendo a última. Balbé (2003) diz que o encontro presencial tem como foco fundamental as interações entre os estudantes, entre eles e o professor e/ou o tutor.

Para Damasceno (2014), deve-se exaltar a importância das interações na EaD, pois compreende-se que é a partir delas que se dá a mediação pedagógica. Essa mediação é definida por Valente (2011, p.30 apud DAMASCENO, 2014, p. 95) como “[...] o acompanhamento e assessoramento constante do aprendiz, no sentido de entender o seu interesse e o nível de conhecimento sobre determinado assunto e, a partir disso, ser capaz de propor desafios e auxiliá-lo a atribuir significado no que está realizando”.

Assim, no que se refere ao índice alcançado pelo curso de Administração no polo de Uruçuí, os gestores conduziram ao entendimento de que o resultado alcançado está relacionado à vontade do estudante, a sua motivação e desejo por formação na perspectiva de alcançar uma inserção no mercado de trabalho. E, nesse caso, entende-se que motivação é fator preponderante associado ao êxito dos estudantes, o que vai ao encontro de pesquisa realizada por Damasceno (2014) com formandos de três cursos do vestibular 2007, na qual foram identificados os pontos mobilizadores de mudança e superação das dificuldades, bem como os potenciais de bloqueio que atuam como dificultadores do processo na EaD. Como mobilizadores de mudança, a pesquisa identificou a vontade do estudante (motivação intrínseca) como a mola propulsora da superação das dificuldades, o que leva ao desejo particular do discente como a motivação interna do aluno na EaD, sua automotivação, o que já era esperado, já que, como afirma Piaget (1970, p. 84), “[...] não existe estrutura alguma (cognição) sem um elemento ativador (motivação) e vice-versa”.

Já na visão da egressa do curso, alguns pontos dificultaram o fazer do curso no polo, apesar da motivação e da união da turma. Nesse caso, embora os discentes se deparassem com um conjunto de elementos dificultadores do processo, eles contavam com uma força interior

que os impulsionava na busca de meios próprios para superá-los, já que havia um objetivo. Conforme Sprinthall e Sprinthall (1993), citados por Damasceno (2014), essa motivação interna se dá quando o discente deseja atingir um objetivo e, para tanto, tenta alcançá-lo por seus próprios meios. Assim, configura-se como uma variável associada ao êxito no processo de aprendizagem.

O curso de Administração apresentou o menor índice de eficiência em Esperantina, com 0,31, conforme a tabela 3. A coordenadora do curso diz ser esse contexto oriundo de vários fatores: o primeiro foi a falta de interação entre os alunos, pois, segundo ela, “existia uma clássica divisão”, o grupo dos alunos que morava em Teresina e o dos que moravam no interior. Os alunos do interior, que eram maioria, não conseguiam se destacar dos demais e assim o nível da turma não avançava.

O que existiu em Esperantina? Uma divisão: quem morava em Teresina e quem era dos entornos. Então a turma não conseguiu um nível de desempenho porque havia essa clássica divisão. Os de Teresina, que tinham contato frequente com a coordenação do curso e tinham desempenho melhor, e os do interior, retraídos, que se se achavam discriminados. Não havia uma integração, nem nos horários extra-aula. Isso foi uma questão cultural que influenciou nesse desempenho dos alunos (COORDENADORA DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO, 2018).

Estudo recente realizado por Reis e Ursi (2011) aponta o fator “interação” na EaD como algo que divide a opinião dos pesquisados: enquanto alguns afirmam que os cursos a distância favorecem a troca de experiências, outros apresentam preocupação com o “isolamento” advindo de tal modalidade de ensino. Torna-se, pois, importante a criação de laços afetivos na EaD, já que podem fortalecer a motivação e o interesse dos alunos, contribuindo para o debate sobre a desistência e a evasão dos cursos (GARCIA; BIZZO, 2011).

Outro fator refere-se à estrutura do polo e a sua gestão política e administrativa. Segundo a coordenadora do curso, a estrutura física era inadequada: “Por questões políticas, por ser o Poder Executivo municipal o mantenedor do polo, nem o polo tinha uma boa estrutura, pois funcionava em uma casa alugada pela prefeitura, nem a função do coordenador era mantida: toda vez que muda o gestor municipal, muda o coordenador do polo”.

A fala da coordenadora é reforçada pelo egresso do polo quando diz que “primeiro veio o curso, depois foi que chegaram os equipamentos para montar o polo” (EGRESSO DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO – ESPERANTINA, 2018)²¹, ou seja, implantaram o curso e aos poucos o iam adequando às normas e exigências da UAB/MEC. Existia também o problema da gestão do polo, pois, como explica a gestora, “tinha um coordenador, daqui a pouco o

²¹ Entrevista realizada no dia 18 de junho de 2018, através de aplicativo multiplataforma de mensagens instantâneas e chamadas de voz para smartphones.

prefeito era cassado, vinha outra pessoa do outro prefeito que assumiu. E assim foi toda a gestão. Como o coordenador do polo não é estável, ele não conseguia gerir o polo” (COORDENADORA DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO, 2018).

Como motivos que levaram à desmotivação e ao abandono do curso por estudantes do polo de Esperantina, foram citados pelo egresso os seguintes: muitos estudantes não eram de Esperantina, o polo não oferecia uma boa estrutura física e nem tecnológica, o material didático chegava atrasado, alguns estudantes trabalhavam e não conseguiam conciliar o horário de trabalho e do curso.

Esse último motivo, conciliação de horários, corrobora o que a coordenadora destacou sobre o fato de o polo não possuir uma estrutura física suficiente para atender a todos os cursos, sendo o horário da aula do curso de Administração às sextas-feiras, iniciando no fim da tarde e indo até as 21h30. Segundo ela, esse horário era inconveniente tanto para os tutores a distância, que tinham que se deslocar para o polo para ministrar as aulas, quanto para os estudantes, pois muitos trabalhavam. Como interrompiam o expediente da tarde para ir à aula, com o cansaço do dia, não conseguiam ter um bom rendimento, e, antes mesmo do fim da aula, já queriam ir embora. Assim, a coordenadora finaliza sua fala, pontuando que “a aula não acontece, a programação não acontece a contento” porque “muitas coisas vêm impostas de lá para cá”, ou seja, o polo só ofereceu essas condições, influenciando negativamente no trabalho da coordenação do curso e no rendimento dos estudantes.

Vale ressaltar que esse problema não é particularidade do curso de Administração, e nem do polo de Esperantina, visto que acontece em função da falta de estrutura física de alguns polos que não possuem salas de aulas suficientes para receber todos os cursos ao mesmo tempo nos dias de sábado, conforme seria mais viável para os estudantes que trabalham. Nesse aspecto, percebe-se que a estrutura do polo interfere nos resultados.

Ainda no que se refere à posição de destaque do curso de Administração, dos 15 polos que ofertaram vagas no vestibular 2007, 14 ofertaram o curso e, desses, apenas 3 ficaram com o IE abaixo ou igual à média da taxa de sucesso do vestibular EaD/UFPI 2007. Isso também justifica a posição de destaque que o curso de Administração assume ao se calcular a média dos IE alcançados, sendo que o referido curso se apresenta em segundo lugar, com 0,53, abaixo apenas do curso de Pedagogia, com 0,69, conforme a tabela 4.

Tabela 4 - Maior IE, menor IE e a média dos índices de eficiência dos cursos ofertados no Vestibular EAD/UFPI 2007

VESTIBULAR EAD/UFPI 2007			
CURSO	Maior IE	Menor IE	Média IE
PEDAGOGIA	0,74	0,60	0,69
ADMINISTRAÇÃO	0,76	0,31	0,53
BIOLOGIA	0,62	0,41	0,50
FÍSICA	0,53	0,38	0,44
MATEMÁTICA	0,38	0,37	0,37
FILOSOFIA	0,37	0,25	0,31
QUÍMICA	0,53	0,19	0,31
SISTEMAS DE INFORMAÇÃO	0,46	0,08	0,25

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados coletados no STI/UFPI.

De acordo com esses dados, percebe-se que Pedagogia tem destaque como o curso com a maior média. Na busca do contexto que justifica essa posição de destaque, percebeu-se que há uma menor quantidade de polos ofertantes, no caso, apenas três, conforme as tabelas 1 e 2, o que facilita, segundo a fala do diretor do Centro, “o planejamento, a avaliação e o acompanhamento das atividades, o que são de suma importância na EaD”. Em contraposição, o curso de Administração estava sendo ofertado em 14 polos, conforme apresentado na tabela 1, o que dificulta a logística e consequentemente interfere nos resultados.

4.1.2.2 O menor índice: o curso de Sistemas de Informação no polo de Florianópolis

Com menor índice de eficiência encontra-se o curso de Bacharelado em Sistemas de Informação na cidade de Florianópolis, apresentando apenas 0,08 como taxa de sucesso e, consequentemente, a maior taxa de evasão presumida, 0,92.

Ao se observarem os índices alcançados por esse curso nos demais polos, conforme apresentado na tabela 5, é possível perceber que há polos cujos índices são bem próximos do alcançado por Florianópolis, a exemplo do polo de Água Branca, com 0,10.

Tabela 5 - Índice de eficiência e média do curso Sistemas de Informação

VESTIBULAR EAD/UFPI 2007			
CURSO	POLO	IE	MÉDIA IE
SISTEMAS DE INFORMAÇÃO	Uruçuí	0,46	0,25
	Canto do Buriti	0,40	
	Elesbão Veloso	0,37	
	Inhuma	0,30	
	Gilbués	0,28	
	Buriti dos Lopes	0,24	
	São João do Piauí	0,23	
	Piracuruca	0,22	
	Simões	0,22	
	Castelo do Piauí	0,20	
	Esperantina	0,19	
	Água Branca	0,10	
	Floriano	0,08	

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados coletados no STI/UFPI.

Na busca dos elementos que justifiquem esses resultados, tanto a coordenadora do polo de Floriano, que também foi tutora presencial dessa primeira turma, quanto o diretor do Centro e o coordenador do curso dizem que esse fato se deu por ser um curso difícil, por requerer conhecimentos da área computacional somados aos de muitas outras áreas também consideradas difíceis, como matemática, física, álgebra e estatística.

Para comprovar, ou não, o que foi dito pelos gestores, buscou-se a visão do egresso do curso, o qual afirmou que um dos motivos para a desistência de alguns alunos foi justamente a grade do curricular do curso.

Eu lembro de uma menina que estudava com a gente, ela achava que, como era Sistemas de Informação iríamos mexer no word, excel, essas coisas. Quando ela se deparou com disciplinas de cálculo, ela não demorou nem três períodos, ela desistiu. E a maioria foi assim (EGRESSO DO CURSO DE SISTEMAS DE INFORMAÇÃO – FLORIANO, 2018)²²

O egresso complementou, dizendo que “estudar disciplinas como cálculo, matemática, álgebra e outras matemáticas é muito difícil estudar sozinho” (EGRESSO DO CURSO DE SISTEMAS DE INFORMAÇÃO – FLORIANO, 2018).

