



REICE. Revista Iberoamericana sobre
Calidad, Eficacia y Cambio en Educación
E-ISSN: 1696-4713
RINACE@uam.es
Red Iberoamericana de Investigación Sobre
Cambio y Eficacia Escolar
España

Flores Battistella, Luciana; Arenhardt, Daniel Luiz; Zampieri Grohmann, Márcia
A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E AS ATRIBUIÇÕES DO COORDENADOR DE CURSO NO
PROGRAMA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL

REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, vol. 10, núm. 1,
2012, pp. 92-107

Red Iberoamericana de Investigación Sobre Cambio y Eficacia Escolar
Madrid, España

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55123361007>

- ▶ Como citar este artigo
- ▶ Número completo
- ▶ Mais artigos
- ▶ Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto



A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E AS ATRIBUIÇÕES DO COORDENADOR DE CURSO NO PROGRAMA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL

*Luciana Flores Battistella, Daniel Luiz Arenhardt,
e Márcia Zampieri Grohmann*

Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación
(2012) - Volumen 10, Número 1

<http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol10num1/art6.pdf>

Fecha de recepción: 11 de septiembre de 2011
Fecha de dictaminación: 17 de diciembre de 2011
Fecha de aceptación: 30 de diciembre de 2011

Aeducação a distância é um método que vem sendo utilizada largamente, nos últimos anos, tanto pelas instituições públicas quanto privadas e para o aprendizado acadêmico e empresarial. Seu *boom* deve-se, principalmente, ao advento das tecnologias de informação e comunicação (TIC), que trouxe novas perspectivas a esse modelo de ensino, devido às facilidades de *design* e produção sofisticados, rápida emissão e distribuição de conteúdos e a interação com informações, recursos e pessoas (Almeida, 2002). No Brasil, conforme Saraiva (1996), o ensino a distância teve início a partir da década de 60, quando são encontrados alguns programas e registros, muitos deles sem avaliação. O próprio Ministério de Educação criou, anteriormente, o Programa Nacional de Teleducação (Prontel), a quem competia coordenar e apoiar a teleducação no Brasil. Somente, em 1992, foi criada uma Coordenadoria Nacional de Educação a Distância na estrutura do Ministério da Educação e, a partir de 1995, a Secretaria de Educação a Distância (Saraiva, 1996).

O Decreto n. 5.800 (2006), que dispõe sobre a criação do sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) tem finalidade expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de ensino superior. Trata-se de um programa ao qual fazem parte universidades públicas e demais interessadas e tem como principal objetivo oferecer cursos, de nível superior, as camadas da população que encontram dificuldades de acesso, por meio do ensino a distância. A prioridade de atendimento foi dada aos professores que atuam no ensino básico.

O programa incentiva a colaboração entre o Governo Federal e os Estados e estimula a abertura de centros de formação em localidades estratégicas, onde não há universidades. Esses centros, denominados de polos de apoio presencial, o aluno deve encontrar estrutura adequada para acompanhamento das atividades, como salas de informática e acesso a internet; e no qual ocorrem encontros presenciais. De acordo com Zuin (2006), os polos presenciais são fundamentais para o desenvolvimento do processo educacional/formativo a distância, uma vez que os alunos têm acesso a bibliotecas, são atendidos pelos tutores e têm à disposição um laboratório de informática com recursos tecnológicos.

Os recursos humanos envolvidos no projeto UAB cumprem papéis fundamentais na condução do programa. Além dos professores pesquisadores e conteudistas, fazem parte do processo os coordenadores UAB institucional, coordenadores de curso, coordenadores de tutoria, coordenadores de polo, tutores presenciais e tutores à distância. Todos possuem atribuições específicas dentro do programa, instituídas pela Resolução de 26, do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE (Resolução n. 26, 2006), além de perceberem mensalmente uma bolsa, paga com recursos desse órgão.

