

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA

Liliane Szczepanski Santana

COMPETÊNCIAS, CIDADANIA E DESENVOLVIMENTO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR  
A DISTÂNCIA

Porto Alegre

2014

LILIANE SZCZEPANSKI SANTANA

COMPETÊNCIAS, CIDADANIA E DESENVOLVIMENTO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR  
A DISTÂNCIA

Dissertação apresentada como requisito parcial à  
obtenção do título de Mestre em Sociologia pelo  
Programa de Pós-Graduação em Sociologia da  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Orientação: Prof. Dr. Ivaldo Gehlen

Porto Alegre

2014

CIP - Catalogação na Publicação

Santana, Liliane Szczepanski  
Competências, cidadania e desenvolvimento na  
educação superior a distância / Liliane Szczepanski|  
Santana. -- 2014.  
123 f.

Orientador: Ivaldo Gehlen.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do  
Rio Grande do Sul, Instituto de Filosofia e Ciências  
Humanas, Programa de Pós-Graduação em Sociologia,  
Porto Alegre, BR-RS, 2014.

1. Educação a distância. 2. Universidade Aberta do  
Brasil. 3. Educação Superior. I. Gehlen, Ivaldo ,  
orient. II. Título.

LILIANE SZCZEPANSKI SANTANA

COMPETÊNCIAS, CIDADANIA E DESENVOLVIMENTO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR  
A DISTÂNCIA

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do título de mestre em Sociologia.

APROVADA: Porto Alegre, 29 de agosto de 2014.

COMISSÃO EXAMINADORA

---

Prof. Dr. Ivaldo Gehlen (UFRGS)  
(Orientador)

---

Profª. Dra. Clarissa Eckert Baeta Neves (UFRGS)

---

Prof. Dr. Alexandre Silva Virginio (UFRGS)

---

Dr. Décio Souza Cotrim (Emater/RS)

Às minhas sobrinhas-netas, Beatriz e Laura,  
com a esperança de que elas tenham uma  
educação formal pública, gratuita e de  
qualidade.

## AGRADECIMENTOS

Para a realização do curso de mestrado e a elaboração deste trabalho, fui ajudada por diversas pessoas as quais gostaria de agradecer.

À Sônia Sauer por ter despertado o meu interesse pela educação a distância.

À Anne Glock Cohen e Flávia Eizerik pelo apoio durante a seleção para o mestrado.

Ao Guilherme Sydow Nunes Bueno Brandão e Frederico Matos Alves Cabral, pelo apoio e empréstimo de livros, sem os quais eu não teria conseguido me preparar para a seleção do mestrado.

À Caroline Dihl Prolo pelo apoio em momentos-chave e sábias palavras.

Aos queridos Carlos Artur Gallo e Carolina Braz de Castilho e Silva pelo apoio constante e companhia nos momentos de alegria e de tristeza.

Aos professores do PPG em Sociologia da UFRGS pelo aprendizado.

Aos entrevistados que tornaram essa pesquisa possível.

## RESUMO

Este trabalho tem como tema a educação superior a distância oferecida através do Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB. A presente dissertação propõe-se a analisar, com base no conceito de competência, as estratégias que os alunos que concluíram um curso de graduação na modalidade de EaD elaboraram para estudar. Também propõe-se, com base nos conceitos de cidadania e desenvolvimento humano, a analisar as mudanças que o desenvolvimento de competências gera na vida social e profissional do aluno, bem como possíveis reflexos para o município no qual o curso é oferecido e o egresso reside. O presente estudo foi realizado através de pesquisa qualitativa com coleta de dados a partir de entrevistas semiestruturadas realizadas com alunos egressos do curso de Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural – PLAGEDER 1ª edição da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS e vinculados ao Polo Universitário de Santo Antônio da Patrulha - PoloSAP. Também foram entrevistados o ex-coordenador do curso de PLAGEDER, a Coordenadora do PoloSAP e a tutora presencial do curso. O estudo possibilitou verificar que o curso superior a distância oferecido através do Sistema UAB pode ser considerado um meio para o desenvolvimento de competências dos alunos, a ampliação de cidadania e o desenvolvimento humano. Também possibilitou verificar que o método de ensino a distância pode ser utilizado para que se oportunize não só qualificação profissional, mas uma educação transformadora a uma parcela da população que anteriormente não tinha acesso ao ensino superior.

Palavras-chave: educação a distância, Universidade Aberta do Brasil, educação superior.

## ABSTRACT

This work has as subject the higher distance education offered by Universidade Aberta do Brasil – UAB (Open University System of Brazil). This dissertation proposes to examine, based on the concept of competence, the strategies that students who have completed an undergraduate degree in distance education mode devised to study. It is also proposed, based on the concepts of citizenship and human development, to analyze the changes that skills development generates in social and working life of the student as well as the possible consequences for the municipality in which the course is offered and the student lives. This study was conducted through qualitative research with data collection from semi-structured interviews with graduating students of Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural – PLAGEDER (Planning and Management for Rural Development) 1st edition of the Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS (Federal University of Rio Grande do Sul) and linked to Polo Universitário de Santo Antônio da Patrulha – PoloSAP (Polo university of Santo Antônio da Patrulha). Were also interviewed the former Coordinator of the PLAGEDER course, the Coordinator of PoloSAP and the tutor of the course. The study showed that the distance higher course offered through the UAB system can be considered as a means to develop student's skills, the expansion of citizenship and the human development. It also enabled us to verify that the distance learning method can be used for create opportunities not just for professional qualification, but to provide a transformative education to a population that did not have access to higher education before.

Keywords: distance education, Universidade Aberta do Brasil, higher education.



## LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Funcionamento do Sistema UAB .....	59
--	----

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Competências que auxiliam os alunos de EaD no processo de aprendizagem .....	31
Quadro 2: Terminologias e períodos da EaD .....	50
Quadro 3: Polos do UAB em que foi oferecido o PLAGEDER I .....	71
Quadro 4: Polos do UAB em que foi oferecido o PLAGEDER II .....	72
Quadro 5: Polos do UAB em que é oferecido o PLAGEDER III .....	75

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Natureza das IES no Brasil .....	19
Tabela 2: Número de matrículas em cursos de graduação no Brasil .....	19
Tabela 3: Número de alunos que ingressaram, evadiram e concluíram o PLAGEDER I .....	71
Tabela 4: Número de alunos que ingressaram, evadiram e concluíram o PLAGEDER II .....	73

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- AdaptWeb** - Ambiente de Ensino-Aprendizagem Adaptativa na Web
- ANDIFES** - Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
- Art.** - Artigo
- AVA** - Ambiente Virtual de Aprendizagem
- BM** - Banco Mundial
- CAPES** – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CEFET/BG** - Centro Federal de Educação Tecnológica de Bento Gonçalves
- CEFET/SVS** - Centro Federal de Educação Tecnológica de São Vicente do Sul
- CEPE** - Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
- CINTED** - Centro Interdisciplinar de novas Tecnologias na Educação
- CNE** – Conselho Nacional de Educação
- CONSUN** - Conselho Universitário
- CPD** - Centro de Processamento de Dados
- CREA/RS** - Conselho Regional de Engenharia e Agronomia do Rio Grande do Sul
- DED** - Diretoria de Educação a Distância
- EaD** – Educação a Distância
- ENEM** - Exame Nacional do Ensino Médio
- EQA**- Escola de Química e Alimentos
- FIES** - Financiamento ao Estudante do Ensino Superior
- FMI** - Fundo Monetário Internacional
- FUNDEF** - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
- FURG** - Universidade Federal de Rio Grande
- IBGE** - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- IES** – Instituição de ensino superior
- IFET** - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
- IFSuL** - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-Grandense
- IFRS** - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul
- LDB** - Lei de Diretrizes e Bases da Educação
- LEC**- Laboratório de Estudos Cognitivos
- LUAR** – Levando a Universidade à Aprendizagem Remota

**MEB** - Movimento de Educação de Base

**MEC** – Ministério da Educação

**MDA** - Ministério do Desenvolvimento Agrário

**MOODLE** - *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*

**NAPEAD** - Núcleo de Apoio Pedagógico à Educação a Distância

**NAVi** - Núcleo de Aprendizagem Virtual

**PARFOR** - Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica

**PDE** - Plano de Desenvolvimento da Educação

**PDI** - Plano de Desenvolvimento Institucional

**PDTI** - Plano de Desenvolvimento de Tecnologia de Informação

**PGDR** - Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Rural

**PLAGEDER** – Curso de Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural

**PNAP** - Programa Nacional de Formação em Administração Pública

**PNE** - Plano Nacional da Educação

**PoloSAP** – Polo Universitário de Santo Antônio da Patrulha

**ProFis** - Programa de Mestrado Nacional Profissional em Ensino de Física

**Profletras** - Programa de Mestrado Profissional em Letras

**Profmat** - Programa de Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional

**PROGRAD** - Pró-Reitoria de Graduação

**PROPG** – Pró-Reitoria de Pós-Graduação

**PROUNI** - Programa Universidade para Todos

**REGESD** - Rede Gaúcha de Educação Superior a Distância

**REUNI** - Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

**ROODA** - Rede Cooperativa de Aprendizagem

**RS** - Estado do Rio Grande do Sul

**SAP** - Santo Antônio da Patrulha

**SAV** - Sala de Aula Virtual

**SEAD** - Secretaria de Educação a Distância

**SECAD** - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade

**SEDETEC** - Secretaria de Desenvolvimento Tecnológico

**SEED** - Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação

**TICs** - Tecnologias da Informação e Comunicação

**UAB** – Universidade Aberta do Brasil

**UERGS** – Universidade Estadual do Rio Grande do Sul

**UFPEL** - Universidade Federal de Pelotas

**UFRGS** – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

**UFRJ** - Universidade Federal do Rio de Janeiro

**UFSM** - Universidade Federal de Santa Maria

## SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO .....	15
1.1 Problema de Pesquisa .....	17
1.2 Justificativa .....	18
1.3 Objetivos .....	19
1.4 Hipóteses .....	20
1.5 Procedimentos Metodológicos .....	20
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	24
2.1 A educação e as competências .....	24
2.2 Cidadania e desenvolvimento humano .....	35
3. CONTEXTUALIZANDO A EDUCAÇÃO SUPERIOR A DISTÂNCIA.....	44
3.1 A educação superior no Brasil .....	44
3.2 A educação a distância .....	49
3.3 O Sistema UAB.....	54
3.4 A educação a distância na UFRGS e o curso de PLAGEDER .....	60
3.5 O Polo Universitário de Santo Antônio da Patrulha – PoloSAP .....	77
4. A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA ATRAVÉS DO SISTEMA UAB .....	81
4.1 Desenvolvimento de competências na EaD.....	81
4.2 Ampliação de cidadania e desenvolvimento humano através da EaD .....	90
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	104
REFERÊNCIAS .....	106
APÊNDICES .....	113
<b>Apêndice A:</b> Termo de Consentimento Informado .....	113
<b>Apêndice B:</b> Roteiro de Entrevista para Coordenador de Polo e Tutor Presencial .....	115
<b>Apêndice C:</b> Roteiro de Entrevista para Alunos .....	116
<b>Apêndice D:</b> Lista de entrevistados.....	117
<b>Apêndice E:</b> Imagem do Polo Universitário de Santo Antônio da Patrulha.....	118

<b>Apêndice F:</b> Imagem do Polo Universitário de Santo Antônio da Patrulha .....	118
<b>Apêndice G:</b> Imagem do Polo Universitário de Santo Antônio da Patrulha .....	119
<b>Apêndice H:</b> Imagem do Polo Universitário de Santo Antônio da Patrulha (Laboratório de Informática) .....	119
<b>Apêndice I:</b> Imagem do Polo Universitário de Santo Antônio da Patrulha (Laboratório de Informática) .....	120
<b>Apêndice J:</b> Imagem do Polo Universitário de Santo Antônio da Patrulha (entrada e estacionamento em obras) .....	120
<b>Apêndice K:</b> Imagem do Polo Universitário de Santo Antônio da Patrulha (entrada e estacionamento em obras) .....	121
<b>Apêndice L:</b> Imagem do Polo Universitário de Santo Antônio da Patrulha (entrada em obras).....	121
<b>Apêndice M:</b> Imagem da Sala dos Tutores a Distância do PLAGEDER. Localizada no prédio do Centro de Estudos e Pesquisas Econômicas (IEPE/UFRGS). .....	122
<b>Apêndice N:</b> Imagem do Estúdio de Vídeo utilizado pelo PLAGEDER. Localizado no prédio do Centro de Estudos e Pesquisas Econômicas (IEPE/UFRGS). .....	122
<b>Apêndice O:</b> Imagem do Estúdio de Vídeo utilizado pelo PLAGEDER. Localizado no prédio do Centro de Estudos e Pesquisas Econômicas (IEPE/UFRGS). .....	123
<b>Apêndice P:</b> Imagem do Estúdio de Vídeo utilizado pelo PLAGEDER. Localizado no prédio do Centro de Estudos e Pesquisas Econômicas (IEPE/UFRGS). .....	123



## 1. INTRODUÇÃO

No processo de globalização vivenciado pelas sociedades contemporâneas são inegáveis as mudanças econômicas, tecnológicas e sociais vividas pelas populações. Crises econômicas, de impacto mundial por consequência da globalização, revelam a importância da educação e do conhecimento como estratégia para o desenvolvimento econômico e social de países e conseqüentemente exigem reformas nos sistemas educacionais. Portanto, pode-se dizer que as instituições estão diante do desafio de democratizar o acesso à educação e ao conhecimento. Diversos países estão reformulando seus sistemas de ensino visando dar maior eficiência ao sistema e acesso equitativo aos estudantes (NEVES, 2012).

Para Brito Cruz (2003), a moderna teoria econômica mostra que somente a capacidade de criar e trabalhar com o conhecimento pode garantir o desenvolvimento sustentável. Educar pessoas para capacitá-las a trabalhar com o conhecimento é fundamental para o país e à universidade cabe a tarefa de produzir e divulgar o conhecimento nas diferentes áreas da ciência. O autor defende a expansão do sistema de educação superior público brasileiro afirmando que, ao contrário do pensamento privatista que estava em voga na década de 1990, em todos os países do globo as instituições de ensino superior – IES que possuem o melhor desempenho nos índices de avaliação são as que possuem apoio financeiro do Estado.

Na história do Brasil, a universidade pública possibilitou a formação de quadros de cidadãos qualificados e a construção do desenvolvimento econômico e social brasileiro. O ensino superior público em todos os países tidos como desenvolvidos é fundamental no desenvolvimento econômico, cultural, e principalmente, no desenvolvimento do ser humano. A universidade tem como principal objetivo educar e a educação é a base para uma sociedade democrática em que a cidadania não está prevista somente na legislação, mas é exercida em sua plenitude e conscientemente pelos seus componentes (BRITO CRUZ, 2003).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (BRASIL, Lei nº 9.394, 1996) brasileira determina os princípios e fins da educação nacional que é dever da família e do Estado, “inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, Lei nº 9.394, Art. 2º). Sobre a educação superior, consta na referida Lei que a educação superior tem como uma de suas finalidades “formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores

profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua” (BRASIL, Lei nº 9.394, Art. 43, II).

Como aporte à LDB, nos últimos quatorze anos diversas políticas públicas foram adotadas no intuito de expandir o acesso ao ensino superior brasileiro. Segundo Melo, Melo e Nunes (2009) e Costa (2010), cinco programas políticos são considerados pilares para a democratização do acesso à educação superior: as quotas de acesso, o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI e o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB nas IES públicas; e o Programa Universidade para Todos - PROUNI e o Financiamento ao Estudante do Ensino Superior - FIES nas IES privadas.

O programa de quotas de acesso, incluso nas políticas afirmativas, consiste na reserva de vagas nas IES públicas para negros, pardos, índios e alunos oriundos de escolas públicas. O REUNI tem como objetivo principal ampliar o acesso e a permanência dos alunos na educação superior em IES públicas. O UAB visa desenvolver a modalidade de educação a distância - EaD e expandir e interiorizar a oferta de cursos de educação superior de IES públicas. O PROUNI consiste na oferta de bolsas de estudo parciais ou integrais destinadas aos alunos de baixa renda e oriundos de escolas públicas em IES privadas. O FIES consiste na oferta de crédito educativo para custear as mensalidades de cursos em IES privadas.

Nas IES privadas, também visando uma expansão no acesso ao ensino superior, foi criado um maior número de vagas e estratégias foram adotadas para o preenchimento de vagas ociosas, tais como: a flexibilização de currículos que foram alterados e reduzidos, criação de cursos de menor duração e com mensalidades de menor valor, além de serem experimentadas novas modalidades de ensino como o ensino a distância<sup>1</sup> (GIOLO, 2010).

É neste contexto que o tema da EaD vem sendo discutido no Brasil. No processo de expansão de acesso ao ensino superior num país como o Brasil, de território extenso, com grandes desigualdades regionais e baixo percentual de pessoas que acessam esse nível de ensino, a educação a distância pode ser uma ferramenta de sucesso para a expansão da

---

<sup>1</sup> Muitos autores, como Giolo (2010), usam a nomenclatura “ensino a distância”. Para a elaboração deste trabalho considera-se, conforme MORAN (2012), que ensino e educação são conceitos diferentes. O ensino visa fazer com que o aluno compreenda áreas específicas do conhecimento, como matemática ou história, através de atividades didáticas. Já a educação, mais ampla que o ensino, visa não só a compreensão de áreas do conhecimento, mas também ajudar o aluno a integrar o ensino e vida, o conhecimento e ética, a reflexão e ação e ter uma visão de totalidade. Levando-se em consideração o referencial teórico deste trabalho e que o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB utiliza a nomenclatura “educação a distância”, optou-se por essa nomenclatura.

educação superior. Desta forma, o presente trabalho tem como foco a EaD oferecida através do Sistema UAB, sendo selecionado para investigação o curso de Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural – PLAGEDER da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS.

### 1.1 Problema de Pesquisa

A LDB (BRASIL, LEI nº 9.394, Art. 80) determina que “o Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada”. A educação a distância passou a ser utilizada como modalidade de ensino visando à expansão das IES públicas a partir de 2005 com a criação do Sistema UAB. Os dados estatísticos divulgados no último Censo da Educação Superior Brasileira tornam inquestionável a significância que a EaD vem assumindo na educação superior. Na última década, tanto instituições públicas quanto privadas elevaram o número de oferta de cursos nessa modalidade. Em face, não só desse fator, mas dos diferenciais entre um curso presencial e um em EaD, muitos estudos foram feitos tendo como foco essa modalidade de educação. Muitos desses estudos tem como elemento principal o fato de serem usadas na EaD as Tecnologias da Informação e Comunicação – TICs (BEHAR e SILVA, 2012).

Segundo Behar e Silva (2012) o desenvolvimento das TICs resultou em mudanças sociais. As pessoas, e isto inclui obviamente os estudantes, que convivem com as tecnologias desenvolvem novas formas de agir, pensar, aprender e ser. No campo da educação, os reflexos atuam “(...) modificando os espaços escolares, os ambientes de aprendizagem e os recursos utilizados para o ensino, bem como o perfil do aluno” (BEHAR e SILVA, 2012, p. 1).

Marca da EaD é a ausência de um campus universitário frequentado pelo aluno, como espaço físico social de diálogo, de disputa, de troca de experiência e de contato com a cultura. Este espaço físico é substituído pelo Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA<sup>2</sup>. As interações entre os estudantes e o engajamento sociopolítico, como com o movimento

---

<sup>2</sup> AVA é o ambiente de interação entre os membros do curso e existe através de uma plataforma virtual de aprendizagem (*software*). A interação pode ser síncrona (comunicação em tempo real) ou assíncrona (interação na qual os envolvidos não dialogam em tempo real).

estudantil, são diferentes em cursos presenciais e em EaD, bem como a formação do aluno, do profissional e do cidadão.

A UFRGS, desde a constituição do Sistema UAB oferece cursos na modalidade de EaD. Um de seus cursos é o de PLAGEDER. Este curso está sendo oferecido na sua terceira edição e um dos municípios nos quais o curso é ofertado é o de Santo Antônio da Patrulha - SAP, através do Polo Universitário de Santo Antônio da Patrulha - PoloSAP.

Levando-se em consideração o contexto acima relatado, o presente trabalho tem como objetivo responder as seguintes perguntas: O aluno de EaD desenvolve as competências necessárias para o estudo a distância? A EaD contribui para a ampliação da cidadania de seus alunos e o desenvolvimento humano? Havendo a ampliação da cidadania e o desenvolvimento humano, que mudanças ocorreram no município em que foi ofertado um curso a distância?

A presente dissertação propõe-se a analisar, com base no conceito de competência, as estratégias que os alunos que concluíram um curso de graduação na modalidade de EaD elaboraram para estudar. Também propõe-se, com base nos conceitos de cidadania e desenvolvimento humano, a analisar as mudanças que o desenvolvimento de competências gera na vida social e profissional do aluno, bem como possíveis reflexos para o município no qual o curso é oferecido.

## 1.2 Justificativa

O estudo da modalidade de EaD relacionada à educação superior no Brasil mostra-se relevante, dentre outros fatores, pelo baixo percentual de jovens matriculados no ensino superior brasileiro. No ano de 2012, apenas 14,6% dos jovens com idade entre 18 e 24 anos frequentavam algum curso superior. Percentual muito baixo se comparado a outros países. Além disso, segundo dados do Censo da Educação Superior de 2012, demonstrados nas tabelas abaixo, 87,41% das IES brasileiras eram de natureza privada e abrangiam 73,04% dos alunos matriculados no ensino superior. A análise de tais estatísticas nos remete a refletir sobre a importância da expansão e interiorização do ensino superior público, o que pode ocorrer através do uso da EaD.

**Tabela 1:** Natureza das IES no Brasil<sup>3</sup>

Públicas <sup>4</sup>	304	12,59%
Privadas	2.112	87,41%
Total	2.416	100%

Fonte: MEC/INEP/Censo, 2012.

**Tabela 2:** Número de matrículas em cursos de graduação no Brasil

IES Públicas	1.897.376	26,96%
IES Privadas	5.140.312	73,04%
Total	7.037.688	100%

Fonte: MEC/INEP/Censo, 2012.

Este estudo se justifica pelo grande aumento no número de matrículas em cursos da modalidade de EaD no ensino superior brasileiro. Segundo dados do Censo da Educação Superior de 2012, as matrículas em cursos de formação superior na modalidade de EaD praticamente inexistiam no ano de 2001, pois somavam apenas 5.359 matrículas. Já no ano de 2012, o número de matrículas em cursos de EaD era 1.113.850 e já representava 15,83% do total das matrículas na graduação brasileira. Além desse crescimento, outro dado relevante é que apesar da existência do UAB, das 1.113.850 matrículas em EaD no ano de 2012, somente 181.624, ou seja, 16,30% do total, eram em IES públicas.

### 1.3 Objetivos

O objetivo geral desta dissertação é analisar o processo de estudo a distância tendo em vista o desenvolvimento de competências e os reflexos do desenvolvimento das competências na vida social e profissional dos alunos.

Para que esse objetivo seja alcançado, foram estabelecidos objetivos específicos:

Identificar e analisar, na percepção de alunos do curso, como eles adquirem as competências necessárias para o estudo/absorção de conteúdos na modalidade de EaD.

<sup>3</sup> Conforme o Censo estas são: Universidades, Centros Universitários, Faculdades, e IF/CEFET (Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e os Centros Federais de Educação Tecnológica).

<sup>4</sup> Conforme o Censo estas são classificadas em: Federais, Estaduais e Municipais.

Identificar e analisar, na percepção dos alunos, como as competências exigidas para o estudo a distância contribuíram para mudanças nas suas carreiras profissionais e na vida social.

Analisar as mudanças no município, que possui um polo de ensino vinculado ao Sistema UAB, decorrentes da oferta de cursos a distância.

#### 1.4 Hipóteses

As hipóteses que orientam esta pesquisa são:

Os alunos desenvolvem competências específicas para o estudo na modalidade de EaD.

A educação superior na modalidade a distância oportuniza a ampliação da cidadania e o desenvolvimento humano.

#### 1.5 Procedimentos Metodológicos

Este estudo se dá através do método qualitativo e este, segundo Minayo (2011), trabalha com o universo das atitudes e dos significados e permite compreender os significados construídos pelos sujeitos para suas atitudes. Desta forma, este trabalho busca a compreensão subjetiva do comportamento dos sujeitos.

Como técnica de coleta de dados utilizou-se entrevistas com roteiro semiestruturado, que segundo Gil (1995) “(...) desenvolve-se a partir de uma relação fixa de perguntas, cuja ordem e redação permanece invariável para todos os entrevistados, que geralmente são em grande número” (GIL, 1995, p. 117). De acordo com o mesmo autor, a entrevista semiestruturada é guiada por um roteiro, que o investigador vai explorando ao longo do desenvolvimento da entrevista. O pesquisador inicia a entrevista com alguns questionamentos básicos, apoiado pelas teorias que norteiam a pesquisa e ao longo da entrevista podem surgir outras questões que poderão ser aprofundadas na mesma entrevista ou posteriormente, pois os informantes podem ser submetidos a várias entrevistas visando à obtenção do máximo de informações.

Para Minayo (2011), a entrevista semiestruturada consiste na entrevista em que são feitas perguntas fechadas e abertas, permitindo com que o entrevistado possa discorrer sobre a pergunta. A entrevista serve como fonte de dados subjetivos tendo em vista que se referem a

informações construídas no momento da entrevista, sendo estas fruto da reflexão do entrevistado sobre as suas vivências.

Para a escolha dos entrevistados foi construído um *corpus*, que segundo Bauer e Aarts (2002) é um procedimento de seleção diferente da amostra estatística. Segundo os autores “(...) a construção de um *corpus* e a amostragem representativa são funcionalmente equivalentes, embora sejam estruturalmente diferentes” (BAUER E AARTS, 2002, p. 40).

Para Bauer e Aarts (2002, p. 55) a construção do *corpus* garante a seleção de parte que representará o todo, pois consiste de um procedimento de três etapas: a) selecionar preliminarmente, b) analisar essa variedade c) ampliar o corpus de dados até que não se descubra mais variedade. Os elementos de um *corpus* devem ser o mais homogêneos possíveis e o critério para finalizar a seleção dos elementos é a saturação. “Saturação é o critério de finalização: investigam-se diferentes representações, apenas até que a inclusão de novos estratos não acrescente mais de novo” (BAUER E AARTS, 2002, p. 59). Sobre o tamanho do *corpus*, o tempo disponível para a se fazer entrevistas e para analisá-las é a primeira restrição para o tamanho do *corpus*, pois grande quantidade de material pode resultar em uma análise que não seja profunda ou até em falta de tempo para analisar todo o material.

Para as entrevistas, que segundo GIL (1995, p. 97) “Pode-se definir (...) como a técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação”, foram utilizados roteiros, que estão incluídos na seção de apêndice<sup>5</sup> deste trabalho.

Para a coleta de dados e realização deste estudo foi selecionada a UFRGS devido a sua importância para o Estado do Rio Grande do Sul - RS e Brasil. A UFRGS é a mais antiga IES pública do Estado e é a melhor universidade do Brasil segundo avaliação de indicadores de qualidade da educação superior do MEC de 2011 e 2012, atingindo a nota de 4,28 no Índice Geral de Cursos<sup>6</sup>. O que evidencia sua excelência acadêmica e sua importância para a educação superior no Estado do RS e no Brasil.

Dos cursos oferecidos na modalidade a distância nessa IES, somente um tem acesso universal, o curso de PLAGEDER. Todos os outros cursos de nível de graduação, oferecidos

---

<sup>5</sup> Apêndices B e C.

<sup>6</sup> A classificação envolveu 2.171 IES e o cálculo do IGC inclui a média ponderada dos Conceitos Preliminares de Curso (CPC) e os conceitos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, responsável por avaliar os programas de pós-graduação das IES. O CPC avalia o rendimento dos alunos no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes – ENADE (55% do total da nota), a infraestrutura (15%) e o corpo docente (30%).

na modalidade a distância, são voltados para professores que lecionam no ensino básico da rede pública, mas que não possuem a formação acadêmica adequada.

Optou-se por trabalhar com dados coletados com os graduados na primeira edição do curso de PLAGEDER da UFRGS, pois a segunda edição não havia sido concluída no momento da coleta dos dados. Dos Polos nos quais o curso de PLAGEDER já foi oferecido, o de Santo Antônio da Patrulha era o que possuía mais alunos residentes no seu município e menor índice de evasão<sup>7</sup>. O fato de os alunos estudarem e residirem no mesmo município facilita a análise de possíveis alterações no município decorrentes da oferta de um curso superior na modalidade de EaD. O fato de a turma ter um índice menor de evasão favorece por elevar o número de informantes.

No mês de novembro de 2013, após envio de *e-mail* para os 22 graduados no curso de PLAGEDER, 1ª edição, estudantes e residentes no município de SAP, foi recebido o retorno de seis alunos e agendado um dia para as entrevistas. No dia agendado para as entrevistas, o primeiro entrevistado foi um dos alunos mais bem articulados da turma e o mesmo se ofereceu para entrar em contato com os colegas e solicitar para que todos fossem ao polo conceder entrevista.

Após contato por parte desse aluno entrevistado, outros apareceram no polo para conceder entrevista, o que propiciou cinco entrevistas no primeiro dia de campo e agendamento para mais oito entrevistas no dia seguinte. Desses oito agendamentos, três entrevistas foram concedidas no polo e as demais no local de trabalho dos entrevistados: três na Secretaria Municipal de Agricultura e Meio Ambiente e duas na Prefeitura Municipal.

O roteiro de entrevista para os alunos foi dividido em seis blocos de perguntas visando investigar o perfil do entrevistado (como sexo, idade, estado civil), dados sobre sua família (com quem mora e onde), informações sobre a vida estudantil e a EaD (trajetória escolar, adaptação ao curso de PLAGEDER, visão sobre EaD), dados sobre vida e rotina (trajetória no mercado de trabalho, mudanças profissionais e sociais pós-PLAGEDER), visão sobre o polo e a UFRGS e finalizando com a visão sobre influência da EaD para a cidade.

Além das entrevistas com os alunos, também foi importante coletar dados com a Coordenadora do Polo, a Tutora Presencial e o Coordenador do Curso de PLAGEDER na época da primeira edição do curso. As entrevistas foram feitas no mês de agosto de 2013 com

---

<sup>7</sup> Conforme Tabela 3: Número de alunos que ingressaram, evadiram e concluíram o PLAGEDER I, que será apresentada neste trabalho.



a Coordenadora do Polo e com a Tutora Presencial e em novembro de 2013 como o Coordenador do PLAGEDER.

Para as entrevistas com a Tutora Presencial e com Coordenadora do Polo foi feito um roteiro dividido em oito blocos de perguntas, iniciando com o perfil do entrevistado (trajetória escolar e no mercado de trabalho), dados sobre a família (estado civil, com quem mora e onde), dados sobre a relação com a EaD, dados sobre o vínculo com o polo, informações sobre o polo e seu funcionamento, visão sobre os alunos (se enfrentaram dificuldades e de que tipo, bem como se frequentavam o polo) e visão sobre a influência da EaD para o município. Para a entrevista com o Coordenador do PLAGEDER seguiu-se um roteiro com dois blocos de perguntas: como foi a criação e implantação do PLAGEDER na UFRGS e como foram as visitas da equipe do curso aos polos de apoio presencial.