O diretor do Centro e o coordenador do curso corroboram a fala do egresso: “É um curso difícil, os alunos entram pensando que é para mexer com software (usuário) e é para fazer

²² Entrevista realizada no dia 15 de junho de 2018, através de aplicativo multiplataforma de mensagens instantâneas e chamadas de voz para smartphones.

software, ser gerente e desenvolvedor” (DIRETOR DO CEAD, 2018). Para o coordenador do curso,

[...] falta na maioria das vezes uma informação preliminar em relação ao curso, porque alguns estudantes ingressam achando que irão aprender a montar computador, interconectar rede, manusear Word e Excel, só que essas atividades não estão previstas na grade curricular do curso (COORDENADOR DO CURSO DE SISTEMAS DE INFORMAÇÃO, 2018)²³

O coordenador pontua também que existia um equívoco por conta do nome do curso, pois alguns estudantes ingressavam achando que iriam fazer um curso na área de jornalismo.

Outra situação que aconteceu é que os alunos confundiam o nome do curso. O curso se chama Sistemas de Informação. Tinha aluno que ingressava achando que ia ser jornalista e confundia muitas vezes a ideia da segunda palavra do nome com informar alguém. Na verdade, a ideia do nome do curso é que você deve criar sistemas computacionais para informatizar uma empresa ou instituição (COORDENADOR DO CURSO DE SISTEMAS DE INFORMAÇÃO, 2018).

No caso específico do polo de Floriano, que obteve o menor índice, a coordenadora do polo e o coordenador do curso pontuam um diferencial: o polo está implantado em uma cidade que conta com outras IES ofertantes de diversos cursos, alguns deles na mesma área, como é o caso da UESPI, com o curso de Licenciatura em Computação, e do IFPI, com o curso de Tecnólogo em Análise e Desenvolvimento de Sistema. O coordenador acrescenta que

[...] apesar de Floriano ser uma cidade mediana, existem outras possibilidades de cursos, então, quando o aluno começa a ver que tem dificuldades e que tem outra instituição em que talvez a organização do curso, a forma de provas fosse mais fácil, tem muito aluno que transferiu (COORDENADOR DO CURSO DE SISTEMAS DE INFORMAÇÃO, 2018).

Nesse cenário, muitos dos estudantes que adentraram na EaD já estavam matriculados em outro curso na modalidade presencial e, com o andamento das disciplinas, não conseguiram conciliar os dois cursos, desistindo da graduação a distância. A coordenadora acrescenta, também, que houve casos de estudantes que foram aprovados na modalidade presencial em um momento posterior e escolheram essa segunda opção. Assim, o número de desistentes foi crescendo e implicando em um baixo índice de eficiência do curso, em função de ofertas presenciais na mesma cidade. Vale ressaltar que essas falas são baseadas nos registros do polo relativos às justificativas de desistência do curso informadas pelos estudantes.

A coordenadora, quando interpelada se houve relação entre o baixo IE e a estrutura física e de gestão do polo, descarta qualquer possibilidade, frisando que, por ser situado dentro de um Colégio Técnico vinculado à UFPI, dispõe de estrutura adequada às atividades dos

²³ Entrevista realizada no dia 18 de junho de 2018, através de aplicativo multiplataforma de mensagens instantâneas e chamadas de voz para smartphones.

curso. Vale ressaltar que o polo de Floriano é o único no Piauí mantido pela UFPI, sendo chamado de polo associado²⁴. Conta com salas de aulas adequadas, laboratório de informática, espaços administrativos e toda a estrutura física do campus da UFPI à disposição dos estudantes da EaD.

A coordenadora e o egresso relacionam o baixo IE à dificuldade de adaptação do estudante ao novo fazer da EaD: “[...] é um novo fazer educacional, diferente do que estavam acostumados, e a pequena quantidade de encontros presenciais por disciplina atuou como um bloqueio para muitos” (COORDENADORA DO POLO DE FLORIANO, 2018). O egresso destaca que os estudantes “achavam que, por ser um curso a distância seria fácil, na verdade não foi nada do que tavam [*sic*] achando” (EGRESSO DO CURSO DE SISTEMAS DE INFORMAÇÃO - FLORIANO, 2018). É perceptível que, segundo os interlocutores, houve o obstáculo da adaptação ao modo de fazer da EaD, que é diferente do presencial, conforme também identificado por Damasceno (2014).

Assim, no que se refere ao baixo índice de eficiência do curso de Sistemas de Informação em Floriano, pôde-se perceber, conforme as falas dos entrevistados, que, diferentemente do que se pressupôs inicialmente, não esteve associado à infraestrutura de apoio ao aluno, mas a fatores particulares do curso, do fazer da modalidade, do contexto local de ofertas de cursos presenciais e da vontade dos alunos. Isso também foi constatado na análise do curso de Administração em Uruçuí, que obteve um alto índice de eficiência mesmo funcionando em uma estrutura não favorável.

Além disso, é possível entender, a partir da análise das particularidades do polo de Floriano, que, embora a oferta de curso da EaD seja efetivada por uma IES de renome no estado, diante da possibilidade de acesso à educação presencial, a EaD passa a ser uma segunda opção, o que pode demonstrar que ainda há um preconceito em relação a essa modalidade educativa. Murta e Bacalá (2013) afirmam que parte do preconceito com a EaD surge da pouca informação sobre o funcionamento dessa modalidade de ensino, estando ainda atrelado ao discurso de que o profissional formado pela EaD teria uma formação superficial e aligeirada, se comparada à que se adquire no ensino presencial.

Cabe destacar que, no outro vértice, com o maior IE no curso de Sistemas de Informação, encontra-se o polo de Uruçuí, com 0,46, e uma diferença de 0,38 entre o maior e o menor IE do curso. Nesse aspecto vale lembrar que esse polo também foi destaque com o

²⁴ Polo associado - quando a entidade mantenedora é uma IES integrante do sistema UAB. O polo UAB associado geralmente localiza-se em um campus de uma IES (CAPES, 2018). No caso do polo de Floriano, é associado à UFPI.

curso de Administração, sendo que, em ambos os cursos, os IEs estavam relacionados à vontade dos estudantes de concluir um curso que lhes possibilitasse ingressar no mercado de trabalho local. Dalri, Rodrigues e Mattos (2007) explicam que, para uma aprendizagem ser efetiva, é preciso que faça sentido para o estudante, ou seja, que o objeto de estudo tenha importância para ele, o que se observa no caso de Uruçuí, cuja relevância dos cursos está em criarem condições para inserção no mercado de trabalho.

Diante disso, buscou-se avaliar os resultados do vestibular de 2012, com a mesma perspectiva apresentada anteriormente em relação ao vestibular de 2007, visando identificar possíveis alterações.

4.2 A OFERTA DA UAB NA UFPI EM 2012

Em 2012, o CEAD lançou o seu quarto vestibular, através do Edital nº 07/2012 EaD/UFPI, com a oferta de 3.125 vagas, distribuídas em 11 cursos: Bacharelado em Administração, Bacharelado em Administração Pública, Bacharelado em Sistemas de Informação, Licenciatura em Ciências Biológicas, Licenciatura em Filosofia, Licenciatura em Física, Licenciatura em Letras – Inglês, Licenciatura em Letras – Português, Licenciatura em Matemática, Licenciatura em Pedagogia e Licenciatura em Química, em 16 polos, conforme a figura 10.

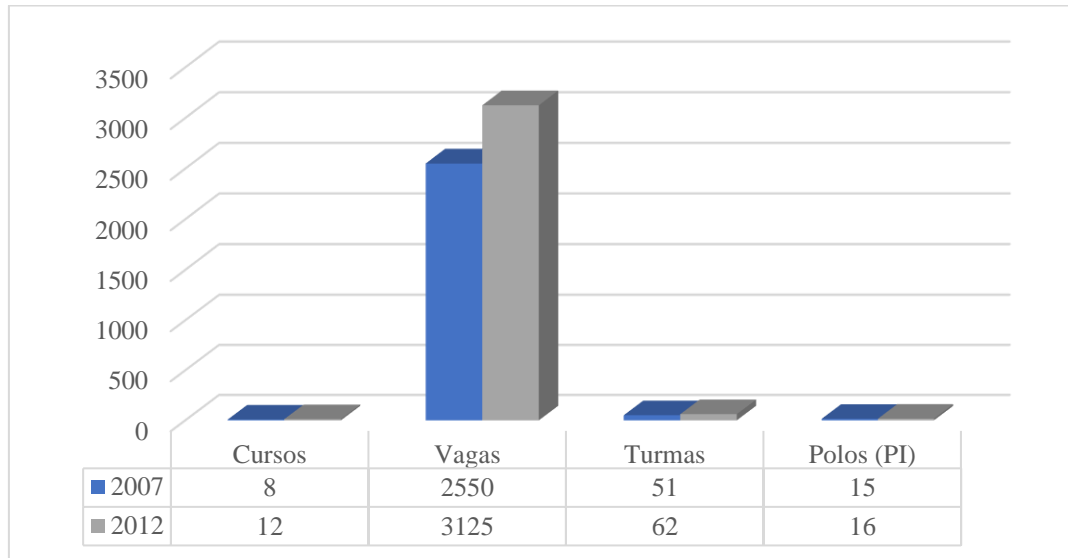
Figura 10 - Cidades contempladas com oferta de cursos da UAB/UFPI em 2012



Fonte: Elaborada pela autora com base em dados coletados no CEAD/UFPI.

Ao comparar esse vestibular com o realizado em 2007, percebe-se que houve um acréscimo na oferta da EaD/UFPI no que se refere à quantidade de cursos (de 8 para 11), de vagas (de 2.550 para 3.125) e de polos (de 15 para 16), conforme apresentado no gráfico 2.

Gráfico 2 - Comparativo entre a oferta de cursos, vagas e polos dos vestibulares UAB/UFPI nos anos de 2007 e 2012



Fonte: Elaborado pela autora com base em dados coletados no CEAD/UFPI.

Nesse contexto, o CEAD expande e interioriza ainda mais a oferta de graduações da UFPI no estado, reforçando a necessidade de se continuarem avaliando seus resultados.

Nesse sentido, buscou-se novamente sumarizar o número de vagas ofertadas e o quantitativo de formados, para o cálculo dos IE e IEP, tomando-se para análise o maior e o menor índices alcançados entre todos os cursos e polos, conforme apresentados na tabela 6.