Este artigo busca aprofundar e discutir sobre as atribuições de um desses agentes, o coordenador de curso, que atua nas atividades de coordenação de curso implantado no âmbito do Sistema UAB e no desenvolvimento de projetos de pesquisa relacionados aos cursos. A relevância desse trabalho está no entendimento de que o cumprimento das atribuições estabelecidas pelo FNDE é fator fundamental para que se alcancem os objetivos propostos pelo programa e não se comprometa o aprendizado dos estudantes dos cursos de educação a distância da Universidade Aberta do Brasil.

O objetivo principal do estudo é verificar se as atribuições, estabelecidas pela Resolução do FNDE, aos coordenadores de curso estão sendo observadas pelos professores ocupantes da função entrevistados, pertencentes a uma Instituição de Ensino Superior, que é participante do sistema UAB.

1. EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

A Educação a Distância (EaD) é um modelo de ensino que vem crescendo consideravelmente nos últimos anos. De acordo com o Decreto n. 5.622 (2005), caracteriza-se como “modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos”. Já para Moore (1990 as cited in Jonassen 1996, p.74), a Educação a Distância é definida como “consistindo de todos os recursos para proporcionar a instrução através da mídia escrita e falada para as pessoas comprometidas com a aprendizagem planejada, em lugar ou hora diferente daqueles do instrutor ou instrutores”.

À medida que a educação a distância progride, os seus contornos vão se desenhando de acordo com a multiplicidade de propósitos que assume na sua trajetória, modificando-se continuamente devido às demandas sociais e à incorporação das novas tecnologias, com repercussões de ordem qualitativa de grande relevância. (Pereira e Moraeis, 2009). No Brasil, a modalidade obteve respaldo legal para sua realização com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei n. 9.394, 1996), que estabelece, em seu artigo 80, a possibilidade de uso orgânico da modalidade de educação a distância em todos os níveis e modalidades de ensino.

Entre as formas conceituais de EaD, ressalta-se o elemento comum de que os agentes educacionais, separados no espaço, se relacionam pela mediação de aparatos técnico-eletrônicos (Zuin, 2006). A educação a distância rompe com a relação espaço/tempo, característica do ensino convencional, e se realiza por intermédio da comunicação mediada, por meio da mídia. (Pereira e Moraeis, 2009).

Não se pode imaginar educação a distância sem tecnologias de comunicação e informação (TIC). É na modalidade de EaD que mais se investe no uso das TIC, pela própria condição de distanciamento físico entre quem ensina e quem aprende e pelas potencialidades intrínsecas ou agregadas a essas tecnologias. (Pontes, 2009). Os progressos recentes das tecnologias da informação e comunicação abrem perspectivas inusitadas para o desenvolvimento da educação superior a distância, com a criação das chamadas universidades virtuais. As suas características fogem inteiramente aos padrões existentes, uma vez que não exigem campus –no sentido físico– para o seu funcionamento (Pereira e Moraeis, 2009). No entanto, ocorrem altos custos iniciais, que se devem à aquisição de equipamentos de informática, de investimentos em infra-estrutura tecnológica, de aquisição de licenças de softwares e da formação dos professores para a EaD.

Ainda que possa ser construída com base em modelos pedagógicos diversos, a EaD é educação e não é um sistema tecnológico ou um meio de comunicação. Essas visões distorcidas permeiam muitos programas de educação a distância e podem culminar em casos de insucessos (Testa, 2002). Com muita frequência, a educação a distância tem consistido da simples transmissão de imagens do instrutor para cidades remotas. Muitos projetos de aprendizagem a distância são apoiados por correspondência limitada, interativa, entre o instrutor e os estudantes localizados em lugares distantes (Jonassen, 1996; Testa, 2002). Vários são os desafios a serem superados: a complexidade dos serviços administrativos, os altos custos iniciais, o alto índice de abandono, a dificuldade de se encontrar métodos de avaliação confiáveis, a exigência de elevados conhecimentos na compreensão de textos e na utilização de recursos da multimídia, o perigo da EaD transformar-se em apenas transferência de informações e a lentidão no feedback com a consequente demora na correção de erro (Testa, 2002).