## 2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo serão apresentadas as teorias e conceitos que serviram de aporte para a construção teórica e análise do objeto de pesquisa deste trabalho. Versando este trabalho sobre a EaD, inicia-se o capítulo com uma reflexão sobre a educação com Schafranski (2005), Bourdieu e Passeron (1982) e Freire (2011), que vê a educação como instrumento para a transformação social. Como um dos objetivos deste trabalho é analisar, na percepção de alunos do curso, como eles adquirem as competências necessárias para o estudo na modalidade de EaD, em seguida é feita uma apresentação das competências que para Behar e Silva (2012) são necessárias para os alunos da EaD.

Dando continuidade ao capítulo é apresentado o conceito de cidadania de Marshall (1967) que é visto como problemático por alguns autores, como Saes (2003) e Giddens (2001). Conclui-se as reflexões sobre a cidadania com Carvalho (2008), que trata da construção da cidadania no Brasil. O capítulo segue com Schneider (2011) e a exposição sobre as possibilidades de definições para o conceito de desenvolvimento, apresentando-se a definição de desenvolvimento humano de Sen (2000). Os conceitos de cidadania e de desenvolvimento humano contribuem para se analisar mudanças na carreira profissional e vida social dos alunos, bem como mudanças no município que oferece cursos a distância.

### 2.1 A educação e as competências

Antes de ser iniciada uma reflexão sobre a educação, faz-se necessário expor o que a LDB define como educação:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (BRASIL, Lei nº 9.394, Artigo 1º, 1996).

Para Schafranski (2005), a educação é um processo social que se enquadra em determinada concepção de mundo, determinada pelo período histórico e ideias dominantes numa determinada sociedade. Possui objetivos e fins determinados por paradigmas dominantes, o que faz com que a educação funcione como elemento reprodutor das condições científicas, políticas, econômicas e culturais de uma sociedade. Desta forma, tanto teoria como prática educacionais são influenciadas pelos paradigmas dominantes e disso resulta que

a educação funciona como elemento reprodutor das condições científicas, políticas, econômicas e culturais da sociedade.

Tomando por referência o desenvolvimento e as rearticulações do capitalismo em períodos diversos, percebe-se que a educação tem sido utilizada no sentido de dar suporte ideológico a esse sistema, constituindo-se ao mesmo tempo num elemento produtivo, pela qualificação de recursos humanos para o capital, embora algumas vezes essas funções sejam percebidas e provoquem reações (SCHAFRANSKI, 2005, p. 102).

Segundo Schafranski (2005), a concepção positivista de ciência exerceu influência marcante nos paradigmas educacionais atuais, o que pode ser constatado através da observação da organização dos currículos e das práticas em sala de aula. Na pedagogia de Durkheim (1978), autor que se alinha ao positivismo<sup>8</sup>, o processo educacional é o meio pelo qual os sistemas se constituem e se perpetuam, enfatizando a ordem e o equilíbrio dos sistemas. Desta forma, o professor assume o papel de detentor de autoridade e líder constituído, que nessa condição, exerce domínio sobre os alunos visando integrá-los à sociedade.

O paradigma positivista contribuiu para que o ensino tenha se centralizado na reprodução do conhecimento, enfatizando a memorização dos conteúdos. Assim sendo, os indivíduos deixam de participar do processo de elaboração de novas ideias e conceitos fundamentais para o exercício da cidadania crítica. As habilidades exigidas dos estudantes, estão principalmente relacionadas com o sistema de poder, sendo a obediência e a submissão à autoridade do professor as categorias fundamentais da aprendizagem nas salas de aula (SCHAFRANSKI, 2005).

Sob o paradigma da produção em massa o sistema educacional tem como objetivo fundamental da educação passar a informação ao aluno, sendo este visto como um produto em elaboração. Já sob o paradigma fordista o ato de aprender e ensinar tem caráter puramente técnico. “A tecnocracia instalada no interior das escolas, utilizando-se do discurso da racionalidade e da eficiência separou o ‘saber’ do ‘fazer’, desperdiçando o potencial mais

---

<sup>8</sup> Apesar de ser um teórico funcionalista, Durkheim acredita, assim como os positivistas, que a sociedade possa ser analisada da mesma forma que os fenômenos da natureza. Da mesma forma que as ciências da natureza são ciências objetivas e neutras, as ciências sociais devem funcionar exatamente segundo esse modelo de objetividade científica. A sociologia tem, assim, como tarefa, o esclarecimento de acontecimentos sociais constantes e recorrentes e o papel fundamental da sociologia seria o de explicar a sociedade para manter a ordem vigente.

nobre do homem, que é a sua capacidade de pensar e de criar” (SCHAFRANSKI, 2005, p. 105).

Nesse processo se perde de vista o caráter político da educação, pois nele os professores não se questionam sobre o que ensinar e para quem, tendo em vista que passaram a ser meros executores de estratégias pré-determinadas de ensino. As teorias reprodutivistas, dominantes nos anos de 1970, resgataram uma visão da dimensão política da educação. Um dos autores que defende a teoria reprodutivista é Pierre Bourdieu. Segundo Schafranski (2005), para Bourdieu a ciência não é livre de interesses e o campo científico é um espaço de lutas concorrenciais para a definição da autoridade científica.

Bourdieu desenvolveu uma resposta teórica para a questão das desigualdades escolares. As desigualdades escolares passaram a estar em pauta após a constatação de que os destinos escolares eram influenciados pela origem social do aluno (classe, etnia, sexo, local de moradia, entre outros) e por uma mudança de visão sobre a educação, ocorrida na década de 1960 na França. Essa mudança de visão está relacionada a um processo de desvalorização dos títulos escolares acompanhada por um processo de massificação do ensino (NOGUEIRA e NOGUEIRA, 2002).

Bourdieu e Passeron (1982) procuram explicar a reprodução da sociedade definindo o papel da escola nessa reprodução. A Teoria da Reprodução é baseada no conceito de violência simbólica. Para estes autores, toda ação pedagógica é objetivamente uma violência simbólica, na medida em que impõem um poder arbitrário. O poder arbitrário é baseado na divisão da sociedade em classes e a arbitrariedade constitui-se na apresentação da cultura dominante dissimuladamente como cultura universal. Desta forma, a ação pedagógica tende à reprodução cultural e social e o sistema de ensino não resolve problemas sociais, muito pelo contrário, reforça-os na medida em que reproduz internamente relações de poder em relação às classes sociais.

Existe um arbítrio cultural que consiste no fato de existir saberes e valores de uma cultura dominante que não possuem uma legitimidade decorrente da sua universalidade ou de uma natureza superior, mas do fato de ser vitoriosa num campo de lutas de classes. A legitimidade da cultura dominante e a violência ou poder simbólico dela decorrente se dá pelo arbítrio cultural, ou seja, pela imposição por parte dos dominantes de saberes e valores que são impostos à classe dominada e a própria classe dominante. Há uma autoridade pedagógica para que o sistema educacional consiga introjetar nos estudantes os saberes e valores dominantes. Essa autoridade pedagógica serve de base para a autoridade do professor, para a

dinâmica da escola e para a estrutura do sistema de ensino (BOURDIEU e PASSERON, 1982).

Bourdieu e Passeron (1982) afirmam que a educação possui caráter ideológico, pois distribui os indivíduos em classes que cria, mantém e reproduz. O sistema de ensino tem como função servir de instrumento para a perpetuação das desigualdades sociais, na medida em que os campos culturais realizam a função de reproduzir e legitimar uma estrutura social desigual.

Sob os paradigmas atuais estamos diante do desafio de buscar a superação da reprodução para a produção do conhecimento. Além disso,

As dinâmicas da sociedade contemporânea vêm a solicitar que a prática educativa guarde relações com as transformações e exigências do contexto atual, em que a educação e a aquisição de conhecimentos passam a constituir-se pontos estratégicos para o desenvolvimento econômico e social (SCHAFRANSKI, 2005, p. 107).

Sob a ótica do capitalismo globalizado, a educação e o conhecimento são vistos como alavancas para a transformação produtiva e o desenvolvimento econômico. Um novo tipo de organização industrial, baseada na tecnologia flexível (microeletrônica associada à informática), em contraposição à tecnologia rígida do sistema taylorista e fordista, traz como consequência um trabalhador flexível, com uma nova qualificação humana. As tarefas dos docentes estão cada vez mais complexas, tendo em vista que a educação exige que os alunos aprendam a utilizar as informações, inclusive em seu proveito. Importante também lembrar que os docentes não podem negar o desenvolvimento e uso das TICs, mesmo que essas sejam identificadas com os interesses das classes dominantes na sociedade (SCHAFRANSKI, 2005).

Essa nova conjuntura faz com que a educação seja inserida na lógica do mercado, na medida em que atenda a um novo discurso baseado na ênfase à modernização educativa, à competitividade, à produtividade e à eficiência expressando o ideário neoliberal. Essa lógica está levando as instituições educativas a uma perda da sua função principal, qual seja, a formação integral dos indivíduos incluindo a formação para a cidadania (SCHAFRANSKI, 2005).

Sobre a relação entre educação e cidadania, Freire (2011) busca romper com as concepções reprodutivistas destacando a necessidade do fortalecimento da educação e da mobilização a favor da justiça. A educação formal pode ser uma ferramenta para a

manutenção ou para a transformação social. Freire (2011) vê a educação como instrumento para a transformação social. O autor afirma que existem determinismos sociais e econômicos, mas que estes podem ser superados pelos indivíduos ao assumirem uma postura crítica e transformadora perante o mundo. A educação tem o desafio de formar sujeitos que busquem transformações que rompam com os determinismos sociais e econômicos estabelecidos pelo modelo reprodutivista de educação.

É inegável a função da educação para o desenvolvimento econômico e social, dessa forma surge a necessidade de ela estar seguindo os avanços científicos e tecnológicos, “formando pessoas dinâmicas, criativas, sensíveis, capazes de trabalhar em equipe, e que estejam devidamente habilitadas para enfrentar um mundo que vive um processo acelerado de mudanças” (SCHAFRANSKI, 2005, p. 109).

A educação é uma necessidade social para a ampliação da cidadania e da democracia, bem como para o desenvolvimento humano e econômico, e não somente necessária para a criação de habilidades e competências. Destarte, é necessário que se investigue e analise a forma como alunos de cursos a distância desenvolvem competências e como estas se refletem na vida social e profissional dos alunos.

A EaD produziu uma nova concepção sobre educação, pois sua principal característica é a distância entre professor e aluno, o que exige a utilização de novas estratégias de ensino, materiais didáticos, espaços e tempos. A falta de conhecimento sobre o que seria a educação a distância, a adaptação a um modelo de educação em que se utiliza o AVA e que existe a presença de um tutor, além da tradicional presença do professor, nos remete a investigar e compreender as competências que são desenvolvidas na formação via Ead. Para isso, se fará uso do conceito de competência que é utilizado como referencial teórico e categoria de análise da pedagogia, e não da sociologia, mas que como referencial pedagógico contribui para a análise sociológica do objeto desta pesquisa. Como a EaD exige o desenvolvimento de competências, o conceito de competência serve de suporte para a verificação de mudanças na vida profissional e social dos egressos de um curso de EaD e possíveis ampliação da cidadania e desenvolvimento humano.

As particularidades da EaD exigem alguns conhecimentos, habilidades e atitudes, para discentes e docentes, que podem não ser necessárias no ensino presencial. Segundo Behar e Silva (2012), esses conhecimentos, habilidades e atitudes necessários para a atuação no campo da EaD podem ser traduzidos em competências básicas e essenciais. As autoras adotam o conceito de competência utilizado por Zabala e Arnau (2010), que consiste na

habilidade de um indivíduo em atuar com eficácia em situações diversas dentro de diversos contextos. Essa atuação exige a mobilização de forma inter-relacionada e ao mesmo tempo de atitudes, habilidades e conhecimentos.

A competência, no âmbito da educação escolar, deve identificar o que qualquer pessoa necessita para responder aos problemas aos quais será exposta ao longo da vida. Portanto, a competência consistirá na intervenção eficaz nos diferentes âmbitos da vida, mediante ações nas quais se mobilizam, ao mesmo tempo e de maneira inter-relacionada, componentes atitudinais, procedimentais e conceituais (ZABALA e ARNAU, 2010, p. 11).

A LDB de 1996 incorpora o conceito de competência determinando que o currículo do ensino médio deve orientar o desenvolvimento de competências para a cidadania. O Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM<sup>9</sup> tem como base cinco competências: dominar linguagens, compreender fenômenos, enfrentar situações-problema, construir argumentações e elaborar propostas. O parecer do Conselho Nacional de Educação - CNE, CNE/CEB nº16/99, que tratava das diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional de nível técnico, vigente entre 1999 e 2004, utiliza o conceito de competência. Consta no referido documento que:

O conceito de competência vem recebendo diferentes significados, às vezes contraditórios e nem sempre suficientemente claros para orientar a prática pedagógica das escolas. Para os efeitos desse Parecer, entende-se por competência profissional a capacidade de articular, mobilizar e colocar em ação valores, conhecimentos e habilidades necessários para o desempenho eficiente e eficaz de atividades requeridas pela natureza do trabalho (BRASIL, CNE/CEB nº16/99, 1999, p. 24).

O Parecer atualmente vigente, Parecer CNE/CEB nº 11/2012, de 2012, mantém a utilização do conceito de competência:

Neste contexto do mundo do trabalho, as expressões competência e autonomia intelectual, utilizadas de forma associada, devem ser entendidas como a capacidade de identificar problemas e desafios, visualizando possíveis soluções e tomando as decisões devidas, no tempo adequado, com base em seus conhecimentos científicos e tecnológicos e alicerçado em sua

---

<sup>9</sup> Criado em 1998 pelo Ministério da Educação (MEC), tem como objetivo avaliar os estudantes ao concluírem a educação básica visando contribuir com a melhoria desse nível da educação. Desde 2009 é utilizado também como seleção para ingresso em cursos superiores.

prática profissional e nos valores da cultura do trabalho (BRASIL, CNE/CEB nº 11/2012, 2012, p. 38).

Já outro parecer também do CNE, o CNE/CP 009/2001, que trata das Diretrizes para a Formação de Professores da Educação Básica em cursos de nível superior de licenciatura, graduação plena, trata a competência como núcleo na orientação do curso de formação de professores. Consta nesse Parecer que “A aquisição de competências requeridas do professor deverá ocorrer mediante uma ação teórico-prática, ou seja, toda sistematização teórica articulada com o fazer e todo fazer articulado com a reflexão” (BRASIL, CNE/CP 009/2001, 2001, p. 29).

Para Behar e Silva (2012), o termo competência é usado de forma exagerada, o que pode acarretar empregos errôneos. São muitas as perspectivas às quais o conceito de competência pode estar vinculado. Para o uso do conceito na educação deve-se atentar para todo o processo de desenvolvimento e mobilização de competências e não somente para o resultado final ou desempenho final do sujeito. Com base nos diferentes conceitos de competência, citados anteriormente, pode-se listar pontos comuns entre eles que compõem o conceito que estas autoras adotam:

Atuação do sujeito em situações novas e complexas;  
Mobilização de recursos, que depende do fato de o sujeito estar ou não disposto a resolver o problema, ou seja, com atitudes determinadas e intenção;  
Domínio de procedimentos na ação a ser realizada;  
A ação deve ser inter-relacionada, pois depende do conjunto de recursos ou domínios do sujeito, não apenas dos conhecimentos, mas da sua experiência, da sua atitude, etc.;

Os recursos compreendem, portanto, três elementos fundamentais: conhecimentos, habilidades e atitudes (BEHAR E SILVA, 2012, p. 3-4).

Conforme o último ponto citado, podemos afirmar que a competência é composta por três elementos: conhecimentos, habilidades e atitudes, que correspondem a um determinado conjunto de recursos que o sujeito dispõe. Segundo as autoras, o conhecimento é entendido a partir da visão construtivista de Piaget, referindo-se ao resultado das interações do sujeito com o objeto, não sendo sinônimo de saberes ou informação, e sendo uma construção e reconstrução em constante movimento. Já a habilidade é aquilo que o sujeito sabe e pode aprender e pode ser construída através da prática. A atitude refere-se a como o sujeito se posiciona em relação aos outros e aos acontecimentos determinando o seu comportamento. Também é vista como uma tomada de posição e predisposição a tomada de decisão.



O aluno que opta por um curso na modalidade a distância e que anteriormente cursou apenas cursos presenciais, depara-se com a exigência de desenvolver competências para desempenhar o papel de aluno de EaD. Para Behar e Silva (2012) são 12 as competências necessárias ao aluno de EaD: fluência digital, autonomia, organização, planejamento, administração do tempo, comunicação, reflexão, presencialidade virtual, autoavaliação, automotivação, flexibilidade e trabalho em equipe. O quadro abaixo apresenta a descrição das 12 competências e os elementos correspondentes a cada uma.

**Quadro 1:** Competências que auxiliam os alunos de EaD no processo de aprendizagem

Competência	<b>ADMINISTRAÇÃO DO TEMPO</b>
Descrição	É pautada no cumprimento da agenda, conciliar atividades de compromissos para a gestão das atividades, atingindo as prioridades, metas e objetivos.
Conhecimentos	Prazos, formas de organização, autoconhecimento.
Habilidades	Utilizar o tempo de forma eficiente, dar limites, estabelecer prazos, delimitar prioridades, ordenar as ações, identificar objetivos.
Atitudes	Ser proativo, ser objetivo, ser focado.
Competência	<b>FLUÊNCIA DIGITAL</b>
Descrição	Está ligada à utilização da tecnologia de modo que o sujeito sinta-se digitalmente ativo/participante dos avanços tecnológicos. A fluência possibilita não só o uso, mas também a criação e produção de conteúdos/materiais.
Conhecimentos	Teórico/tecnológico sobre as ferramentas.
Habilidades	Mexer, buscar, selecionar, produzir.
Atitudes	Ter iniciativa para buscar inovações e sempre se manter atualizado.
Competência	<b>AUTONOMIA</b>
Descrição	Para Piaget, autonomia significa ser governado por si mesmo. É o oposto de heteronomia, que significa que uma pessoa é governada por outra pessoa.
Conhecimentos	Normas sociais e culturais, valores morais, conhecimentos sobre ética.
Habilidades	Analisar, interpretar dados e situações, realizar escolhas complexas, antecipar situações, selecionar, sistematizar, relacionar, interpretar dados e informações, tomar decisões.
Atitudes	Ter autocontrole e ser responsável, ser autocrítico, ser proativo, ser

	compromissado e ser ético.
Competência	<b>COMUNICAÇÃO</b>
Descrição	Está fundamentada na clareza e na objetividade da expressão oral, gestual e escrita.
Conhecimentos	Norma culta da língua, compreender regras de comportamento, formas de comunicação, público/receptores.
Habilidades	Escrita de forma clara, objetiva e coerente, interpretar mensagens recebidas, como impostar a voz, articular as palavras, usar vocabulário adequado.
Atitudes	Ser expressivo, ser empático, ser cauteloso, ser articulado.
Competência	<b>AUTOAVALIAÇÃO</b>
Descrição	Trata-se da compreensão acerca do desenvolvimento do próprio processo de aprendizagem, a fim de colaborar ou avaliar as atividades propostas.
Conhecimentos	Conhecer suas necessidades de aprendizagem, conhecer seu processo de aprendizagem e as formas de avaliação.
Habilidades	Analisar o processo de aprendizagem, sistematizar atividades, mediar, levar em consideração suas particularidades.
Atitudes	Ter autocontrole, ser crítico, ser atualizado, ter acolhimento.
Competência	<b>AUTO-MOTIVAÇÃO</b>
Descrição	Estabelece as condições para manter a motivação entre pares e consigo mesmo, sendo um facilitador dos processos. Da mesma forma, ser capaz de acolher as dificuldades do outro, incentivando-o a permanecer e concluir uma atividade, sendo ativo e participativo. Ser capaz de lidar com as próprias dificuldades.
Conhecimentos	Autoconhecimento, conhecimento sobre o outro, mecanismos motivacionais.
Habilidades	Discernir, criticar, analisar, enfrentar obstáculos.
Atitudes	Ter autoestima, ter autoconfiança, ter disposição, ser participativo, ser engajado, ser acolhedor, ser aberto a trocas, ser empático, ser receptivo, colocar-se no lugar do outro.
Competência	<b>REFLEXÃO</b>
Descrição	Está baseada na abstração para refletir e analisar criticamente situações, atividades e modos de agir.

Conhecimentos	Conhecer o objeto em questão e seus diferentes aspectos.
Habilidades	Analisar e interpretar dados/fatos/situações.
Atitudes	Ser proativo, ser crítico, ser ponderado, ter autodidaxia, ter autocontrole.
Competência	<b>ORGANIZAÇÃO</b>
Descrição	Relaciona-se com a ordenação, estruturação e sistematização de atividades, materiais e grupos.
Conhecimentos	Ter autoconhecimento, planejar, conhecer os prazos.
Habilidades	Criar estratégias, sistematizar, ordenar e classificar.
Atitudes	Ser engajado, estar envolvido, ser proativo, tomar decisões, ter persistência.
Competência	<b>PLANEJAMENTO</b>
Descrição	Baseado no estabelecimento de prioridades, metas e objetivos. Em educação, consideram-se também as condições necessárias para criar situações e aplicar estratégias de aprendizagem.
Conhecimentos	Tipos de planejamento, contexto, potencialidades, fragilidades, público (se houver).
Habilidades	Sistematizar, avaliar, analisar.
Atitudes	Ser proativo, ser objetivo, ser metódico.
Competência	<b>PRESENCIALIDADE VIRTUAL</b>
Descrição	Tem relação com a presença no ambiente virtual através da interação com os colegas e da realização das atividades.
Conhecimentos	Sobre o ambiente virtual e suas ferramentas, formas de comunicação e prazos.
Habilidades	Utilizar as ferramentas do ambiente virtual de forma eficiente para comunicação e envio de atividades.
Atitudes	Ser proativo, ser analítico, ter discernimento, ser participativo.
Competência	<b>FLEXIBILIDADE</b>
Descrição	Consegue lidar com diferentes necessidades, examinando e interpretando as possibilidades de ações, bem como mudanças de opinião e atitudes.
Conhecimentos	Sobre relacionamento interpessoal, saber lidar com as diferenças socioculturais.
Habilidades	Identificar situações, analisar possíveis soluções, contornar situações.
Atitudes	Ser ético, ser responsável, saber mudar de postura.

Competência	<b>TRABALHO EM EQUIPE</b>
Descrição	O trabalho em equipe contempla as relações intra e interpessoal, as quais permitem ao sujeito expressar e comunicar, de modo adequado, seus sentimentos, desejos, opiniões e expectativas. Além disso, evidencia condutas interpessoais, destreza para interagir com outras pessoas de forma socialmente aceitável e valorizada, podendo, assim, trazer benefícios aos participantes nos momentos de interação. Esses elementos podem, ainda, ser complementados sob a ótica afetiva, isso porque a complexidade das relações sociais também requer a capacidade de perceber e fazer distinções no humor, nas intenções, nas motivações e nos sentimentos de outras pessoas.
Conhecimentos	Tipos de equipes, saber parcial das áreas que compõe a equipe.
Habilidades	Adequar ações intra e interpessoais, criar estratégias, articular a comunicação com os sujeitos. Identificar perfil e necessidades da equipe em que está inserido, saber trabalhar em clima de equidade, articular conflitos, negociar, comunicar, colaborar, cooperar, ser capaz de se adaptar a situações novas, conduzir diferentes situações.
Atitudes	Ser preocupado em alcançar os objetivos comuns à equipe, ser flexível, ser aberto a críticas e sugestões, saber ouvir o outro, ser colaborativo, ser cooperativo.

Fonte: Behar e Silva, 2012, p. 8-9.

Levando-se em consideração que o conceito de competência permeia a legislação brasileira referente à educação e que a EaD possui peculiaridades, como a presença de um tutor e o uso do AVA, torna-se relevante analisar em que medida os alunos desenvolvem as competências necessárias para o estudo a distância. Considerando o acesso a educação superior como alavanca para a ampliação da cidadania e desenvolvimento humano, é necessário que se faça uma exposição e reflexão sobre o que se entende por cidadania e desenvolvimento humano para a análise do objeto deste trabalho.

## 2.2 Cidadania e desenvolvimento humano

A Constituição Brasileira de 1988 em seu artigo 1º diz que a República Federativa do Brasil constitui-se num Estado Democrático de Direito e tem como fundamento a soberania, a cidadania, a dignidade da pessoa humana, os valores sociais do trabalho, da livre iniciativa e pluralismo político. Para que se possa utilizar o conceito analítico de cidadania, primeiramente é necessário que se faça uma revisão do que se entende por esse termo, já que o conceito de cidadania varia conforme tempo, espaço e contexto social.

Conforme a temática deste trabalho, a exposição do conceito de cidadania é necessária para que seja analisada e apontada uma possível ampliação da cidadania de indivíduos que tiveram acesso ao ensino superior através da oferta de um curso na modalidade de educação a distância. Para que se possa falar em ampliação de cidadania, parte-se do princípio de que esses indivíduos já sejam portadores de cidadania. Segundo Giddens (2004), cidadão é “um membro de uma comunidade política, com direitos e deveres associados a esse fato” (GIDDENS, 2004, p. 687).

Rodrigues (2006) aponta que a ideia de cidadania remetida àquele que pertence a cidade e que participa da vida política floresceu em diversos períodos da história. Na Grécia e Roma da antiguidade clássica, nos burgos da Europa do período medieval, e nas cidades renascentistas. Segundo Mendes (2013), na Grécia antiga a cidadania estava atrelada à participação na vida política local. Eram considerados cidadãos os homens livres que dispunham de condições financeiras e tempo livre para participar das decisões políticas. Dessa forma, ficavam excluídos do exercício da cidadania os homens trabalhadores, as mulheres, os escravos e os estrangeiros.

Com o nascimento da sociedade capitalista, na virada do século XVII para o XVIII, o conceito de cidadania foi definido pela liberdade individual e o direito à propriedade privada. Segundo Rodrigues (2006), o filósofo John Locke contribuiu decisivamente para o estabelecimento do conceito de cidadania, na tentativa de defender os interesses de uma crescente burguesia ainda com direitos negados pela nobreza, que era a classe social dominante. Já nas sociedades capitalistas da época contemporânea, século XX, fala-se em cidadania formal e cidadania substantiva.

A cidadania formal vem da condição de um indivíduo ser membro de um Estado-nação democrático, o que lhe assegura direitos políticos. Já a cidadania substantiva, conceito que emergiu a partir da Segunda Guerra Mundial, passa a englobar diversos direitos como os

civis, políticos e sociais. Os civis são originados da ideia de liberdade individual do século XVIII. Os políticos são representados pela participação dos indivíduos nas decisões políticas como eleitos ou eleitores a partir da constituição de partidos políticos, poder legislativo, etc. originados no século XIX. Já os sociais dizem respeito ao acesso a serviços públicos básicos como educação e saúde, que deveriam ser universais para garantir condições mínimas de vida aos cidadãos. O conceito de cidadania substantiva está relacionado ao estabelecimento do Estado de bem-estar social na Europa Ocidental (RODRIGUES, 2006).

T. H. Marshall com sua obra “Cidadania, classes social e status” em 1950 amplia o conceito de cidadania substantiva. Em sua obra o autor analisa a história do desenvolvimento da cidadania na Inglaterra, definindo o conceito de cidadania como: “A cidadania é um status concedido àqueles que são membros integrais de uma comunidade. Todos aqueles que possuem o status são iguais com respeito aos direitos e obrigações pertinentes ao status” (MARSHALL, 1967, p. 76). O autor define a extensão dos direitos civis, políticos e sociais para todos os indivíduos como requisito para a cidadania e descreve cada tipo de direito.

Os direitos civis estão relacionados ao direito à liberdade individual como o direito de livre expressão, de livre pensamento e fé, de liberdade para locomoção, de igual acesso e tratamento perante a lei, bem como direito à propriedade e à livre celebração de contratos. Os direitos políticos são referentes ao direito de participação no exercício do poder político como eleitor ou candidato e os direitos sociais referem-se ao direito ao bem-estar, que inclui o direito à segurança social e acesso aos serviços sociais e ao sistema educacional.

Marshall (1967) traça períodos para a formação de cada categoria de direitos: direitos civis, século XVIII; direitos políticos, século XIX; e direitos sociais, século XX. Para ele, houve uma separação funcional dos direitos que anteriormente estavam fundidos em um só, mas há algum entrelaçamento entre os mesmos, principalmente entre os direitos políticos e sociais. O período de formação dos direitos civis é caracterizado pelo acréscimo gradativo de direitos a um *status* já existente de liberdade, pois todos os homens eram livres. Os direitos políticos não consistiram na criação de novos direitos, mas na concessão de direitos a setores da sociedade que antes não os possuíam. Já os direitos sociais têm como base a participação nas comunidades locais e associações funcionais, sendo complementado por um sistema de regulamentação de salários e pela intervenção do Estado com a criação da *Poor Law* (Lei dos Pobres). Esses direitos iniciaram com o desenvolvimento da educação primária pública.

No final do século XIX a educação primária já era obrigatória e gratuita gerando uma combinação do direito individual a um dever público de exercer o direito. Em relação à

educação, o autor a apontou como um objeto apropriado de ação do Estado e afirma que o direito à educação está relacionado à cidadania. “Basicamente, deveria ser considerado não como o direito da criança frequentar a escola, mas como o direito do cidadão adulto ter sido educado” (MARSHALL, 1967, p. 73). Dessa forma, o direito à educação vai ao encontro dos direitos civis, pois os direitos civis, nas palavras do autor, se destinam a pessoas inteligentes e de bom senso que sabem ler e escrever. “A educação é um pré-requisito necessário da liberdade civil” (MARSHALL, 1967, p. 73).

Outro ponto importante é que Marshall (1967) constata a necessidade de trabalhadores qualificados e que a democracia política precisava de pessoas educadas. Considerando esse fato, o dever de autoaperfeiçoamento não é somente um dever individual, mas também social, já que a sociedade precisa de membros educados para o seu bom funcionamento. Desse ponto de vista, a educação é necessária não só para o exercício da cidadania como para o desenvolvimento.

O conceito de cidadania construído por Marshall (1967) é visto como problemático por alguns autores, como Saes (2003) e Giddens (2001). Saes (2003) faz uma análise crítica da obra de Marshall, afirmando que o ensaio de Marshall é referência teórica básica para muitos que iniciam reflexões sobre a cidadania na sociedade contemporânea e que:

A tarefa do cientista social não se reduz, portanto, a incumbência simples de apurar se a globalização ou a cidadania ‘existem’ ou não. É seu dever intelectual proceder a uma avaliação crítica de tais temas, verificando, de um lado, o quanto eles recobrem processos sociais reais; e, de outro, o quanto deformam tais processos (SAES, 2003, p. 9-10).

Pois a apresentação desses temas pelas instituições culturais podem deformar a visão que temos dos processos sociais. Para esse autor a definição de cidadania de Marshall é vaga e obscura:

Cidadania, segundo Marshall, é a participação integral do indivíduo na comunidade política; tal participação se manifestando, por exemplo, como lealdade ao padrão de civilização aí vigente e à sua herança social, e como acesso ao bem-estar e à segurança materiais aí alcançados (SAES, 2003, p.10).

Saes (2003) afirma que há uma preocupação por parte do autor em caracterizar os diferentes modos pelos quais as pessoas passam a participar da comunidade política e desenvolvem a sua cidadania, mas no processo de construção da cidadania é desconsiderado o

papel das lutas de classes. Não é definido com clareza o papel das classes trabalhadoras, das classes dominantes e da burocracia de Estado no processo de formação dos direitos necessários à cidadania. Assim como existiam movimentos das classes populares para conquistar determinados direitos, existiam movimentos opostos, das classes dominantes, para limitar a conquista de direitos.