Tabela 6 - Índice de eficiência e índice de evasão presumida - Vestibular EAD/UFPI 2012 (continua)

VESTIBULAR EAD/UFPI 2012			
CURSO	Polo	IE	IEP
ADMINISTRAÇÃO	Canto do Buriti	-	-
	Gilbués	-	-
	Inhuma	-	-
	Piracuruca	0,46	0,54
	Água Branca	0,41	0,59
	Simplicio Mendes	0,36	0,64
	Buriti dos Lopes	0,21	0,79
	Uruçuí	0,20	0,80
	Castelo do Piauí	0,15	0,85
	Simões	0,10	0,90
ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA	Simplicio Mendes	0,58	0,42
	Floriano	0,55	0,45
	Água Branca	0,33	0,67
BIOLOGIA	Simões	0,78	0,22
	Canto do Buriti	0,69	0,31
	Buriti dos Lopes	0,54	0,46
	Inhuma	0,53	0,47
	Gilbués	0,50	0,50
FILOSOFIA	Simplicio Mendes	0,63	0,37
	Valença	0,56	0,44
	Canto do Buriti	0,52	0,48
	Castelo do Piauí	0,49	0,51
	Piracuruca	0,44	0,56
	Oeiras	0,42	0,58
	Inhuma	0,39	0,61
	Elesbão Veloso	0,35	0,65
	Uruçuí	0,24	0,76
	Água Branca	0,17	0,83
FÍSICA	São João do Piauí	0,44	0,56
	Piracuruca	0,38	0,62
	Água Branca	0,35	0,65
LETRAS-INGLÊS	Inhuma	0,72	0,28
	Oeiras	0,67	0,33
	São João do Piauí	0,67	0,33
	Água Branca	0,51	0,49
	Gilbués	0,51	0,49
	Buriti dos Lopes	0,38	0,62
LETRAS-PORTUGUÊS	Elesbão Veloso	0,81	0,19
	Simplicio Mendes	0,76	0,24
	Valença	0,67	0,33
	Inhuma	0,64	0,36
	São João do Piauí	0,57	0,43
	Uruçuí	0,54	0,46

Tabela 6 - Índice de eficiência e índice de evasão presumida - Vestibular EAD/UFPI 2012 (conclusão)

VESTIBULAR EAD/UFPI 2012			
CURSO	Polo	IE	IEP
MATEMÁTICA	Castelo do Piauí	0,78	0,22
	Simplício Mendes	0,70	0,30
	Inhuma	0,66	0,34
	Canto do Buriti	0,41	0,59
	Água Branca	0,39	0,61
	Gilbués	0,37	0,63
	Buriti dos Lopes	0,27	0,73
	Piracuruca	0,25	0,75
PEDAGOGIA	Simões	0,82	0,18
	Inhuma	0,72	0,28
	Monsenhor Gil	0,71	0,29
	Água Branca	0,67	0,33
	Elesbão Veloso	0,65	0,35
	Florianópolis	0,52	0,48
QUÍMICA	Piracuruca	0,53	0,47
	Simplício Mendes	0,49	0,51
	Uruçuí	0,26	0,74
	Florianópolis	0,19	0,81
SISTEMAS DE INFORMAÇÃO	Buriti dos Lopes	0,46	0,54
	Simplício Mendes	0,43	0,57
	Água Branca	0,30	0,70
	Piracuruca	0,29	0,71
	Simões	0,29	0,71
	Castelo do Piauí	0,23	0,77
	Canto do Buriti	0,20	0,80
	Gilbués	0,08	0,92
Uruçuí	0,05	0,95	

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados coletados no STI/UFPI.

Na tabela 6, percebe-se a ausência do IE e do IEP em três polos, relativos ao curso de Administração, o que se deve ao fato de não haver o registro do número de formados desses polos na base de dados do STI/UFPI, conforme o anexo B, por isso foram desconsiderados para efeito dos cálculos e considerações.

A média de todos os IE dos cursos ofertados no vestibular UAB/UFPI 2012, apresentados na tabela 6, indica que, das 3.125 vagas oferecidas, foram matriculados no primeiro período 2.886 estudantes, sendo que 47% (0,47) concluíram o curso no tempo previsto, num total de 1.365 formados.

4.2.1 O maior e o menor índices de eficiência entre todos os cursos e polos

O curso com maior índice de eficiência, entre todos os cursos e polos, foi o de Pedagogia, em Simões, com 0,82, registrando apenas 0,18 como índice de evasão presumida. Por outro lado, com o menor índice de eficiência, encontra-se novamente o curso de Bacharelado em Sistemas de Informação, na cidade de Uruçuí, com apenas 0,05 de taxa de sucesso e, conseqüentemente, a maior taxa de evasão presumida 0,95. A seguir apresenta-se a avaliação desses resultados em função do contexto do curso e do polo.

Para subsidiar os dados encontrados, entrevistaram-se os interlocutores apresentados nos quadros 6 e 7.

Quadro 6 - Gestores entrevistados - Vestibular EAD/UFPI 2012

Gestores	Função	Período de atuação na EaD/UFPI (anos)
	Diretor do CEAD	dezembro de 2008 até a presente data
	Coordenadora do Curso de Pedagogia	2007 até 2014
	Coordenador do curso de Sistemas de Informação	junho de 2009 até maio de 2018
	Coordenadora do polo de Buriti dos Lopes	2007 até a presente data
	Coordenadora do polo de Simões	2010 até a presente data

Fonte: Elaborado pela autora.

Quadro 7 - Egressos entrevistados - Vestibular EAD/UFPI 2012

Egressos	Curso	Polo
	Sistemas de Informação	Uruçuí
	Sistemas de Informação	Buriti dos Lopes
	Pedagogia	Florianópolis

Fonte: Elaborado pela autora.

4.2.1.1 O maior índice de eficiência: o curso de Pedagogia no polo de Simões

No contexto do curso de Pedagogia, a coordenadora relaciona o sucesso dos índices alcançados à crescente demanda por pedagogos no mercado de trabalho. Outro ponto destacado por ela é que o curso possui flexibilidade de atuação profissional, podendo o egresso trabalhar tanto como professor das redes municipais, estaduais ou privada, ou enquadrar-se como técnico educacional, já que a grade curricular do curso contempla a área de gestão. Isso, segundo ela, justifica o fato de ter sido um dos cursos mais concorridos no vestibular de 2012 e de haver

uma grande quantidade de estudantes concludentes, assumindo também a maior média entre os índices atingidos pelos cursos, com 0,68, conforme Tabela 3.7. Vale lembrar que em 2007, o curso de pedagogia também assumiu a maior média IE entre os cursos.

Tabela 7 - Média do índice de eficiência por curso - Vestibular EAD/UFPI 2012

VESTIBULAR EAD/UFPI 2012	
CURSO	MÉDIA IE
PEDAGOGIA	0,68
LETRAS – PORTUGUÊS	0,67
BIOLOGIA	0,61
LETRAS – INGLÊS	0,58
ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA	0,49
MATEMÁTICA	0,48
FILOSOFIA	0,42
FÍSICA	0,39
QUÍMICA	0,37
ADMINISTRAÇÃO	0,27
SISTEMAS DE INFORMAÇÃO	0,26

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados coletados no STI/UFPI.

Em relação ao polo que atingiu o maior índice, o de Simões, o diretor do Centro destaca como fatores favoráveis a localização física do polo e a ausência de oferta de cursos de graduação por outras instituições, o que, conseqüentemente, aumenta a demanda pela formação.

A cidade de Simões situa-se em um vale formado pela Serra do Araripe, a 60 km da divisa do estado de Pernambuco e a mais de 400km da capital, Teresina, atendendo a uma região com raio de 140 km de distância. Segundo o diretor do Centro e a coordenadora do polo, na região, a graduação ofertada na EaD é a única forma de ingresso no ensino superior, e o curso de Pedagogia foi visto como a oportunidade de formação superior por muitos professores que atuavam na gestão escolar, mas não possuíam formação na área pedagógica.

Inaugurado em 2006 e mantido pela SEDUC, segundo o diretor do Centro, o polo de Simões conta com uma coordenação atuante dedicada exclusivamente ao polo. A coordenadora, por sua vez, relata que, durante sua gestão, o polo avançou bastante, contando com estrutura física própria e corpo administrativo completo, além de os recursos financeiros destinados à manutenção do prédio serem suficientes para as necessidades. Sua maior dificuldade, segundo a entrevistada, é o acesso à internet: “um dos principais desafios é a tecnologia, a internet é fragilizada. Não atende à demanda da quantidade de alunos que o polo tem”.

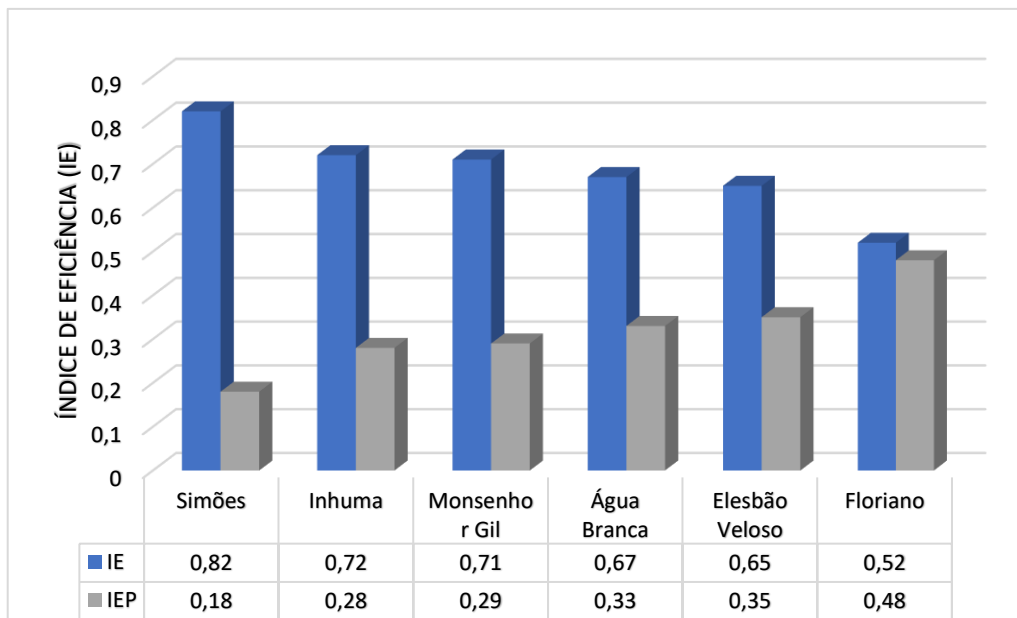
Ao ser questionada sobre o sucesso do curso de Pedagogia no polo, a coordenadora foi incisiva ao dizer que o sucesso da EaD está no aluno: “a gente percebe que está havendo um

resultado e que, de certa forma, quem está à frente pelo nosso município, são os nossos alunos. E isso é bom”. Ela fez questão de ressaltar a importância da EaD na região:

Podemos observar dois momentos distintos na história da região: antes e depois da EaD. São mais de vinte municípios dos quais recebemos alunos, e como é bom vê-los já inseridos no mercado de trabalho! Muda-se a vida do aluno, da região e das comunidades, pois torna as pessoas mais autônomas, prontas para encarar o mundo moderno em que estamos (COORDENADORA DO POLO DE SIMÕES, 2017)²⁵.

No outro vértice, com o menor IE entre os polos ofertantes do curso de Pedagogia, está o de Floriano, com 0,52, conforme apresentado no gráfico 3:

Gráfico 3 - Índice de eficiência do curso de Pedagogia nos polos ofertantes – Vestibular EAD/UFPI 2012



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados coletados no STI/UFPI.

Ao se questionar a coordenadora do referido polo sobre o baixo índice de Pedagogia, ela esclareceu que, em Floriano, a EaD enfrenta um concorrente forte: o ensino presencial, ofertado por outras IES, tanto privadas quanto públicas, com atividades sendo desenvolvidas até no mesmo local onde o polo está situado, o campus da UFPI. Assim, os alunos que ingressam em cursos na EaD e depois são aprovados para o ensino presencial, às vezes no mesmo curso, escolhem essa modalidade.