1.1. O Programa Universidade Aberta do Brasil (UAB)

As políticas educacionais adotadas nos últimos anos pelo Governo Federal do Brasil têm um papel fundamental no enfrentamento de práticas discriminatórias e de exclusão social. Tais políticas estão a serviço da democratização do acesso à educação superior. "Estas políticas abrangem programas de criação e interiorização de *campi* e de universidades públicas, implantação de licenciaturas, cursos noturnos presenciais e, especialmente, a oferta de ensino de graduação a distância. Entre os programas, destacamos o Programa Universidade Aberta do Brasil (UAB)" (Ramos & Medeiros, p.38, 2009).

O programa foi criado pelo Ministério da Educação, em 2005, em parceria com a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES) e Empresas Estatais, no âmbito do Fórum das Estatais pela Educação com foco nas Políticas e a Gestão da Educação Superior. Refere-se a uma política pública de articulação entre a Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação (SEED/MEC) e a Diretoria de Educação a Distância da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (DED/CAPES) com vistas à expansão da educação superior, no âmbito do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE).

Os recursos destinados ao projeto UAB prevê o financiamento das seguintes atividades: gestão do projeto, produção do material didático, infra-estrutura para as instituições de ensino, formação docente e custeio da oferta. Incentiva a pesquisa e o desenvolvimento de ações e metodologias inovadoras e integradoras das várias instituições participantes, inclusive estimulando a produção e uso de materiais didáticos de forma compartilhada pelos participantes do programa (Ramos & Medeiros, 2009). Quando a discussão refere-se as formas de aplicação dos recursos para a difusão do ensino superior público e de qualidade do Brasil, o programa Universidade Aberta do Brasil surge como uma alternativa para viabilizar a formação universitária de 30% dos estudantes brasileiros até 2011. A dimensão de tal programa se distingue pela parceria entre os consórcios públicos dos três níveis governamentais (federal, estadual e municipal) e as universidades públicas e demais interessadas, conforme sítio da UAB (Zuin, 2006).

De acordo com a Resolução n. 8 (2010), os agentes envolvidos no Programa Universidade Aberta do Brasil são os especificados na Figura 1.

Os principais agentes envolvidos no processo de educação a distância no âmbito da Universidade Aberta do Brasil são o professor e o tutor. Os professores devem ser formados e, principalmente, se formar num ambiente educacional que valorize o exercício da criatividade e da reflexão como fundamentos da condição de ser autônomo (Zuin, 2006). A incursão docente na modalidade de ensino a distância necessita resgatar os princípios da educação e fazer-se entender que o domínio da tecnologia não se dá somente pela tecnologia, como um fim em si mesmo, mas relacionada ao currículo, ao projeto pedagógico e as práticas de ensino que se pretende implementar (Ramos e Medeiros, 2009).

O professor é responsável por elaborar os materiais instrucionais e planejar as estratégias de ensino e tem o auxílio de tutor(es), esse encarregado de ajudar o aluno em suas tarefas ou orientá-lo em suas dúvidas. Quando o papel do professor ao não se envolver nas interações com os alunos, o que é muito frequente, cabe ao tutor fazê-lo. Caso esse tutor não tenha sido, devidamente, preparado para orientar o aluno, corre-se o risco de um atendimento inadequado, o que pode levar o aluno a abandonar a única possibilidade de interação (com o tutor), passando a trabalhar sozinho sem ter com quem dialogar a respeito de suas dificuldades ou elaborações (Almeida, 2002).