Para Saes (2003) e Giddens (2001), é problemática a forma como Marshall define a conquista dos direitos civis, políticos e sociais em sequência, sendo a conquista de um tipo de direito, sustentação para a conquista de outro tipo. No caso da passagem dos direitos civis para os políticos, os civis são necessários, mas não suficientes para a conquista dos políticos.

Outra crítica feita por Saes (2003) refere-se ao fato de que a cronologia da implantação dos elementos dos direitos civis, políticos e sociais podem ocorrer de forma diferente fora da Inglaterra. No caso brasileiro, por exemplo, a política de proteção social foi efetivada no período de regime ditatorial Vargasista (1931 a 1934 e 1937 a 1945), não sendo, como no caso da Inglaterra, em consequência de um regime democrático, mas sim estratégia de um regime ditatorial em busca de uma base social de apoio.

Outra crítica feita por Giddens (2001) é em referência ao fato de Marshall abordar o desenvolvimento dos direitos de cidadania como algo que está no processo natural de evolução recebendo auxílio, quando necessário, do Estado, este criando leis e normas de assistência social. Na Grã-Bretanha e em outras sociedades, pouco foi concedido pelo Estado sem a ocorrência de conflitos. Em vez de as três categorias de direitos de cidadania serem interpretadas como fases no conjunto de desenvolvimento da cidadania, deveriam ser consideradas como arenas de contestação ou conflito (GIDDENS, 2001).

Cada uma dessas arenas estaria vinculada a um tipo de vigilância necessária para que os grupos dominantes mantivessem o seu poder, haja vista existir uma dualidade nos direitos de cidadania. Estes direitos podem servir tanto para o controle das classes dominantes sobre as classes dominadas como servir de alavanca para que as classes dominadas elaborem reivindicações e lutem contra as desigualdades sociais existentes. As reflexões propostas por Giddens (2001) apontam a importância de setores da sociedade lutarem pela ampliação e desenvolvimento da cidadania numa sociedade marcada pela desigualdade como a brasileira.

Para Carvalho (2008), uma cidadania plena, que consiste em combinar liberdade, participação e igualdade para todos, é um ideal desenvolvido pelo Ocidente e talvez seja inatingível. Porém, serve de parâmetro para a avaliação da cidadania em diversos países e momentos históricos. A lógica e cronologia definidas por Marshall (1967) para o



desenvolvimento da cidadania foi invertida no Brasil, pois primeiro vieram os direitos sociais implantados num período de supressão de direitos políticos e redução dos direitos civis (1930-1945). Depois vieram os direitos políticos (1945-1964), com a maior expansão do direito ao voto num outro período ditatorial, no qual os órgãos de representação política foram transformados em peça decorativa do regime. Os direitos civis, que são a base da sequência de Marshall (1967), ainda hoje estão inacessíveis para parcela da população brasileira. Pode-se dizer que a pirâmide que serve de análise para a conquista de direitos foi colocada de cabeça para baixo no Brasil.

Para Rodrigues (2006), o cenário político brasileiro na década de 1980, década de promulgação da Constituição Brasileira vigente, era caracterizado por uma reflexão acerca do passado recente marcado por uma ditadura civil-militar e uma reflexão sobre as possibilidades de se instaurar novas bases para a reconstrução da cidadania. No campo educacional ocorriam os debates acerca da necessidade de uma reestruturação no sistema educacional brasileiro e sob o bojo da Constituição Brasileira de 1988 foi promulgada a LDB, em 1996.

A LDB define que a educação tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Sobre a educação superior, é uma de suas finalidades diplomar pessoas nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira. No tocante a educação a distância a LDB define o seu incentivo por parte do poder público.

Carvalho (2008) afirma que desde a promulgação da Constituição Federal de 1988 o avanço mais significativo em direitos sociais está relacionado à educação fundamental, pois a taxa de matrículas foi elevada e diminuiu o número de analfabetos. A educação é fator decisivo para a cidadania, pois a ausência de indivíduos educados foi sempre um dos principais obstáculos à construção da cidadania civil e política no Brasil. Os direitos sociais, aos quais a educação está vinculada, permitem às sociedades politicamente organizadas reduzir desigualdades decorrentes do capitalismo e garantir um mínimo de bem-estar social para todos.

Para alcançar os objetivos deste trabalho, compreende-se a ampliação da cidadania como ampliação de possibilidades ou opções, sendo estas entendidas como avanços culturais, sociais e econômicos para os alunos egressos de um curso superior a distância. O desenvolvimento humano, que a seguir será apresentado, é compreendido para fins de análise do objeto deste trabalho, como a expansão de liberdades políticas, econômicas e sociais dos

egressos de um curso superior de EaD. Consideraremos a expansão de liberdades políticas como um aumento na busca por informações e participação no processo político brasileiro. A expansão de liberdades econômicas corresponderá ao aumento de possibilidades de atuação no mercado de consumo e produção. Já a expansão das liberdades sociais é vista como a ampliação de oportunidades na área da educação proporcionadas pela EaD.

O tema do desenvolvimento engloba aspectos amplos como históricos, sociais, econômicos e demográficos e as escalas do desenvolvimento podem ser local, regional e nacional. Seus enfoques podem ser diversos como o desenvolvimento urbano, rural ou sustentável e suas dimensões também, como a social, a econômica, a cultural e a ambiental. O termo desenvolvimento serve para diversas e diferentes interpretações, por isso existem as expressões: desenvolvimento humano, desenvolvimento social, desenvolvimento sustentável e desenvolvimento rural (CONTERATO e FILLIPI, 2009).

Para Conterato e Fillipi (2009):

O desenvolvimento é um fenômeno de natureza social marcado pela controvérsia quanto às suas formas de concepção e de aferimento. Isso se deve basicamente ao fato de que o desenvolvimento só existe como tal na medida em que passa a ser percebido como uma situação que promove mudanças em determinada coletividade humana. Tais mudanças se dão graças a ações individuais e coletivas que podem produzir impactos positivos em seus meios de vida (CONTERATO E FILLIPI, 2009, p. 11).

Importante frisar que nem sempre as ações provocam a melhoria de vida de todos. Logo, qualquer forma de aferição do índice de desenvolvimento de uma determinada localidade, seja o país, uma região ou um município, está sujeita a críticas quanto às teorias que serviram de guia ou aos métodos empregados na pesquisa. As propostas contemporâneas de interpretação do desenvolvimento tentam corrigir a perspectiva de que o desenvolvimento é medido pelo crescimento do Produto Interno Bruto - PIB, ou seja, pelo crescimento econômico de uma determinada localidade, e apontam para outras dimensões do fenômeno de desenvolvimento como a social, cultural, demográfica e ambiental (CONTERATO e FILLIPI, 2009).

Segundo Schneider (2011), questões políticas, econômicas, sociais e ambientais, que na década de 1990 tornaram-se pauta de debate, alavancaram as discussões sobre o desenvolvimento. Sem dúvida o tema do desenvolvimento é:

Um fenômeno de natureza social, pois existe como tal, à medida que passa a ser percebido como uma situação que envolve uma determinada coletividade humana, a qual realiza um conjunto de ações que produzem relações e interações práticas, normativas, cognitivas e simbólicas visando o seu bem estar (SCHNEIDER, 2011, p. 16).

O desenvolvimento não possui um caminho previsível ou determinado e no geral é um processo assimétrico, desigual e heterogêneo. O desenvolvimento expressa as contradições da condição humana e pode ser entendido como “processo pelo qual os indivíduos e as sociedades constroem as suas condições de existência e reprodução ao longo do tempo, em interação com a natureza e com o espaço” (SCHNEIDER, 2011, p. 17).

Schneider (2011) afirma que o desenvolvimento passa a existir na medida em que é socialmente construída uma definição que determina que uma dada situação social, ou localidade é desenvolvida. Portanto, o desenvolvimento é uma construção mental para a representação de determinada realidade. Sendo necessário que se atribua um sentido ao desenvolvimento, o estudo do desenvolvimento nos leva a uma análise dos processos de natureza social, que se concretizam através de relações e interações entre grupos de indivíduos que vão modificando a natureza, bem como os espaços em que vivem, os meios de produção que utilizam, sua cultura e seus valores.

A visão de desenvolvimento norteadora para este estudo será a do economista indiano Amartya Sen. Sen (2000) apresentou um novo olhar sobre o desenvolvimento ao definir que o desenvolvimento humano deve ser visto como a ampliação de liberdades que as pessoas possuem. Para este autor, vivemos numa época de opulência sem precedentes. No século XX estabeleceu-se o regime democrático e participativo como o modelo preeminente de organização política. Os conceitos de direitos humanos e liberdade política estão em voga. A expectativa de vida das pessoas foi elevada e as diferentes regiões do mundo estão ligadas no campo das comunicações, das trocas, do comércio e das ideias e ideais.

Todavia vivemos igualmente em meio a opressões, privações e destituição e estas são encontradas tanto em países ricos como em pobres, em uma escala maior ou menor. São persistentes a pobreza e as necessidades essenciais não satisfeitas. Fome, violação de liberdades políticas elementares e de liberdades formais básicas, bem como ameaças ao meio ambiente e à sustentabilidade da vida econômica e social das pessoas são opressões e privações encontradas pelo globo. É necessária a superação desses problemas para o processo de desenvolvimento humano, e para isso é importante que se reconheça o papel das diferentes formas de liberdade no combate desses males (SEN, 2000).

De fato, a condição de agente dos indivíduos é, em última análise, central para lidar com essas privações. Por outro lado, a condição de agente de cada um é inescapavelmente restrita e limitada pelas oportunidades sociais, políticas e econômicas de que dispomos. Existe uma acentuada complementaridade entre a condição de agente individual e as disposições sociais: é importante o reconhecimento simultâneo da centralidade da liberdade individual e da força das influências sociais sobre o grau e o alcance da liberdade individual. Para combater os problemas que enfrentamos, temos de considerar a liberdade individual um comprometimento social (SEN, 2000, p. 10).

O crescimento da renda das pessoas pode ser considerado um meio para expandir as liberdades, mas a liberdade depende também de outros determinantes como as disposições sociais e econômicas (como os serviços de educação e saúde) e os direitos civis (como a liberdade de participar de discussões e averiguações públicas). Deste modo, o desenvolvimento requer que sejam removidas as fontes de privação de liberdade como a interferência excessiva de Estados repressivos, a pobreza, a carência de oportunidades econômicas e destituição social sistemática e a negligência nos serviços públicos (SEN, 2000).

A expansão da liberdade é considerada (a) o fim primordial e (b) o principal meio do desenvolvimento. (a) O fim primordial pode ser chamado de “papel constitutivo” da liberdade no desenvolvimento e relaciona-se à importância da liberdade substantiva no enriquecimento da vida humana. As liberdades substantivas incluem capacidades elementares, como por exemplo, ter condições de evitar privações como a fome, a morte prematura, assim como as liberdades associadas a saber ler e fazer cálculos aritméticos, ter participação política e liberdade de expressão. (b) O principal meio do desenvolvimento pode ser chamado de “papel instrumental” da liberdade no desenvolvimento. São cinco o número de liberdades instrumentais definidas por Sen (2000), que salienta que essa lista não está completa. Esses direitos e garantias, tidos como liberdades, podem atuar complementando-se mutuamente e de forma inter-relacionada.

(1) liberdades políticas: tidas como as oportunidades de diálogo político, dissensão e crítica, assim como o direito de voto e seleção participativa de legisladores e executivos.

(2) facilidades econômicas: oportunidades para os indivíduos utilizarem recursos econômicos com propósito de consumo, produção ou troca.

(3) oportunidades sociais: são as disposições que a sociedade estabelece nas áreas de educação, saúde, etc., as quais:

Influenciam a liberdade substantiva de o indivíduo viver melhor. Essas facilidades são importantes não só para a condução da vida privada (como por exemplo levar uma vida saudável, livrando-se de morbidez evitável e da morte prematura), mas também para a participação mais efetiva em atividades econômicas e políticas. Por exemplo, o analfabetismo pode ser uma barreira formidável à participação em atividades econômicas que requeiram produção segundo especificações (...). De modo semelhante, a participação política pode ser tolhida pela incapacidade de ler jornais ou de comunicar-se por escrito com outros indivíduos envolvidos em atividades políticas (SEN, 2000, p. 56).

(4) garantias de transparência: referem-se às necessidades de sinceridade que os indivíduos podem esperar uns dos outros sob garantias de dessegredo e clareza. Essas garantias tem papel inibidor da corrupção, transações ilícitas e irresponsabilidade financeira.

(5) segurança protetora: trata-se de uma rede de segurança social que impede que uma população em estado de vulnerabilidade de grandes privações. Inclui disposições como o benefício aos desempregados e suplementos de renda aos indigentes.

Segundo Sen (2011), a liberdade é valiosa por diversas razões, dentre elas: mais liberdade nos proporciona mais oportunidade de buscar nossos objetivos, ou seja, tudo aquilo que valorizamos. O processo de escolha também é importante para a liberdade, pois através dele podemos ter certeza de que não estamos sendo forçados a algo por causa de restrições impostas por outros.

### 3. CONTEXTUALIZANDO A EDUCAÇÃO SUPERIOR A DISTÂNCIA

Este capítulo inicia-se com uma breve apresentação do sistema de educação superior brasileiro e dos principais instrumentos legais que o definem. Em seguida é apresentado um histórico do uso da modalidade de EaD e apresenta-se o Sistema UAB. Para finalizar, é apresentado o histórico do envolvimento da UFRGS com a EaD, apresentado o curso de PLAGEDER e o PoloSAP.

#### 3.1 A educação superior no Brasil

Segundo Oliven (2002), a primeira instituição de ensino superior criada no Brasil data do Período Colonial, início do século XIX, quase três séculos após a criação da primeira instituição latino-americana em colônia espanhola. Foi com a chegada da família real portuguesa ao Brasil, em 1808, que se estabeleceram as primeiras escolas superiores: escola de medicina, escola de engenharia e artes militares, e as academias militar e da marinha. Oficialmente, a primeira universidade brasileira foi a Universidade do Brasil, atual Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, criada em 1920, mais de 100 anos após a criação dos primeiros cursos de nível superior brasileiros.

Para Moll (2009), durante muito tempo da história republicana do Brasil a educação foi posta em plano de importância secundária ou até negligenciada. A autora informa que no ano de 1920, 75% da população brasileira era analfabeta e é deste mesmo ano, como foi visto anteriormente, que data a criação da Universidade do Brasil. Num contexto em que sequer o acesso à educação básica era universal, não havia o pensamento de se universalizar o acesso ao ensino superior. Ainda segundo Moll (2009), a lógica que permeia toda a história do Brasil é a da centralização do poder e do saber nas mãos de poucos.

As primeiras IES brasileiras (medicina, direito e politécnica) possuíam uma organização didática e estrutura institucional baseada em cátedras vitalícias o que foi modificado somente com a Reforma Universitária de 1968 que extinguiu a figura do catedrático: “(...) o catedrático, ‘lente proprietário’, era aquele que dominava um campo de saber, escolhia seus assistentes e permanecia no topo da hierarquia acadêmica durante toda a sua vida” (OLIVEN, 2002, p. 25- 26).

Foi no governo Getúlio Vargas (1930-45) que foi criado o Ministério da Educação e Saúde e aprovado o Estatuto das Universidades Brasileiras. Esse Estatuto vigorou até 1961 e

definia que as universidades poderiam ser oficiais ou livres. As oficiais seriam as públicas federais, estaduais ou municipais e as livres seriam particulares. Essas instituições deveriam oferecer os cursos de Direito, Medicina, Engenharia, Educação, Ciências e Letras e seriam autônomas juridicamente, porém interligadas por uma reitoria (OLIVEN, 2002).

No ano de 1954 o Brasil possuía 16 universidades e de 1955 a 1964 foram criadas mais 21 (período de federalização do ensino superior). O acesso ao ensino superior sempre foi para poucos e legitimador do *status quo*, destinado às elites, contrapondo-se à formação profissionalizante destinada aos setores populares (MOLL, 2009).

Foi na década de 1960, período em que o Estado Brasileiro estava sob a chefia dos militares, que foi sancionada a Lei 5.540/68 que ficou conhecida como Reforma Universitária. Essa lei que rompeu com a estrutura anterior das IES é a base da estrutura atual e funcionamento da educação superior. Algumas das determinações previstas nessa lei que ainda são utilizadas são: estrutura das IES fundadas em departamentos; flexibilidade de métodos e critérios com vistas às diferenças individuais dos alunos, às peculiaridades regionais e às possibilidades de combinação dos conhecimentos para novos cursos e programas de pesquisa; sistema de créditos e matrícula semestral por disciplina; instituição da pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado); instituição do vestibular unificado e classificatório, bem como autonomia universitária (NEVES, 2002).

A legislação da década de 1960 previa a oferta de cursos em instituições públicas ou privadas com a organização sob a forma de universidades, ou excepcionalmente, faculdades isoladas. As universidades deveriam unir ensino, pesquisa e extensão (OLIVEN, 2002; NEVES, 2002). Nesse período, houve uma demanda por vagas desencadeada pela urbanização, desenvolvimento econômico e crescimento da classe média. Essa expansão do ensino superior se deu no setor privado, em detrimento do setor público. Apesar de uma expansão, esta não se deu de forma uniforme nas regiões brasileiras e nem entre camadas de nossa sociedade. A expansão ocorreu com base na criação de faculdades isoladas localizadas nas periferias das grandes cidades e em cidades de médio porte do interior dos estados mais desenvolvidos, sendo o acesso ao ensino destinado a uma pequena parcela da população (OLIVEN, 2002).

Segundo Melo, Melo e Nunes (2009), em 1960 o Brasil possuía 41 universidades públicas e 22 particulares, com 55,9% das matrículas concentradas no setor público. No ano de 1975, aproximadamente 62% das matrículas eram no setor privado. Morsche (2013) relata

que a educação superior brasileira passou por duas ondas de expansão sendo a primeira a partir da década de 1960 até o início dos anos de 1980.

Na década de 1980, nos anos de 1987/1988 a Assembleia Nacional Constituinte foi instalada num momento de abertura política do país, democratização e fortalecimento da participação social e cidadania. A Constituinte serviu para que fossem debatidas e definidas as diretrizes para a nova Constituição Federal que estava sendo construída e na arena de debates sobre educação tínhamos dois grupos opostos. De um lado estavam as organizações da sociedade civil que queriam a exclusividade da destinação de verbas públicas para instituições públicas e um ensino laico e gratuito em todos os níveis. Já do outro lado estavam os ligados ao ensino privado, que queriam que o ensino privado tivesse acesso a verbas públicas e que o Estado não interferisse nos negócios educacionais (OLIVEN, 2002).

A Constituição Brasileira de 1988, fruto da Constituinte, determina que a educação é direito de todos e dever do Estado, sendo promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Segundo o Artigo 6º da Constituição, está entre os princípios do ensino a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; bem como a garantia de padrão de qualidade. A Constituição mantém a determinação da Reforma Universitária que garantia autonomia às universidades e inova no sentido de ser a primeira constituição brasileira com essa previsão (CORBUCCI, 2009).

A LDB, Lei 9.394/96, que viabiliza a aplicação dos dispositivos da Constituição Federal de 1988, começou a ser discutida e elaborada durante o processo da Assembleia Constituinte, mas foi homologada apenas em 1996. Se na época da Constituinte o cenário era de preocupação com a democratização e fortalecimento da cidadania, na década de 1990 era de inserção do Brasil no processo de globalização de forma competitiva. Este é o principal motivo apontado por Corbucci (2009), para a demora na aprovação da LDB.

A LDB definiu o sistema educativo brasileiro estabelecendo os níveis escolares e as modalidades de educação e ensino com as suas finalidades, além de ter regulamentado a educação a distância (NEVES, 2002). Em relação à EaD, duas questões importantes são consideradas: o acesso da população às tecnologias que facilitam o crescimento da EaD e a possibilidade de redução de custos e atendimento a uma parcela significativa da população



desassistida, pela distância dos principais centros de ensino, ou pela falta de condições de acesso às poucas vagas existentes nas IES públicas do Brasil.

A segunda onda de expansão da educação superior foi a partir dos anos de 1990, que segundo Melo (2005), foi sob o bojo das reformas estruturais para a América Latina e o Caribe, conduzidas pelo Fundo Monetário Internacional - FMI e o Banco Mundial - BM. Em nome da adaptação dos países ao mundo globalizado, a reforma denominada Reforma Neoliberal estava calcada no tripé desregulamentação, privatização e abertura de mercados<sup>10</sup>.

No campo da educação superior foi reflexo dessa reforma de cunho econômico uma elevação no número de matrículas no setor privado de ensino superior, em detrimento do setor público, entre 1995 e 2000. Somente a partir de 2008 observa-se um crescimento no setor público em detrimento do privado. Melo, Melo e Nunes (2009) afirmam que o século XX foi o período de universalização da universidade, haja vista que no ano de 1900 existiam 626 instituições e no final do século quase 3.500.

Melo, Melo e Nunes (2009) refletem sobre a expansão do ensino superior brasileiro e apontam que a educação é função do Estado, sendo o acesso um direito das pessoas e caminho para o desenvolvimento humano. Da pré-escola ao nível superior, a educação proporciona o desenvolvimento social. A educação é a principal ferramenta para os cidadãos e os países mudarem de um patamar inferior, de miséria e subserviência, para um superior e melhor. Na era da informação e da comunicação, a lógica da globalização faz com que os países sejam concorrentes nas relações econômicas e sob este prisma o exercício profissional no mercado de trabalho requer aprendizagens e conhecimentos oriundos de um sistema que conduza à dinâmica da conectividade (MELO, MELO E NUNES, 2009).

Atualmente, o discurso político focado no acesso e melhoria da educação perpassa candidatos a cargos das esferas municipais, estaduais e federais. A educação superior a distância como política de Estado é crescente no Brasil. O Artigo 80 da LDB refere-se a EaD definindo que o poder público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância em todos os níveis e modalidades de ensino e de educação continuada. O Plano Nacional da Educação - PNE<sup>11</sup> de 2001 prevê o estabelecimento de um amplo sistema de educação a distância e a EaD é tratada como mecanismo que, dadas as características de

---

<sup>10</sup> Desregulamentação do mercado com foco nas relações de trabalho, privatização de empresas que eram de propriedade dos Estados e abertura dos mercados nacionais para a concorrência internacional.

<sup>11</sup> Este trabalho não aborda o PNE, Lei 13.005 de 2014, sancionada em 25 de junho de 2014.

nosso país como desigualdades regionais e baixo acesso ao sistema de ensino superior, pode possibilitar o processo de universalização e democratização do acesso à educação.

Já o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE de 2007<sup>12</sup> tem como um de seus principais objetivos atender à demanda pela educação superior. O PDE visa à ampliação da oferta de vagas, a garantia de qualidade do ensino, a promoção de inclusão social através da educação e o desenvolvimento econômico e social do país. A LDB, o PNE e o PDE são instrumento legais que orientam as ações governamentais e institucionais no campo educacional e impulsionam o desenvolvimento da educação (Melo, Melo e Nunes 2009).

Pautado na previsão legal contida nesses instrumentos legais e no desenvolvimento das TICs, o governo federal tem executado projetos de expansão do ensino superior que utilizam a EaD. Os censos da educação superior brasileira nos últimos anos vêm apresentando o crescimento da oferta e número de alunos nos cursos dessa modalidade de ensino. O crescimento da EaD no Brasil deve-se, dentre outros fatores, ao cumprimento do que está previsto no PNE, ao desenvolvimento das TICs e à vontade dos últimos dois governos do país em atender a demanda pela educação superior. O sistema de educação superior a distância brasileiro vem se firmando através do Sistema UAB que ampliou a possibilidade de formação profissional em praticamente todo o território nacional.

Com o desenvolvimento das TICs e o aumento no número de matrículas apresentadas no Censo da Educação Superior Brasileira, torna-se difícil acreditar na possibilidade de um decréscimo na procura por cursos de nível superior a distância. A forma como a EaD é utilizada varia entre IES privadas e públicas. As IES públicas oferecem cursos via Sistema UAB, este com regras válidas para todas as instituições cadastradas e com objetivos definidos dentro de uma política de expansão e interiorização da educação superior.

São várias as formas com que se moldam os cursos a distância nas IES privadas e muitas vezes a lógica da oferta de cursos a distância nessas IES obedece a lógica do mercado financeiro. Prova disso são as fusões comerciais de somas vultosas entre IES, como a noticiada no portal do Jornal O Globo (2012), que noticia negócio envolvendo mais de R\$

---

<sup>12</sup> O PDE foi aprovado em 24 de abril de 2007 com o objetivo de melhorar a educação brasileira em todas as suas etapas em um prazo de quinze anos. A prioridade é a educação básica, que vai do ensino infantil ao médio. O Plano prevê várias ações que visam identificar e solucionar problemas que afetam diretamente a educação brasileira e também inclui ações de combate a problemas sociais que inibem o ensino e o aprendizado com qualidade. As ações devem ser desenvolvidas conjuntamente pela União, estados e municípios.

100 milhões na aquisição da LFG Business e Participações por parte do grupo Anhanguera Educacional Participações S/A. Esta tida como a maior IES do Brasil, com mais de 220 mil alunos matriculados. Era previsto um incremento de R\$ 115 milhões por ano na receita contábil da Anhanguera com a aquisição da LFG e a absorção dos 70 mil alunos vinculados a esta.

Em face da diversidade de formas com que se molda um curso a distância, vale lembrar a necessidade constante de avaliação dos cursos a distância, tendo em vista que grande parte dos envolvidos, sejam professores, tutores ou alunos são oriundos da educação presencial e estão diante de um novo desafio. Esse desafio pode ser traduzido na aquisição de competências, pois professores precisam refletir sobre modelos pedagógicos apropriados para a EaD e os alunos estão diante do desafio de devolver competências para a aquisição do conhecimento.

### 3.2 A educação a distância

Sobre a EaD, Nunes (2009) afirma que data de 1728 a notícia mais antiga registrada sobre a oferta de um curso cujo método de ensino a ser utilizado seria a distância. Seriam aulas por correspondência oferecidas em Boston, EUA. Em 1840, na Grã-Bretanha, Isaac Pitman ofereceu um curso de taquigrafia por correspondência. A University of London desde 1858 atende milhares de aprendizes por meio de seus cursos por correspondência. Em 1880 foi oferecido por Skerry's College cursos preparatórios para concursos públicos e em 1884 o Foulkes Lynch Correspondence Tuition Service ministrou cursos de contabilidade. Em 1891 nos EUA foi ofertado um curso sobre segurança de minas, organizado por Thomas J. Foster.

Já no século XX, as universidades de Oxford e Cambridge na Grã-Bretanha ofereceram cursos de extensão seguidas pelas universidades de Chicago e Wisconsin nos EUA. Do início do século XX até a Segunda Guerra Mundial foi possível um desenvolvimento no ensino a distância que empregava o uso do ensino via correspondência e após, a metodologia foi influenciada pelos meios de comunicação em massa. Data de 1928 o curso para a educação de adultos oferecido pela BBC via rádio. A partir dos anos 1960 há um impulso no uso da modalidade de ensino a distância e há uma institucionalização de ações no campo educacional secundário e superior começando pela França e Inglaterra e posteriormente se expandido a outros países de diversos continentes.

Data de 1969 a constituição e de 1971 a abertura da Open University, no Reino Unido. Essa é a universidade de educação a distância que mais influenciou as instituições universitárias que utilizam a educação a distância, segundo Nunes (2009). O termo “educação aberta” passou a existir depois de sua criação, já que a Open University permitia que pessoas sem titulação escolar pudessem se inscrever em seus cursos. A Open University é o primeiro modelo de universidade aberta, sua criação inovou as práticas educacionais e incluiu novas tecnologias de comunicação como a televisão, o vídeo e o rádio para a produção de materiais didáticos.

Essa Universidade, em parceria com o canal de televisão BBC de Londres, oferecia programas de TV educacionais. Esse fator a diferencia das instituições que ofereciam cursos por correspondência, já que seu foco era a oferta de cursos via materiais didáticos que utilizavam meios de comunicação de massa. Martins e Amaral (2011), afirmam ser evidente a diferença entre o ensino a distância e o ensino aberto. Para os autores, o ensino aberto refere-se à inexistência de barreiras para o acesso ao ensino e o ensino a distância refere-se a utilização de metodologia de ensino que utiliza recursos tecnológicos.

Nunes (2009) relata que em 2009 mais de 80 países nos cinco continentes utilizavam a método de ensino a distância, em todos os níveis e em sistemas formais e não formais de ensino. O Quadro 2, a seguir apresentado, demonstra as terminologias da modalidade de EaD e ajuda a identificar os períodos em que foram utilizados o ensino por correspondência, por rádio, por televisão e por computador.

**Quadro 2:** Terminologias e períodos da EaD

<b>Terminologia mais usual</b>	<b>Período aproximado de domínio</b>
Ensino por correspondência	Desde a década de 1830, até as três primeiras décadas do século XX
Ensino a distância; educação a distância; educação permanente ou continuada	Décadas de 1930 e 1940
Teleducação (rádio e televisão em <i>broadcasting</i> )	Início da segunda metade do século XX
Educação aberta e a distância	Final da década de 1960 (ICDE e Open University, Reino Unido)
Aprendizagem a distância; aprendizagem	Décadas de 1970 e 1980

aberta e a distância	
Aprendizagem por computador	Década de 1980
E-learning; aprendizagem virtual	Década de 1990
Aprendizagem flexível	Virada do século XX e primeira década do século XXI

Fonte: Formiga, 2009, p. 44.

Alves (2009) relata que no Brasil por volta do ano de 1900 já existiam anúncios oferecendo cursos profissionalizantes por correspondência. Eram cursos de datilografia ministrados por professores particulares. O autor afirma que embora ações isoladas de oferta de cursos fossem importantes, num período histórico em que se consolidava a República, temos como marco referencial oficial a instalação das Escolas Internacionais no Brasil, em 1904. Essa instituição norte-americana, existente até hoje, oferecia cursos por correspondência voltados aqueles que procuravam empregos nas áreas de comércio e serviço. O material didático dos cursos era transportado, via empresa de Correios, pelas ferrovias brasileiras e durante vinte anos, como em todos os outros países que utilizavam a EaD, a única modalidade utilizada era o ensino via correspondência.

Parte da iniciativa privada a fundação da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro em 1923, com o intuito de possibilitar educação popular através de um sistema de difusão já utilizado no Brasil e no mundo.

Trata-se de uma iniciativa privada e que teve pleno êxito, mas trazia preocupações para os governantes, tendo em vista a possibilidade de transmissão de programas considerados subversivos, especialmente pelos revolucionários da década de 1930 (ALVES, 2009, p. 9).

Esse foi um período em que os programas educativos se multiplicavam e eram oferecidos em diversos países do continente americano. Em 1937 inúmeros programas foram implantados através do Serviço de Radiodifusão Educativa do Ministério da Educação, demarcando, assim, o início de um período em que não predominava mais o uso de cursos via correspondência na EaD, mas o do uso do rádio como meio de transmissão de conhecimento.

Em 1959 no Rio Grande do Norte foram criadas pela Igreja Católica algumas escolas radiofônicas dando origem ao Movimento de Educação de Base - MEB<sup>13</sup>. No Rio Grande do Sul, é desse período a Fundação Padre Landell de Moura que oferecia cursos via rádio. No período correspondente a ditadura militar no Brasil o sistema de censura praticamente liquidou a rádio educativa brasileira. Segundo Alves (2009), houve um desmonte da EaD via rádio.