Ao ser questionada sobre o motivo para essa opção, a coordenadora enfatiza que o fazer da EaD é determinante, pois o estudante tem que se empenhar mais. Acrescentou que a flexibilidade temporal e espacial, que pode ser considerada como vantagem e atrativo da EaD,

²⁵ Entrevista realizada no dia 04 de outubro de 2017, durante o Encontro Regional de Coordenadores de Polo da Região Nordeste, que ocorreu na cidade de São Luís - MA. (Obtida por meio de arquivo digital).

acaba se mostrando um dificultador, já que exige um compromisso maior por parte do estudante para fazer seus próprios horários de estudo, o que requer uma autodisciplina maior, diferentemente do esperado, pois “eles ingressam na Educação a Distância acreditando que tudo será mais fácil, e com o tempo percebem que não é” (COORDENADORA DO POLO DE FLORIANO, 2018).

Atentando para a fala da egressa sobre as dificuldades encontradas para cursar Pedagogia – EaD no polo de Floriano, observou-se que a estudante e a coordenadora partiram dos mesmos fundamentos para justificar o índice de eficiência do polo: o fazer do curso, a falta de habilidade com a tecnologia, o fato de alguns estudantes morarem em outra cidade, a EaD ser a segunda opção de formação. A egressa acrescenta que “a EaD é mais valorizada por quem já possui uma graduação”.

Diante dessas falas, percebe-se que há um diferencial entre os contextos dos polos de Floriano e de Simões, pois neste a oferta da EAD pela UFPI é a única oportunidade de acesso ao ensino superior na região, enquanto naquele há outras IES. Assim, nesses casos, podem-se relacionar os índices de sucesso da EaD ofertada pela UFPI à quantidade de oferta local de curso superior, visto que, quando não há outra oferta, a vontade de ingressar e concluir se faz maior. Vale ressaltar que o objetivo do programa da UAB é ofertar cursos prioritariamente onde não se tem oferta local, dando oportunidade a quem não pode se deslocar aos centros educacionais, sendo que, nesse caso, o polo de Simões vem exemplificar que polos em cidades sedes com essas condições podem ter maiores IE.

4.2.1.2 O menor índice do vestibular 2012: o curso de Sistemas de Informação no polo de Uruçuí

Com o menor índice de eficiência entre todos os cursos e polos situou-se, mais uma vez, o curso de Sistemas de Informação, com 0,05, mas, dessa vez, no polo de Uruçuí, contrapondo-se ao resultado alcançado na sua primeira oferta (do vestibular de 2007), quando esse polo atingiu o maior índice do referido curso, 0,46.

Vale ressaltar que a estrutura curricular do curso de Sistemas de Informação continuou a mesma do curso ofertado em 2007 e assim pode-se inferir que havia as mesmas dificuldades em relação às disciplinas. Nesse caso específico, o coordenador cita como um dos fatores que levaram ao decréscimo no IE o fato de que “que os alunos não conseguiam passar em todas as disciplinas, foram atrasando e desestimulando. Além de ter acontecido um revezamento muito grande de tutores e a turma parecia não ser unida” (COORDENADOR DO CURSO DE SISTEMAS DE INFORMAÇÃO, 2018).

A única egressa da turma de Uruçuí esclarece que, dentre os motivos para tal índice, estão a falta de apoio dos tutores, a maioria dos estudantes não ter o domínio das disciplinas, o curso ser difícil. Por tudo isso, segundo a entrevistada, “não valia a pena assistir às aulas sendo que a coordenação da época não se interessava em resolver o nosso problema”. Em relação a essa dificuldade com a coordenação, a egressa esclareceu que

O ponto chave dessa evasão foi uma “picuinha” particular do antigo coordenador para com a nossa turma, retirando os sete alunos restantes (sobreviventes) do polo de Uruçuí e não ofertando mais disciplinas para o nosso polo, fazendo assim com que cada um procurasse um polo pra poder terminar o curso. O coordenador da época simplesmente quebrou nossas pernas com a política dele de transferência de polos, negando assim uma continuação dos sete concludentes que ainda estavam frequentando a turma de 2012. Então, como ainda estamos finalizando o nosso curso em polos distintos, deu-se um baixo índice de formados da turma de 2012 (EGRESSA DO CURSO DE SISTEMAS DE INFORMAÇÃO - URUCUÍ, 2018).

Assim, percebe-se um conjunto de elementos que, de forma conjunta, atuaram como obstáculos ao processo, como as dificuldades inerentes ao curso, problemas de tutoria e com a gestão.

Observa-se que a média atual dos IE alcançados por Sistemas de Informação (0,25) é praticamente a mesma alcançada pela turma que ingressou em 2007 (0,26). As quantidades de polos atendidos nas duas ofertas também são próximas: 13 polos em 2007, e 9 em 2012.

Tabela 8 - Índice de eficiência e média do IE do curso de Sistemas de Informação – Vestibular EAD/UFPI 2012

VESTIBULAR EAD/UFPI 2012			
CURSO	Polo	IE	Média IE
SISTEMAS DE INFORMAÇÃO	Buriti dos Lopes	0,46	0,26
	Simplício Mendes	0,43	
	Água Branca	0,30	
	Piracuruca	0,29	
	Simões	0,29	
	Canto do Buriti	0,20	
	Castelo do Piauí	0,23	
	Gilbués	0,08	
	Uruçuí	0,05	

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados coletados no STI/UFPI.

Por outro lado, o curso de Sistemas de Informação atingiu seu maior índice no polo de Buriti dos Lopes, com 0,46, uma diferença de 0,41 entre o maior e o menor IE.

Diante disso, interrogou-se o coordenador do polo de Buriti dos Lopes sobre o que teria contribuído para alcançar esse índice. Ele esclareceu que vários fatores justificam o sucesso da turma, mas o que “foi decisivo para que essa turma conseguisse ter um bom desempenho, foi o perfil dos alunos que a compunham” (COORDENADOR DO POLO DE BURITI DOS LOPES,

2018)²⁶. Apesar de ter formado apenas onze estudantes, o índice é considerado satisfatório em relação aos demais polos.

Nesse aspecto, o diretor do CEAD esclarece que os estudantes dessa turma já trabalhavam na área, por isso tinham familiaridade com informática, visto que eram empresários que mantinham ou eram representantes de softwares e viram no curso a oportunidade de qualificar-se e crescer profissionalmente. Na fala do egresso confirma-se a informação do diretor, já que “os onze que sobraram eram realmente da área de computação, então foram até o final, mesmo tendo muitas dificuldades” (EGRESSO DO CURSO DE SISTEMAS DE INFORMAÇÃO – BURITI DOS LOPES, 2018)²⁷.

As maiores dificuldades enfrentadas, de acordo com egresso, foram a “falta de professores, professores não gabaritados, dificuldade de acesso ao polo, falta de informações no polo em tudo”. Ele enfatiza que o mérito do índice da turma é dos estudantes: “mas a gente tinha garra, então foi mérito da gente” (EGRESSO DO CURSO DE SISTEMAS DE INFORMAÇÃO – BURITI DOS LOPES, 2018).

Com relação à dificuldade de ter professores qualificados, o coordenador do curso justifica que

[...] é humanamente e profissionalmente impossível você ter um profissional formado na área de computação que tenha afinidade em tudo, em todas as áreas de computação. Então é muito difícil como o ensino a distância organiza ou limita os profissionais, em termos de número de bolsas. Isso faz com que existam dificuldades do tutor na hora de ministrar uma disciplina, porque, assim, só é possível ter dois tutores por polo, então muitas vezes o tutor tem que pegar 50% das disciplinas daquele período e os outros 50% fica com o outro. Às vezes ele tem afinidade com banco de dados e não tem com programação, às vezes não gosta de sistemas operacionais, mas gosta de redes (COORDENADOR DO CURSO DE SISTEMAS DE INFORMAÇÃO, 2018).

Segundo Damasceno (2014), isso acontece porque o sistema UAB considera apto para a tutoria aquele que possui uma formação generalista ligada à área do curso, especificando apenas o grau de formação de graduado, como é o caso do tutor presencial; ou de especialista, caso do tutor a distância.

Como situação facilitadora, o coordenador do polo de Buriti dos Lopes apontou a mudança na frequência dos encontros presenciais obrigatórios: “[...] os estudantes passaram a ter encontros todos os finais de semana e com tutores fixos, diferentemente da turma de 2007”. Isso implicou positivamente no índice de eficiência, segundo ele.

²⁶ Entrevista realizada no dia 25 de abril de 2018, através de aplicativo multiplataforma de mensagens instantâneas e chamadas de voz para smartphones.

²⁷ Entrevista realizada no dia 15 de junho de 2018, através de aplicativo multiplataforma de mensagens instantâneas e chamadas de voz para smartphones.

Sobre a atuação dos tutores e eles serem fixos, muitos estudos revelam a importância desses profissionais para a motivação dos estudantes na EaD (GONZALEZ, 2005; MOORE; KEARSLEY, 2008; NEDER, 2000). O tutor deve conhecer a motivação dos estudantes de forma a ajudá-los a manter suas expectativas e entusiasmo durante os estudos, como afirma Gonzalez (2005). Neder (2000) destaca que deve existir um processo dialógico constante entre tutores e estudantes, a fim de que as expectativas, dúvidas e dificuldades dos discentes sejam atendidas.

O aumento dos encontros presenciais, citado pelo coordenador como ponto positivo para o alcance do índice, é considerado por Damasceno (2014) como um potencial de mudança, portanto as relações e interações que acontecem durante os encontros são importantes para o fazer da EaD. O acompanhamento dos estudantes pelos tutores também merece atenção. Como visto no capítulo anterior a atuação dos tutores vai além da dimensão cognitiva, pois o desempenho da sua função influencia no processo de autonomia dos estudantes e consequentemente na sua vida acadêmica.

Ao se questionar o coordenador sobre suas dificuldades na gestão do polo, ele explicou que, apesar de o polo funcionar em prédio próprio, a quantidade de salas de aula é insuficiente para a demanda dos cursos: “a dificuldade agora é bem maior do que antes, porque, quando nós iniciamos, só tínhamos três turmas para duas salas de aula. Hoje, nós continuamos com duas salas de aula e 20 turmas”. E o número de equipamentos para atender aos alunos também é insuficiente, como fica explícito em sua fala: “[...] há a necessidade de mais equipamentos, datashow, notebooks. Hoje, nós temos vinte turmas e temos quatro datashows, então, é complicado”.

A dificuldade com a infraestrutura também está presente na fala do coordenador do curso, quando diz que “dificuldades de infraestrutura afetam tanto o aluno como o curso”. Percebe-se assim que a infraestrutura e a tecnologia são citadas como principais entraves, no entanto, diante da taxa de sucesso do curso de Sistemas de Informação no polo de Buriti dos Lopes, percebe-se uma contradição no que se refere aos problemas de infraestrutura e os índices alcançados.