FIGURA 1. AGENTES ENVOLVIDOS NO PROGRAMA UAB

Função	Descrição
Coordenador/Coordenador Adjunto	Professor ou pesquisador indicado pelas IPES que atuará nas atividades de coordenação e apoio aos polos presenciais e no desenvolvimento de projetos de pesquisa relacionados aos cursos e programas implantados no âmbito do Sistema.
Coordenador de curso nas instituições públicas de ensino superior (IPES)	Professor ou pesquisador designado/indicado pelas IPES, que atuará nas atividades de coordenação de curso implantado no âmbito do Sistema UAB e no desenvolvimento de projetos de pesquisa relacionados aos cursos.
Coordenador de tutoria nas instituições públicas de ensino superior (IPES)	Professor ou pesquisador designado/indicado pelas IPES, que atuará nas atividades de coordenação de tutores dos cursos implantados no âmbito do Sistema UAB e no desenvolvimento de projetos de pesquisa relacionados aos cursos.
Professor-pesquisador conteudista	Professor ou pesquisador designado ou indicado pelas IPES, que atuará nas atividades de elaboração de material didático, de desenvolvimento de projetos e de pesquisa, relacionadas aos cursos e programas implantados no âmbito do Sistema.
Professor-pesquisador	Professor ou pesquisador designado ou indicado pelas IPES, que atuará nas atividades típicas de ensino, de desenvolvimento de projetos e de pesquisa, relacionadas aos cursos e programas implantados no âmbito do Sistema UAB.
Tutor	Profissional selecionado pelas IPES para o exercício das atividades típicas de tutoria, sendo exigida formação de nível superior e experiência mínima de 1(um) ano no magistério do ensino básico ou superior, ou ter formação pós-graduada, ou estar vinculado a programa de pós-graduação.
Coordenador de polo	Professor da rede pública, graduado e com, no mínimo, 3 (três) anos em magistério na educação básica ou superior, responsável pela coordenação do polo de apoio presencial.

Fonte: Resolução nº 8, de 30 de Abril de 2010

As atribuições que cada agente envolvido deve desempenhar, no âmbito da Universidade Aberta do Brasil, encontram-se no Anexo I, da Resolução do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), de 26 de junho de 2006. A seguir discrimina-se aquelas relacionadas aos Coordenadores de Curso, que são o foco deste estudo:

- a) coordenar, acompanhar e avaliar as atividades acadêmicas do curso;
- b) participar das atividades de capacitação e de atualização desenvolvidas na Instituição de Ensino;
- c) participar dos grupos de trabalho para o desenvolvimento de metodologia, elaboração de materiais didáticos para a modalidade a distância e sistema de avaliação do aluno;
- d) realizar o planejamento e o desenvolvimento das atividades de seleção e capacitação dos profissionais envolvidos no curso;
- e) elaborar, em conjunto com o corpo docente do curso, o sistema de avaliação do aluno;
- f) participar dos fóruns virtuais e presenciais da área de atuação;
- g) realizar o planejamento e o desenvolvimento dos processos seletivos de alunos, em conjunto com o coordenador UAB;
- h) acompanhar o registro acadêmico dos alunos matriculados no curso;
- i) verificar “in loco” o bom andamento dos cursos;

- j) acompanhar e supervisionar as atividades: dos tutores, dos professores, do coordenador de tutoria e dos coordenadores de polo;
- k) informar para o coordenador UAB a relação mensal de bolsistas aptos e inaptos para recebimento;
- l) auxiliar o coordenador UAB na elaboração da planilha financeira do curso.

Tais atribuições serviram de base para o desenvolvimento do instrumento de coleta de dados utilizado e devem fazer parte do dia-a-dia dos coordenadores de cursos.

2. MÉTODO DO ESTUDO

Esse artigo refere-se a um estudo qualitativo, de tipo hermenêutico. Pretendeu-se aprofundar se as realidades dos cursos de educação a distância pesquisados condiziam com as normativas do programa ao qual estão inseridos.