A televisão passou a ser utilizada para fins educacionais, no Brasil, nas décadas de 1960 e 1970. Em 1967 foi publicado o Código Brasileiro de Telecomunicações, que determinava que as empresas de radiodifusão e televisões educativas deveriam transmitir programas educativos. “Alguns privilégios a grupos de poder foram concedidos para a concessão de televisões com fins específicos de educação. As universidades e fundações, por exemplo, receberam diversos incentivos para a instalação de canais de difusão educacional” (ALVES, 2009, p. 10). Em 1969 foi criado o Sistema Avançado de Tecnologias Educacionais, que fixava diretrizes para a utilização de tecnologias educacionais, e após, foram definidos o tempo obrigatório e gratuito que os canais de televisão deveriam dedicar à oferta de programas educativos.

No início da década de 1990, as emissoras de televisão ficaram desobrigadas de transmitirem programas educacionais. No entanto, houve uma iniciativa da Fundação Roberto Marinho criando o programa Telecurso. Com o surgimento da TV fechada (a cabo), novas emissoras passaram a transmitir programas educativos como as TV's universitárias, Canal Futura e TV Cultura, dentre outras.

Novo momento da EaD no Brasil se inicia com o alastramento do uso de computadores e acesso a internet. Estudos demonstram que no Brasil a modalidade de EaD está voltada para a aprendizagem de adultos e está sendo utilizada na educação em programas de qualificação e formação profissional e em educação corporativa. Abbad, Zerbini e Souza (2010), apontam que duas modalidades de aprendizagem no EaD foram adotadas em larga escala pelas instituições de ensino brasileiras: a *e-learning* e a *blended learning*.

---

<sup>13</sup> O MEB é um organismo vinculado à Conferência Nacional dos Bispos do Brasil – CNBB, fundado em 21 de março de 1961. Realiza ações diretas de educação popular (ações de mobilização social, alfabetização de jovens e adultos e educação de base) em diversas regiões do Norte e Nordeste do Brasil e atualmente está nos estados do Amazonas, Roraima, Ceará, Piauí, Maranhão e Distrito Federal. Atua também no norte e nordeste do estado de Minas Gerais no regime de parceria com o governo estadual. A opção preferencial por essas regiões está definida em Estatuto como áreas populacionais do País em que os indicadores sócio-econômicos revelam situação de pobreza e, conseqüentemente, índices sociais e econômicos abaixo dos desejados.

A *e-learning* consiste na aprendizagem amparada nos recursos da *web* e que combina múltiplas mídias e tecnologias tais como: comunicação por satélite, vídeo, áudio e tecnologia multimídia. Nessa modalidade os participantes, geralmente, estão separados geograficamente. Esse modelo de ensino vem sendo utilizada em cursos cuja carga horária é predominantemente cursada a distância.

Já *blended learning* alia a aprendizagem face a face à aprendizagem pela internet. A adoção dessa modalidade exige a reformulação de cursos e a redução do tempo utilizado em sala de aula, pois parte significativa das atividades de ensino-aprendizagem é transferida do ambiente presencial para ambiente *online*. Nessa modalidade o ensino não presencial é complementar ao presencial.

Estudos sobre a expansão da EaD nas IES privadas, como o de Alonso (2010), demonstram que “ (...) a EaD é claramente tomada como modalidade de ensino para a aceleração rápida da expansão de vagas no ensino superior” (ALONSO, 2010, p. 1.319). A lógica estabelecida na formulação de cursos EaD nas instituições privadas e públicas se assemelham, pois qualquer instituição pode ser credenciada para oferecer um curso EaD. Para uma instituição poder oferecer um curso a distância basta que a mesma preencha alguns requisitos da legislação,<sup>14</sup> contrário ao que ocorre em outras políticas (do processo mais amplo de expansão do ensino superior) nas quais a natureza das instituições é levada em conta na hora de delimitar que tipo de política poderá ser adotada.

Nessas condições, a institucionalização da EaD no Brasil consolida a lógica da expansão, nivelando vagas que seriam diferentes em razão da natureza das instituições (pública, privada, universidade ou não) e que passam a ser equalizadas. A autora afirma ainda que “(...) há uma lógica na expansão do ensino superior brasileiro, claramente privatista, quantitativista e concentrada em determinadas áreas do conhecimento” (ALONSO, 2010, p. 1.319). Já que o aumento no número de vagas nas IES está em sua maioria em instituições privadas e concentradas em determinados cursos como os de licenciatura.

Já estudos como o de Dourado (2008), revelam que o EaD se coloca como um espaço de efetiva expansão da educação superior brasileira, envolvendo IES públicas e privadas. E que a formação de professores, por meio da modalidade a distância, tem sido objeto de muitas polêmicas e disputas no que diz respeito a sua pertinência, qualidade, produção de material

---

<sup>14</sup> Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005.

didático-pedagógico, avaliação, centralidade ou não do papel do professor, entre outras questões.

Dourado (2008) também aponta que é fundamental romper com a centralidade conferida ao aparato tecnológico e seu uso como o responsável direto pela qualidade ou não do processo educativo na EaD. Segundo o autor “A ênfase ideológica dada a esses processos revela a mística de que estes resultam do advento tecnológico e não de opções econômicas e políticas que têm o mercado como portador de racionalidade e modelador das formas de organização social” (DOURADO, 2008, p. 905).

É inegável que a educação a distância pode facilitar o acesso à educação superior a uma parcela significativa de pessoas. A educação pode proporcionar uma redução na desigualdade social, haja vista que é tida como ferramenta para a ampliação da cidadania e o acesso à educação é tido como ferramenta para o desenvolvimento humano. Em face disso, cabe refletir sobre o fato de estar concentrado nas IES particulares o maior percentual de matrículas em cursos superiores a distância.

### 3.3 O Sistema UAB

O Sistema UAB é um sistema composto por IES públicas que oferecem cursos de nível superior utilizando a metodologia de EaD. Esses cursos são destinados a camadas da população que têm dificuldade de acesso à formação universitária. O Sistema foi criado pelo Ministério da Educação – MEC, em parceria com a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior – ANDIFES<sup>15</sup> e empresas estatais. Sua criação consiste numa política pública de articulação entre a Secretaria de Educação a Distância – SEED/MEC<sup>16</sup> e a Diretoria de Educação a Distância – DED da Coordenação de

---

<sup>15</sup> A ANDIFES foi criada em 23 de maio de 1989 e é a representante oficial das universidades federais na interlocução com o governo federal, com as associações de professores, de técnico-administrativos, de estudantes e com a sociedade em geral.

<sup>16</sup> A SEED atuava como um agente de inovação tecnológica nos processos de ensino e aprendizagem, fomentando a incorporação das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) e das técnicas de educação a distância aos métodos didático-pedagógicos. Também promovia a pesquisa e o desenvolvimento voltados para a introdução de novos conceitos e práticas nas escolas públicas brasileiras. Essa secretaria foi extinta em janeiro de 2011.



Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES<sup>17</sup> visando a expansão da educação superior no âmbito do Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE<sup>18</sup>.

No contexto anterior a criação do Sistema UAB temos a constatação de que os professores que estavam lecionando na educação básica do sistema público não possuíam qualificação adequada para as funções ocupadas, especialmente os de regiões menos desenvolvidas economicamente. Esse fato levou o Estado a implantar redes de educação a distância. Para isso, em 1995 o governo federal criou uma Subsecretaria de EaD, no âmbito da Secretaria de Comunicação da Presidência da República, que foi em seguida incorporada pela SEED/MEC criada em 1996 (GIOLO, 2010). Mais tarde em 2004 temos a criação do Fórum das Estatais pela Educação<sup>19</sup>, que propiciou debates acerca da reforma da educação superior e a criação do Sistema UAB.

Com a experiência adquirida através das redes de EaD, a obrigatoriedade do ensino fundamental (6 a 14 anos) e médio (15 a 17 anos) aos brasileiros, a indicação pela LDB de 1996 de que o ensino fundamental e médio deveriam ser ministrados por professores com formação superior<sup>20</sup> e com o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – FUNDEF<sup>21</sup>, destinando recursos para a capacitação dos profissionais do magistério, é dado o contexto para a criação do UAB.

Sua existência legal correspondeu à aprovação do Decreto nº 5.800 de 08 de junho de 2006. No referido documento consta que o UAB tem como objetivos: a ampliação do acesso à educação superior pública, a redução das desigualdades de oferta de ensino superior entre as diferentes regiões do país, o estabelecimento de um amplo sistema nacional de educação

---

<sup>17</sup> A CAPES é uma fundação criada em 11 de julho de 1951 e vinculada ao Ministério da Educação. Desde 2007 tem como uma de suas atividades o fomento à formação inicial e continuada de professores para a educação básica através da educação a distância.

<sup>18</sup> Uma de suas ações é, através do UAB, capacitar professores da Educação Básica pública que ainda não possuem graduação, formar novos docentes e propiciar formação continuada.

<sup>19</sup> O Fórum das Estatais pela Educação é coordenado pelo Ministro Chefe da Casa Civil e pelo Ministro de Estado da Educação, contando com a participação de empresas estatais brasileiras. Seu objetivo é, através da interação entre sociedade civil, empresários e organismos internacionais, potencializar as políticas públicas para a educação promovidas pelo Estado.

<sup>20</sup> Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, art. 62 e art. 87 § 41.

<sup>21</sup> O FUNDEF foi instituído pela Emenda Constitucional nº 14, de setembro de 1996 e implantado nacionalmente, em 1º de janeiro de 1998, mudando a estrutura de financiamento do ensino fundamental, subvinculando ao ensino fundamental uma parcela dos recursos constitucionalmente destinados à educação. A Constituição Brasileira de 1988 vincula 25% das receitas dos Estados e Municípios à educação. Com a instituição do FUNDEF, 60% desses recursos (o que representa 15% da arrecadação global de Estados e Municípios) ficam reservados ao Ensino Fundamental. Também são introduzidos novos critérios de distribuição e utilização dos recursos, promovendo a sua partilha entre o governo estadual e seus municípios, de acordo com o número de alunos atendidos em cada rede de ensino.

superior a distância, o fomento ao desenvolvimento institucional para a modalidade de educação a distância, bem como a pesquisa em metodologias inovadoras de ensino superior apoiadas em tecnologias de informação e comunicação.

O Sistema também tem como objetivo oferecer, prioritariamente, cursos de licenciatura e de formação inicial e continuada de professores da educação básica; cursos superiores para capacitação de dirigentes, gestores e trabalhadores em educação básica dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios; e cursos superiores nas diferentes áreas do conhecimento.

Visando qualificar professores e público em geral, o Sistema utiliza-se de polos regionais de apoio presencial interligados às IES, dessa forma articulando ações em âmbito federal, estadual e municipal. No Decreto de sua criação consta a definição dos polos de apoio presencial como unidades operacionais “para o desenvolvimento descentralizado de atividades pedagógicas e administrativas relativas aos cursos e programas ofertados a distância” pelas universidades que integram o Sistema (BRASIL, DECRETO nº 5.800, Art. 1º, 2006). Os polos oferecem infraestrutura física, tecnológica e pedagógica para que os alunos possam acompanhar os cursos e são mantidos pelos municípios e/ou estados. Sua importância reside no fato de propiciarem uma estrutura física, em que o aluno tem um referencial da instituição em que está matriculado, além de poder tirar suas dúvidas, interagir com colegas, tutores e professores. Os Polos localizam-se preferencialmente em municípios/regiões com pouca ou nenhuma oferta de educação superior.

Em vista do atual cenário de políticas para expansão e maior acesso ao ensino superior brasileiro, o Sistema UAB destaca-se não só por sua proposta e objetivos, mas também por ser um consórcio de IES públicas já existentes visando a oferta de cursos através da modalidade de EaD, e não uma nova IES que ofereça cursos através da modalidade de EaD. Tal proposta exigiu uma adequação por parte das IES que tinham em seu histórico somente a oferta de cursos presenciais e é proposto que haja uma integração entre as IES públicas que oferecem os cursos (ANDRADE, 2010).

Os cursos oferecidos através do UAB são: Bacharelados, Licenciaturas, Tecnológicos, Especializações, bem como Especializações para professores, em parceria com a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade - SECAD/MEC, e bacharelado e pós-graduação *lato sensu* vinculados ao Programa Nacional de Formação em Administração Pública – PNAP. Os primeiros cursos oferecidos através do Sistema UAB foram possíveis através da publicação de dois editais: UAB1 e UAB2.

O UAB1 foi publicado em 20 de dezembro de 2005. Esse edital concretizou a formação do Sistema UAB e propiciou a aprovação e articulação de propostas de IES (exclusivamente federais) para cursos e propostas para polo de apoio presencial de estados e municípios. Foi esse edital que permitiu uma parceria com o Banco do Brasil, que é uma empresa pública, para que fosse oferecido um curso de Administração, em projeto piloto<sup>22</sup>, com 70% de suas vagas destinadas a funcionários do banco e o restante para a comunidade em geral. Foi também através do edital UAB1 que foi formulado o curso de PLAGEDER, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Rural - PGDR da UFRGS. Já o edital UAB2 se diferiu do primeiro edital, pois propiciou o ingresso de IES públicas não só federais, mas também estaduais e municipais no Sistema.

No final do ano de 2009, quarto ano de existência do Sistema UAB, já tinham sido aprovados e instalados 720 polos de apoio presencial em diversos municípios do Brasil e criadas 187.154 vagas para cursos gratuitos, o que permitiu a expansão, ampliação e interiorização do ensino superior público brasileiro. Atualmente estão cadastradas no Sistema UAB: 75 Universidades, 4 Fundações e 16 Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia - IFETs.

Pelo sistema UAB foram ofertados os três primeiros mestrados no formato semipresencial do Brasil: o Programa de Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional - Profmat, criado em 2010; o Programa de Mestrado Profissional em Letras Profletras e o Programa de Mestrado Nacional Profissional em Ensino de Física – ProFis, lançados em 2013.

No funcionamento dos cursos oferecidos pela UAB as IES tem autonomia para escolher em que polos oferecerão os seus cursos e fazem a gestão do curso e implementação do mesmo em todo o território nacional. Também elaboram o material didático e o desenvolvimento das tecnologias digitais. Aos estados e municípios cabe proporcionar a implementação dos cursos através do fornecimento de estruturas físicas para o polo. Já o MEC fiscaliza e avalia os cursos e os Polos e, através do Fundo Nacional de Desenvolvimento

---

<sup>22</sup> Esse curso foi ofertado em 87 polos de apoio presencial por um total de 25 IES federais e estaduais: Universidade de Brasília, Universidades Federais da Bahia, de Alagoas, de Goiás, de Juiz de Fora, de Lavras, de Santa Catarina, de Uberlândia, de Viçosa, do Espírito Santo, do Pará, do Ceará, do Piauí, do Paraná, do Rio Grande do Sul, do Maranhão, do Mato Grosso, do Mato Grosso do Sul e do Rio Grande do Norte. Além destas, as universidades Estaduais da Bahia, do Ceará, do Maranhão, da Paraíba, de Pernambuco e de Maringá.

da Educação - FNDE<sup>23</sup>, financia o pagamento dos tutores a distância e presenciais. Os tutores devem possuir formação de nível superior e: a) experiência mínima de um ano no magistério do ensino básico ou superior, ou b) formação pós-graduada, ou c) vinculação a programa de pós-graduação para poder exercer a função. O trabalho de tutoria é de 20 horas semanais e é remunerado através de bolsa paga mensalmente. Atualmente o valor da bolsa é de R\$ 765,00 (setecentos e sessenta e cinco Reais). O tutor a distância é o profissional, selecionado pela IES vinculada ao UAB, responsável pelas seguintes atividades:

- Mediar a comunicação de conteúdos entre o professor e os estudantes;
- Acompanhar as atividades discentes, conforme o cronograma do curso;
- Apoiar o professor da disciplina no desenvolvimento das atividades docentes;
- Manter regularidade de acesso ao Ambiente Virtual de Aprendizagem - AVA e responder às solicitações dos alunos no prazo máximo de 24 horas;
- Estabelecer contato permanente com os alunos e mediar as atividades discentes;
- Colaborar com a coordenação do curso na avaliação dos estudantes;
- Participar das atividades de capacitação e atualização promovidas pela instituição de ensino;
- Elaborar relatórios mensais de acompanhamento dos alunos e encaminhar à coordenação de tutoria;
- Participar do processo de avaliação da disciplina sob orientação do professor responsável;
- Apoiar operacionalmente a coordenação do curso nas atividades presenciais nos polos, em especial na aplicação de avaliações (SISTEMA UAB).

O tutor presencial é selecionado pela coordenação do Polo e tem como objetivo ajudar o estudante a se adaptar a EaD. Sua atuação é no Polo, o que propicia encontros presenciais com os alunos. Já o tutor a distância tem sua interação com os alunos mediada pelo AVA. O Polo de apoio presencial possui um Coordenador, que é um professor da rede pública de educação. Ele é responsável pelas instalações do polo (salas de aula, biblioteca, laboratório de informática, laboratórios específicos, etc.) e atua na assessoria e intermediação da

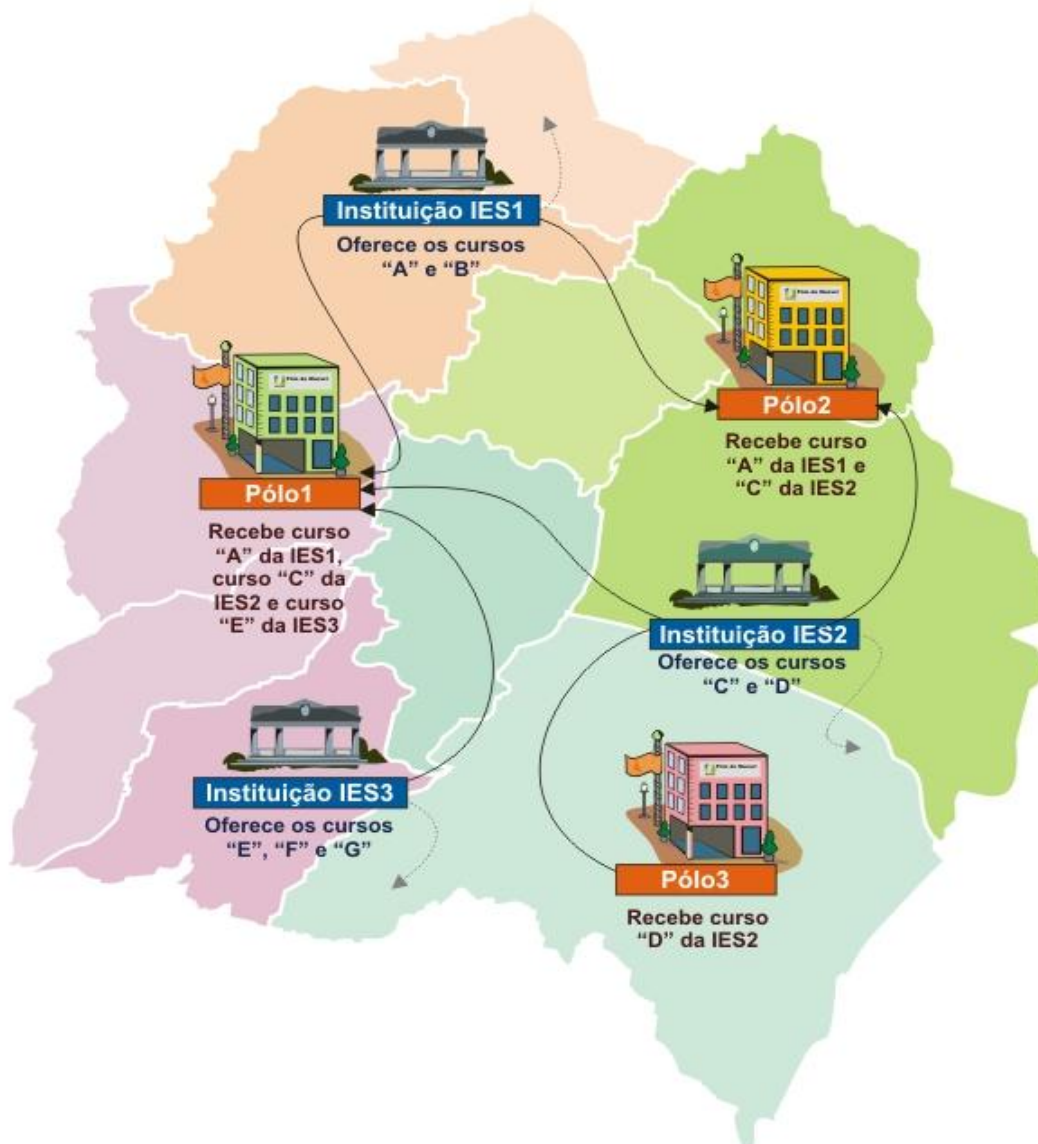
---

<sup>23</sup> Autarquia federal criada pela Lei nº 5.537, de 21 de novembro de 1968, e alterada pelo Decreto-Lei nº 872, de 15 de setembro de 1969, é responsável pela execução de políticas educacionais do MEC. Para alcançar a melhoria e garantir uma educação de qualidade a todos, em especial a educação básica da rede pública, o FNDE se tornou o maior parceiro dos 26 estados, dos 5.565 municípios e do Distrito Federal. Neste contexto, os repasses de dinheiro são divididos em constitucionais, automáticos e voluntários (convênios).

comunicação entre o poder público municipal, a coordenação dos cursos das IES, o corpo docente e o discente.

Através da figura abaixo podemos compreender melhor o funcionamento do Sistema UAB.

**Figura 1:** Funcionamento do Sistema UAB



Fonte: Sistema UAB 2.

O Sistema oferece duas formas de ingresso em seus cursos: a) a primeira forma destina-se aos candidatos que são professores da educação básica na rede pública estadual ou

municipal. Esses candidatos ingressarão via Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR<sup>24</sup> e devem preencher os dados constantes na Plataforma Freire,<sup>25</sup> candidatando-se a um curso e participando de processo seletivo. Os cursos oferecidos nessa modalidade de ingresso são licenciaturas e especialização para docentes. b) a segunda forma de ingresso é destinada à população em geral, que concorre as vagas destinadas à demanda social.<sup>26</sup> Os candidatos precisam atender aos pré-requisitos exigidos para ingresso no curso escolhido e serem aprovados em processo seletivo organizado pela IES que oferece o curso. Para os cursos de nível superior é exigido o ensino médio completo ou equivalente.

### 3.4 A educação a distância na UFRGS e o curso de PLAGEDER

A UFRGS<sup>27</sup>, fundada em 1934 com o nome de Universidade de Porto Alegre,<sup>28</sup> é a mais antiga universidade pública do estado. A sua história começa em 1895 com o início da oferta de educação superior no estado através da criação de instituições isoladas, que foram integradas no momento da sua fundação. A primeira instituição a ser criada foi a Escola Livre de Farmácia e de Química Industrial. No ano seguinte, 1896, foi criada a Escola de Engenharia de Porto Alegre. Em 1898 é fundada a Faculdade de Medicina e Farmácia de Porto Alegre e em 1900 é fundada a Faculdade de Direito, oferecendo o primeiro curso relacionado às Ciências Humanísticas no estado (SILVA, 1992).

---

<sup>24</sup> O Parfor é um Programa emergencial que atende ao disposto no artigo 11, inciso III do Decreto nº 6.755 de 29/01/2009. Implantado em regime de colaboração entre a Capes, estados, municípios, distrito federal e as IES, tem como objetivo fomentar a oferta de cursos de nível superior, gratuitos e de qualidade, para professores em exercício na rede de educação básica pública. A intenção é a de que esses professores obtenham a formação exigida pela LDB e contribuam para a melhoria da qualidade da educação básica brasileira.

<sup>25</sup> A Plataforma Paulo Freire foi criada em 2009 pelo Ministério da Educação e atualmente é gerida pela Capes. A Plataforma consiste num sistema eletrônico que permitiu informatizar todo o processo de gestão, acompanhamento e revisão do planejamento na formação de professores da educação básica, no âmbito do Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica. Nessa plataforma a Capes divulga os cursos ofertados pelas IES, os professores interessados se candidatam, as Secretarias municipais ou estaduais de Educação validam a inscrição dos professores pertencentes a sua rede e por último, as IES acessam a relação dos candidatos e, após processo seletivo, registram os candidatos que foram matriculados. Além dessas funcionalidades, a Plataforma permite que as secretarias de educação municipais e estaduais informem anualmente a demanda por formação de sua rede.

<sup>26</sup> Todos os cursos do Sistema UAB podem ter vagas ofertadas nessa modalidade de ingresso.

<sup>27</sup> No segundo semestre de 2013 a UFRGS possuía 29.212 alunos na graduação presencial e 373 na a distância. O número de cursos de graduação era 89 presenciais e 8 a distância. No mesmo ano a universidade ofereceu 5.444 vagas em seu vestibular, que teve 46.244 inscritos. O vestibular é a principal forma de ingresso para os cursos de graduação presenciais. Os cursos a distância possuem processo seletivo específico para ingresso.

<sup>28</sup> Decreto Estadual 5.758 de 28 de novembro de 1934.

A Universidade de Porto Alegre fez a integração da Escola de Engenharia (com os Institutos de Astronomia, Eletrotécnica e Química Industrial), da Faculdade de Medicina (com as Escolas de Odontologia e Farmácia), da Faculdade de Direito (com a Escola do Comércio), da Faculdade de Agronomia e Veterinária, da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras e do Instituto de Belas Artes. A denominação da universidade mudou em 1947 passando a ser Universidade do Rio Grande do Sul - URGS. Esta absorveu as Faculdades de Direito e de Odontologia de Pelotas e a Faculdade de Farmácia de Santa Maria futuramente desvinculadas das URGS quando da fundação da Universidade de Pelotas - UFPEL e da Universidade Federal de Santa Maria - UFSM. Em 1950 a universidade foi federalizada e passou a ter a denominação atual: Universidade Federal do Rio Grande do Sul (SILVA, 1992).

Com a Reforma Universitária definida pela Lei 5.540/68, mencionada anteriormente neste trabalho, a instituição sofreu mudanças estruturais, administrativas e didáticas. Foi sob essa nova estrutura institucional que a UFRGS teve, no início da década de 1970, as suas primeiras pesquisas sobre as tecnologias da informação e comunicação ligadas à educação (FRANCO, 2004).

Segundo Franco (2004), a criação do Laboratório de Estudos Cognitivos - LEC, no ano de 1973, é um dos marcos inaugurais do desenvolvimento da educação a distância na universidade. O LEC foi fundado visando a realização de estudos cognitivos na orientação da epistemologia e da psicologia genética, visando as relações entre os sujeitos e os novos recursos. A partir de 1980 o LEC passou a realizar pesquisas que versavam sobre a interação entre crianças e adolescentes com o computador. Foi neste mesmo período que deu-se o início das atividades de informática na educação no Brasil.

Em 1984 em decorrência da precoce atuação da instituição nas pesquisas que versavam sobre a informática na educação, a UFRGS foi convidada para participar do Projeto EDUCOM promovido pelo MEC. Esse projeto foi composto por grupos de pesquisa da Faculdade de Educação, Departamento de Psicologia (na época vinculado ao Instituto de Filosofia e Ciências Humanas) e do Centro de Processamento de Dados. Com a criação do Instituto de Informática, em 1989, este também vinculou-se ao projeto. Num primeiro momento o projeto esteve focado em pesquisas sobre o uso da informática na educação, produção de *software* e formação de recursos humanos. Num segundo, o foco foi a aplicação do resultado das pesquisas na formação de recursos humanos. Como resultado dessas pesquisas e experiências adquiridas, a UFRGS foi a primeira instituição do país a criar cursos

de especialização em informática, o que demonstra o seu pioneirismo no tocante ao uso da informática na educação (FRANCO, 2004).

Como marca da década de 1990 na universidade, temos a criação do CESUP, primeiro centro de processamento de alto desempenho com acesso aberto a todo o país, via rede de computadores. É desse período também uma orientação de que as pesquisas desenvolvidas no âmbito da computação estivessem voltadas “(...) à Interação e à Telemática, abrangendo Educação a Distância, Robótica e Aprendizagem Compartilhada” (FRANCO, 2004, p. 22). Em 1995 iniciam-se as atividades no recém criado Programa de Pós-graduação em Informática na Educação<sup>29</sup> e o projeto Levando a Universidade à Aprendizagem Remota - LUAR que tinha como objetivo:

(...) preparar os profissionais do futuro no processo educacional usando tecnologias digitais. O projeto investiu na educação continuada através de ambientes de aprendizagem apoiados por redes de computadores, possibilitando, desta forma, uma disponibilidade a qualquer momento, em qualquer lugar e de forma assíncrona (FRANCO, 2004, p. 23).

A partir de 1998, ocorreram alguns debates esparsos pelas Pró-Reitorias de Graduação - PROGRAD e de Pós-Graduação - PROPG com o intuito de trocar experiências sobre EaD e dessas reuniões surgiu a criação de um fórum permanente de discussão com encontros periódicos<sup>30</sup>. No ano de 2000, numa perspectiva interdisciplinar, foi criado o Centro Interdisciplinar de novas Tecnologias na Educação - CINTED. A esse Centro ficou vinculado o Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação e seu objetivo é criar espaços cooperativos, oferecer suporte institucional e gerar no âmbito do ensino, pesquisa e extensão, ações relacionadas ao uso da informática na educação.

A UFRGS decidiu desenvolver a EaD partindo da autonomia de suas Unidades Acadêmicas na elaboração de seus projetos e pesquisas na área. Com o crescimento de atividades em EaD em diversas Unidades, reafirmou-se a estrutura organizacional de descentralização da produção de ações nessa modalidade de ensino. No ano de 2000 foi

---

<sup>29</sup> O PPGIE oferece cursos de doutorado, em área interdisciplinar, com o objetivo principal de aplicar as tecnologias digitais na educação.

<sup>30</sup> Atualmente há duas modalidades de fórum e ambos são promovidos pela Secretaria de Educação a Distância. O Fórum EaD Presencial possui encontros semestrais, suas sessões são transmitidas ao vivo e permitem a participação *online*. Já o Fórum EaD Virtual é um fórum *online* e permanente. Ambos os fóruns possuem participação aberta a toda a comunidade da UFRGS e visam fomentar a EaD e fornecer subsídios para o estabelecimento de políticas institucionais.



lançado o Edital UFRGS EAD 01/2000, para fomento de produtos de EaD contemplando nove projetos de sete Unidades da UFRGS<sup>31</sup>. Foi fruto deste edital o curso de Especialização em Informática na Educação da Faculdade de Educação. A experiência foi repetida em 2001 com o Edital UFRGS EAD 02/2001, contemplando treze projetos de dez Unidades da instituição (FRANCO, 2004).

É marca da UFRGS na década de 2000 questões relacionadas à tecnologia e aos mecanismos de comunicação. As bibliotecas foram informatizadas, foi criada a Secretaria de Desenvolvimento Tecnológico - SEDETEC<sup>32</sup>, inaugurado o estúdio de televisão da universidade e instituída a Secretaria de Educação a Distância - SEAD, no ano de 2002. A SEAD, fruto dos fóruns de discussão anteriormente citados, foi criada através da Portaria n° 2975, como órgão integrante da Administração Central da UFRGS, com *status* de pró-reitoria, visando ao desenvolvimento e incremento na utilização de novas tecnologias na modalidade de EaD. Com a criação da SEAD, esta passou a coordenar os fóruns de discussão sobre EaD, que são utilizados como órgãos de consulta para decisões da SEAD.