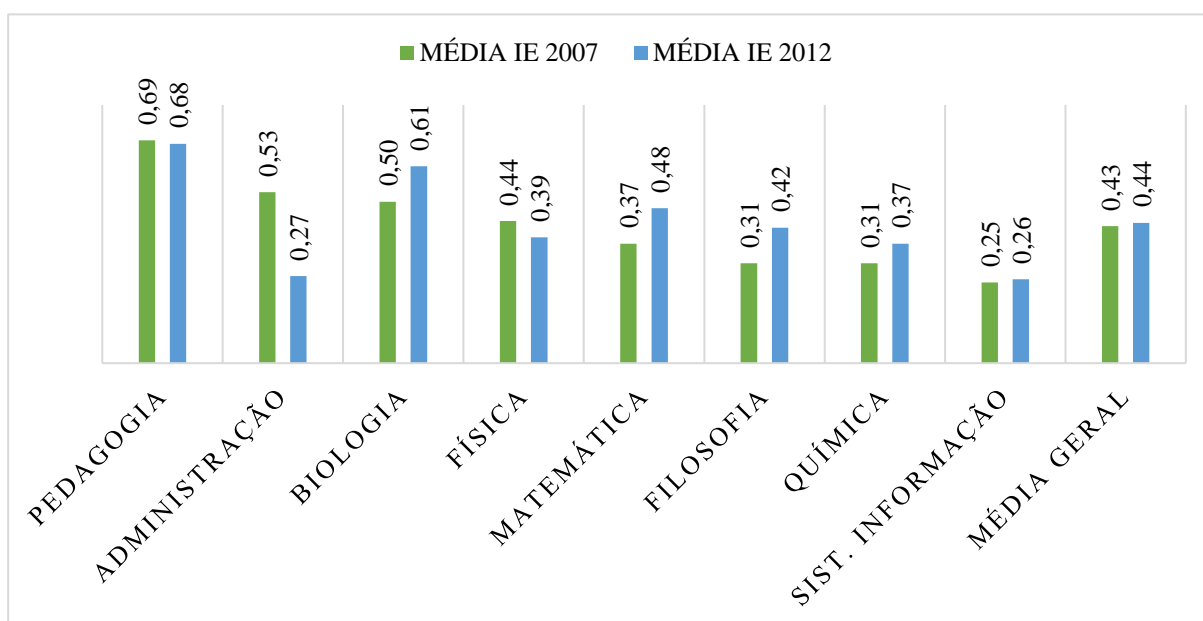
Diante do exposto, tanto em relação ao polo com o maior índice quanto ao de menor IE do curso de Sistemas de Informação, conclui-se que a infraestrutura e a gestão do polo não são pilares para definir a taxa de sucesso do curso, mas esta está ligada às particularidades do fazer do curso e ao interesse dos estudantes.

4.3 COMPARATIVO ENTRE ÍNDICES DOS CURSOS EAD (2007 E 2012) E DESEMPENHO NO ENADE

Ao mensurar em que medida os objetivos propostos na formulação do programa foram alcançados, foi possível identificar que a média geral dos cursos passou de 0,39, resultante da oferta de 2007, para 0,47, com a oferta de 2012. Isso conduz ao entendimento de que a experiência da primeira oferta contribuiu para um aumento no índice de eficiência da EaD na UFPI.

Nesse contexto, comparam-se os índices e a média geral alcançados pelos cursos que participaram de ambas as ofertas, conforme sumarizado no gráfico 4.

Gráfico 4 - Comparativo da média dos índices de eficiências dos cursos UAB/UFPI – 2007 e 2012



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados coletados no STI/UFPI.

Nesse gráfico, é possível identificar que a maioria dos cursos pesquisados alcançou um índice de eficiência maior na oferta de 2012, se comparado à oferta de 2007, mas a média geral desses cursos foi equivalente nos dois anos. Isso pode ser justificado pelo decréscimo significativo sofrido por dois cursos, Administração e Física.

No caso de Administração, a coordenadora do curso justifica, comparando a primeira turma, de 2007, com as posteriores, ressaltando a diferença nos perfis dos alunos:

[...] as outras turmas que vieram queriam outra coisa, já era um segundo curso para a maioria. Mas o primeiro eu digo que foi realmente o aluno EAD, foi para onde expandiu e ele teve aquele sonho de realmente sair alguém da família como um graduado. A primeira turma foi a mais bem sucedida no que se refere ao princípio da educação à distância, de expandir e interiorizar o ensino superior de qualidade (COORDENADORA DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO, 2018).

Gráfico 5 - Comparativo da média dos índices de eficiências dos polos UAB/UFPI – 2007 e 2012



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados coletados no STI/UFPI.

Conforme o gráfico 5, identifica-se que, com exceção dos polos de Gilbuês e Uruçuí, os demais polos aumentaram o índice de eficiência na oferta de 2012, sendo que a média geral foi equivalente nos dois anos.

Assim, após mensurar em que medida os objetivos propostos na formulação do programa foram alcançados em relação com os contextos, buscaram-se as notas alcançadas pelos cursos da EaD da UFPI no Exame Nacional do Desempenho dos Estudantes (ENADE), haja vista que esse exame avalia o rendimento dos ingressantes e concluintes dos cursos de graduação presencial e a distância. Nesse sentido, o estudo restringiu-se às notas alcançadas pelos três cursos que foram destaques nos tópicos anteriores: Administração, Pedagogia e Sistemas de Informação, em um comparativo com as notas alcançadas pelos mesmos cursos ofertados pela UFPI em Teresina na modalidade presencial. A conclusão a que se chegou é que, de um modo geral, não há diferença, conforme apresentado na tabela 9.

Tabela 9 - Notas ENADE - cursos da UFPI nas modalidades a distância e presencial nos anos de 2009, 2011, 2012 e 2014

NOTAS ENADE				
CURSO/MODALIDADE	2009	2011	2012	2014
ADMINISTRAÇÃO/ A DISTÂNCIA	4	-	3	-
ADMINISTRAÇÃO/PRESENCIAL	4	-	3	-
PEDAGOGIA/ A DISTÂNCIA	-	4	-	-
PEDAGOGIA/ PRESENCIAL	-	4	-	3
SISTEMAS DE INFORMAÇÃO/ A DISTÂNCIA	-	2	-	2
SISTEMAS DE INFORMAÇÃO/ PRESENCIAL	-	2	-	3

Fonte: E-mec

Diante do exposto, pode-se verificar que a política da EaD na UFPI vem conseguindo não só atingir seus objetivos no que se refere à expansão e interiorização da oferta, conforme preconiza a política, mas, acima de tudo, que o tem realizado com qualidade comparável às demais ofertas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a análise dos resultados alcançados pela UAB na UFPI em seus dez primeiros anos (2006-2016), objetivou-se avaliar a implementação dessa política pública na IES a fim de verificar se os objetivos propostos na sua formulação - de expansão e interiorização do ensino superior - vêm sendo alcançados.

Em linhas gerais, o estudo dos dados numéricos indicou que, em 2007 e 2012, essa política proporcionou um acréscimo significativo da oferta de cursos de graduação distribuídos em diversas cidades-polos do estado do Piauí e Bahia, possibilitando o acesso àqueles que não podem se deslocar aos grandes centros, o que vem mostrar que a UAB na UFPI vem atendendo aos seus objetivos no que se refere à expansão e à interiorização da oferta de formação superior pública.

Buscou-se também mensurar em que medida essa expansão e interiorização, de fato, vêm ocorrendo, ou em que proporção os resultados dessa política vêm sendo alcançados, bem como os fatores que contribuíram para alcançá-los ou não. Nesse aspecto, o cálculo dos índices de eficiência dos cursos, bem como as falas dos interlocutores evidenciaram uma discrepância multifatorial entre os cursos, os polos e as ofertas. Observou-se que não existe um parâmetro para servir de base nas avaliações dos índices de eficiências encontrados. São 10 anos de CEAD/UFPI sem a cultura da avaliação (avaliação processual, avaliação no sentido de melhor os processos).

Verificou-se que as variações entre o índice de eficiência médio do vestibular de 2007 e de 2012, de 0,39 e 0,47; o IE do curso de Administração/2007 por polo, com 0,76 em Uruçuí e 0,31 em Esperantina, e o IE por oferta do curso de Sistemas de Informação em Uruçuí em 2007 e 2012 diminuindo de 0,46 para 0,05, por exemplo, revelaram-se relacionados a fatores de diversas ordens, que não se limitaram a elementos estruturais da política, dos cursos ou dos polos, como pressuposto inicialmente. De forma específica, encontrou-se relação com fatores como comprometimento e empenho da coordenação do curso e coordenação de tutoria; desempenho dos tutores; gestão e infraestrutura do polo; interações entre tutores e estudantes, bem como entre os estudantes; qualidade e quantidade de encontros presenciais, mas, principalmente, com o perfil do estudante, sua motivação interna e desejo por formação.

Em uma primeira instância, o comprometimento e o empenho da coordenação do curso e de tutoria vêm à tona, nas falas, como elementos que influenciam os índices de eficiência dos cursos, seja positivamente, como foi o caso do Curso de Administração/2007 no polo de Uruçuí, ou negativamente, como no caso do curso de Sistemas de Informação/2012. No entanto, vale

ressaltar, esse fator não é decisivo e não interfere por si só, mas em conjunto com outros, haja vista a diferença entre os índices do mesmo curso de Administração/2007 nos polos de Uruçuí (0,76) e de Esperantina (0,31).

De forma complementar, ao tratar do índice de eficiência do curso de Administração/2007 no polo de Uruçuí, as falas conduziram ao entendimento de que a motivação do estudante emerge como decisiva, seja uma motivação advinda das interações entre tutores e estudantes, nos encontros presenciais, entre os próprios estudantes, unidos em prol do sucesso de todos, ou ainda pela motivação advinda da perspectiva de adentrar no mercado de trabalho. Por outro lado, a carência dessa motivação interferiu negativamente no IE da turma de Esperantina, pois existia divisão e falta de interação entre os estudantes.

Compreende-se assim a importância das interações ocorridas principalmente nos encontros presenciais, assim como a sua quantidade e a qualidade, aliados, também, a professores-tutores atuantes, o que vem reforçar os índices de eficiência dos cursos, indicando que, embora se trate de EaD, as diversas relações estabelecidas e os momentos presenciais são essenciais nesse processo. Desse modo, o fator interação influencia diretamente na motivação e é preponderante no êxito dos estudantes.

Nesse conjunto de fatores que interferem no IE, têm-se aqueles com efeito cascata, como foi o caso do curso de Administração/2007 do polo de Esperantina, onde a falta de estrutura do polo dificulta o desenvolvimento dos encontros presenciais, bem como o encontro em dia e horário inconvenientes (tarde e noite da sexta-feira), prejudicando os estudantes que trabalham.

A EaD é uma modalidade considerada adequada para quem trabalha e, sendo assim, é preciso priorizar o estudante, e não as condições precárias do polo, o que tem que ser estruturado para atender às ofertas, cabendo aos mantenedores cumprirem seu papel, ou não ofertar. Nesse caso, as condições do polo têm sua parcela de influência no trabalho da coordenação do curso e no rendimento dos estudantes.

Importante ressaltar que a estrutura do polo aparece como fator que interfere, mas não é determinante, pois, embora a falta de infraestrutura adequada do polo de Esperantina tenha influenciado negativamente seu índice, o polo de Uruçuí também não dispunha de uma estrutura desejada (coordenador ausente, dificuldades de acesso à internet, prédio compartilhado e havia problemas de disponibilidade de salas de aula, além de um difícil acesso à cidade), mas obteve o maior IE entre os cursos. O polo de Florianópolis, por sua vez, possui infraestrutura suficiente, mas teve o menor IE entre os cursos.