Nas pesquisas denominadas qualitativas, um fenômeno pode ser mais bem compreendido no contexto em que ocorre e do qual é parte, devendo ser analisado numa perspectiva integrada (Godoy, 1995; Roesch, 1999). É hermenêutico porque sua análise consiste na interpretação dos dados e textos de pesquisa como um movimento dinâmico em direção a uma melhor compreensão do fenômeno investigado (Casotti, 1999; Ray, 1994; Carvalho e Vergara, 2002).

A escolha dos participantes da pesquisa foi realizada por meio de uma amostra não-probabilística intencional. Foram selecionados dois coordenadores de curso, sendo um responsável por um curso de graduação e outro responsável por um curso de pós-graduação, de um total de dezesseis cursos ofertados pela referida IES pública no âmbito do programa Universidade Aberta do Brasil. Os dois coordenadores possuem mais de cinco anos de experiência tanto no ensino presencial quanto no ensino a distância.

Os dados primários foram coletados por meio de entrevistas focalizadas, quando há um roteiro de tópicos relativos ao problema que se vai estudar, e o entrevistador tem a liberdade de fazer as perguntas (Markoni e Lakatos, 2005). Com base nos atributos dos coordenadores de curso, estabelecidos pelo Anexo I da Resolução do FNDE, de 26 de junho de 2006 (Resolução n.6, 2006), foram elaborados os seguintes constructos, variáveis e questões, apresentadas pela Figura 2.

O protocolo de entrevista foi dividido em quatro partes distintas, aqui chamadas de constructos. O primeiro constructo (C1), denominado "Atividades de planejamento" foi composta por três questões e abordou as atribuições dos coordenadores relacionadas com a metodologia do curso, elaboração dos materiais didáticos, controle financeiro e processos seletivos de alunos. O segundo constructo (C2) chamado de "Atividades de seleção e capacitação", também composta por três questões, aprofundou as atribuições que dizem respeito às atividades de aperfeiçoamento do coordenador e de sua equipe, ou seja, capacitações desenvolvidas na Instituição; participação em fóruns; e capacitações e seleções dos profissionais envolvidos com o curso. No terceiro constructo (C3) foram analisadas as atribuições relacionadas com a avaliação do aluno, a avaliação do curso (*in loco*), o acompanhamento e supervisão dos envolvidos e do registro dos alunos, e o controle de pagamentos. Sendo assim, esse constructo foi denominado "Atividades de acompanhamento e avaliação" e conteve cinco questionamentos. Por fim, o último constructo (C4), chamado de "Dificuldades e comparativo com o presencial", procurou levantar as principais dificuldades encontradas pelos entrevistados na condução do curso, e também foi solicitado

um comparativo entre a educação tradicional (presencial) e a educação a distância. Este bloco teve duas questões.

FIGURA 2. INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS – ATribuições do Coordenador de CURSO – UAB