A SEAD mantém uma estrutura organizacional descentralizada, plural e interdisciplinar e seus objetivos são:

1. Propor e executar a Política Institucional de Educação a Distância; 2. Assessorar a Administração Central da UFRGS no que tange à Educação a Distância; 3. Promover a articulação das Unidades e Centros de Estudos Interdisciplinares para a execução de projetos que envolvam Educação a Distância; 4. Articular relações interinstitucionais e representar a UFRGS, nos assuntos concernentes à Educação a Distância; 5. Administrar, juntamente com o CPD os recursos tecnológicos colocados à disposição da comunidade UFRGS para fins de suporte a ações de Educação a Distância; 6. Fomentar o desenvolvimento da EAD, articulando investimentos em equipamentos, processos e tecnologias, assim como o provimento de bolsas de apoio técnico, tutoria, monitoria a distância e de iniciação científica, entre outras modalidades, de forma a dar sustentação aos projetos considerados prioritários no desenvolvimento da pesquisa, ensino e extensão, que envolvam a Educação a Distância (UFRGS, SEAD, Objetivos)

Reafirmando a descentralização das ações de EaD a SEAD lançou o Edital UFRGS EAD 03/2003 que teve a inscrição de 37 projetos de 27 das 29 unidades da instituição, sendo

---

<sup>31</sup> Instituto de Informática, Faculdade de Ciências Econômicas, Escola de Administração, Faculdade de Educação, Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação, Escola de Engenharia e Instituto de Física.

<sup>32</sup> Criada em outubro de 2000, diretamente subordinada à Reitoria da UFRGS, tem como objetivo fornecer à sociedade as condições necessárias à valorização e transferência do conhecimento científico e tecnológico gerado pela instituição.

contemplados 23 projetos de 18 unidades. São frutos desse edital vinte projetos para criação e implementação de atividades formais em EaD e três projetos para desenvolvimento de plataformas virtuais de educação a distância. Essas plataformas são: o Núcleo de Aprendizagem Virtual – NAVi, desenvolvida pela Escola de Administração; a Rede Cooperativa de Aprendizagem – ROODA, desenvolvida pela Faculdade de Educação e o Ambiente de Ensino-Aprendizagem Adaptativa na Web – AdaptWeb, do Instituto de Informática.

Na última década, a UFRGS utilizou três plataformas virtuais para a criação de AVA: NAVi, ROODA, e *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment* - MOODLE. Atualmente a plataforma mais utilizada na UFRGS é o Moodle, que é um software livre de apoio à aprendizagem com um sistema de gestão de curso. Esse sistema foi criado em 2002 e seu uso é incentivado pelo MEC. Desde 2007 a SEAD passou a promover capacitações para o uso desta plataforma.

A opção por parte da universidade de utilizar AVAs e incentivar a criação de plataformas para a criação destes, contribuiu para a consolidação da EaD na instituição. Entre os anos de 2003 e 2006 foram oferecidos cursos de capacitação para professores sobre o NAVi, que se tornou plataforma institucional em 2006 e um software público em 2012. As capacitações para o uso do ROODA iniciaram em 2006, tendo como público professores, monitores e funcionários da UFRGS. Segundo Franco (2004):

A opção pela pluralidade dentro da Universidade pode parecer temerária, pois não confere às ações em EAD na UFRGS um aspecto padrão e também não traz uma centralidade na organização. No entanto, é uma atitude plenamente coerente com a história de nossa Universidade. Como instituição plural, o que é próprio de uma universidade, bem como respeitando os espaços conquistados e mesmo as excelências de cada unidade universitária, não poderia ser outra a organização a ser dada à Educação a Distância. Aliás, uma organização harmônica com a organização da Graduação, da Pós-Graduação, da Pesquisa e da Extensão. É por isso que se definiu a EAD, na UFRGS, como UNIDIVERSIDADE (FRANCO, 2004, p. 27).

A resolução 10/2006 do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão – CEPE da UFRGS estabelece normas para regulamentação das ações em EaD pela Universidade. Essa resolução determina, no seu Artigo 5º, que toda ação de EaD deve ser cadastrada na SEAD pelo órgão responsável, devendo ter sido previamente aprovada nas instâncias competentes. No Artigo 4º da Resolução estão classificadas três tipos de ações de EaD que podem ser executadas pela instituição:

As ações de educação a distância podem ser classificadas como:

I – atividade de ensino a distância – qualquer um dos tipos de atividade de ensino previstos na Universidade (disciplina, estágio curricular, estágio docência e trabalho de conclusão) no qual mais de 20% da carga horária envolva atividades de ensino a distância;

II – curso a distância – curso em que mais de 20% da carga horária total seja composta de atividades de ensino a distância.

III – ação de extensão a distância – ações de extensão nos quais mais de 20% da carga horária envolva atividades a distância (UFRGS, RESOLUÇÃO 10/2006, Art. 4º, 2006).

Entre 2003 e 2013 foram lançados diversos editais com o intuito de fomentar o uso do EaD na UFRGS. Atualmente são lançados editais para os seguintes fins: uso da EaD nas disciplinas da graduação, incremento a criação de objetos de aprendizagem, criação de recursos tecnológicos, bem como pesquisas sobre a EaD. Os projetos aprovados são contemplados com bolsas.

O ingresso da UFRGS no Sistema UAB em 2005 permite que desde 2006 a Universidade ofereça cursos que utilizam a modalidade de educação a distância. Esses cursos (aperfeiçoamento, graduação, pós-graduação e extensão) são oferecidos como projetos especiais com processo seletivo por edição do curso. Dos cursos de graduação superior já oferecidos, através do UAB, na UFRGS estão: Administração, Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural, Licenciaturas em Pedagogia, Letras – Inglês, Matemática, Ciências Biológicas, Música e Artes Visuais. Atualmente a UFRGS possui vínculo com 47 polos de apoio presencial no Rio Grande do Sul<sup>33</sup> e em outros estados<sup>34</sup>.

No mesmo ano de ingresso no Sistema UAB, 2005, a SEAD promoveu o 1º Salão de Educação a Distância para divulgar a EaD e qualificar os envolvidos com essa modalidade de ensino. Em 2006, em parceria com a PROGRAD, foi criado o 1º Salão de Graduação e promovido o 2º Salão de Educação a Distância com a finalidade de apresentar as experiências de graduação e os projetos de EaD desenvolvidos na Universidade.

Em 2009 a SEAD implantou dois Programas para fomento da EAD. O primeiro é a Linha Editorial de Educação a Distância, que apoia publicações acerca da EaD. Essas

---

<sup>33</sup> Dois estão localizados em Porto Alegre: o Polo de Apoio Presencial de Porto Alegre I, localizado na Escola de Administração da UFRGS e o Polo de Apoio Presencial de Porto Alegre/UFRGS, localizado no *Campus* do Vale da UFRGS. Este é composto por salas de tutoria, laboratórios de informática, salas de aula, biblioteca, auditório com capacidade para 130 pessoas e sala da secretaria. Os espaços possuem recursos para webconferência, podendo ser integrados a atividades presenciais. Mais informações na página eletrônica do Polo: <http://www.ufrgs.br/poloead>

<sup>34</sup> Ariquemes (RO), Boa Vista (RR), Ibaiti (PR) e Votuporanga (SP).

publicações dividem-se em livros didáticos e apostilas dos cursos e livros teóricos oriundos das práticas reflexivas sobre a EAD na Universidade, financiados fundamentalmente pelo UAB. O segundo é a Monitoria Acadêmica a Distância, que tem como objetivo qualificar a formação dos estudantes a partir da mediação dos monitores nos processos pedagógicos e tecnológicos de EAD, além de contribuir para o aprofundamento teórico e o desenvolvimento de competências relacionadas à atividade docente.

Ainda em 2009, foi lançado o novo site da SEAD visando divulgar e agregar conhecimento aos interessados, tanto da comunidade interna quanto externa à UFRGS, no que concerne à EaD. Segundo a fala do Secretário de Educação a Distância da UFRGS, naquele momento, tratava-se de, modestamente, anunciar a universidade do futuro, na qual as diferentes modalidades, assim como os diferentes campos do saber, se articulariam em sua diversidade, na produção do conhecimento e do desenvolvimento social. Na mesma cerimônia foi inaugurado o Polo de apoio presencial de Porto Alegre e foi criado o Núcleo de Apoio Pedagógico à Educação a Distância – NAPEAD, para dar suporte às ações de EAD com ênfase no apoio à produção de objetos de aprendizagem digitais. O Núcleo atende a todos os docentes da Universidade, com prioridade para os de cursos na modalidade a distância da UAB e da Rede Gaúcha de Educação Superior a Distância - REGESD<sup>35</sup>.

Em 2009, a SEAD implementou um programa de capacitação. As ações de capacitação tem como público alvo servidores técnico-administrativos, professores, tutores, monitores a distância e alunos e objetivam a familiarização com meios e tecnologias e sua aplicação pedagógica, a problematização de concepções e práticas de EAD, a promoção de interlocuções entre atores e a preparação de materiais e disciplinas a distância.

Em 2010, com a adesão da PROPG, nasce o 6º Salão de Ensino (substituindo o Salão de Educação a Distância e o Salão de Graduação) apresentando as experiências de ensino e de aprendizagem de três instâncias da instituição: SEAD, PROGRAD e PROPG.

Ainda em 2010, atendendo à determinação legal e pela primeira vez na história da UFRGS, o Conselho Universitário - CONSUN mobilizou-se na construção do Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI para o período de 2011 a 2015. No capítulo denominado Missão, objetivos e metas da instituição, consta que a universidade objetiva ser líder em

---

<sup>35</sup> Formada por oito IES gaúchas tem como objetivo viabilizar o oferecimento de cursos de graduação em licenciatura na modalidade a distância, no âmbito do Programa Pró-Licenciaturas.

ensino, pesquisa e extensão no país e na América do Sul, bem como melhorar sua posição em *rankings* internacionais de universidades.

No capítulo denominado Projeto Pedagógico da Instituição, consta que para alcançar a excelência acadêmica, é necessária constante inovação e aperfeiçoamento pedagógico, pela incorporação de novas tecnologias e métodos de ensino. Inclusive pela integração entre os métodos presencial e a distância, visando melhorias no processo de ensino-aprendizagem. É afirmado que uma universidade de excelência tem de mirar além de suas fronteiras, por isso a internacionalização torna-se essencial no seu processo de desenvolvimento e deve ser tratada como política institucional.

A universidade constitui-se como referência na educação superior na medida em que atende a requisitos como excelência acadêmica, internacionalização e ampliação da oferta. Por isso a universidade propõe-se a criação de novos cursos de graduação presenciais e a distância, em áreas ainda não atendidas, além de áreas inovadoras. Desta forma, atendendo às necessidades da sociedade e sempre observando os critérios de excelência acadêmica e o incentivo a inovação pedagógica visando uma postura cada vez mais ativa dos seus discentes. Também está previsto o aumento no número de vagas nos cursos de graduação através da adoção de novas metodologias de ensino e a avaliação institucional permanente. No capítulo sobre a corpo discente, consta que todos os alunos, sejam de cursos presenciais ou a distância, terão o mesmo *status* institucional. No capítulo denominado Programa de Desenvolvimento consta que:

No período de vigência deste PDI, a UFRGS propõe-se, ainda, a ampliar a oferta de cursos de graduação a distância, com caráter permanente ou como Programas Especiais de Graduação e de formação continuada, tanto para atender às demandas do Programa Nacional de Formação de Professores de Educação Básica, quanto para oferecer cursos especiais, nessa modalidade, fruto de outros convênios que venham a ser celebrados com vistas a atender demandas sociais importantes (UFRGS, PDI, 2010, p. 21).

Na perspectiva de expansão da universidade, é destacada a descentralização com a criação do campus litoral norte e do campus serra. Esta medida altera a abrangência de atuação da UFRGS, com foco no estabelecimento de novos locais que tenham papel irradiador da ação da universidade na promoção de desenvolvimento regional.

No capítulo sobre a Organização didático-pedagógica da instituição, no que tange a oferta de educação a distância, consta que a EaD é vista como política permanente de oferta de cursos visando a aprendizagem ao longo da vida, devendo estar integrada à oferta

presencial dos cursos nos diferentes níveis e áreas do conhecimento, assim como à política nacional de formação de professores. Está prevista a busca constante para o aperfeiçoamento dos processos de EaD, bem como o uso de estratégias da EaD no ensino presencial.

Oferecer cursos a distância não significa abrir mão da presencialidade, mas substituí-la quando possível e desejável pedagogicamente, e possibilitar um processo de inclusão para aqueles que têm dificuldade de estar fisicamente nos *campi* da Universidade, seja por razões temporais ou espaciais. Para isso, a UFRGS estará presente em polos de apoio presencial a cursos a distância, compartilhados com outras instituições ou exclusivos da Universidade (UFRGS, PDI, p. 24).

Estão previstas ações para consolidar a EaD como: a criação de um centro de apoio ao uso de tecnologias no ensino e à educação a distância, o desenvolvimento de plataforma institucional de educação a distância e a integração da instituição ao processo mundial de disponibilização de produções acadêmicas na rede mundial de computadores, num espírito de educação aberta e democrática. Ainda:

O fortalecimento da institucionalização da educação a distância visa à excelência e será realizado a partir da revisão e adaptação da normatização existente, da criação de referenciais de qualidade e de diretrizes para a atuação dos diversos agentes, além da avaliação das ações dessa modalidade na Universidade (UFRGS, PDI, p. 24).

A tecnologia da informação e comunicação permeia todas as atividades acadêmicas e de gestão administrativa, por isso a ela é atribuído papel estratégico no desenvolvimento institucional. A excelência e a expansão da instituição passam pelo constante desenvolvimento tecnológico e oferta de serviços informatizados, por isso está prevista a criação de um centro de apoio ao uso de tecnologias no ensino.

Em consonância com o PDI da UFRGS, o Plano de Desenvolvimento de Tecnologia de Informação – PDTI homologado pelo CONSUN, para o mesmo período (2001-2015), objetiva definir estratégias para otimizar o uso da tecnologia da informação na UFRGS. As principais metas em relação a TICs na educação são: a) equipar todas as salas de aula com computador com acesso à internet e projetor multimídia, b) criação do Centro de Inovação Pedagógica e EaD e c) formação de professores, alunos, técnicos, tutores, monitores para a utilização das TICs na educação.

Para contribuir com a excelência dos cursos oferecidos pela SEAD, a Secretaria realiza consultorias para os servidores que pretendem se inserir em novas atividades e

propostas na área, além de responder às dúvidas a respeito de processos de EAD na Universidade. As propostas devem estar em consonância com as políticas públicas para o setor, operando em uma perspectiva de inclusão, aliando qualidade e inovação.

A UFRGS integra a REGESD e o Sistema UAB ofertando diversos cursos e disciplinas de graduação e pós-graduação na modalidade a distância. Atualmente, os cursos de graduação estão sendo oferecidos como projetos especiais, com entrada única, ou seja, somente um processo seletivo por edição. Este ano a SEAD lançou seu edital nº 20 visando a oferta de disciplinas na modalidade a distância em cursos presenciais de graduação e pesquisas em educação a distância.

A partir da descentralização e autonomia das unidades da UFRGS para o uso da educação a distância e através do Edital nº 01/2005 – SEED/MEC<sup>36</sup>, o PGDR criou o curso de PLAGEDER. A partir da atuação do PGDR foi verificada a necessidade de formar tecnólogos capacitados para compreender e atuar em questões locais e regionais como agentes para o desenvolvimento rural.

No ano de 2001, alguns professores do PGDR se envolveram com um trabalho encomendado pelo Ministério do Desenvolvimento Agrário - MDA e indo a campo em municípios agrícolas se depararam com a falta de profissionais qualificados para implementar políticas públicas, assessorar prefeituras, sindicatos e agricultores.

Existia um vácuo, nós estávamos formando aqui em Porto Alegre mestrandos e doutorandos em desenvolvimento rural pra trabalhar em nível de políticas públicas. As políticas publicas existiam, só que em nível do campo tinha as vezes somente um técnico da EMATER. Uma (única) pessoa que definia o uso dessas políticas públicas (Ex-Coordenador do PLAGEDER, em entrevista).

Nesse momento a Universidade Estadual do Rio Grande do Sul - UERGS criou o curso de Desenvolvimento Rural, que era oferecido em diversas cidades do Estado. Então foi decidido ajudar a equipe da UERGS. A UERGS ofereceu esse curso duas vezes, pois com a troca de governo estadual foi extinto o curso. Nessa época a UFRGS vivia um período complicado, segundo o Coordenador do curso, e não dispunha de recursos para criar esse curso.

---

<sup>36</sup> Este Edital constitui-se numa chamada pública para a seleção de polos municipais de apoio presencial e de cursos superiores de IES federais, no modelo a distância, para o Sistema UAB.

Então tentamos nos aproximar de Institutos Federais. Nós nos aproximamos do Instituto Federal de Bento Gonçalves e de São Vicente do Sul. Com a mesma ideia, que era dar apoio para eles criarem o curso nessa área. Eles foram bem receptivos. Mas nesse momento surgiu o edital da UAB, o que criou as condições para que nós mesmos criássemos o curso. Num primeiro momento trabalhamos com esses Institutos. Inclusive na primeira edição do curso haviam professores desses Institutos (Ex-Coordenador do PLAGEDER, em entrevista).

O Ex-Coordenador do Curso relata, em entrevista, que no momento da criação do PLAGEDER ninguém tinha conhecimento ou experiência com EaD. O fato do curso ser vinculado ao PGDR foi essencial, tanto pelos alunos que passaram a ser tutores como pelos professores que possuíam conhecimento técnico. Na visão dele esses foram os motivos para o sucesso na criação do curso. Na época a SEAD tinha sido criada há pouco tempo e possuía somente três servidores. A secretaria apoiou dentro do possível a criação do curso (Ex-Coordenador do PLAGEDER, em entrevista).

A estrutura administrativa utilizada no PLAGEDER foi a do PGDR. Funcionários vinculados ao PGDR passaram para o PLAGEDER. Na opinião do Ex-Coordenador do curso:

O Sistema UAB foi bem concebido pela forma como conseguimos colocar em prática. Tivemos alguns problemas, como mestrandos e doutorandos não podendo acumular bolsa. Mas o UAB foi bem concebido, encontramos problemas na implementação, mas depois resolvemos. A ideia de aproveitar essas estruturas que já existiam nas (IES) Federais, ociosas, ou demandas reprimidas, essa ideia de descentralizar, de deixar o aluno onde ele está, de não trazer ele para Porto Alegre, de pegar esse aluno que nunca pensou em estudar, fazer uma graduação numa federal. (...) Qualificamos pessoas que já trabalhavam na área (Ex-Coordenador do Curso, em entrevista).

Diversas viagens foram feitas na implementação do curso: para negociar com a administração pública a instalação do polo, para identificar e depois para conferir as instalações. Também para fazer a divulgação e explicar o que era o curso. Viajavam o Coordenador do Curso, a Secretária e as vezes o Coordenador do UAB na UFRGS.

O PLAGEDER tem como objetivo principal fornecer conhecimento teórico para a compreensão e a interpretação do desenvolvimento agrário em nível local, regional e nacional. O curso foi projetado para capacitar profissionais com perfil crítico e inovador em relação ao desenvolvimento, planejamento e gestão rural (CONTERATO e FILLIPI, 2009).

A proposta de criação do curso foi aprovada pelo MEC constituindo-se numa parceria entre a UFRGS, o Centro Federal de Educação Tecnológica de Bento Gonçalves - CEFET/BG e Centro Federal de Educação Tecnológica de São Vicente do Sul - CEFET/SVS. O curso



iniciou em 2007 e foram abertas 610 vagas distribuídas em 12 polos. O Quadro abaixo demonstra os Polos em que foi oferecido o curso na sua primeira edição.

**Quadro 3:** Polos do UAB em que foi oferecido o PLAGEDER I

Arroio dos Ratos	Camargo
Constantina	Hulha Negra
Itaqui	Picada Café
Pinhal	Quarai
Santo Antônio da Patrulha	São Francisco de Paula
São Lourenço do Sul	Três Passos

Fonte: Elaboração Própria a partir de Plageder 2.

Dos 609 ingressantes no PLAGEDER I, 242 alunos concluíram o curso. A tabela que será apresentada abaixo demonstra que a taxa de evasão foi de 60%. A Coordenação do Curso considera evadido tanto os alunos que abandonaram o curso como os que foram reprovados e não puderam continuar.

**Tabela 3:** Número de alunos que ingressaram, evadiram e concluíram o PLAGEDER I

Polo	Alunos em números			Percentual de evasão
	Ingressaram	Evadiram	Concluíram	
Arroio dos Ratos	50	34	16	68%
Camargo	49	28	21	57%
Constantina	51	41	10	80%
Hulha Negra	26	21	5	80%
Itaqui	35	24	11	68%
Picada Café	60	30	30	50%
Pinhal	49	30	19	61%
Quarai	49	28	21	57%
Santo Antonio da Patrulha	62	30	32	48%
São Francisco de Paula	60	39	21	65%
São Lourenço do Sul	57	30	27	52%
Três Passos	61	32	29	52%
<b>TOTAL</b>	<b>609</b>	<b>367</b>	<b>242</b>	<b>60%</b>

Fonte: Elaboração própria a partir de dados da Comgrad do curso de PLAGEDER.

Segundo Zanoni (2010), o perfil dos alunos do PLAGEDER I foi bastante variado, sendo este composto por agricultores, técnicos agrícolas, comerciários, professores,

trabalhadores de cooperativas, sindicatos e associações, servidores públicos, representantes da administração pública local, industriários, entre outros.

Quanto ao histórico escolar, alguns alunos estavam cursando um curso de nível superior pela primeira vez, outros já possuíam um diploma de graduação e até de pós-graduação. Segundo Zanoni (2010), para o primeiro grupo o curso representou uma oportunidade de cursar o ensino superior. Já para o segundo grupo, o curso apresentou-se como uma oportunidade de formação continuada.

A segunda edição do curso foi proporcionada através do mesmo edital da primeira edição. O curso teve início em setembro de 2009 e foram abertas 500 vagas em 13 polos. Desvinculou-se o Polo de Hulha Negra e acrescentou-se os Polos de Cachoeira do Sul e Três de Maio. No quadro abaixo podem ser verificados os Polos em que o curso foi oferecido.

**Quadro 4:** Polos do UAB em que foi oferecido o PLAGEDER II

Arroio dos Ratos	Cachoeira do Sul
Camargo	Constantina
Itaqui	Picada Café
Pinhal	Quarai
Santo Antônio da Patrulha	São Francisco de Paula
São Lourenço do Sul	Três de Maio
Três Passos	

Fonte: Elaboração Própria a partir de Plageder 2.

Dos 500 ingressantes no PLAGEDER II, 147 alunos concluíram o curso. A tabela que será apresentada abaixo demonstra que a taxa de evasão foi de 71%. A Coordenação do Curso considera evadido tanto os alunos que abandonaram o curso como os que foram reprovados e não puderam continuar. Ao ser questionada sobre o percentual de evasão do curso a Coordenadora Operacional do PLAGEDER informou que seria de grande valia uma pesquisa acerca dos motivos da evasão dos discentes e que ainda não foi feito um estudo sobre esse assunto.

**Tabela 4:** Número de alunos que ingressaram, evadiram e concluíram o PLAGEDER II

Polo	Alunos em números			Percentual de evasão
	Ingressaram	Evadiram	Concluíram	
Arroio dos Ratos	49	33	16	67%
Cachoeira do Sul	50	42	8	84%
Camargo	51	36	15	71%
Constantina	30	23	7	77%
Itaqui	35	28	7	80%
Picada Café	30	20	10	67%
Pinhal	30	24	6	80%
Quaraí	25	18	7	72%
Santo Antônio da Patrulha	30	16	14	53%
São Francisco de Paula	30	22	8	73%
São Lourenço do Sul	30	23	7	77%
Três de Maio	50	31	19	62%
Três Passos	60	37	23	62%
<b>TOTAL</b>	<b>500</b>	<b>353</b>	<b>147</b>	<b>71%</b>

Fonte: Elaboração própria a partir de dados da Comgrad do curso de PLAGEDER.

A colação de grau<sup>37</sup> dos alunos do PLAGEDER, assim como a colação dos alunos de cursos presenciais da UFRGS, ocorre no Salão de Atos da UFRGS. Na segunda edição do curso, quatro polos optaram por fazer a colação no seu município e em dias distintos: 1) Três Passos, 2) Três de Maio, 3) Cachoeira do Sul e 4) Itaqui.

Uma terceira edição do curso está sendo oferecida desde abril de 2014. Nesta edição uma das mudanças é que o curso não é de graduação tecnológica como os anteriores, mas de bacharelado. A nomenclatura do curso passou a ser: Bacharelado em Desenvolvimento Rural. Sobre esta alteração o Ex-Coordenador do curso afirma:

Foi porque a gente achou num primeiro momento que seria mais fácil colocar em prática. Justamente pra mostrar e sinalizar que nós não estávamos concorrendo com cursos de graduação de bacharelado. Achamos que a ideia de formar fechava com a definição de tecnólogo que é uma formação de nível superior aplicada ao trabalho. Queríamos formar um agente em desenvolvimento rural, em nível superior, para atuação local. (...)

<sup>37</sup> A colação de grau da segunda edição do curso contou com a presença do Ministro do Desenvolvimento Agrário, Pepe Vargas, na qualidade de Paraninfo.

foi um engano nosso porque quando entramos em contato com o MEC pra legalizar o PLAGEDER, a gente bateu de frente com a incapacidade do MEC de reconhecer novas áreas de cursos tecnológicos. Eles queriam que a gente virasse um curso de agronegócio. (...) Nesse processo e pela carga horária (que de bacharelado é maior) decidimos oferecer o bacharelado. Por essas duas razões: pela dificuldade em legalizar o curso perante o MEC e pelo parecer da UFRGS de que o curso era mais denso do que um curso tecnológico normal (Ex-Coordenador do PLAGEDER, em entrevista).

Conforme Circular nº 01/2013 do PLAGEDER, desde 24 de janeiro de 2013 o Conselho Regional de Engenharia e Agronomia do RS - CREA/RS recebe inscrição de profissionais egressos do curso. O MEC se comprometeu em reconhecer as duas primeiras edições do PLAGEDER e somente no ano de 2014 o curso recebeu a visita dos avaliadores do MEC.

O curso não é um curso permanente na UFRGS. O MEC forneceu seis vagas de professores para que isso ocorresse, mas como para oferecer o curso há a dependência dos polos e em médio prazo a demanda de alunos se esgotará, optou-se por não transformar o curso em uma graduação permanente. Outro motivo relatado pelo Ex-Coordenador do Curso é que basta o MEC acabar com o Sistema UAB que os polos fecham, o que inviabiliza a oferta do curso.

O processo seletivo para a terceira edição do curso teve suas inscrições entre 16/12/2013 e 27/01/2014. O vestibular<sup>38</sup> foi realizado em 09 de março de 2014, período distinto do tradicional vestibular da UFRGS. Foram oferecidas 600 vagas distribuídas em 12 polos. Dois novos polos credenciaram-se: Santa Vitória do Palmar e Tapejara e desvincularam-se os polos de Arroio dos Ratos, Itaqui e Pinhal (que participaram da primeira e segunda edição do curso). Em cada Polo foram oferecidas 50 vagas, acessíveis da seguinte forma: a) por Acesso Universal; e b) por Acesso Universal e Reserva de Vagas. No quadro abaixo podem ser verificados os Polos nos quais o curso está sendo oferecido na sua terceira edição.

---

<sup>38</sup> As provas foram realizadas nos Polos.

**Quadro 5:** Polos do UAB em que é oferecido o PLAGEDER III

Cachoeira do Sul	Camargo
Constantina	Picada Café
Quaraí	Santa Vitória do Palmar
Santo Antônio da Patrulha	São Francisco de Paula
São Lourenço do Sul	Tapejara
Três de Maio	Três Passos

Fonte: Elaboração Própria a partir de Plageder 2.

As disciplinas do curso são desenvolvidas a partir do AVA criado no *Moodle*, utilizando-se tarefas virtuais, como a participação em fóruns. Também são utilizadas aulas e avaliações presenciais nos Polos. Segundo Zanoni (2010):

Antes do início de cada disciplina os professores elaboram um plano de ensino para a disciplina. Este plano é discutido com a coordenação do núcleo EAD para adequar a disciplina de acordo com o ensino a distância. A partir do plano de ensino a disciplina é montada no ambiente *Moodle*, onde são disponibilizados, além do plano de ensino, os textos a serem lidos e debatidos, os fóruns de discussão, as tarefas, o calendário com as datas das atividades a distância e presenciais, a escala de conceitos (ZANONI, 2010, p. 12).

Nessa terceira edição do curso, segundo o Ex-Coordenador do curso:

Vamos radicalizar no ensino a distância. Ou seja, tentar aumentar o número de atividades não presenciais que possam ser somente a distância. Se a gente conseguir radicalizar no ensino a distância. Transformar o curso quase que 100% a distância, a gente pode criar o curso sem a presença do polo. (...) se a gente mantém essa estrutura de apoio pedagógico que é local a gente não consegue criar um curso permanente. (...) Basta uma mudança no governo federal para serem fechados os Polos. (...) Esse dilema vai surgir logo, logo (Ex- Coordenador do PLAGEDER, em entrevista).

Essa redução nas atividades presenciais refere-se aos encontros com os tutores a distância, haja vista que a realização de exames presenciais é obrigatória, conforme Decreto nº 5.622 de 2005 que regulamenta o art. 80 da LDB.

As defesas de Trabalho de Conclusão de Curso dos alunos são feitas por *webconferência*. As de alunos que quiserem vir a Porto Alegre para a defesa são transmitidas *on line*. Na seção de Apêndice deste trabalho, Apêndices N, O e P, podem ser vistas imagens

do Estúdio de Vídeo do PLAGEDER. No Apêndice M pode ser vista uma imagem da sala destinada aos tutores a distância. Segundo o Ex-Coordenador do Curso:

O PGDR ganhou muito com o PLAGEDER: equipamento, sala de tutores, temos o melhor estúdio de vídeo da UFRGS e toda a comunidade da UFRGS pode usar para *webconferência* ou para gravar vídeos. Os alunos do pós que são tutores se qualificam, alguns escolhem o polo de trabalho de acordo com a pesquisa da pós-graduação (Ex-Coordenador do PLAGEDER, em entrevista).

Sobre os conflitos dentro da UFRGS, é relatado que um grupo de alunos do curso de Agronomia se manifestou contra a criação do curso como bacharelado, pois achavam que teriam que competir no mercado de trabalho. Mas o maior problema relatado foi a estrutura burocrática da UFRGS, pois no momento de criação do curso a universidade não tinha experiência com cursos de graduação a distância.

Cada coisa que a gente fazia tinha um problema. Por exemplo, pra fazer a carteirinha de aluno eles queriam que os alunos viessem aqui. Tivemos que negociar para que fosse feito de um modo diferente. A gente brincava que a condução do curso era um trem que a gente ia colocando os trilhos e avançando. Foi bem interessante e desafiador (Ex-Coordenador do PLAGEDER, em entrevista).

O Ex-Coordenador do Curso relata que teve polo que foi desvinculado do curso por problema de infraestrutura e que:

Não queríamos oferecer curso perto de IES e queríamos uma distribuição parelha no estado para os interesses do PGDR, para verificarmos a situação dessas localidades, para os mestrandos e doutorandos irem a campo (Ex-Coordenador do PLAGEDER, em entrevista).

A primeira turma do curso de PLAGEDER, no polo de Santo Antônio da Patrulha contou com a matrícula de 62 alunos e a diplomação de 32 alunos. A segunda turma, do mesmo polo, contou com a matrícula de 30 alunos e a diplomação de 14 alunos. Seria de grande valia fazer um estudo acerca da evasão em EaD na UFRGS. Esta pode estar relacionada a aspectos institucionais (de formatação do curso), cognitivos do aluno ou pessoais como uma mudança de emprego ou descoberta de que o conteúdo a ser visto no curso não era o que se esperava. Está previsto no PDI da Universidade a assistência psicológica para alunos e para o *campus* do litoral norte uma assistência estudantil específica

e contextualizada. Poderia ser feito o mesmo para os alunos de EaD visando a redução da evasão.