Outro fator negativo registrado refere-se à questão política da gestão do polo, já que a coordenação é indicação política do mantenedor, portanto suscetível a trocas conforme conveniências do momento. Esse arranjo tem um custo de aprendizagem, pois, a cada substituição de coordenador, demanda-se tempo para ele ou ela se adaptar ao sistema como um todo (funcionamento administrativo e pedagógico do polo, logística dos cursos, da EaD, da UAB). Nesse caso, embora o programa estabeleça essa indicação política por questão de confiança e melhor comunicação, como muitas vezes justificam, por outro lado, cada processo de aprendizagem do novo coordenador interfere na dinâmica do polo e, conseqüentemente, traz desvantagens para os estudantes.

Fatores intrínsecos ao curso também fazem parte do rol daqueles que interferem nos índices de eficiência, como é o caso de Sistemas de Informação, que obteve o menor índice médio entre todos os cursos. A dificuldade das disciplinas da sua grade curricular implica diretamente em reprovação e evasão. Ainda, o fato de que o curso é difícil, inclusive para os tutores darem o suporte necessário aos alunos, por ser complexo dominar a grande diversidade de disciplinas e áreas que compõem o curso. Nesse caso específico, não cabe a seleção de tutores por turma, para acompanhar todas as disciplinas durante todo o curso, como acontece, e sim a seleção e distribuição de tutores nas turmas por grupos de disciplinas.

A oferta local de cursos por outras instituições, especialmente na educação presencial, também interfere nos IE alcançados pelos cursos nos polos, como acontece no polo de Floriano. Nesse sentido, é preciso atentar para uma oferta diferenciada através da EaD, privilegiando cursos que não coincidam com a oferta presencial, para que a EaD não seja uma segunda opção ou cursada por falta de opção. Além disso, o objetivo do programa é expandir e interiorizar e não gerar uma concorrência, perdendo aluno para a modalidade presencial.

Nessa perspectiva, a evasão da EaD se dá pela dificuldade de adaptação do estudante ao fazer dessa modalidade. A flexibilidade temporal espacial, os poucos encontros presenciais e os prazos rígidos para a realização das atividades e provas exigem uma maior autodisciplina do estudante. Como se trata de um novo fazer educacional, quando o estudante tem disponibilidade de tempo e oportunidade para cursar presencialmente, acaba optando pelo fazer educacional ao qual ele já se encontra historicamente adaptado. Essa troca não acontece quando o perfil do aluno é o da EaD, ou seja, aquele que, por uma diversidade de motivos, não tem tempo para cursar presencialmente, ou quando o desejo pelo curso ofertado na EaD se faz prioridade. Assim, faz-se importante atentar para o fato de que o perfil do estudante é um fator que influencia diretamente nos IE alcançados pelos cursos, conforme aconteceu no curso de Sistemas de Informação/2012 em Buriti dos Lopes.

A conclusão anterior é fruto também da análise do polo de Simões, na oferta de 2012, quando a exclusividade da oferta de cursos pela EaD foi um grande influenciador nos índices, pois, em função de ser a única oportunidade de formação, a vontade de ingressar e concluir se fez maior. Diante disso, faz-se necessário que a oferta da EaD seja avaliada não somente após, no que se refere aos resultados, mas antes da sua efetivação, na perspectiva das condições do polo, da real demanda por cursos e das vagas na região. Que essas ofertas sejam fruto de demandas locais e não impostas pelas IES, conforme suas necessidades para compor suas vagas.

Ainda no que se refere a fatores que interferem de forma conjunta, apresenta-se a falta de empenho da coordenação do curso, aliada às dificuldades inerentes ao curso e à falta de interação com os tutores, que contribuíram para reprovações em diversas disciplinas ao longo do curso de Sistemas de Informação/2012 no polo de Uruçuí. Diante disso, acredita-se que cabia à coordenação empenhar-se para minimizar os problemas, com uma política de recuperação de disciplinas paralelas, por exemplo, e não deixar todas as pendências para o final do curso e essas serem sanadas em outros polos. Pode-se inferir, nesse caso, que fatores econômicos da política impediram a reoferta final no polo de origem, pois há um custo com bolsas e deslocamento de tutores que não é previsto pelo programa após a conclusão dos módulos do curso. Nesse aspecto, é importante atentar para a gestão da política, de forma a considerar os contextos diferenciados, pois determinam as regras, com pouca margem de manobra, para as adaptações necessárias, interferindo negativamente no fazer dos cursos na base e, conseqüentemente, no desempenho dos estudantes.

Assim, de forma conclusiva, indica-se ser importante desenvolver modelos de gestão que levem em consideração contextos locais, em suas diversidades, de forma a contribuir com um maior aproveitamento da relação entre o número de vagas ofertadas e o número de estudantes formados.

Como contribuição final, este trabalho de pesquisa sugere as seguintes possíveis, ações a serem desenvolvidas junto ao CEAD no sentido de contribuir com a gestão dessa política: realização de seminários de acompanhamento dos cursos envolvendo toda a comunidade acadêmica; um evento para discutir os índices e o andamento dos cursos, com apresentação de trabalhos e de experiências exitosas e não exitosas; o acompanhamento constante dos índices de evasão por semestre, a identificação do gargalo de cada curso e seus contextos, com o desenvolvimento de medidas para diminuir esses índices.

E, assim, não objetivando avaliar a política, mas para a política, espera-se que este estudo possa subsidiar ações em prol de melhorias nos contextos e índices alcançados pela EaD nessa instituição de ensino superior.

REFERÊNCIAS

- ARRETCHE, Marta. Dossiê agenda de pesquisa em políticas públicas. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 18, n.51, p.7-9, fev. 2003.
- ASSOCIAÇÃO DOS DOCENTES DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ – ADUFPI. **A Institucionalização da Educação a Distância na UFPI**. 2013. Disponível em: <<http://www.adufpi.org.br/noticias/ufpi/a-institucionalizacao-da-educacao-a-distancia-na-ufpi>>. Acesso em: 10 de jan. 2018
- BAPTISTA, Myrian Veras. **Planejamento social: intencionalidade e instrumentalização**. 3. ed. São Paulo: Veras, 2013.
- BALBÉ, Marta Maria Gonçalves. A interlocução entre professor tutor e aluno na educação a distância. **Educar em Revista**, n. 21, p. 1-10, 2003. Disponível em: <<http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs2/index.php/educar/article/view/2131/1783>>. Acesso em: 31 maio 2013.
- BARBIER, René. **A pesquisa-ação na instituição educativa**. Tradução de Estela dos Santos Abreu. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.
- BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 21 nov. 2017
- BRASIL. **Edital de seleção nº 01/2005 - SEED/MEC** de 16 de dezembro de 2005 SEED/MEC/2005-2006. 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. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/edital_dou.pdf> Acesso em 10 de set. 2017.
- BRASIL. **Decreto nº 5.800**, de 8 de junho de 2006. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm>. Acesso em: 10 set. 2017.
- BRASIL. **Lei nº 11.502**, de 06 de julho de 2007. Modifica as competências e a estrutura organizacional da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior- CAPES. Brasília: 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/Lei/L11502.htm>. Acesso em: 18 nov. 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Referenciais de qualidade para educação superior à distância** - versão preliminar. 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/referenciaisead.pdf> >. Acesso em: 04 de abr. 2018.
- BRASIL. **Resolução nº 49**, de 10 de setembro de 2009. Estabelece orientações e diretrizes para o apoio financeiro às instituições de ensino participantes do Sistema Universidade Aberta do Brasil. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/aceso-a-informacao/institucional/legislacao/item/3358-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-49-de-10-de-setembro-de-2009>>. Acesso em: 05 de out. 2017.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012.** Normas envolvendo pesquisas com seres humanos. Brasília: Ministério da Saúde, 2012.

BRASIL. Resolução CNE/CES 1/2016, 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. **Diário Oficial da União**, Brasília, 14 mar. 2016. Seção 1, p. 23-24.

BRASIL. 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 (UAB). **Diário Oficial da União**, Brasília, 24 out. 2016. Seção 1, p. 17-18.

BRASIL. **Decreto nº 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. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm#art24>. Acesso em: 22 de nov. 2017.

BRASIL. Portaria nº 105, de 25 de maio de 2017. Aprova o Regimento Interno e torna público o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). **Diário Oficial da União**, Brasília, 26 de maio 2017. n. 100, p.12-26.

CAPES. Polos UAB. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/uab/polos-uab>>. Acesso em 23 de jun. 2018

CARDOSO, Liana Rosa Brito O sistema Universidade Aberta do Brasil: 10 anos de EaD na Universidade Federal do Piauí. In: SOUZA JUNIOR, Arnaldo Oliveira; LACERDA, Naziozenio Antônio; OLIVEIRA, Sandra Suely. (Orgs.). **Educação a Distância: Miatização, Formação e Saberes**. Curitiba: CRV, 2016. v. 1, p. 165-176.

CENTRO DE EDUCAÇÃO ABERTA E A DISTÂNCIA – CEAD/UFPI. **EDITAL N. 21/2017 – CEAD/UFPI**. 2017. Disponível em <<http://cead.ufpi.br/upload/uapi/21.2017edital.pdf>>. Acesso em 02 mar. 2018.

CENTRO DE EDUCAÇÃO ABERTA E A DISTÂNCIA – CEAD/UFPI. **RH Cead**. Disponível em: <<http://cead.ufpi.br/?pag=home&cat=equipe>>. Acesso em: 13 jan. 2018.

COHEN, Ernesto; FRANCO, Rolando. **Avaliação de projetos sociais**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

COHEN, Ernesto; FRANCO, Rolando. **Avaliação de projetos sociais**. 6. ed. Petrópolis, Vozes, 2004.

COSTA, Celso. **Panorama geral da Universidade Aberta do Brasil**. 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=1903-celso-jose-costa&category_slug=novembro-2009-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 25 set. 2017.

COSTA, Celso José da; PIMENTEL, Nara Maria. O sistema Universidade Aberta do Brasil na consolidação da oferta de cursos superiores a distância no Brasil. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 10, n. 2, p. 71-90, out. 2009. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/978>>. Acesso em: 22 nov. 2017.

COSTA, Frederico Lustosa da; CASTANHAR, José Cezar. Avaliação de programas públicos: desafios conceituais e metodológicos. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 37, n. 5, p. 962-69, set/out. 2003.

COSTA, Valeriano M. F.; VITA, Álvaro de; PRALON, Eliana M. Reforma das políticas sociais num contexto de descentralização: o papel dos programas municipais de garantia de renda mínima no combate à pobreza. Cadernos Cedec, São Paulo, n. 65, p. 1-50, 1998.

DALRI, J.; RODRIGUES, A. M.; MATTOS, C. R. A atividade de aprendizagem, a internalização e a formação de conceitos no ensino de física. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE ENSINO DE FÍSICA, 17., 2007, São Luís. **Anais...** SBF: *in press*, 2007

DAMASCENO, Maria Francinete. **In-Forma-Ação: Sentidos da EaD em Implicação na Ação Docente**. 194 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2014.

DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir**. 6. ed. São Paulo: Cortez; Brasília: MEC: UNESCO, 2001.

FREY, Klaus. Políticas públicas: um debate conceitual e reflexões referentes à prática da análise de políticas públicas no Brasil. **Planejamento e Políticas Públicas**, Brasília, n. 21, p. 211-259, jun. 2000.