Constructos	Atribuições	Questões
Atividades de planejamento (C1)	Metodologia, elaboração de materiais didáticos e sistema de avaliação do aluno (V1)	1) Qual a sua participação no desenvolvimento da metodologia de ensino, na elaboração dos materiais didáticos utilizados no seu curso e no sistema de avaliação do aluno?
	Controle financeiro do curso (V2)	2) Qual a sua contribuição e colaboração na elaboração da planilha financeira do curso junto ao coordenador UAB?
	Processos seletivos de alunos (V3)	3) Como são realizados os processos seletivos para o ingresso de novos discentes em seu curso? Qual o grau de sinergia entre o coordenador do curso e o coordenador UAB neste processo?
Atividades de seleção e capacitação (C2)	Capacitação e de atualização desenvolvidas na Instituição de Ensino (V4)	4) Com qual freqüência você participa, na Instituição, de atividades que lhe capacitam e lhe atualizam para melhor coordenar o seu curso?
	Seleção e capacitação dos profissionais envolvidos no curso (V5)	5) Como ocorre o processo de seleção e capacitação de tutores e professores de seu curso?
	Participação em fóruns virtuais e presenciais da área de atuação (V6)	6) Comente sobre a sua participação em fóruns na área de atuação de seu curso, tanto virtuais como presenciais, e com qual freqüência isso ocorre.
Atividades de acompanhamento e avaliação (C3)	Sistema de avaliação do aluno (V7)	7) Qual o sistema de avaliação de aluno utilizado pelo seu curso e quem são os atores envolvidos na elaboração?
	Verificação do curso "in loco" (V8)	8) Quais são as atividades presenciais que você participa de maneira a verificar o bom andamento do curso?
	Acompanhamento e supervisão dos envolvidos (V9)	9) Como ocorre a supervisão e o acompanhamento dos professores, professores, coordenador de tutoria e de polo?
	Controle de pagamentos dos envolvidos (V10)	10) De que maneira ocorre o controle e a transmissão da relação de bolsistas para pagamento ao coordenador UAB?
	Acompanhamento do registro dos alunos (V11)	11) Qual a sua participação/contribuição junto ao DERCA nas questões que envolvem o registro dos alunos matriculados em seu curso?
Dificuldades e comparativo com o presencial (C4)	Dificuldades na educação a distância (V12)	12) Quais as principais dificuldades encontradas pelo curso?
	Comparativo entre presencial e a distância (V13)	13) Faça um comparativo entre a educação presencial e a educação a distância.

A técnica de análise de dados utilizada para a interpretação dos dados, que foram coletados nas entrevistas em profundidade, foi a análise de conteúdo, na qual através de uma descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo, teve por finalidade sua interpretação (Gil, 2006).

Num primeiro momento, foram realizadas as entrevistas junto aos coordenadores de curso, tendo o entrevistador permissão para gravá-las em áudio. Logo após as entrevistas, o conteúdo das gravações foi transscrito na íntegra, para que não se perdesse as informações obtidas durante as entrevistas. O passo seguinte foi unir as respostas dos dois entrevistados em um único documento e codificá-los, ou seja, classificar os dados agrupando-os em determinadas categorias e atribuí-los um código, tendo cada um deles um significado. A codificação é uma técnica operacional utilizada para categorizar os dados que se relacionam. Mediante essa técnica, os dados são transformados em símbolos, podendo ser tabelados e contados. O que busca transformar o que é qualitativo em quantitativo, para facilitar não só a tabulação

dos dados e sua comunicação. (Marconi & Lakatos, 2005). Por fim, os dados foram analisados e interpretados, o que possibilitou o desenvolvimento dos resultados, agora, apresentados, além da elaboração de um figura-resumo ao final de cada tópico.

3. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Neste tópico são apresentados os resultados da pesquisa realizada com os coordenadores de cursos a distância da IES. Os resultados estão divididos conforme o modelo apresentado no método. A primeira parte traz as considerações encontradas em relação às atividades de planejamento (C1). Na etapa seguinte é apresentado os achados relacionados às atividades de seleção e capacitação (C2). Na terceira parte discorre-se sobre os aspectos relacionados ao acompanhamento do curso e capacitação (C3). Por último, é descrito as principais dificuldades apontadas pelos entrevistados na condução de seus cursos, bem como um comparativo entre a modalidade de ensino presencial e a distância, de acordo com os coordenadores participantes da pesquisa (C4).

3.1. As atividades de planejamento do curso

Neste constructo são abordadas questões relativas ao planejamento do curso, como metodologia adotada, materiais didáticos, sistema de avaliação, controle financeiro e processo seletivo para ingresso de novos alunos.