### 3.5 O Polo Universitário de Santo Antônio da Patrulha – PoloSAP<sup>39</sup>

O município de Santo Antônio da Patrulha – SAP é um dos quatro mais antigos municípios do Estado do Rio Grande do Sul e está 73 quilômetros distante da capital. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, sua população é de aproximadamente 41.579 habitantes para o ano de 2013. Sobre a educação, o município possuía em 2012, 5.182 matrículas no ensino fundamental e 1.413 no ensino médio. Na economia, destacam-se as atividades agropecuárias, indústria metal-mecânica e o setor alimentício. Segundo Chaulet (2010), o município possui uma estrutura agrária dominada por pequenas propriedades, 72% das propriedades possuem menos de 20ha destacando-se a produção de cana de açúcar e arroz, este nas grandes propriedades.

No ano de 2005 o município participou do Edital MEC nº 01/2005 para a oferta de ensino superior através do Sistema UAB. Em 2006 o projeto foi aprovado entre os cinco primeiros do país e no mês de outubro do mesmo ano, a Prefeitura de SAP encaminhou uma lista tríplice para que o MEC escolhesse quem seria responsável pela Coordenação do PoloSAP. Em janeiro de 2007 a Coordenadora foi empossada pelo então Ministro da Educação Fernando Haddad, numa cerimônia em Brasília. Antes de ser empossada a Coordenadora do PoloSAP tinha trabalhado só na educação presencial.

Em abril de 2007 foram feitas as inscrições para o primeiro vestibular de cursos que seriam oferecidos no PoloSAP: Licenciatura Plena em Pedagogia e Bacharelado em Administração, oferecidos pela FURG via UAB. Em outubro do mesmo ano iniciaram as aulas do PLAGEDER 1ª edição. Este foi um período relatado pela Coordenadora do PoloSAP como:

A nossa preocupação era colocar o Polo em condições e infraestrutura para receber os alunos. Era entender e estudar a parte da informática porque nem nós dominávamos o *Moodle*. A universidade também estava se apropriando. Foi bem difícil. Mas a presença e o rigor dos professores da FURG e UFRGS, aqui no Polo, construiu o nosso respeito pela EaD. (...)

---

<sup>39</sup> Localizado na Rua Barão do Cahy nº 125, Bairro Cidade Alta. Santo Antônio da Patrulha/RS. Site: <http://www.polosap.com.br>

Imediatamente nós fomos estudar e nos qualificar para oferecer a EaD (Coordenadora do Polo em entrevista).

Ainda em 2007 houve a mobilização em torno de recursos da Consulta Popular para a implantação do *Campus* da Universidade Federal de Rio Grande - FURG no município. No ano de 2008 a FURG, através do REUNI, inaugura o *campus* Santo Antônio da Patrulha, localizado no PoSAP, nas instalações que pertenciam a Escola Municipal Barão do Cahy. São oferecidos dois cursos de graduação nesse *campus*, ambos vinculados a Escola de Química e alimentos – EQA: Engenharia Agroindustrial Indústrias Alimentícias e Engenharia Agroindustrial Agroquímica. Ainda no mesmo ano, o município foi habilitado no programa Escola Técnica Aberta do Brasil<sup>40</sup> e foi realizado o vestibular para os cursos presenciais oferecidos pela FURG.

Em 2009 o município contava com o *campus* FURG Santo Antônio da Patrulha em pleno funcionamento com dois cursos presenciais de Engenharia e o Polo da UAB consolidado com oferta de vários cursos, além de ter sido implantado o programa e-Tec Brasil com cinco cursos técnicos. Neste período de implantação do PoloSAP, foi realizado um cadastro que contava com 700 professores da rede pública de ensino de SAP e constatado um quadro de exclusão do professor do mundo digital. Objetivando a qualificação desses professores para o uso das tecnologias digitais e a revisão de suas metodologias de trabalho, foi implantado o Núcleo de Tecnologia Educacional Municipal junto ao PoloSAP. Esse Núcleo promove cursos de formação continuada para os professores.

Ainda em 2009, visando promover a inclusão da sociedade, foi implantado no PoloSAP o Telecentro Comunitário<sup>41</sup>, Programa do Ministério das Comunicações que atende a comunidade, durante o dia, e os alunos dos cursos técnicos, à noite. Em 2010 o PoloSAP atuou na formação de monitores para o Programa Mais Educação<sup>42</sup> do MEC. A coordenação

---

<sup>40</sup> Tem como finalidade desenvolver a Educação Profissional e Tecnológica na modalidade de educação a distância. O e-Tec é uma das ações que integram o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) que também articulam, dentre as suas atribuições, o Brasil Profissionalizado, Expansão da Rede Federal de EPCT; Continuidade do Acordo e Expansão de Gratuidade do Sistema S e Ampliação da Capacidade do Sistema S. Mais informações no site: <http://redeotec.mec.gov.br/>

<sup>41</sup> Os telecentros são espaços de acesso público com computadores conectados à internet disponíveis para diversos usos. Seu objetivo é promover o desenvolvimento social e econômico das comunidades atendidas, reduzindo a exclusão social e criando oportunidades de inclusão digital aos cidadãos.

<sup>42</sup> O Programa Mais Educação regulamentado pelo Decreto 7.083/10, constitui-se como estratégia do MEC para indução da adoção de educação em turno integral nas redes estaduais e municipais de ensino básico ampliando a jornada escolar nas escolas públicas para no mínimo 7 horas diárias.



deste conjunto de atividades é feita pela professora Coordenadora do polo e uma equipe de apoio que conta com monitores de laboratório, auxiliar de biblioteca, auxiliar de secretaria, serviços gerais, técnico em informática, professoras de informática e um tutor para cada grupo de 30 alunos.

No ano de 2013 a FURG recebeu R\$ 10 milhões do governo federal para a ampliação do *campus*. As principais mudanças serão a construção de quatro prédios e a implantação de oito novos cursos. A FURG também recebeu uma doação do governo municipal: uma área de 31 hectares para ser construída nova sede para a instituição.

Atualmente o PoloSAP está vinculado à UFRGS, FURG, UFPEL, UFSM, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-Grandense - IFSul e Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul - IFRS, oferecendo cursos de graduação, especialização, técnicos e extensão.

Segundo a Coordenadora do Polo, algumas dinâmicas foram criadas no PoloSAP:

Quando começa um curso no Polo nós fazemos uma reunião com os alunos. Uma reunião antes de começar o curso. O que essa reunião significa pra nós? Um momento em que o aluno entende onde que ele tá, o que é a Universidade Aberta, como é que é o Polo, o que ele pode usufruir daqui, qual é a postura de um aluno de educação a distância, o que ele precisa construir de autodisciplina pra poder levar o curso. Porque ele tem que ter consciência que não é porque é a distância que é fácil. (...) assim ele já vai construindo uma postura de aluno a distância (Coordenadora do Polo em entrevista).

A cada curso que se inicia no PoloSAP é feito um levantamento dos alunos que não possuem domínio sobre o uso do computador e é oferecida uma oficina antes do início do curso. Em relação a oferta de educação superior pelo Sistema UAB e pela FURG (presencial) no mesmo espaço físico e ao perfil dos alunos, a Coordenadora do PoloSAP afirma:

São clientelas diferentes. O *campus* da universidade, ele pegou uma clientela jovem, que pode ficar sem trabalhar e ficar estudando, são poucos. Os cursos são diurnos. Muita gente não sabe como estudar. Eles passaram o ensino médio sem precisar estudar muito. Na educação a distância é uma outra clientela. São pessoas que trabalham e que sabem o que querem. Já sofreram o efeito da perda de oportunidades durante a sua vida (Coordenadora do Polo em entrevista).

A comunicação oficial entre o PoloSAP e a UFRGS se dá através de Ofício Circular. Através desse documento, por exemplo, é que a Coordenação do Polo sabe como agir em caso

de falta de frequência dos alunos nos encontros presenciais. Conforme a IES a que o aluno está vinculado é adotado um procedimento.

O Polo funciona de segunda-feira a sexta-feira nos turnos manhã, tarde e noite. Nos sábados abre pela manhã e à tarde e nos domingos abre quando necessário. São atendidos alunos de 64 municípios. Segundo a Coordenadora do Polo:

O fato de Santo Antônio (da Patrulha) abraçar o Polo e manter, as condições são boas, bem adequadas, é importante não só para o cidadão Patrulhense, mas para os cidadãos desses 64 municípios que usufruem dessas oportunidades daqui. O que move o nosso trabalho e nos dá gratificação é criar a oportunidade para as pessoas (Coordenadora do Polo em entrevista).

No momento a área do PoloSAP está em obras. Segundo a Coordenadora do Polo, as obras são da FURG, que está construindo as guaritas dos guardas e cercando o terreno. A área tem segurança 24 horas. Na seção de apêndice deste trabalho podem ser vistas imagens das instalações do PoloSAP: Apêndices E, F, G, H e I e das obras da FURG: Apêndices J, K e L.

#### 4. A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA ATRAVÉS DO SISTEMA UAB

Neste capítulo será analisada a forma como os alunos do curso de PLAGEDER I utilizavam para estudar a distância, tendo em vista o desenvolvimento de competências necessárias para o estudo a distância. Dando andamento ao capítulo, serão analisadas as mudanças na vida social e profissional dos egressos do curso, decorrentes do desenvolvimento de competências, na tentativa de identificar uma ampliação da cidadania e o desenvolvimento humano. Para finalizar serão analisadas as mudanças ocorridas no município de SAP, na visão dos entrevistados, que podem ser decorrentes da ampliação da cidadania e do desenvolvimento humano proporcionados pela EaD.

##### 4.1 Desenvolvimento de competências na EaD

Um dos objetivos deste trabalho é verificar e analisar como os alunos se organizavam para estudar e como desenvolveram as competências necessárias para o estudo em EaD. Para que este objetivo fosse atingido foram feitas entrevistas semiestruturadas com 13 dos 22 graduados na 1ª edição do curso de PLAGEDER no PoloSAP e que residiam em SAP. O critério para a escolha dos 13 entrevistados foi a construção de um *corpus* e o critério para a finalização foi a saturação. No intuito de cumprir com o objetivo citado anteriormente, também foram entrevistadas a Coordenadora do PoloSAP e a tutora presencial do curso no PoloSAP.

Segundo Behar e Silva (2012), 12 competências são necessárias para o aluno de EaD: fluência digital, autonomia, organização, planejamento, administração do tempo, comunicação, reflexão, presencialidade virtual, autoavaliação, automotivação, flexibilidade e trabalho em equipe. Todas as 12 competências necessárias para o aluno de EaD foram desenvolvidas pelos alunos graduados em PLAGEDER I, e o plano pedagógico do curso contribuiu para isso.

O desenvolvimento de competências está relacionado com a forma como o curso foi projetado pedagogicamente. O curso foi formulado com as seguintes atividades: aulas e avaliações presenciais, atividades assíncronas no AVA (fóruns de discussão) e tarefas que são postadas no AVA. A opção por estas atividades foi dos professores que individualmente elaboraram um plano de ensino para a disciplina que estava sob sua responsabilidade. O plano de ensino também era avaliado pela coordenação do núcleo de EAD da UFRGS, para adequar

a disciplina de acordo com a EaD. Cada disciplina possuía um professor responsável e um tutor a distância.

Tanto a Coordenadora do PoloSAP como a Tutora Presencial relataram o preconceito que tinham com a EaD e que perderam após começar a trabalhar com esse método de ensino. O preconceito era baseado em notícias de que existiam cursos a distância, oferecidos por IES particulares, nos quais o conteúdo era ministrado de forma superficial e que os alunos possuíam facilidades para a aprovação nas disciplinas e consequente diplomação. Um dos motivos para perderem o preconceito foi por verificarem que o curso de PLAGEDER exigia que os alunos desenvolvessem competências.

Com a exceção de dois entrevistados, os egressos do PLAGEDER I frequentavam o PoloSAP não só nos momentos das aulas e avaliações presenciais, mas em momentos em que utilizavam para estudar em grupo. Essa foi a forma que eles encontraram para conseguir se apropriar do conteúdo do curso e para se sentirem estimulados para dar andamento ao curso de PLAGEDER. No início todos achavam a bibliografia do curso muito complexa e não compreendiam o que liam.

O desenvolvimento das competências de trabalho em equipe e automotivação, relatadas pelos entrevistados como uma união do grupo, foi importante para que os alunos conseguissem se apropriar do conteúdo didático do curso, evitando assim a reprovação e uma consequente evasão. Como o curso era oferecido em edição única, as disciplinas eram oferecidas somente uma vez, logo, os alunos que fossem reprovados não possuíam a oportunidade de cursar novamente a disciplina e eram desligados do curso. Os alunos considerados evadidos, para fins de cálculo de evasão, são os que desistiram do curso e os que foram reprovados e desligados.

Acredito que a minha turma tenha tido menos evasão que outras porque formamos um grupo de estudos. O próprio Polo ajudou e também a turma ser (residente) aqui de Santo Antônio (Entrevistado 3).

Todos os entrevistados enfatizaram o desempenho da equipe do polo (tutora e coordenadora) para que os alunos não fossem reprovados e não evadissem.

A gente sempre tem alguma dificuldade até porque era o início do Polo. Hoje eu entro aqui, eu vejo que a ampliação foi bem grande. Mas eu te digo que a gente sempre foi bem atendido. (...) Houve dificuldades (dos que evadiram), mas eu acredito que foi dificuldade na força de vontade de querer estudar, o curso claro tinha muita exigência. Mas quando a gente precisava

do tutor era sempre bem atendido. Coordenadoria do polo também sempre presente. As aulas com os professores, e os tutores a distância sempre ajudavam. Então eu não via maiores dificuldades (Entrevistado 10).

O Polo era muito novo então tínhamos uma certa carência na nossa biblioteca. Senti isso quando tive que fazer a pesquisa para o TCC, mas sempre teve muita predisposição do pessoal do polo para ajudar (Entrevistado 12).

Para a maioria dos entrevistados o que facilitou muito foi a existência da tutoria presencial, dos grupos de estudo e da união da turma.

Eu sei como é complicado quando não temos tutoria. Tentei fazer um curso pela internet e não consegui seguir. O tutor presencial é essencial (Entrevistado 4).

Foi complicado, muito complicado. Computador eu tinha cursinho básico. Até porque eu não usava muito para o meu trabalho. (relatou possuir computador, mas não o sinal de internet). Vínhamos de um modo de ensino que tu prestava atenção no que o professor falava e eu nunca fui de estudar muito. Eu prestava atenção em aula e não pegava livro, nada. E aí mudar completamente...ou tu lê ou tu não sabe a matéria. Eu vinha duas, três vezes por semana no Polo (Entrevistado 2).

A competência de trabalho em equipe tem como descrição as relações intra e interpessoal. Destreza para interagir com outras pessoas de forma socialmente aceitável, podendo, assim, trazer benefícios aos participantes da interação. Já a competência de automotivação é descrita como a capacidade de lidar com as próprias dificuldades, mantendo a motivação entre os pares e consigo mesmo, sendo capaz de acolher as dificuldades do outro incentivando-o a permanecer e concluir uma atividade, sendo ativo e participativo.

Nos encontros da turma no PoloSAP os textos da disciplina em andamento eram lidos e debatidos, com o auxílio e incentivo da tutora presencial. Essa foi a forma que os alunos encontraram para se apropriar do conteúdo do curso, pois a leitura individual e o esclarecimento de dúvidas, via AVA com os tutores a distância, não supriam as necessidades dos alunos. Três entrevistados relataram que não possuíam internet em casa e que esse era mais um motivo para frequentarem o Polo. A frequência com que eles frequentavam o Polo era de três a quatro dias na semana, fora os dias de aula presencial. Também foi relatado que o grupo se reunia para jantares e almoços com fins recreativos, o que reforçou a união da turma.

O PoloSAP foi o Polo que teve o menor percentual de evasão na primeira edição do PLAGEDER, sendo esta de 48%. Foram 62 ingressantes e 32 concluintes. Dois polos,

Constantina e Hulha Negra, atingiram um percentual de evasão de 80% e a Coordenação do Curso informou que ainda não haviam feito uma pesquisa para que as razões desse percentual elevado fossem explicadas. A competência de trabalho em equipe, vista pelos entrevistados como a união da turma, contribuiu para a redução da evasão. Para justificar a evasão dos discentes os entrevistados apontaram motivos que remetem a três competências: fluência digital, administração do tempo e organização.

Alguns desistiram por ter muita dificuldade com o uso do computador. Lembro bem de alguns. (Em relação ao conteúdo) com as aulas presenciais era tudo clareado. Sentimos a diferença (entre o presencial) e a falta da presença física de um professor. Por outro lado os grupos de estudo ajudavam com isso (Entrevistado 12).

Muitas (pessoas) conseguem conciliar o trabalho, a família e o estudo. O alto grau de evasão que ainda existe na educação a distância, pelo que eu vejo, é pela falta de organização, interação e as vezes a dificuldade de conciliar esses três momentos: família, trabalho e estudos (Coordenadora do Polo em entrevista).

A falta da competência de fluência digital pode ser considerada um motivo para a reprovação e evasão no curso. Excetuando as aulas e provas presenciais, as atividades semanais das disciplinas, fóruns de discussão e tarefas, eram feitas no AVA. Isso impossibilita que o aluno que não possua ou desenvolva a fluência digital seja aprovado nas disciplinas e conclua o curso. O fórum de discussão consiste na postagem de um tema escolhido pelo professor para debate entre os alunos e mediado pelo tutor a distância. Essa discussão é assíncrona, o que exige que o aluno acesse mais de uma vez o AVA para ler o que os colegas postaram e poste o seu comentário. O fórum exige que o aluno saiba acessar o AVA e se expresse na forma escrita. A competência de fluência digital consiste na utilização do computador de modo que o sujeito sinta-se digitalmente ativo/participante. A fluência possibilita não só o uso do computador, mas também a criação de conteúdos e materiais digitais.

O uso do computador foi um desafio para alguns discentes, pois estes possuíam conhecimentos sobre informática, mas não possuíam a habilidade de digitar e navegar no AVA. A tutora presencial do curso relata que passou a utilizar as TICs para se qualificar e relata que a EaD a qualificou para as aulas que dá na rede de educação básica. O envolvimento com o PLAGEDER fez com que a tutora presencial desenvolvesse a

competência de fluência digital, o que acabou gerando reflexos na sua atividade docente na rede básica de educação. Os discentes relatam:

Conhecia o computador aqui no trabalho, mais muitas coisas eu aprendi lá. Era meio que um 'bicho-papão'. No começo é necessária uma persistência. A UFRGS é muito exigente. A gente logo aprendeu a ter disciplina (Entrevistado 8).

Na verdade eu tinha feito curso de informática, o meu curso de informática era de 1991. Então eu tinha noção de computador. Nos estágios e por aí coisa e tal. O acesso a internet, mas assim, trabalhar com a plataforma, com o *Moodle* não. No início dá uma travada, questão de digitar eu não tinha habilidade. Foi mais complicado por isso. Porque fazia mais de dez anos que eu não tinha contato direto com a informática. Mas foi tranquilo. Aconteceu rápido até, mais rápido do que eu esperava (Entrevistado 5).

A Tutora Presencial relata que para os alunos do PLAGEDER I que não possuíam fluência digital foi formulada uma oficina antes do início do curso para instrumentalizar os alunos. A oficina foi ideia da Coordenadora do PoloSAP para instrumentalizar os alunos e evitar a evasão discente.

Sendo o perfil predominante dos alunos o de pessoas que tiveram que conciliar a atividade profissional com o curso, a administração do tempo, a organização e a autonomia são as competências mais identificadas na fala dos alunos quando questionados sobre como foi a adaptação ao curso a distância. O fato de os alunos terem que ler o material didático e esclarecerem suas dúvidas com o tutor a distância ou nas aulas presenciais exige dedicação ao curso e possibilita ao aluno escolher em que dia e horário estudar. Uma das principais características da EaD é a flexibilidade de horário para estudar, porém essa flexibilidade pode ocasionar dificuldade para a conclusão das tarefas, se o aluno não for organizado, autônomo e não souber administrar o seu tempo.

A organização relaciona-se com a ordenação, estruturação e sistematização de atividades, materiais e grupos, já a administração do tempo é pautada no cumprimento da agenda, conciliação de atividades e compromissos atingindo as prioridades, metas e objetivos. A autonomia é exercida num contexto em que o aluno possui flexibilidade e opções quanto ao momento de estudar.

Na fala abaixo a entrevistada relata a sua dificuldade com a competência de organização, pois desconhecia a quantidade de conteúdo que teria que estudar. Uma das

estratégias adotadas por ela para sanar dúvidas era conversar com a tutora presencial. Foi marcante para os entrevistados o desenvolvimento da competência de organização.

No início foi difícil se organizar para estudar. Não tinha ideia da quantidade de conteúdo que teria pra estudar. Não tinha internet em casa, por isso usava o Polo quase que diariamente. A conversa com a tutora presencial ou com os colegas ajudava bastante (Entrevistada 11).

Outro entrevistado relata que desenvolveu uma disciplina pelo curso ser a distância e a estratégia adotada em relação a organização do tempo. Teve momentos em que pensou em desistir do curso, mas incentivado pelos colegas mudou de ideia. Este fato demonstra a importância da união da turma e dos encontros que tinham no PoloSAP. Hoje ele pensa em cursar pós-graduação na área ambiental, na modalidade de EaD.

Realmente o estudo a distância tem que ter um tempo para estudar porque senão, não é fácil, né. Eu me programei da seguinte forma: toda a noite eu tinha um horário para estudar. Um horário para começar e não para terminar, porque dependendo do trabalho muitas vezes fui até duas/três horas da manhã fazendo os trabalhos (Entrevistado 10).

Se o aluno não possuísse uma boa leitura e escrita, ele não conclua o curso, pois era exigido que se produzisse textos a partir do que era lido. A tutora presencial afirma:

Os alunos acham que saem (do curso) prontos para a escrita, leitura e apresentação oral de trabalhos. Os alunos acham que por ser EaD fortalece o curso e que o nível de dificuldade é elevado por ser um curso da UFRGS (Tutora presencial, em entrevista).

Em relação a fala acima, ela demonstra que os alunos desenvolveram três competências: comunicação, presencialidade virtual, e autoavaliação. A competência de comunicação está fundamentada na clareza e na objetividade da expressão oral, gestual e escrita. A presencialidade virtual tem relação com a presença no AVA, através da interação com os colegas e da realização das atividades, já a autoavaliação trata da compreensão acerca do desenvolvimento do próprio processo de aprendizagem, a fim de colaborar ou avaliar as atividades propostas.

A fala a seguir apresentada demonstra que o entrevistado reconhece que teve que utilizar uma forma diferente para estudar do que a que ele já havia utilizado na educação



presencial. O modo como ele relata que estudava abarca o desenvolvimento das competências de trabalho em equipe, planejamento, organização e administração do tempo.

Tive que ter uma disciplina maior, mas eu consegui. Me adaptei bem. Estipulei um horário que até eu nem sabia que rendia mais, que era de manhã cedo. Quanto ao conteúdo, no início foi difícil, mas o grupo de estudos me ajudou. De repente eu me vi num outro contexto, outra forma de estudar (Entrevistado 3).

A competência de planejamento foi identificada na fala mediante a afirmação do entrevistado de que ele teve que estabelecer um horário para estudar. Essa competência é descrita como o estabelecimento de prioridades, considerando-se as condições necessárias para criar e aplicar estratégias de aprendizagem.

A primeira fala que será apresentada abaixo demonstra que foram necessárias as competências de automotivação, autonomia e reflexão. Essas competências são necessárias num contexto em que o aluno não tem contato direto com o professor para lhe passar conteúdo e sanar dúvidas. Na dinâmica da EaD o aluno é responsável pela compreensão do conteúdo através da leitura do material, o que demanda as três competências citadas. A competência de reflexão está baseada na abstração para refletir e analisar criticamente situações, atividades e modos de agir. A segunda fala nos remete, além da organização, à competência de autoavaliação, pois o entrevistado reconhece que desenvolveu sua capacidade para resumir e para compreender mais facilmente o que lia.

Tem que ter uma organização bem melhor e bem mais interesse pra fazer a educação a distância do que a presencial. Que tu vai lá na presencial, o professor te despeja a informação, o que tu não entende tu levanta a mão e pergunta, e na a distância não. Tu vai baixar a apostila, tu vai ler e se não entender tu vai ter que ler de novo. Ou no muito um tutor, que tu vai mandar a pergunta, mas ele não tá alí disponível 24 horas. Então tu vai mandar hoje e ele vai te dar a resposta amanhã, muitas vezes tu já perdeu o fio da meada. Eu acho que tu tem que ter muita organização pra estudar a distância (Entrevistado 5).

No inicio foi bem difícil a adaptação por causa da organização. Hoje vejo que aprendi a ler muito rápido e passei a ter facilidade para resumir (textos) (Entrevistado 9).

Dos dois entrevistados que não participavam do grupo de estudos no PoloSAP, um justifica sua ausência informando que era casado com uma colega de curso, então a conversa com a esposa substituí a que ele teria com o grupo. O entrevistado também conta que recebia

ajuda dela pela falta de competência de fluência digital e de presencialidade virtual. Pela sua fala, infere-se que a competência de fluência digital foi adquirida somente no momento da produção do Trabalho de Conclusão de Curso, no final do curso.

Eu tive a sorte de a minha esposa iniciar o curso junto comigo (...). Então, a minha esposa é mais metódica nessa questão de organização. Então era ela que geralmente me cobrava: ‘Olha, tal dia nós temos trabalho’. Senão tem que ser na base da agenda. Mas sempre foi tranquilo, quando era pra fazer eu fazia. Não tive, peguei nenhuma recuperação. Na verdade reunião com os colegas quando a gente tinha trabalho em grupo aí tínhamos que nos reunir senão eu e ela (a esposa) nos reuníamos em casa. Muita gente acredita que por eu ser técnico agrícola, eu fazia muitos trabalhos pra ela. Não era verdade. Não que ela fizesse pra mim, mas eu fazia tudo no papel até pela dificuldade de digitar e por tempo. Eu fazia tudo no papel e ela passava a limpo pra mim no computador. Muita gente achava que eu fazia trabalho pra ela (por ser técnico agrícola). Era ela que fazia pra mim. Não a criação do trabalho, mas a parte de digitar e enviar era ela que fazia. Criei, no final eu criei (o hábito de digitar) por causa dos trabalhos finais. Geralmente eu gosto de fazer manuscrito e depois digitar no computador, mas o TCC eu tive que fazer direto no computador, porque era muito grande (Entrevistado 5).

Todos os entrevistados desenvolveram a competência de flexibilidade, que é descrita como a capacidade de conseguir lidar com diferentes imperativos, examinando e interpretando as possibilidades de ações, bem como mudando de opinião e atitudes. Esta inferência é feita com base nos relatos de que eles se adaptaram a um novo modo de estudar, uma nova rotina de disciplina e a própria aquisição de outras competências.

Os entrevistados não fizeram menção as suas dificuldades ou facilidades com a competência de comunicação, entendida como clareza e objetividade na expressão oral, gestual e escrita. Este fato é curioso, pois foi constatado pela tutora presencial e pela Coordenadora do PoloSAP que esta competência foi desenvolvida. Para contribuir com o desenvolvimento da competência de comunicação, o modelo pedagógico do curso contava com a produção de trabalhos escritos e com a participação dos alunos em fóruns de discussão (atividade assíncrona desenvolvida a partir de mensagens escritas) no AVA. Os fóruns e tarefas possuíam um prazo para serem finalizados, o que exigia o desenvolvimento de 9 competências: administração do tempo, organização, fluência digital, presencialidade virtual, planejamento, reflexão, autonomia, comunicação e automotivação.

Posto que todos os alunos entrevistados desenvolveram as competências necessárias para o estudo a distância, cabe uma reflexão sobre a relação entre o desenvolvimento das competências e a educação. Através dos dados coletados foi constatada a importância dos

encontros presenciais com tutores a distância e professores, para o esclarecimento de dúvidas, e a participação do tutor presencial estimulando os alunos durante o curso. O curso de PLAGEDER é o único curso de graduação oferecido via Sistema UAB na UFRGS com ingresso universal. Ele também é um curso novo, inédito no país. Estes fatores tornam ainda mais relevante o fato de todos os entrevistados terem feito referência à ótima qualidade do curso na sua visão.

A educação tem funções que vão muito além do desenvolvimento de competências, preparação dos indivíduos para ingresso no mercado de trabalho e fomento ao desenvolvimento econômico. Dentre as funções da educação podemos destacar a ampliação da cidadania, da democracia e o desenvolvimento humano.

A forma como o PLAGEDER foi formulado e executado demonstra que o curso visava propiciar uma transformação social nos municípios em que o curso foi oferecido. Os municípios escolhidos possuíam atividades econômicas predominantemente agrícolas e foi constatada a carência de profissionais para o planejamento, gestão e desenvolvimento rural. A Coordenação do curso não aceitou ter vínculo com polos de municípios que não possuíssem parcela da população desempenhando atividades ligadas ao rural. Fora isso, foram propiciadas aos alunos atividades de formulação de projetos e aplicação dos mesmos em propriedades rurais.

O PLAGEDER não foi formulado somente para propiciar ensino profissional para os alunos. Foi formulado com a proposta de oferecer uma educação superior de qualidade e que propiciasse o desenvolvimento humano e rural nos municípios. A partir da constatação de que os alunos desenvolveram as competências para o estudo a distância e de que os objetivos do curso de formar profissionais com perfil crítico e inovador foram atingidos, será dada sequência na análise do objeto deste trabalho com a análise sobre a ampliação de cidadania e o desenvolvimento humano dos egressos do curso. A educação propiciada pelo PLAGEDER se alinha à educação transformadora proposta por Freire (2011), na medida em que o curso foi instrumento para a transformação social nos municípios e dos alunos.

O preconceito que muitas pessoas possuem pela EaD, refere-se ao ensino a distância que visa somente a qualificação profissional, inclusa num cenário de massificação do ensino e expansão de vagas no ensino superior. O curso de PLAGEDER não pode ser considerado exemplo de curso nesses moldes e demonstra a importância dos encontros presenciais, que eram aulas com os professores ou tutores a distância. Esses encontros proporcionavam o

reforço do conteúdo didático, motivavam os alunos e contribuía para que o curso tivesse caráter educativo e não somente de ensino técnico.

#### 4.2 Ampliação de cidadania e desenvolvimento humano através da EaD

Um dos objetivos deste trabalho é identificar e analisar como as competências exigidas para o estudo a distância contribuíram para mudanças nas carreiras profissionais e na vida social dos egressos do PLAGEDER I. Como foi visto anteriormente, os egressos do curso de PLAGEDER I desenvolveram as 12 competências necessárias para o estudo a distância: fluência digital, autonomia, organização, planejamento, administração do tempo, comunicação, reflexão, presencialidade virtual, autoavaliação, automotivação, flexibilidade e trabalho em equipe.

Para que o objetivo anteriormente citado fosse alcançado, a coleta de dados, conforme consta na descrição dos procedimentos metodológicos deste trabalho, foi feita através de entrevistas semiestruturadas com os egressos do PLAGEDER I, com a Coordenadora do PoloSAP e com a tutora presencial do curso. Excetuando a competência de presencialidade virtual, todas as outras 11 foram identificadas como contribuidoras para as mudanças na vida profissional e social dos egressos do PLAGEDER.