GARCIA, P. S.; BIZZO, N. M. V. As motivações de professores de Ciências para formação contínua à distância. In: ENPEC, 8., 2011; CIEC, 1., 2011, Campinas. **Atas do VIII ENPEC / I CIEC**, 2011.

GEERTZ, Clifford. **O saber local: novos ensaios em antropologia interpretativa**. Tradução de Vera Mello Joscelyne. Petrópolis: Vozes, 1997.

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

HEIDEMANN, Francisco G. Do sonho do progresso às políticas de desenvolvimento. In: HEIDEMANN, Francisco G.; SALM, José F. (Orgs.). **Políticas públicas e desenvolvimento: bases epistemológicas e modelos de análise**. Brasília: EdUnB, 2009. p. 23-39.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Censo da educação superior: 2003 – resumo técnico**. Brasília: INEP, 2013. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2004/resumo_tecnico_050105.pdf>. Acesso em: 21 de nov. 2017.

KAUFMANN, Jean-Claude. **L'entretien compréhensif**. Paris: Nathan, 1996.

KAUFMANN, Jean-Claude. **A entrevista compreensiva: um guia para pesquisa de campo**. Tradução de Thiago de Abreu e Lima Florencio. Petrópolis: Vozes; Maceió: EDUFAL, 2013.

MACÊDO, Maria de Fátima Uchôa de Castro. **A internet na universidade brasileira**. Teresina: EDUFPI, 2005.

MALLMANN, Marly Therezinha. **Formação continuada e assessoria pedagógica como prática da construção da docência universitária**. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2007/328.pdf>. Acesso em: 15 maio 2018.

MARTINS, Gislaine; SOUZA, Marcio Vieira de. **Educação a distância como política pública no Brasil**. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2009/CD/trabalhos/1552009155011.pdf>>. Acesso em 17 fev. 2018.

- MERCADO, Luis Paulo L. **Ferramentas de Avaliação na Educação Online**. Disponível em: < http://www.ufrgs.br/niece/eventos/RIBIE/2008/pdf/ferramentas_avaluacion.pdf >. Acesso em: 23 jan. 2018.
- MILL, Daniel; PIMENTEL, Nara. **Educação a Distância: desafios contemporâneos**. São Carlos: UFSCar, 2010.
- MOORE, M.; KEARSLEY. **Educação a Distância: uma visão integrada**. São Paulo: Cengage Learning, 2008.
- MORAN, José Manuel. **Avaliação do ensino superior a distância no Brasil**. 2010. Disponível em: <<http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/avaliacao.pdf>>. Acesso em: 05 de out. 2017.
- MURTA, C. A. R. ; BACALÁ, V. L. A. . Equívocos e (pre)conceitos de aprendizes em relação a curso de Letras. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: MEIOS, ATORES E PROCESSOS, 5., 2013, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: CAED-UFMF, 2013.
- NEDER, Maria Lúcia Cavalli. A orientação acadêmica na educação a distância: a perspectiva de (re)significação do processo educacional. In: PRETI, Oreste (Org.). **Educação a distância: construindo significados**. Brasília: Plano, 2000. p. 105-123.
- OLIVEIRA, Sandra Suely. **Formação de professores na modalidade a distância: docência, o ensino e a prática pedagógica em discussão**. 190 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2012.
- ONODY, V. S. M.; ALBUQUERQUE, A. A.; LIZARELLI, F. L. O comportamento dos recursos financeiros da Universidade Aberta do Brasil entre 2006 e 2015. In: CONGRESSO UFU DE CONTABILIDADE, 2017, Uberlândia-MG. **Anais...** Disponível em: <http://www.eventos.ufu.br/sites/eventos.ufu.br/files/documentos/9562_-_o_comportamento_dos_recursos_financeiros_da_universidade_aberta_do_brasil_entre_2006_e_2015.pdf> Acesso em: 15 mar. 2018
- PADILHA, E.C. ; SELVERO, C.M. A importância da motivação no ensino a distância (EAD). In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL EM LETRAS UNIFRA, 2012, Rio Grande do Sul. **Anais eletrônicos...** Rio Grande do Sul: UNIFRA, 2012. Disponível em: <<http://www.unifra.br/eventos/inletras2012/Trabalhos/4453.pdf>>. Acesso em: 18 jun. 2018
- PIAGET, Jean. **A construção do real na criança**. Tradução de Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1970.
- PINTO JUNIOR, Glenio do Couto.; NOGUEIRA, Vera Maria Ribeiro. Programa Universidade Aberta do Brasil: aspectos relevantes na construção de uma metodologia para avaliar sua implementação. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, v. 19, n. 1, p. 227-49, 2014.
- PIRES, Hindenburgo Francisco. Universidade, Políticas Públicas e Novas Tecnologias Aplicadas à Educação a Distância. **Revista Advir**, Rio de Janeiro, n. 14, p. 22-30, 2001.
- PRETI, Oreste. **Avaliação da aprendizagem em cursos a distância: delegando responsabilidades aos tutores?** 2008. Disponível em: < https://setec.ufmt.br/uploads/files/pcientifica/avaliacao_aprendizagem.pdf>. Acesso em: 25 abr. 2018.
- PRETI, Oreste. **Produção de material didático impresso: orientações técnicas e pedagógicas**. Cuiabá: UAB/UFMT, 2010.

RAMOS, M. P.; SCHABBACH, L. M. O estado da arte da avaliação de políticas públicas: conceituação e exemplos de avaliação no Brasil. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 46, n. 5, p. 1271-94, 2012.

REIS, M.G; URSI, S. Concepções iniciais de professores de biologia sobre Educação a Distância na formação docente. **Atas do VIII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências e Congresso Iberoamericano de Investigación en Enseñanza de Las Ciencias**. Campinas, 2011.

RIBEIRO, L. O. M.; TIMM, Maria Isabel; ZARO, Mílton Antônio . Gestão de EAD: a importância da visão sistêmica e da estruturação dos CEADs para a escolha de modelos adequados. **CINTED**, Rio Grande do Sul, v. 5, n. 1, jul. 2007. Disponível em: <<http://www.cinted.ufrgs.br/ciclo9/artigos/12eLuizOtoni.pdf>>. Acesso em 10 mar. 2018.

RUA, M.G. **Avaliação de Políticas, Programas e Projetos**: Notas Introdutórias. 2010. Disponível em: <antigo.enap.gov.br/downloads/ec43ea4fUFAM-MariadasGraAvaliaPol.pdf>. Acesso em 15 de out. 2017.

RUA, M.G. **Políticas Públicas**. 2. ed. Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração/UFSC, 2012.

SABATIER, P. A. Top-down and bottom-up approaches to implementation research: a critical analysis and suggested synthesis. In: SECCHI, Leonardo. **Políticas Públicas: conceitos, esquemas de análise, casos práticos**. São Paulo: Cengage Learning, 2012.

SERAINE, Ana Beatriz Martins dos Santos. **Ressignificação produtiva do setor artesanal na década de 1990**: o encontro entre artesanato e empreendedorismo. 2009. 253f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) - Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas-SP, 2009.

SECCHI, Leonardo. **Políticas Públicas: conceitos, esquemas de análise, casos práticos**. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

SECCHI, Leonardo. **Políticas Públicas: conceitos, esquemas de análise, casos práticos**. São Paulo: Cengage Learning, 2012.

SILVA, Marco (Org.). **Formação de professores para docência online**. São Paulo: Loyola, 2012. v. 1.

SILVA, P. L. B.; MELO, M. A. B. 2000. O processo de implementação de políticas públicas no Brasil: características e determinantes da avaliação de programas e projetos. **Caderno NEPP/UNICAMP**, Campinas, n. 48, p. 1-16. Disponível em: http://governancaegestao.files.wordpress.com/2008/05/teresa-aula_22.pdf. Acesso em: 20 set. 2017.

SILVA, Rosália de Fátima e. **A entrevista compreensiva**: texto para discussão no curso de Pós-Graduação em Educação. Natal: DEPED; UFRN, 2002.

SILVA, Rosália de Fátima e. Compreender a “entrevista compreensiva”. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 26, n. 12, p. 31-50, maio/ago. 2006.

SILVA, Rosália de Fátima e. O uso da entrevista compreensiva na análise de práticas e concepções de avaliação no ensino superior. In: SAMPAIO, Marisa N.; SILVA, Rosália F. **Saberes e práticas de docência**. Campinas: Mercado de Letras; Natal: Editora da UFRN, 2012. p. 453-83.

SOUZA, Celina. Estado da Arte em Políticas Públicas. In: HOCHMAN, Gilberto. **Políticas Públicas no Brasil**. Rio de Janeiro. Fiocruz, 2007. p. 65-85.

SPRINTHALL, Norman. A.; SPRINTHALL, Richard. **Psicologia Educacional: uma abordagem desenvolvimentista**. Lisboa: McGraw-Hill, 1993.

TENÓRIO, Fernando G. **Gestão Pública ou Gestão Social? Um Estudo de Caso**, 2002. Disponível em:

<<http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/CLAD/clad0044562.pdf>>. Acesso: 20 de nov. de 2017.

UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL - UAB. **O que é**. Disponível em:

<<http://www.capes.gov.br/component/content/article?id=7836>>. Acesso em: 03 set. 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ – UFPI. **Estatuto da Universidade Federal do Piauí**. 1972. Disponível

em:<http://www.leg.ufpi.br/arquivos/File/estatutos_e_regimentos/estatuto_ufpi.pdf>. Acesso em 10 maio 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ – UFPI. **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2015-2019**. 2015. Disponível em:

<http://www.ufpi.br/arquivos_download/arquivos/PROPLAN/pdi/PDI--2015-2019_UFPI_Reformulado_Versao-Final.pdf>. Acesso em 05 maio 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ – UFPI. **Relatório de autoavaliação institucional da Universidade Federal do Piauí: ano referência 2016**. 2017. Disponível em: <http://ufpi.br/images/cpa/Relatorio_CPA_2016.pdf>. Acesso em 10 maio 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ – UFPI. **Projeto de Criação do Centro de Educação Aberta a Distância (CEAD/UFPI)**. Teresina, 2005.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ – UFPI. **Resolução nº. 196/2006**, do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da UFPI – CEPEX.

VALENTE, José Armando. **Educação a distância: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2011.

APÊNDICE A – ROTEIRO DA ENTREVISTA COM O DIRETOR DO CEAD

1. Apresento-lhe os índices de eficiência dos cursos e polos, tanto do primeiro vestibular em 2007, como da oferta de 2012 da EaD/UFPI. Diante do exposto, a que você atribui o alcance desses índices?
2. Relate como aconteceram as ofertas dos cursos EaD/UFPI nos polos? Quais foram as maiores dificuldades e facilidades de cada curso? Quais as dificuldades e facilidades na gestão dos polos?
3. Contextualize o que representa cada um dos IEs apresentados.

APÊNDICE B – ROTEIRO DA ENTREVISTA COM COORDENADORES DE POLO

1. Apresento-lhe os índices de eficiência dos cursos ofertados no polo de que você é gestor(a). Diante do exposto, o que você atribui como fator (es) que proporcionou (aram) o alcance desses IEs?

2. Contextualize o que representa cada um dos IEs apresentados.

3. Relate como aconteceram as ofertas de cursos da EaD/UFPI no polo? Quais foram as maiores dificuldades e facilidades de cada curso? Quais as dificuldades e facilidades da/na gestão do polo?