Constata-se que os coordenadores não participam ativamente do desenvolvimento da metodologia adotada pelos seus cursos, bem como do material didático. Como a Universidade (IES) possui uma equipe multidisciplinar responsável pelos materiais didáticos utilizados nos cursos do programa UAB, não há dentro de cada curso pessoas que trabalhem somente com tal atividade. Além disso, verificou-se que as atribuições de acompanhar e discutir sobre esse assunto estão sobre a responsabilidade de outros agentes envolvidos no processo, como o coordenador de tutoria ou os próprios professores. Isso ocorre também em relação à metodologia de ensino utilizada. Os dois coordenadores deixam, a critério de cada professor, o método de trabalho a ser aplicado.

Em relação à planilha financeira, ficou evidente o desconhecimento por parte dos coordenadores, tanto dos itens custeados pela UAB, quanto dos valores disponibilizados pelo programa, de maneira que nunca foram consultados para colaborarem no seu planejamento e elaboração. Tal planilha somente foi apresentada aos cursos no ano de 2010, quando um novo Coordenador institucional assumiu o projeto. Observa-se que a instituição está envolvida com esse projeto UAB desde 2007. Os coordenadores consideram a planilha um importante instrumento para o planejamento de todas as atividades. Entretanto, um dos coordenadores acredita ser insuficiente apenas a distribuição da planilha. Acrescenta que é preciso ações de controle, cobrança e orientação por parte do Coordenador UAB, para que se possa adicionar qualidade à utilização dos recursos. Conforme suas palavras: *"é importante não somente que o coordenador (coordenador UAB) nos ajude a organizar esta planilha, como ajudar a saber se está bem ou se está mal. Não adianta dizer: vamos fazer esta planilha, ter esta planilha, se não saber também como estão as coisas"* (ENTREVISTADO 2).

Quanto à participação no planejamento do processo seletivo de novos alunos para seus cursos, há uma diferença entre as considerações dos dois coordenadores. Aquele que é responsável pelo curso de Graduação, descreveu que não participa do processo, uma vez que existe uma Comissão específica de ingresso na Instituição. Ainda, que participou na elaboração de um instrumento (teste) utilizado no

processo seletivo de alunos EaD na implantação do projeto UAB na Universidade, mas foi como professor convidado, e não como coordenador de seu curso. Também reiterou que não é o curso quem decide sobre as novas ofertas e número de vagas a serem abertas e, sim, o MEC, por meio da Capes. Por outro lado, o coordenador do curso de Especialização participa de todo o planejamento, uma vez que seu curso está vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Extensão e o ingresso de alunos para cursos dessa modalidade ocorre de maneira diferente aos de Graduação. Acrescenta que o curso, também, utiliza uma entrevista (escrita) eliminatória durante o processo seletivo, para verificar a disponibilidade, motivação e recursos (físicos) que o aluno dispõe.

A Figura 3 apresenta um resumo dos resultados encontrados nessa primeira seção, na qual os coordenadores foram questionados sobre aspectos relacionados às atividades de planejamento envolvendo seus cursos.

FIGURA 3. ATIVIDADES DE PLANEJAMENTO (C1)

Categorias <i>versus</i> Ocorrências	Coordenador 1			Coordenador 2		
	Sim	Não	Em parte	Sim	Não	Em parte
Participa no desenvolvimento da metodologia de ensino utilizada no seu curso?		X			X	
Participa na elaboração do material didático do curso?		X				X
Auxilia na elaboração da planilha financeira?		X			X	
Realiza o planejamento e o desenvolvimento dos processos seletivos de novos alunos?		X		X		

Observa-se que, com exceção de um dos aspectos questionados, todas as atribuições envolvendo o planejamento do curso, especificadas pela Resolução n. 26 (2006) do FNDE, não vem sendo realizadas pelos coordenadores entrevistados. Verifica-se que a falta de diálogo entre o Coordenador UAB e os coordenadores de curso é a principal causa dessas ocorrências. É preciso considerar o fato de estar ocorrendo conflito entre algumas atribuições que específica a Resolução e as normativas da Instituição. Como exemplo, cita-se a existência de uma Comissão de Ingresso na Universidade, que fica responsável pelos processos seletivos de novos alunos, impossibilitando a participação dos coordenadores de cursos a distância em tal demanda.