Dos alunos entrevistados, a maioria ficou bastante tempo sem estudar antes de iniciar o curso de PLAGEDER na sua primeira edição. Apenas uma entrevistada possuía curso superior antes de iniciar o curso e quatro entrevistados já haviam iniciado e abandonado um curso superior. Os motivos mais citados para o abandono foram a dificuldade para o deslocamento até a IES e a dificuldade financeira para o pagamento do curso. Como foi visto no capítulo três deste trabalho, antes da instalação do PoloSAP não havia oferta de cursos de nível superior por IES públicas no município. Deste modo, o método de EaD possibilitou acesso ao ensino superior à população de SAP e arredores, removendo a privação de liberdade tida como a ausência de oportunidade de acesso ao ensino superior. O fato de pessoas passarem a ter acesso à educação superior representa uma ampliação das oportunidades sociais que segundo Sen (2000) proporcionam o desenvolvimento humano.

Os alunos que relataram terem ficado mais e menos tempo sem estudar são servidores da Prefeitura de SAP. Um ficou em torno de 30 anos e o outro em torno de 5 anos. O primeiro relata que no setor em que trabalha na Prefeitura de SAP, lida diretamente com agricultores, mas em relação a questões burocráticas. Esse foi o motivo pela escolha do PLAGEDER:

É uma área que eu gosto. Eu tinha vontade de voltar a estudar, mas não tinha paciência de viajar 40 minutos de ônibus todos os dias e voltar (Entrevistado 8).

O Secretário da Agricultura e do Meio Ambiente do município relata que já havia iniciado dois cursos de nível superior presenciais e abandonado por causa do deslocamento. Ele também havia iniciado um curso de EaD que não era de nível superior e não contava com a presença de um tutor, o que causou a sua desmotivação e desistência. Para ele a existência de um tutor presencial é essencial para o sucesso de um curso a distância. Outro entrevistado já havia abandonado dois cursos superiores presenciais, antes do PLAGEDER.

Em sua maioria, os entrevistados são servidores públicos, sendo apenas quatro agricultores. Dois conciliam a produção agrícola com outras atividades. Dos que trabalham somente com agricultura, um trabalha com toda a cadeia de produção da rapadura, do plantio da cana-de-açúcar à produção final do produto. O outro trabalha com agricultura e pecuária, plantando arroz e criando gado, além do plantio de alimentos para o próprio consumo. Este último também relata já ter iniciado um curso superior:

Eu tinha iniciado um curso na Unisinos, mas por ser pago e pela distância e também pelo trabalho (rural). Principalmente no verão complica. Eu tranquei e depois de anos surgiu a oportunidade do PLAGEDER que caiu muito bem (Entrevistado 2).

As informações relatadas anteriormente de que os entrevistados antes de iniciarem o PLAGEDER já sentiam vontade de voltar a estudar, mas não voltavam por não ser ofertado o ensino superior público no município, evidencia a importância do método de educação a distância. A EaD permite que uma IES pública ofereça cursos fora dos municípios em que possui *campus*. O principal objetivo do Sistema UAB, é qualificar professores da rede pública da educação básica, mas a fala dos entrevistados contribui para que se reflita sobre a importância de serem oferecidos cursos com acesso universal. A fala abaixo demonstra o que muitos afirmaram em entrevista: que decidiram fazer o curso por este ser oferecido no município em que residem.

Na realidade eu nem tinha ideia mais de fazer um curso superior. Foi através do polo que me deu a oportunidade. Um curso na minha cidade, um curso ministrado pela UFRGS, sem custo nenhum. Isso que me levou a fazer o vestibular. (...) Eu sou filho de agricultor. (Entrevistado 10)

Os alunos em sua maioria relataram o interesse em continuar estudando após o PLAGEDER e três dos entrevistados estudam atualmente. Um faz o curso Técnico em Automação Industrial pela UFSM, outro faz Técnico em Agroindústria pelo IFSUL e está inscrito para fazer uma pós-graduação em Gestão Ambiental. O terceiro entrevistado que está estudando está cursando a Especialização em Gestão em Saúde da UFRGS. Todos esses cursos são a distância e oferecidos no PoloSAP. Três entrevistados relataram o interesse em cursar o mestrado em Desenvolvimento Rural oferecido pela UFRGS. A motivação para continuar estudando vem do desejo de se qualificar para o trabalho ou o interesse por determinado conteúdo, como uma entrevistada que relata o desejo de estudar história num curso de graduação a distância.

Essas informações servem como uma indicação de que a experiência vivida com a EaD, através do PLAGEDER, foi muito positiva. Os entrevistados foram unânimes em afirmar que fariam outro curso nesta modalidade de ensino, nos moldes do PLAGEDER.

As falas abaixo denotam isso:

A possibilidade de fazer uma universidade de qualidade, de graça, todo o descrédito que tinha e ainda tem com o ensino distância, que é diferenciado, mas muito rico, nisso tudo foi muito positivo. Aprendi muito e indico o curso. O curso a distância abre a possibilidade de tu estudar. A universidade a distância pegou um outro público que não tinha acesso a faculdade tradicional (Entrevistado 12).

Eu não faria outra faculdade, presencial ou fora do município. Por tempo de deslocamento. Porque embora que eu diga que tem que ter um tempo de estudo, é um tempo em casa, é flexível. Isso facilita muito (Entrevistado 10).

O entrevistado 10 relatou que teve um problema de saúde no período em que cursava o PLAGEDER, o que fez com que ele tivesse que ficar alguns dias no hospital. Como o curso era a distância, e é característica da EaD a flexibilidade no horário e local de estudo, ele conseguiu participar das atividades do curso pelo AVA. Na visão dele, se o curso fosse presencial ele teria perdido muitas aulas, muito conteúdo e não teria como ser aprovado na disciplina. O fato de o curso ser a distância o beneficiou.

Eu tive um problema de saúde, que eu tive afastado. Uma coisa que me beneficiou no estudo a distância, que a primeira vez que eu tive o meu problema de saúde eu tive 30 dias internado (no hospital), né. E aí eu fazia as minhas atividades dentro do hospital. Eu tinha um *notebook* e eu comprei uma internet dessas móvel. Eu nem sei se faz parte a gente tá conversando sobre isso aí (na entrevista), mas a professora (Coordenadora do Polo) dizia

que queria saber se eu estava bem e ela entrava no *Moodle* e via a minha carinha que eu tava *on line*. Então, se fosse uma faculdade presencial eu não ia conseguir (Entrevistado 10).

Os motivos que levaram os entrevistados a escolherem o PLAGEDER podem ser categorizados em três linhas de argumentação: 1) porque estava querendo estudar e o curso era oferecido no PoloSAP, 2) porque era um curso relacionado ao rural, 2) porque estava querendo estudar e viu esse curso sendo oferecido pela UFRGS, uma instituição bem conceituada. Em sua maioria os alunos se enquadram na primeira opção e relataram que não teriam feito o curso se o mesmo fosse pago. Outra questão levantada é que cidades do interior do RS tem a característica de ter forte a questão rural e que é importante o conhecimento sobre a realidade em que os indivíduos estão inseridos.

Oportunidade de estudar, perto de casa e numa universidade conceituada. Meus avós eram do meio rural, eu não. (...) Importância de se apropriar do que ocorre próximo a nós. SAP é uma cidade com área rural. Na Ead é importante não precisar se deslocar e não ter o custo (financeiro) (Entrevistada 11).

Na época era um curso assim... que me chamou atenção. Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural. O rural (no nome) foi o que mais me tocou por ser ligado a essa parte agrícola (Entrevistado 5).

Por ser da UFRGS, e estar ligado ao meio ambiente. Eu não tenho vínculo com o meio rural (Entrevistado 9).

Uma entrevistada relata que procurou a Coordenadora do Polo procurando um curso e que ao saber da existência do PLAGEDER incentivou um vizinho agricultor a fazer o curso. Este foi seu colega e também foi entrevistado para este trabalho, ele afirma:

Oportunidade de estudar aqui mesmo, em Santo Antônio da Patrulha. Não sabia o que seria a educação a distância. Sou agricultor, meu pai é agricultor, meu vô era agricultor. Tenho uma pequena fábrica de rapadura (Entrevistado 7).

Assim como esse entrevistado, muitos não tinham noção do que era a EaD e não sabiam o que esperar do curso.

A visão que tinha sobre EaD era bem diferente. Tinha como referência o telecurso. Hoje eu vejo que algumas instituições oferecem um ensino bem

fraco. Mas a UFRGS exige bastante do aluno. Com certeza faria outro curso a distância (Entrevistado 8).

Tinha receio sobre o que seria EaD, mas confiava na UFRGS. Teve uma atividade que todos os alunos foram reprovados (na segunda disciplina do curso). Conversando com o coordenador do curso ele informou que a matriz pedagógica do curso era baseada no mestrado, a cobrança estava sendo muito alta. Depois acertamos o passo. Mas no início todo mundo se assustou (Entrevistado 6).

A última fala retrata um episódio que ocorreu somente na primeira edição do curso, que também era a primeira experiência da equipe da UFRGS e da equipe do PoloSAP com EAD. Em que pese alguns problemas em decorrência de ser a primeira experiência da equipe coordenadora do curso com EaD, a avaliação dos egressos é muito positiva quanto ao curso e a EaD.

Em relação à estrutura do curso, a maioria dos alunos não apontou pontos negativos julgando que o curso foi muito bem elaborado e que a exigência de qualidade para os trabalhos dos alunos e a dificuldade encontrada para a leitura de textos foi importante para o crescimento intelectual deles.

O curso me surpreendeu as vezes positivamente e as vezes negativamente. Positivamente, ele complementou muita coisa do técnico agrícola, porque o técnico era muito prático, muito focado. E o PLAGEDER não, te abre a teoria da coisa. Aí tu vai entender que tal coisa no técnico a gente faz assim porque tem toda uma história por trás da evolução da agricultura. E me surpreendeu negativamente porque eu pensava que o curso teria mais essa parte prática. A gente em três anos de curso, a gente teve uma saída a campo. Essa parte eu achei que faltou um pouco mais de prática (Entrevistado 5).

Pontos negativos (no curso) eu não vejo. Realmente eu saí satisfeito com o curso. Eu não tinha ideia de como é que funcionava (o Polo). Como é que era o ensino a distância (Entrevistado 10).

Um entrevistado relata que depois do PLAGEDER começou a fazer o curso de Técnico em Automação Industrial, no PoloSAP, mas não gostou e desistiu. O formato do curso não era como ele esperava, pois o curso não exigia raciocínio como o PLAGEDER e os exercícios eram repetitivos. Para este entrevistado o PLAGEDER era bastante estimulante.

Foi relatado pelos entrevistados e pela Tutora Presencial que alguns alunos do PLAGEDER I faziam concomitantemente com este curso algum outro a distância, em outra



IES. Esses relatavam que o PLAGEDER exigia muito mais dos alunos em termos de reflexão e organização do que os outros cursos. Ainda sobre a EaD os entrevistados afirmam:

(...) A importância deste curso que a gente fez foi exatamente isto. Que nós não ficamos totalmente só em função da informática, a distância. Nós tínhamos as presenciais aqui. Isso nos deixava quase que fosse uma aula normal de presença. Isso era muito importante. Além de reunir toda a turma, porque daí vinham não só de Santo Antônio (da Patrulha), vinha dos outros municípios também, né, a gente aproveitava e uns traziam rapadura, outros cuca da região que era, então a gente fazia aquela confraternização nos intervalos. Isso foi muito importante. Era um grupo muito bom (Entrevistada 13).

Achei muito legal. A gente não tem ideia do que é um curso superior. Porque eu estudei no ensino primário onde tinha um quadro negro em que o professor passava a disciplina. (...) Hoje a gente vê que no ensino superior eles te dão a liberdade de tu pesquisar, de tu te reunir, de tu aprender, de buscar coisas novas. (...) Até minha esposa na época não tava estudando e hoje ela faz um curso superior, né, eu incentivo muito ela porque abre um leque muito grande. A visão é totalmente diferente daquele estudo que a gente tinha. Eu ouvia alguma coisa (sobre EaD) pela televisão, mas assim, como é que funcionava eu fui ver aqui no Polo, né. E eu acho que isso aí, na época a gente ouviu muito as pessoas dizendo que não era o mesmo estudo presencial, muito se dizia, muito preconceito. Mas nós tínhamos colegas aqui que faziam outra faculdade, em outra Universidade, ao mesmo tempo que o PLAGEDER. E eles disseram que o PLAGEDER era muito mais puxado e que exigia muito mais do que a outra (graduação) presencial, até porque dúvidas que a gente tinha nós tínhamos que correr atrás. Não é que nem tá o professor todo dia na sala de aula. E é uma oportunidade (Entrevistado 10).

Em decorrência, dentre outros fatores, mas principalmente pela união da turma, foi possível que os alunos se engajassem em projetos extra-classe, elaborados por eles, que visavam mudanças nas propriedades rurais da região. Um dos projetos era do Sindicato dos Trabalhadores Rurais de SAP: Projeto Propriedade de Destaque. Este previa o acompanhamento de algumas propriedades durante um ano, propiciando assistência técnica e elaboração de projeto de gestão para essas propriedades. Foram visitadas 30 propriedades no início e no fim do desenvolvimento do trabalho. Ao longo do projeto foram oferecidas oficinas e debates para os produtores dessas propriedades. A entrevistada 11 relata:

Eu era uma das juradas para ver o quanto o projeto tinha ajudado no desenvolvimento da propriedade. Iniciamos um grupo de trabalho (que agora está um pouco paralisado) de projetos para a área rural (Entrevistada 10).

Outro relato demonstra que durante o andamento do curso novas oportunidades no mercado de trabalho e de engajamento em projetos para o desenvolvimento local foram surgindo na vida dos alunos.

A partir dele (PLAGEDER) muita coisa transformou a minha vida. Eu ainda me considero um agricultor, mesmo que de fins de semana hoje. Tenho propriedade. Eu vivia aquela vida lá no interior, me envolvia com o movimento sindical (...) A partir de 2007/2008, que eu comecei a fazer a graduação, eu fui convidado para trabalhar na assessoria de política agrária da Federação (Federação dos Trabalhadores na Agricultura do Estado do Rio Grande do Sul) por conta da experiência no curso, do foco da minha formação. Trabalhei dois anos lá, viajando pelo estado. Trabalhando com a mobilização de assentamento, política de crédito fundiário. Quando voltei fui convidado para integrar a diretoria efetiva do sindicato aqui de Santo Antônio (Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Santo Antônio da Patrulha) eu já era, mas não efetivo. Hoje sou diretor (Entrevistado 6).

O mesmo entrevistado relata a viagem que fez e que propiciou a troca de experiências com agricultores franceses.

Recebemos a visita da Anne (pesquisadora francesa) e a Coordenadora do Polo a provocou dizendo que se ela tinha vindo para cá, por que não poderia ir um estudante daqui ter uma vivência na França. Ela topou o desafio. Eu fui indicado pelos colegas e pela Coordenadora do Polo (Entrevistado 6).

Ele relata que não possuía recursos financeiros, mas recebeu o apoio do Coordenador do PLAGEDER que articulou o roteiro que seria seguido na França e da Coordenadora do Polo que organizou um almoço para arrecadar fundos. A iniciativa dessas duas pessoas e o apoio da comunidade fez com que ele conseguisse fazer a viagem ficando um mês na França. Essa viagem foi vista como uma vivência, pois foi fruto da articulação do PoloSAP com o PGDR e o visto para entrada na França foi o de turista. Para o entrevistado, seria um estágio se a viagem fosse vinculada burocraticamente ao MEC, com um visto para entrada na França como estudante.

Nunca pensei em fazer uma viagem internacional, muito menos pra França, porque a França era a literatura vista aqui no curso. Vi na prática aquilo que a gente lia bastante. Conheci três áreas rurais em diferentes regiões da França. Criamos uma relação com os agricultores franceses. Eu fui em 2010, 2011 teve estudante indo pra lá e 2012 também (Entrevistado 6).

Muitas são as mudanças na vida social e profissional dos egressos do PLAGEDER I. A fala abaixo, da Coordenadora do Polo, demonstra grandes mudanças na vida de um egresso do PLAGEDER que não foi entrevistado para esta pesquisa.

Eu fico muito feliz quando eu vejo alunos que jamais poderiam estudar porque não teriam condições de pagar, ou se deslocar. Pessoas que mudaram a sua vida a partir da realização de um curso. Como eu estava te falando antes (...) ele era um aluno que nunca tinha ligado um computador antes, trabalhava na roça, depois foi para a fábrica (de calçados), era um menino bom. Foi fazer o curso de PLAGEDER, o curso mexeu com a cabeça dele. Ele não aceitava mais a condição de trabalho dele. Ele fez uma revisão da vida dele, largou o trabalho. Por ter se destacado no projeto de turismo feito pela turma ele foi chamado para trabalhar no Sindicato, depois na FETAG e agora ele trabalha na prefeitura de Caraá. Hoje ele é outra pessoa, se transformou. Trabalha com *notebook*, usufrui das tecnologias, é autônomo. A educação realmente muda as pessoas (...) De todos os cursos do Polo, o que tem relatos de alunos que me fazem chorar é o PLAGEDER (Coordenadora do Polo, em entrevista).

Além das mudanças relacionadas à visão sobre a agricultura e gestão da propriedade rural, os entrevistados pontuam um maior engajamento político e estreitamento de relações com colegas de trabalho, bem como uma nova rede de relações. No aspecto profissional, os entrevistados pontuam a mudança de atividade decorrente da diplomação e conhecimentos adquiridos.

Apesar do município ser pequeno, conhecia somente um ou dois colegas de vista, mudei as minhas relações sociais (Entrevistado 6).

Mudanças na vida social com certeza, hoje conheço muito mais gente. Os colegas e seus familiares. E no trabalho também, se não fosse pelo PLAGEDER eu não teria vindo para a Secretaria de Agricultura (e Meio Ambiente). Eu entrei na Prefeitura na Secretaria de Obras, eu trabalhei quatro anos na Secretaria de Obras e no instante em que o Secretário atual, antes até mesmo dele assumir como secretário, ele já havia conversado comigo várias vezes pra gente vir pra cá montar um projeto de uma feira do agricultor. E acabou acontecendo. Tem esse projeto em atividade (Entrevistado 5).

Fui contratado pela Prefeitura como monitor para o Projeto de reativação da Feasa – Fundação Educacional Agrícola de Santo Antônio da Patrulha. Escola Agrícola que está desativada e nós implantamos alguns cursos lá, para alunos de cinco escolas aqui do interior de sétima e oitava série uma vez por semana no turno inverso ao da escola. O deslocamento deles é por parte da prefeitura. Começou agora, faz dois meses, mas com perspectivas. Alguns cursos foram elaborados por membros das universidades vinculadas ao Polo. (Entrevistado 7).

As mudanças ocorridas na vida social e profissional dos entrevistados representam avanços culturais, sociais e econômicos o que nos permite inferir que houve uma ampliação da cidadania para os egressos do PLAGEDER I. Muitos são os relatos de um maior engajamento político e interesse por questões sociais após o ingresso no PLAGEDER. Os egressos do curso passaram a ter maior consciência da influência das decisões políticas nas suas vidas e passaram a ter um interesse maior por assuntos relacionados à política. O relato abaixo denota essa mudança:

Hoje tudo o que eu leio ou ouço, eu vejo de outra forma. Hoje em dia eu tenho um outro entendimento. Com certeza mudou a minha vida. (...) Formei novas amizades e conheci pessoas aqui mesmo da Prefeitura que faziam o curso (Entrevistado 3).

Um entrevistado pontua sua mudança de visão sobre as Ações Afirmativas nas IES, ele relata que passou a ser a favor e que passou a se engajar mais em projetos sociais.

Organização de feiras de agricultura familiar (durante o curso) e hoje enquanto governo, fomos buscar os programas federais de alimentação escolar da agricultura familiar, estamos aderindo ao PA (programa de produção de alimentos), organizando feira de produtor (Entrevistado 4).

Outro egresso do curso relata que apesar de não possuir atividade profissional relacionada com o curso de PLAGEDER percebe que utiliza o que aprendeu para a melhoria da vida das pessoas no município. Ele relata ainda:

Eu hoje não desempenho a função, não tenho uma atividade voltada como certos colegas que trabalham na agricultura. Tem colega que é secretário da agricultura, colega no sindicato dos trabalhadores rurais. Logo que a gente se formou, a gente montou um grupo de pesquisa. E hoje esse grupo ainda tá, as vezes, porque todo esse pessoal tem outras atividades, a gente procura de vez em quando se reunir né, e debater alguns problemas até do nosso município. A visão que eu tenho hoje, passar alguma coisa que eu aprendi, isso aí é muito interessante (Entrevistado 10).

Um entrevistado relata que mudou de atividade profissional e que hoje é procurado para fazer palestras e cursos. Passou a ter vínculo com uma rede de educadores populares de nível nacional. Quando é solicitado pela Escola Nacional de Formação, ele vai para outros estados trabalhar com agricultores e sindicalistas com a temática do desenvolvimento rural. Ele pontua ter se tornado uma pessoa mais organizada.

Das 12 competências desenvolvidas pelos egressos do PLAGEDER, a presencialidade virtual foi a única que não foi identificada como causa de mudanças na vida social e profissional dos egressos. Todos os entrevistados relataram que fariam outro curso de EaD e que comparado ao ensino presencial a EaD é melhor ou igual porque obrigada o aluno a ler. Podemos afirmar que o método de EaD propiciou o acesso ao ensino superior, o desenvolvimento de competências, a aprendizagem do conteúdo técnico do curso, a ampliação da cidadania e o desenvolvimento humano.

Em relação à carreira profissional dos egressos, houve a ampliação de possibilidade de atuação no mercado de trabalho e mudanças de atividade profissional e emprego. Já em relação à vida social, foi identificada uma ampliação na rede de contatos, mudança na visão sobre política, maior engajamento social, bem como interesse em contribuir para a solução de problemas ligados à produção rural e a questões sociais.

Compreendendo-se a ampliação da cidadania como ampliação de possibilidades ou opções, sendo estas entendidas como avanços culturais, sociais e econômicos pode-se afirmar que os egressos do PLAGEDER tiveram a sua cidadania ampliada. Para fins de análise do objeto deste trabalho, o desenvolvimento humano é compreendido como a expansão de liberdades políticas, econômicas e sociais. A expansão de liberdades políticas é tida como um aumento na busca por informações e participação no processo político brasileiro. A expansão de liberdades econômicas como o aumento de possibilidades de atuação no mercado de consumo e produção. Já a expansão das liberdades sociais é vista como a ampliação de oportunidades na área da educação.

A liberdade depende também de outros determinantes como as disposições sociais e econômicas, deste modo o desenvolvimento requer que sejam removidas as fontes de privação de liberdade como a pobreza, a carência de oportunidades econômicas e destituição social sistemática e a negligência nos serviços públicos. Com base no que foi exposto neste capítulo, constata-se que os egressos do PLAGEDER tiveram as suas liberdades expandidas e removidas algumas das fontes consideradas como de privação de liberdade, como a falta de acesso ao ensino superior.

O último objetivo específico deste trabalho é analisar as mudanças no município de SAP decorrentes da oferta de cursos a distância no PoloSAP. Pode-se afirmar que mudanças de cunho social e econômico ocorreram não só no município sede do polo, mas nos municípios vizinhos que possuem residentes que buscaram qualificação no PoloSAP. Para fins de análise do objeto deste trabalho optou-se por coleta de dados através de entrevistas

semiestruturadas somente com os residentes em SAP, vinculados ao PoloSAP, para que fosse possível uma melhor identificação das mudanças no município.

Sobre a relação dos entrevistados com os serviços oferecidos pela UFRGS e o espaço físico em que se localiza a UFRGS em Porto Alegre, alguns entrevistados relatam ter ido a uma aula inaugural na Faculdade de Economia e/ou para terem a orientação para o Trabalho de Conclusão de Curso. A maioria relata nunca ter ido à UFRGS, com exceção do dia da colação de grau. Eles relatam que se sentiam como os alunos dos cursos presenciais. Um entrevistado relata que foi oferecido a ele a inscrição para a colônia de férias da UFRGS. Ele diz que nunca se sentiu diferenciado por ser aluno da EaD. Outro aluno relata:

Não fui até a UFRGS (Porto Alegre) porque não vi necessidade. A gente esteve lá algumas vezes, mas pra orientação do TCC e para a formatura. Porque a gente tinha uma boa assessoria aqui no Polo. Tem uma biblioteca boa aqui, bons tutores. Então eu não fui porque não vi necessidade de me deslocar até lá (Entrevistado 10).

Os dados coletados demonstram que mesmo não frequentando o espaço físico da UFRGS os alunos se sentem fazendo parte da comunidade acadêmica desta IES. Além disso, os entrevistados relatam que não sentiram a necessidade de se deslocarem até a UFRGS. Isso nos permite inferir que através da EaD a universidade pode atender um número significativo de estudantes sem perder a qualidade da educação oferecida.

Para a Coordenadora do PoloSAP, a implantação do Polo correspondeu a um desejo da comunidade, que a mais de 40 anos queria que tivesse uma oferta de ensino público superior no município.

O Polo veio agregar essas universidades federais que a gente respeita muito o trabalho delas todas, que a gente repeita a caminhada delas: a história, a pesquisa, a produção científica. Essas universidades vieram para dar a oportunidade às pessoas do interior, que jamais iriam até essas universidades aí pra estudar. Hoje tem muitas pessoas de Santo Antônio (da Patrulha) e dos municípios da região que tem orgulho de ser aluno da UFRGS, UFPEL, etc. Porque ela sabe que o seu curso é um curso de qualidade. Nós atendemos 64 municípios, nossa área de abrangência mostra a importância do trabalho que é feito aqui (Coordenadora do Polo em entrevista).

As mudanças no município ocasionadas pela EaD e a instalação do PoloSAP foram indicadas pelos egressos do PLAGEDER I, pela Coordenadora do PoloSAP e pela Tutora Presencial do curso. A Coordenadora do Polo pontua que a união da turma e todos serem moradores do mesmo município propiciou os encontros no PoloSAP e o trabalho em equipe,

como o que ocorreu no Projeto de Turismo. Esse projeto gerou reflexos na dinâmica do município. A Coordenadora do Polo relata que a turma de PLAGEDER II possuía muitos alunos que não residiam em SAP e que por isso não havia um grupo de estudos ou que marcava encontros no PoloSAP. Ela atribui a isso a pouca influência dessa segunda turma nas dinâmicas do município. Como a finalidade do Polo é oferecer EaD, podemos inferir que a EaD propiciou mudanças no município.

Hoje nós temos colegas daqui (da Prefeitura) fazendo faculdade no Polo. Tem uma menina aqui de Goiás. Temos uma colega de Terra de Areia. O município tá atraindo gente não só no RS, mas de fora. Tem pessoal aí do Mato Grosso. O polo com certeza trouxe desenvolvimento para o município. Questão de pousadas, o número era bem restrito antes do polo. Hoje em dia faltam vagas. Antes do polo pra fazer algum curso a gente tinha que se deslocar para Osório, Taquara, Gravataí e Porto Alegre, não tínhamos nada aqui (Entrevistado 5).

Em relação à criação de pousadas relatada acima, podemos afirmar que foi consequência da existência do PoloSAP, mas não podemos afirmar que foi em decorrência da oferta de cursos em EaD, já que no mesmo espaço físico em que está localizado o PoloSAP também há as instalações do *campus* da FURG. Através da EaD e do Sistema UAB professores da rede pública da educação básica do município se qualificaram. Essa qualificação gerou reflexos na educação básica.

Hoje tem uma integração, estão fazendo um trabalho forte em cima das escolas. Por exemplo a 5ª mostra de ciência e tecnologia. Toda ação que é feita hoje dentro de SAP, seja da prefeitura ou outra instituição pública tem a participação do Polo, de um curso ou de outro. O polo faz parte de quase todas as ações do município (Entrevistado 7).

A oferta do curso de PLAGEDER I possibilitou a qualificação dos egressos, e a participação destes em ações que alteraram a dinâmica de SAP.

Do nosso curso saíram pessoas que foram para o Sindicato (dos Trabalhadores Rurais) e Secretaria da Agricultura. Organizaram uma feira de produtos orgânicos, até então a gente ouvia falar de feira em Porto Alegre, e achava que era coisa pra Capital, que não tínhamos cultura para isso. Agora eles estão conseguindo fazer essa mudança. O PLAGEDER proporcionou, fora os outros cursos (que o Polo oferece). O fato de tu tá vindo aqui, pesquisadora, representa a importância do Polo (Entrevistado 2).

O pessoal que não tinha acesso ao terceiro grau passou a ter por causa do Polo. E tem vários alunos de outros municípios que estudam no nosso Polo. Hoje temos colegas que foram trabalhar na Secretaria da Agricultura aqui e em outros municípios, Caraá e Glórinha (Entrevistado 8).

A última fala apresentada demonstra as mudanças no município de SAP e vizinhos, como Glórinha e Caraá, proporcionadas pela existência do PoloSAP e oferta de cursos de EaD, dentre eles, o PLAGEDER.

Em relação ao significado do PoloSAP para o município, todos os entrevistados relatam a sua importância. As falas abaixo demonstram que os entrevistados acreditam na importância das IES estarem vinculadas ao PoloSAP. As falas também denotam a esperança em um futuro melhor proporcionado pela EaD.

Hoje eu tenho uma tranquilidade que meu filho, eu tenho um filho de 14 anos, a gente não sabe que curso ele vai querer fazer, mas hoje já tem opções aqui. Se ele escolher um curso que tem aqui vai ser muito bom. Ele vai estar em casa, né. Então o Polo aqui foi muito bom mesmo. A estrutura do Polo está cada vez melhor, a gente vê que está tendo investimento (Entrevistado 10).

O polo e o fato da UFRGS e de outras universidades terem aberto espaço para a educação a distância é fundamental para a formação de novos profissionais e de pessoas melhores mesmo, mais qualificadas com maior conhecimento da sociedade e da realidade em que vivem, que podem não só serem profissionais melhores, mas pessoas melhores para um mundo mais justo. Acho que a universidade tem cumprido muito bem a sua função social participando da UAB e levando o conhecimento que ela tem e a qualificação dos seus profissionais presenciais para tantos lugares que talvez nunca terão a oportunidade de ter a presença da universidade, principalmente pública, a disposição dos seus alunos de forma presencial (Entrevistada 11).

Algumas falas, como a apresentada abaixo, denotam que parcela da população de SAP ainda não tem conhecimento sobre a finalidade do PoloSAP.

O Polo foi um marco na história do município. Não tínhamos uma faculdade, um curso superior. Tá mudando aos poucos a mentalidade da população, apesar que tem muita gente de fora, de outros municípios. O pessoal daqui ainda não tá dando valor que teria que dar. Já tá sendo valorizado, mas não como teria que ser. Eu tinha colegas de Porto Alegre, Rolante, Osório, Viamão, Glórinha, Caraá (Entrevistado 2).

Outro entrevistado ao ser questionado sobre a importância do PoloSAP relata:



O Polo é muito importante. Tinha uma carência de curso superior gratuito oferecido aqui na região. Na Prefeitura vários professores buscaram qualificação no Polo e vão trazendo qualificação para as escolas. Isso se reflete no município. Tem também os trabalhadores das indústrias do município. Também está sendo oferecida qualificação para eles. De forma gratuita e a estrutura do polo é muito boa (Entrevistado 3).