APÊNDICE C – ROTEIRO DA ENTREVISTA COM COORDENADORES DE CURSO

1. Apresento-lhe os índices de eficiência do curso de que você é gestor (a). Diante do exposto, o que você atribui como fator (es) que proporcionou (aram) o alcance desses IEs?
2. Contextualize o que representa cada um dos IEs apresentados.
3. Relate como aconteceram as ofertas de cursos da EaD/UFPI nos variados polos? Quais foram as maiores dificuldades e facilidades do curso nos polos? Quais as dificuldades e facilidades da/na gestão do curso?

**APÊNDICE D – ROTEIRO DA ENTREVISTA COM EGRESSOS DOS
CURSOS/POLOS**

1. Apresento-lhe os índices de eficiência do curso e do polo de que você é egresso. Diante do exposto, o que você atribui como fator (es) que proporcionou (aram) o alcance desse IE?
2. Contextualize o que representa o IE apresentado.
3. Quais foram as maiores dificuldades e facilidades do curso?

ANEXOS

ANEXO A – MATRÍCULAS POR PERÍODO E NÚMERO DE FORMADOS – VESTIBULAR EAD/UFPI 2007 (Continua)

CURSO	POLO	2008.1	2008.2	2009.1	2009.2	2010.1	2010.2	2011.1	2011.2	2012.1	2012.2	FORMADOS
ADMINISTRAÇÃO	Água Branca	110	76	75	65	63	57	53	53	53		43
	Alegrete do Piauí	48	31	31	28	28	28	28	28	28		23
	Buriti dos Lopes	47	38	36	33	32	30	30	30	30		27
	Canto do Buriti	46	40	40	37	34	33	32	32	32		28
	Castelo do Piauí	48	39	40	39	29	29	28	28	28		25
	Elesbão Veloso	42	35	36	30	29	28	27	28	27		18
	Esperantina	48	35	32	30	44	27	28	28	26		15
	Gilbués	47	36	35	35	35	34	33	33	33		29
	Inhuma	51	39	39	33	31	29	29	29	28		24
	Piracuruca	49	36	36	30	30	28	25	25	25		16
	São João do Piauí	49	40	40	40	38	37	36	36	37		35
	Simões	50	35	35	32	31	28	27	27	26		25
	Simplício Mendes	50	44	38	38	38	37	37	37	37		33
Uruçuí	50	50	50	48	46	44	42	42	42		38	
BIOLOGIA	Buriti dos Lopes	51	47	32	29	27	25	24	23	23		21
	Canto do Buriti	50	38	32	35	34	31	33	30	30		23
	Gilbués	50	41	38	38	38	37	37	37	37		31
FILOSOFIA	Floriano	48	48	48	33	32	32	38	48	48		12
	Uruçuí	30	30	30	30	30	30	30	30	30		11
FÍSICA	Água Branca	100	64	58	53	51	50	50	45	43	42	38
	Piracuruca	49	35	34	30	34	31	31	28	29	28	26
	São João do Piauí	50	25	22	21	22	21	21	21	21	21	20

ANEXO A – MATRÍCULAS POR PERÍODO E NÚMERO DE FORMADOS – VESTIBULAR EaD/UFPI 2007 (Conclusão)

CURSO	POLO	2008.1	2008.2	2009.1	2009.2	2010.1	2010.2	2011.1	2011.2	2012.1	2012.2	FORMADOS
MATEMÁTICA	Alegrete do Piauí	50	46	49	49	30	30	28	28			19
	Inhuma	49	39	48	48	28	27	29	25			18
PEDAGOGIA	Alegrete do Piauí	94	89	98	94		89	82				70
	Elesbão Veloso	50	42	45	42		43	37				37
	Floriano	45	37	41	37		37	45				27
QUÍMICA	Castelo do Piauí	49	51	51	34	31	25	25	24	23		14
	Floriano	42	51	51	17	16	13	14	10	10		8
	Piracuruca	44	49	49	23	21	14	14	14	12		9
	Simplício Mendes	49	50	50	36	35	32	35	32	34		26
	Uruçuí	47	47	47	37	37	32	32	31	31		15
SISTEMAS DE INFORMAÇÃO	Água Branca	108	104	108	46	31	31	22	22			11
	Buriti dos Lopes	50	50	49	48	19	19	18	18			12
	Canto do Buriti	47	47	45	47	27	24	23	23			19
	Castelo do Piauí	45	44	45	46	15	14	13	14			9
	Elesbão Veloso	46	46	46	46	18	19	17	17			17
	Esperantina	53	53	53	53	27	28	24	21			10
	Floriano	52	27	48	51	13	10	8	7			4
	Gilbués	50	31	50	50	23	19	18	29			14
	Inhuma	50	50	49	50	21	20	20	20			15
	Piracuruca	46	46	45	46	16	16	16	15			10
	São João do Piauí	47	47	47	47	22	19	23	23			11
	Simões	45	45	45	45	23	20	18	13			10
Uruçuí	50	50	50	50	32	32	28	36			23	

ANEXO B – MATRÍCULAS POR PERÍODO E NÚMERO DE FORMADOS – VESTIBULAR EAD/UFPI 2012 (Continua)

CURSO	POLO	2012.2	2013.1	2013.2	2014.1	2014.2	2015.1	2015.2	2016.1	2016.2	2017.1	FORMADOS
ADMINISTRAÇÃO	Água Branca	29	28	28	30	17	17	14	16	16		12
	Buriti dos Lopes	29	25	25	26	13	13	11	11	11		6
	Canto do Buriti	28	26	25	24	19	18	18	19	17	2	
	Castelo do Piauí	27	27	28	27	19	20	20	19	20		4
	Gilbués	30	27	27	26	18	17	17	16	15	1	
	Inhuma	30	28	29	28	16	16	16	17	17	1	
	Piracuruca	28	26	27	26	18	17	17	18	17		13
	Simões	30	30	29	22	17	17	16	16	16		3
	Simplício Mendes	28	27	28	37	16	20	20	21	17	1	10
	Uruçuí	30	23	27	21	19	18	18	18	18	1	6
ADM. PÚBLICA	Água Branca	52	20	40	32	31	25	22	24	7	3	17
	Floriano	49	48	47	35	37	33	32	32	4		27
	Simplício Mendes	48	48	45	35	34	33	33	35	6	4	28
BIOLOGIA	Buriti dos Lopes	48	35	34	33	31	31	31	30	6	2	26
	Canto do Buriti	49	40	40	37	37	36	35	36	2		34
	Gilbués	48	40	40	39	34	32	31	28	9	3	24
	Inhuma	47	35	34	34	31	30	29	29	9	2	25
	Simões	49	41	41	39	39	39	39	39	9	2	38
FILOSOFIA	Água Branca	52	52	50	37	29	27	22	24	6	1	9
	Canto do Buriti	46	47	46	35	29	30	30	28	10		24
	Castelo do Piauí	49	48	46	38	35	35	35	35	2		24
	Elesbão Veloso	49	49	49	34	25	25	27	28	14		17
	Inhuma	44	42	40	31	25	24	26	24	3		17
	Oeiras	52	52	48	36	32	30	29	29	5		22
	Piracuruca	48	47	46	35	31	28	28	27	6		21
	Simplício Mendes	49	49	49	37	35	34	33	31			31
	Uruçuí	51	50	51	45	24	23	22	24	4		12
	Valença	54	54	47	45	38	38	37	37	5		30

ANEXO B – MATRÍCULAS POR PERÍODO E NÚMERO DE FORMADOS – VESTIBULAR EaD/UFPI 2012 (Continua)

CURSO	Polo	2012.2	2013.1	2013.2	2014.1	2014.2	2015.1	2015.2	2016.1	2016.2	2017.1	FORMADOS
FÍSICA	Água Branca	48	41	34	29	30	30	27	25	24	6	17
	Piracuruca	42	30	24	25	24	19	19	17	19	3	16
	São João do Piauí	27	19	17	17	17	15	15	16	15	2	12
LETRAS-INGLÊS	Água Branca	49	47	35	36	33	32	32	32	6	2	25
	Buriti dos Lopes	52	50	34	30	29	26	25	24	4	2	20
	Gilbués	47	42	40	32	31	29	29	29	3	2	24
	Inhuma	50	47	38	38	38	37	36	36	1		36
	Oeiras	51	47	45	45	45	43	43	42	9	4	34
	São João do Piauí	30	25	24	23	23	23	23	23	5		20
LETRAS-PORTUGUÊS	Elesbão Veloso	37	38	38	38	36	36	36	36	13		30
	Inhuma	47	43	44	44	35	35	35	35	12		30
	São João do Piauí	49	49	49	49	33	34	31	31	7		28
	Simplício Mendes	49	47	49	49	41	41	40	40	10		37
	Uruçuí	48	39	44	44	33	32	32	29	23		26
	Valença	46	45	44	42	36	36	36	36	16		31
MATEMÁTICA	Água Branca	49	47	29	29	25	23	21	21	7	1	19
	Buriti dos Lopes	49	48	38	36	25	25	26	26	19	4	13
	Canto do Buriti	46	46	27	26	23	22	23	22	20	6	19
	Castelo do Piauí	49	49	39	38	38	38	38	38	9	1	38
	Gilbués	49	49	45	33	32	30	29	28	28	6	18
	Inhuma	47	47	33	32	31	31	31	31	6		31
	Piracuruca	48	47	31	25	22	22	22	22	16	9	12
	Simplício Mendes	50	50	44	42	40	39	36	38	19	4	35
PEDAGOGIA	Água Branca	49	46	47	46	38	36	37	38	6	2	33
	Elesbão Veloso	46	45	44	43	35	35	35	35	6		30
	Floriano	52	51	49	47	32	32	32	32	5		27
	Inhuma	50	50	49	49	40	40	40	38	5		36
	Monsenhor Gil	52	50	50	48	46	43	43	43	8		37
	Simões	49	49	49	49	42	42	42	42	5	2	40

ANEXO B – MATRÍCULAS POR PERÍODO E NÚMERO DE FORMADOS – VESTIBULAR EaD/UFPI 2012 (Conclusão)

CURSO	Polo	2012.2	2013.1	2013.2	2014.1	2014.2	2015.1	2015.2	2016.1	2016.2	2017.1	FORMADOS
QUÍMICA	Floriano	47	44	24	19	18	18	17	17	16	2	9
	Piracuruca	45	45	31	30	29	28	26	27	26	1	24
	Simplício Mendes	41	41	30	27	25	24	24	24	24	3	20
	Uruçuí	34	34	33	23	18	19	19	18	16	5	9
SISTEMAS DE INFORMAÇÃO	Água Branca	20	15	12	10	8	9	7	7	3	2	6
	Buriti dos Lopes	24	18	17	13	12	12	12	12	2	1	11
	Canto do Buriti	20	16	15	14	9	10	8	8	8	1	4
	Castelo do Piauí	22	10	9	7	5	7	7	7	0		5
	Gilbués	24	16	12	11	10	10	10	9	8	4	2
	Piracuruca	21	14	9	9	8	6	6	6	2		6
	Simões	17	12	11	6	6	6	5	4		1	5
	Simplício Mendes	21	15	12	6	6	6	6	6	3		9
Uruçuí	20	10	7	2	2	2	2	1	2		1	