Em relação a mudanças na dinâmica social do município, a viagem de um aluno do curso de PLAGEDER I a França proporcionou a troca de conhecimentos com um agricultor francês e o estabelecimento de novos debates sobre a produção agrícola em SAP. Com esta viagem o aluno se tornou amigo particular de um agricultor Francês. “Todo réveillon ele vem pra cá. Temos uma relação de amizade e trabalho” (Entrevistado 6). Esse vínculo propiciou ainda:

Construímos um projeto no Sindicato. Por conta dessa minha vivência começamos a trabalhar agroecologia em SAP, que não existia esse debate. Esse projeto prevê a vinda dele e três agricultores daqui vão para a França conhecer a propriedade dele. Ele é agricultor orgânico e em fevereiro ele tá vindo pra cá pra ficar um mês fazendo trabalho em parceria com os agricultores daqui. Pra fortalecer o trabalho que eles já têm com produção agroecológica (Entrevistado 6).

As falas apresentadas demonstram que ocorreram avanços culturais, econômicos e sociais para os egressos do PLAGEDER e que isso se refletiu no município. A ampliação de cidadania proporcionada pela EaD para seus alunos teve reflexo na vida dos demais moradores da cidade. Diversos foram os indivíduos que se beneficiaram com a criação da feira de produtos rurais agroecológicos e orgânicos, a mudança na atuação do Sindicato dos Trabalhadores Rurais e criação dos Projetos Propriedade de Destaque e de reativação da Feasa. Se a finalidade da educação é qualificar para o trabalho e preparar os indivíduos para o exercício da cidadania, a EaD é um método de ensino que serve para esses fins, além de possuir a característica de permitir que um maior número de pessoas acessem o ensino superior, ampliando cidadania e expandido liberdades.

:

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo geral analisar como se dá o processo de estudo a distância tendo em vista o desenvolvimento de competências e os reflexos do desenvolvimento das competências na vida profissional e social dos alunos, bem como reflexos para o município em que é oferecido um curso superior a distância.

As hipóteses que nortearam este trabalho foram: 1) Os alunos desenvolvem competências específicas para o estudo na modalidade a distância e 2) A educação superior na modalidade a distância oportuniza a ampliação da cidadania e o desenvolvimento humano.

Ao final deste trabalho, com base nos dados coletados e no referencial teórico utilizado, algumas inferências podem ser feitas.

Todas as competências descritas por Behar e Silva (2012) como sendo necessárias ao aluno de EaD foram citadas pelos entrevistados como desenvolvidas durante o curso de PLAGEDER. A fluência digital, a reflexão e a comunicação podem ser vistas como competências que contribuíram para mudanças na vida profissional de muitos egressos do PLAGEDER I.

As mudanças ocorridas na vida social e profissional dos entrevistados representam avanços culturais, sociais e econômicos o que nos permite inferir que houve uma ampliação da cidadania dos egressos do PLAGEDER I. Não se pode afirmar que isso ocorra com todos os alunos que estudam a distância via Sistema UAB, dada as particularidades na formatação de cada curso conforme a IES que o oferece.

A oferta de EaD, via UAB, propiciou que pessoas que não tinham mais nos seus planos cursar uma universidade pudessem estudar. O curso superou as expectativas dos alunos, pois foi apontado como um curso de alta qualidade e propiciou possibilidades na vida das pessoas como: a troca de emprego; o aumento da renda; o engajamento político e a participação nos debates com entendimento da arena de debates e conteúdo discutido e o desenvolvimento de competências. Essas oportunidades geradas são expansão de liberdades que Sen (2000) considera o desenvolvimento humano.

A partir dessas mudanças na vida das pessoas foram relatadas mudanças na dinâmica do município como a criação da feira de produtos rurais agroecológicos e orgânicos, a mudança na atuação do Sindicato dos Trabalhadores Rurais e criação do Projeto Propriedade de Destaque, bem como a criação do Projeto de reativação da Feasa, que consiste na oferta de cursos para estudantes da educação básica.

Essas mudanças no município só ocorreram porque a EaD propiciou a qualificação de seus moradores. O método de ensino a distância não concorre com o ensino presencial, pois os dois possuem papéis diferentes. Para uma expansão e interiorização do ensino superior no Brasil a EaD se torna uma ferramenta valiosa. Cabe uma reflexão sobre que tipo de educação se quer para os alunos do Sistema UAB, uma educação que reproduza as desigualdades existentes em nossa sociedade ou uma educação transformadora de nossa realidade social e que possibilite a expansão da cidadania e o desenvolvimento humano. Constatou-se que o curso de PLAGEDER ampliou a cidadania e permitiu o desenvolvimento humano dos seus egressos. Seria de grande valia que fossem feitas pesquisas dando conta dos outros cursos oferecidos a distância pelo Sistema UAB.

## REFERÊNCIAS

ABBAD, Gardênia da Silva; ZERBINI, Thaís; SOUZA, Daniela Borges Lima de. Panorama das pesquisas em educação a distância no Brasil. *Estud. psicol. (Natal)*, Natal, v. 15, n. 3, dez. 2010 . Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-294X2010000300009&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-294X2010000300009&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 20 set. 2011. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-294X2010000300009>.

ALONSO, Kátia Morosov. A expansão do ensino superior no Brasil e a EaD: dinâmicas e lugares. *Educ. Soc., Campinas*, v. 31, n. 113, dez. 2010 . Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302010000400014&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302010000400014&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 27 set. 2011. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302010000400014>.

ALVES, João Alberto Moreira. A história da EAD no Brasil. In: LITTO, Fredric e FORMIGA, Marcos (orgs.). *Educação à distância: o estado da arte*. São Paulo; Prentice Hall, 2009.

ANDIFES - ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR – Disponível em <http://andifes.hospedagemdesites.ws/> Acesso em 01 set. 2013.

ANDRADE, Amanda Ferreira Aboud de. Análise da evasão no curso de administração a distância - Projeto- Piloto UAB: um enfoque sobre a gestão. Dissertação (mestrado em administração) – Programa de Pós Graduação em Administração/FACE, Universidade de Brasília, Brasília, 2010.

BAUER, Martin W., e AARTS, Bas. A construção do corpus: um princípio para a coleta de dados qualitativos. In: BAUER, Martin W. e GASKELL, George (org.). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. 4. Ed. Petrópolis, RJ, Vozes: 2002. p. 39- 63.

BEHAR, Patricia Alejandra e SILVA, Ketia Kellen Araújo da. Mapeamento de Competências: Um foco no aluno de educação a distância. *Revista Renote*, v. 10, n. 3, dez. 2012. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/renote/article/view/36395> Acesso em 16 jul. 2014.

BOURDIEU, Pierre. O capital social – notas provisórias. In: NOGUEIRA, Maria Alice e CATANI, Afrânio (org). *Escritos de Educação*. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2012.

BOURDIEU, Pierre e PASSERON, Jean Claude. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB nº 16/99. Trata das diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional de nível técnico. Disponível em [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf\\_legislacao/tecnico/legisla\\_tecnico\\_parecer1699.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/tecnico/legisla_tecnico_parecer1699.pdf) Acesso em 11 jul. 2014.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP 009/2001. Trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível

superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf>. Acesso em 11 jul. 2014.

\_\_\_\_. Constituição Federal de 1988. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília.

\_\_\_\_. Decreto nº 5.622 de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/dec\\_5622.pdf](http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/dec_5622.pdf) Acesso em 14 ago. 2014.

\_\_\_\_. 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](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm) Acesso em 14 ago. 2014.

\_\_\_\_. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

\_\_\_\_. Lei n. 10.172, de 9 janeiro de 2001. Institui o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2001.

\_\_\_\_. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP). Censo da Educação Superior 2012.

\_\_\_\_. Plano de Desenvolvimento da Educação. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/> Acesso em 02 ago. 2014.

BRITO CRUZ, Carlos Henrique de. A Expansão do ensino superior no Brasil. 2003. Disponível em: <<http://www.comciencia.br/reportagens/universidades/uni12.shtml>>. Acesso em: 29 jun. 2014.

CARVALHO, José Murilo de. Cidadania no Brasil: o longo caminho. 11ª Ed. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, 2008.

CHAULET, Anne. Avaliação dos impactos locais e regionais do Curso a distância de Graduação Tecnológica de Desenvolvimento Rural em municípios do Rio Grande do Sul. UFRGS, 2010. Disponível em: [http://www.ufrgs.br/cursopgdr/Relatorio\\_Pesquisa\\_Anne\\_Chaulet\\_Plageder.pdf](http://www.ufrgs.br/cursopgdr/Relatorio_Pesquisa_Anne_Chaulet_Plageder.pdf) Acesso em 06 ago. 2014.

CONTERATO, Marcelo Antonio e FILLIPI, Eduardo Ernesto. Teorias do Desenvolvimento. Porto Alegre. Ed. da UFRGS, 2009.

CORBUCCI, Paulo Roberto [ET. AL]. Vinte anos da Constituição Federal de 1988: avanços e desafios na educação brasileira. In: Políticas Sociais: acompanhamento e análise - Vinte Anos da Constituição Federal – Vol. 2. IPEA, 2009. Disponível em: [http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/livros/bps\\_completo\\_2.pdf](http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/livros/bps_completo_2.pdf) Acesso em 18 ago. 2014.

COSTA, Simone Gomes. A equidade na Educação Superior: uma análise das Políticas de Assistência Estudantil. Dissertação (mestrado em sociologia) – Programa de Pós Graduação em Sociologia/IFCH, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

DOURADO, Luiz Fernandes. Políticas e gestão da educação superior a distância: novos marcos regulatórios?. Educ. Soc., Campinas, v. 29, n. 104, Oct. 2008 . Available from <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302008000300012&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302008000300012&lng=en&nrm=iso)>. access on 18 set. 2011. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302008000300012>.

DURKHEIM, Émile. Educação e sociologia. 11 ed. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

FERREIRA, José Brites. Globalização e ensino superior: a discussão de Bolonha. Perspectiva, Florianópolis. v. 24, n. 1, p. 229-242, jan/jun. 2006. Disponível em: [http://www.perspectiva.ufsc.br/perspectiva\\_2006\\_01/globalizacao\\_e\\_ensino.pdf](http://www.perspectiva.ufsc.br/perspectiva_2006_01/globalizacao_e_ensino.pdf) Acesso em 30 ago 2014.

FORMIGA, Marcos. A terminologia da EAD. In: LITTO, Fredric e FORMIGA, Marcos (orgs.). Educação à distância: o estado da arte. São Paulo; Prentice Hall, 2009.

FRANCO, Sérgio Roberto Kieling (org.). Educação a Distância na Universidade Federal do rio Grande do Sul. Porto Alegre: UFRGS, 2004.

FREIRE, Paulo. Educação e Mudança. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FURG - FURG recebe área para se expandir em Santo Antônio da Patrulha. Disponível em: [http://www.reuni.furg.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=13:furg-recebe-area-para-se-expandir-em-santo-antonio-da-patrulha&catid=1:noticias&Itemid=1](http://www.reuni.furg.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13:furg-recebe-area-para-se-expandir-em-santo-antonio-da-patrulha&catid=1:noticias&Itemid=1). Acesso em 08 ago.2014.

GIANEZINI, Quelen. O processo de expansão do ensino superior em Mato Grosso. Dissertação (mestrado em sociologia) – Programa de Pós-Graduação em Sociologia/IFCH, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

GIDDENS, Anthony. Classe, Soberania e Cidadania. In: O Estado-nação e a violência. Segundo volume de uma crítica contemporânea ao materialismo histórico. São Paulo: Edusp, 2001.

\_\_\_\_\_. Sociologia. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2004.

GIL, Antonio Carlos. Métodos e Técnicas de Pesquisa Social. Ed. Atlas S.A. São Paulo, 1995.

GIOLO, Jaime. Educação a distância: tensões entre o público e o privado. Educ. Soc., Campinas, v. 31, n. 113, dez. 2010 . Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302010000400012&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302010000400012&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 26 set. 2011. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302010000400012>.

IBGE – Cidades: Rio Grande do Sul » Santo Antônio da Patrulha » Ensino - Matrículas, Docentes e Rede Escolar – 2012. Disponível em:

<http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/temas.php?lang=&codmun=431760&idtema=117&search=rio-grande-do-sul|santo-antonio-da-patrolha|ensino-matriculas-docentes-e-rede-escolar-2012>. Acesso em 09 ago. 2014.

JORNAL O GLOBO. Anhanguera Educacional anuncia aquisição da LFG. Disponível em: <http://oglobo.globo.com/economia/anhanguera-educacional-anuncia-aquisicao-da-lfg-3826946> Acesso em 17 jul. 2014.

JORNAL ZERO HORA. FURG investe R\$ 10 milhões no campus de Santo Antônio da Patrulha. Disponível em: <http://zh.clicrbs.com.br/rs/vida-e-estilo/vestibular/noticia/2013/04/furg-investe-r-10-milhoes-no-campus-de-santo-antonio-da-patrolha-4092710.html>. Acesso em 08 ago. 2014.

MARSHALL, Thomas Humphrey. Cidadania, classe social e status. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

MARTINS, Guilherme Paiva de Carvalho e AMARAL, Marcela Carvalho Martins. A Universidade Aberta do Brasil e a Massificação do Ensino Superior. XV Congresso Brasileiro de Sociologia, julho de 2011, Curitiba (PR).

MELO, Adriana Almeida Sales de. A mundialização da educação: neoliberalismo e social-democracia no Brasil e na Venezuela. Trab. educ. saúde, Rio de Janeiro, v. 3, n. 2, Sept. 2005. Available from <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1981-77462005000200008&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-77462005000200008&lng=en&nrm=iso)>. access on 30 June 2014. <http://dx.doi.org/10.1590/S1981-77462005000200008>.

MELO, Pedro Antônio de, MELO, Michelle Bianchini de e NUNES, Rogério da Silva. A Educação a Distância como Política de Expansão e Interiorização da Educação Superior no Brasil. Revista de Ciências da Administração v. 11, n. 24, p. 278-304, maio/ago 2009.

MENDES, Maria Aparecida Colares. Racionalidades, cidadania e desenvolvimento rural: a formação do técnico em agropecuária no norte de Minas Gerais. Tese (doutorado em desenvolvimento rural) – Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Rural/FCE, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade. 31. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO- MEC. Disponível em: <http://www.mec.gov.br/>. Acesso em 19 nov. 2012.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – MEC. ENEM - Apresentação. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=183&Itemid=310](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=183&Itemid=310) Acesso em 17 jul. 2014.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO- MEC. Fórum das Estatais pela Educação. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/texto.pdf>. Acesso em 13 abr. 2014.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – MEC. SEED. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&id=12502&Itemid=823](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=12502&Itemid=823) Acesso em 19 nov. 2012.

MOLL, Jaqueline. Alfabetização possível: reinventando o ensinar e o aprender. Porto Alegre, ED. Mediação, 2009.

MORAN, Jose Manuel. Novas tecnologias e mediação pedagógica. 19. ed. Campinas, SP : Papyrus, 2012.

MORCHE, Bruno. A expansão do sistema de educação superior no Brasil, na China e na Índia: uma análise comparada. Dissertação (mestrado em sociologia) – Programa de Pós-Graduação em Sociologia/IFCH, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

MOVIMENTO DE EDUCAÇÃO DE BASE. Disponível em: [www.meb.org.br](http://www.meb.org.br). Acesso em 01 dez. 2013.

NEVES, Clarissa Eckert Baeta. A estrutura e o funcionamento do ensino superior no Brasil. In: SOARES, Maria Susana Arrosa. (Ed.). A educação superior no Brasil: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, 2002. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001393/139317por.pdf> Acesso em 18 jul. 2014.

\_\_\_\_\_. Apresentação. Sociologias, Porto Alegre, v. 14, n. 29, abr. 2012 . Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-45222012000100002&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-45222012000100002&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 22 nov. 2012.

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins e NOGUEIRA, Maria Alice. A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. **Educ. Soc.**, Campinas , v. 23, n. 78, abr. 2002 . Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302002000200003&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302002000200003&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 17 set. 2014.

NUNES, Ivonio Barros. A história da EAD no mundo. In: LITTO, Fredric e FORMIGA, Marcos (orgs.). Educação à distância: o estado da arte. São Paulo; Prentice Hall, 2009.

OLIVEN, Arabela Campos. Histórico da Educação Superior no Brasil. In: SOARES, Maria Susana Arrosa. (Ed.). A educação superior no Brasil: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, 2002. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001393/139317por.pdf> Acesso em 18 jul. 2014.

PLAGEDER. Disponível em: [www.ufrgs.br/cursopgdr](http://www.ufrgs.br/cursopgdr). Acesso em 02 dez. 2013.

PLAGEDER 2. Municípios Polos. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/cursopgdr/polos.htm> Acesso em 18 jul. 2014.

PLATAFORMA PAULO FREIRE. Disponível em: <http://freire.capes.gov.br/index/o-que-e> Acesso em 11 mai. 2014.



POLO UNIVERSITÁRIO DE SANTO ANTÔNIO DA PATRULHA. Quem somos: histórico. Disponível em: <http://www.polosap.com.br/index.php/quem-somos-mainmenu-4>. Acesso em 09 ago. 2014.

PREFEITURA MUNICIPAL DE SANTO ANTÔNIO DA PATRULHA. História do Município. Disponível em: <http://www.santoantoniopatrulha.rs.gov.br/pmsap/historia-do-municipio>. Acesso em 08 ago. 2014.

RODRIGUES, José. Qual cidadania, qual democracia, qual educação?. **Trab. educ. saúde**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 2, set. 2006. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1981-77462006000200012&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-77462006000200012&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 12 out. 2013. <http://dx.doi.org/10.1590/S1981-77462006000200012>.

SAES, Décio Azevedo Marques de. Cidadania e capitalismo: uma crítica à concepção liberal de cidadania. *Crítica Marxista*, v.16. São Paulo: Boitempo, 2003.

SCHAFRANSKI, Márcia Derbli. A educação e as transformações da sociedade. *Revista Publicatio UEPG, Ciências Sociais Aplicadas*. Vol. 13, n 2. Ponta Grossa, p. 101-112, dez. 2005. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/humanas/article/viewFile/550/549>. Acesso em 05 jul. 2014.

SCHNEIDER, Sergio. Apresentação. **Sociologias**, Porto Alegre, v. 13, n. 27, ago. 2011. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-45222011000200002&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-45222011000200002&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 04 ago. 2014. <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-45222011000200002>.

SEAD - SECRETARIA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA DA UFRGS. Disponível em: [www.ufrgs.br/sead](http://www.ufrgs.br/sead). Acesso em 02 dez. 2012.

SEN, Amartya. *A Ideia de Justiça*. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

\_\_\_\_\_. *Desenvolvimento como liberdade*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

SILVA, Pery Pinto Diniz da e SOARES, Mozart Pereira. *Memória da Universidade Federal do Rio Grande do Sul: 1934-1964*. Porto Alegre: UFRGS, 1992.

SISTEMA UAB. Disponível em: [www.uab.capes.gov.br](http://www.uab.capes.gov.br). Acesso em 02 dez. 2012.

SISTEMA UAB 2. Disponível em: [http://www.uab.capes.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=7&Itemid=19](http://www.uab.capes.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=7&Itemid=19). Acesso em 13 abr. 2014.

UFRGS. A UFRGS em números. Disponível em: [http://www.ufrgs.br/ufrgs/a-ufrgs/ufrgs-em-numeros?b\\_start:int=0](http://www.ufrgs.br/ufrgs/a-ufrgs/ufrgs-em-numeros?b_start:int=0) Acesso em 06 jun. 2014.

UFRGS. COMISSÃO PERMANENTE DE SELEÇÃO. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/coperse>. Acesso em 18 nov. 2013.

UFRGS. Histórico da UFRGS. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/ufrgs/a-ufrgs/historico> Acesso em 07 jun. 2014.

UFRGS. Notícias: Pelo segundo ano consecutivo, UFRGS é avaliada como a melhor universidade do Brasil. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/ufrgs/noticias/pelo-segundo-ano-consecutivo-ufrgs-e-avaliada-como-melhor-universidade-do-brasil>. Acesso em 05 mai. 2014.

UFRGS, PDI, 2010. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/ufrgs/arquivos/pdi-2010>. Acesso em 17 ago. 2014.

UFRGS, PDTI. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/ufrgs/a-ufrgs/pdti-plano-diretor-de-tecnologia-da-informacao> Acesso em 17 ago. 2014.

UFRGS - Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação. Disponível em: <http://www.pgie.ufrgs.br/> Acesso em 11 jun. 2014.

UFRGS, Resolução 10/2006. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/sead/sead-2/legislacao-ead/documentos/resolucao-no-10-2013-revisada-cepe-ufrgs> Acesso em 16 ago. 2014.

UFRGS, SEAD, Objetivos. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/sead/sead-1/sobre-a-sead/objetivos> Acesso em: 13 jul. 2014.

ZABALA, Antoni; ARNAU, Laia. Como aprender e ensinar competências. Porto Alegre: Artmed, 2010.

ZANONI, Magda. Produto 1: Documento contendo descrição contextualizada do curso de graduação tecnológica em Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural – Plageder da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2010.

## APÊNDICES

### Apêndice A: Termo de Consentimento Informado

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL – UFRGS  
 INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS - IFCH  
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA – PPGS

Porto Alegre, ... de ..... de 2013.

Prezado(a).

Estou realizando uma pesquisa que tem como um de seus objetivos analisar como os egressos do curso de PLAGEDER/UFRGS desenvolveram as competências necessárias para alunos da educação a distância e reflexos dessa apropriação na sua vida social e laboral, bem como possíveis reflexos para o município de Santo Antônio da Patrulha.

Sua participação consistirá em responder a uma entrevista, que mediante seu consentimento, poderá ser gravada. Serão tomados todos os cuidados de privacidade e confidencialidade do áudio e estes serão utilizados para fins exclusivos de produção de conhecimento. O sigilo dos nomes dos participantes será preservado no texto final, com a substituição dos mesmos por siglas.

A sua participação é voluntária. Não há nenhuma forma de compensação financeira pela participação na entrevista. A coleta dos dados (entrevista) será realizada por mim: Liliane Szczepanski Santana, aluna regularmente matriculada no curso de mestrado do programa de pós-graduação em Sociologia da UFRGS e a orientação na execução da pesquisa é do Professor Dr. Ivaldo Gehlen.

A sua colaboração é muito importante. Desde já agradeço sua contribuição para o desenvolvimento desta atividade de pesquisa e colocamo-nos à disposição para esclarecimentos através do telefone e e-mails abaixo.

Liliane Szczepanski Santana  
 Mestranda em Sociologia  
 Telefone: (...) .....-.....  
 E-mail: .....

Prof. Dr. Ivaldo Gehlen  
 Orientador da pesquisa  
 E-mail: .....

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL – UFRGS  
INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS - IFCH  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA - PPGS

**TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO**

Eu, \_\_\_\_\_, fui informado(a) dos objetivos desta pesquisa de forma clara e detalhada e autorizo a utilização de minha entrevista para fins de pesquisas desenvolvidas pela mestrandia Liliane Szczepanski Santana do Programa de Pós-Graduação em Sociologia/UFRGS.

Porto Alegre, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2013.

---

Assinatura

**Apêndice B: Roteiro de Entrevista para Coordenador de Polo e Tutor Presencial**

## 1) Entrevistado:

Nome/Telefone/E-mail/Idade

Escolaridade: trajetória escolar, atualmente, planos para futuro

Trabalho: trajetória, atualmente

## 2) Família:

Estado civil/Onde mora

## 3) Em relação a EaD:

Como iniciou sua relação com a EaD e qual sua experiência

Visão sobre EaD

## 4) Vínculo com o polo:

Há quanto tempo trabalha no polo

Quais atividades desempenha no polo

## 5) Sobre o polo:

Fases do polo: Surgimento, implantação, consolidação, mudanças futuras

O polo atende/atendeu alunos de que regiões

Significado do polo para o município e região

## 6) Funcionamento do polo:

Quem trabalha

Como são divididas as tarefas entre os membros da equipe

Equipe: escolaridade, tipo de vínculo, sexo, idade, turno.

Recursos financeiros, quem financia, como distribui, prestação de contas.

Metas do Polo

## 7) Visão sobre os alunos:

Reflexos da EaD na vida dos alunos

Alunos enfrentaram dificuldades para se adaptar a EaD

De que forma os alunos frequentam o polo

## 8) Reflexos da EaD no município:

Significado do Polo/UFRGS para o município

## Apêndice C: Roteiro de Entrevista para Alunos

### 1) Entrevistado:

Nome

Idade

Telefone

E-mail

Estado civil

### 2) Família:

Tem filhos

Com quem mora

Onde mora

### 3) Vida estudantil e EaD:

Escolaridade: trajetória escolar, atualmente, planos para o futuro

Por que a escolha do PLAGEDER/teria outro curso

Como foi a adaptação ao uso das competências exigidas pela EaD

Como estudava

O que achou da experiência

Visão geral sobre EaD antes e depois do curso/visão sobre o curso

Acha que se apropriou das competências necessárias para o estudo a distância

Como conseguiu

Faria outro curso a distância

### 4) Trabalho e vida social:

Trabalho: trajetória, atualmente o que faz e onde

Mudanças na sua rotina pós-PLAGEDER: laboral/social

### 5) Sobre o Polo e UFRGS:

Já sabia da existência do Polo/UFRGS

Como foi o vínculo com Polo/UFRGS (movimento estudantil/SAE/biblioteca/IC)

### 6) Reflexos da EaD no município:

Influenciou em algo o Polo/UFRGS, em que, como

Significado do polo e UFRGS para o município

**Apêndice D:** Lista de entrevistados

- Coordenadora do Polo de Santo Antônio da Patrulha – professora na rede de educação básica de SAP.
- Tutora presencial do PLAGEDER I no Polo de Santo Antônio da Patrulha – professora na rede de educação básica em SAP.
- Coordenador do Curso de PLAGEDER I – professor vinculado ao PGDR/UFRGS.

## Alunos concluintes do PLAGEDER I residentes em Santo Antônio da Patrulha

Número	Sexo	Idade	Profissão
1	M	48	Estudante
2	M	35	Agricultor e Pecuárta.
3	M	31	Servidor da Prefeitura Municipal de SAP.
4	M	43	Servidor da Prefeitura Municipal de SAP como Fiscal Sanitário e atualmente Secretário da Agricultura e do Meio Ambiente do município.
5	M	27	Servidor da Prefeitura Municipal de SAP na Secretaria da Agricultura e do Meio Ambiente.
6	M	32	Diretor do Sindicato dos Trabalhadores Rurais de SAP.
7	M	34	Agricultor.
8	M	55	Servidor da Prefeitura Municipal de SAP.
9	M	51	Servidor Público no Instituto de Previdência do Estado do RS.
10	M	43	Aposentado como Policial Militar (Bombeiro).
11	F	36	Servidora da Prefeitura Municipal de SAP na Fiscalização da Vigilância Sanitária.
12	M	45	Servidor da Prefeitura Municipal de SAP na Secretaria de Agricultura e do Meio Ambiente.
13	F	55	Aposentada como Servidora da Prefeitura Municipal de SAP.

**Apêndice E:** Imagem do Polo Universitário de Santo Antônio da Patrulha



Fonte: Elaboração própria em 05/11/2013.

**Apêndice F:** Imagem do Polo Universitário de Santo Antônio da Patrulha



Fonte: Elaboração própria em 05/11/2013.



**Apêndice G:** Imagem do Polo Universitário de Santo Antônio da Patrulha



Fonte: Elaboração própria em 05/11/2013.

**Apêndice H:** Imagem do Polo Universitário de Santo Antônio da Patrulha (Laboratório de Informática)



Fonte: Elaboração própria em 05/11/2013.

**Apêndice I:** Imagem do Polo Universitário de Santo Antônio da Patrulha (Laboratório de Informática)



Fonte: Elaboração própria em 05/11/2013.

**Apêndice J:** Imagem do Polo Universitário de Santo Antônio da Patrulha (entrada e estacionamento em obras)



Fonte: Elaboração própria em 05/11/2013.

**Apêndice K:** Imagem do Polo Universitário de Santo Antônio da Patrulha (entrada e estacionamento em obras)



Fonte: Elaboração própria em 05/11/2013.

**Apêndice L:** Imagem do Polo Universitário de Santo Antônio da Patrulha (entrada em obras)



Fonte: Elaboração própria em 05/11/2013.

**Apêndice M:** Imagem da Sala dos Tutores a Distância do PLAGEDER. Localizada no prédio do Centro de Estudos e Pesquisas Econômicas (IEPE/UFRGS).



Fonte: Elaboração própria em 29/07/2014.

**Apêndice N:** Imagem do Estúdio de Vídeo utilizado pelo PLAGEDER. Localizado no prédio do Centro de Estudos e Pesquisas Econômicas (IEPE/UFRGS).



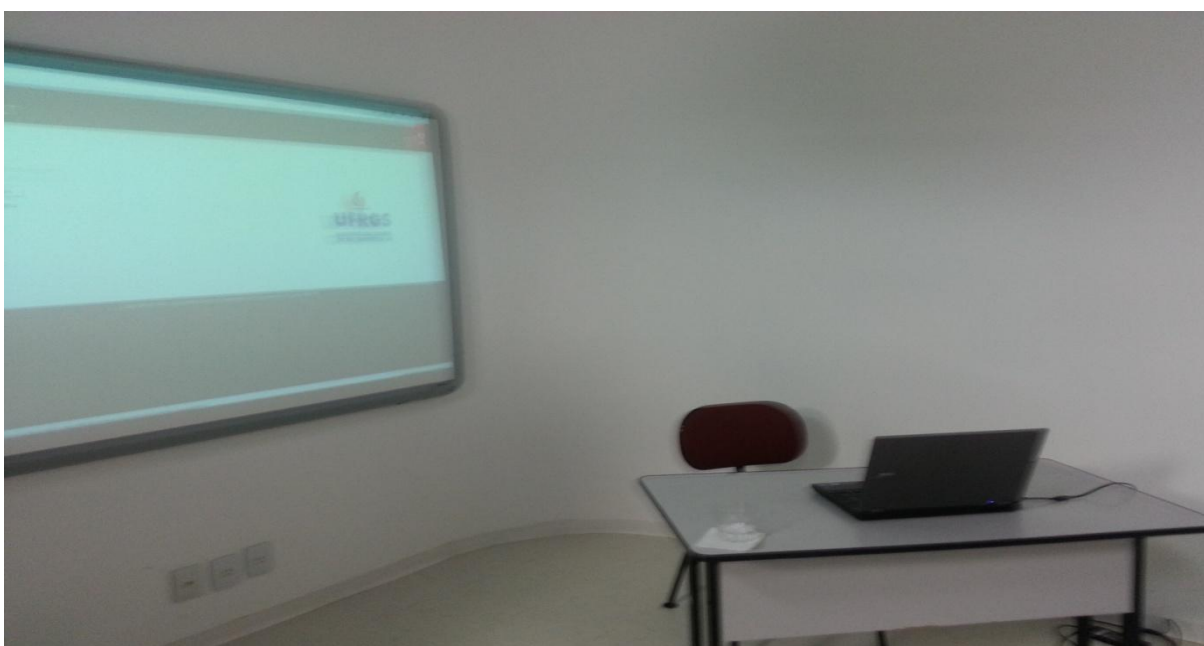
Fonte: Elaboração própria em 29/07/2014.

**Apêndice O:** Imagem do Estúdio de Vídeo utilizado pelo PLAGEDER. Localizado no prédio do Centro de Estudos e Pesquisas Econômicas (IEPE/UFRGS).



Fonte: Elaboração própria em 29/07/2014.

**Apêndice P:** Imagem do Estúdio de Vídeo utilizado pelo PLAGEDER. Localizado no prédio do Centro de Estudos e Pesquisas Econômicas (IEPE/UFRGS).



Fonte: Elaboração própria em 29/07/2014.