3.2. As atividades de seleção e capacitação dos agentes envolvidos

Este constructo apresenta as respostas encontradas para as atividades relacionadas à capacitação dos próprios coordenadores, bem como da seleção de bolsistas e professores para os cursos da UAB.

Em relação à participação nas capacitações direcionadas aos coordenadores que são promovidas pela Instituição, os entrevistados disseram terem ocorrido muito poucas, e qualitativamente insuficientes. Por consequência, percebe-se que há pouca intimidade com a ferramenta, o que dificulta o controle e o acompanhamento das atividades de sua equipe. Conforme Ramos e Medeiros (2009), aprender a ensinar com tecnologia e qualidade é possível desde que se observem as duas pontas do processo de ensino e do uso da tecnologia. Um dos entrevistados manifestou inclusive a necessidade de um espaço, no qual pudesse procurar auxílio quando preciso, para solucionar tais problemas. Também é consenso entre os coordenadores que, de uma maneira geral, faltam capacitações para professores e tutores que atuam nos cursos à distância.

Todavia, a participação em fóruns ou eventos relacionados à área de atuação do curso é bastante significativa entre os coordenadores participantes da pesquisa. Um dos entrevistados participa de várias

comissões de avaliação relacionadas à área, o que lhe permite participação em fóruns regularmente. Entretanto, questiona a falta de reuniões entre todos os coordenadores de curso na Instituição, como ocorria na gestão anterior, o que contribuía para o aprendizado e para a resolução de problemas relacionados aos cursos, conforme apresenta o seguinte trecho:

As reuniões fazem falta. Nós tínhamos antes a cada, acho que uma vez por mês, eu não me recordo se era. Acho que era a última sexta-feira do mês. Nós tínhamos reunião com os coordenadores, todos os coordenadores de curso. Desde que o (nome) assumiu, nós não tivemos nenhuma. E essas reuniões são importantes, porque a gente fica sabendo um do outro. Inclusive agora nós estamos com esta questão dos tutores, né... A gente tem se comunicado por aqui, eu não fiz o manifesto da (nome do curso) ainda. Estou em débito, mas tenho que fazer. A coordenadora (nome) escreveu, o (nome) já fez, e hoje eu dizia para o (nome): - nós precisamos nos articular porque somente somos fortes se estivermos todos juntos (ENTREVISTADO 1).

Este trecho demonstra a insatisfação do coordenador pelo fato de não estar ocorrendo reuniões com a mesma freqüência que ocorria na gestão anterior e aponta para a necessidade de troca de informações entre os coordenadores. Já o Entrevistado 2 não participa efetivamente de fóruns, mas envolve-se frequentemente na organização de eventos de sua área, no qual busca a interação entre os polos e a Instituição. Também reivindica a elaboração de uma agenda de eventos e fóruns regulares, ensejando que os alunos de educação a distância possam participar e contribuir, formal e informalmente, com suas experiências.

No que se refere à seleção de tutores, os entrevistados dizem participar da elaboração dos editais e de todo o processo envolvendo a escolha dos bolsistas. Dão prioridade para alunos de seu departamento, que já tenham passado pelo curso e que tenham ingressado em cursos *stricto sensu* (Mestrado). Constata-se a preocupação em transmitir aos tutores a responsabilidade que assumem perante os alunos e a Instituição.

Os coordenadores se envolvem diretamente na seleção dos professores que atuam em seus cursos. O coordenador do curso de Graduação consulta, primeiramente, os colegas de departamento; seguido dos colegas de outros departamentos e, por fim; se não encontrar professor para determinada disciplina dentro da Instituição, busca o profissional no mercado. Já o coordenador do curso de Especialização opta por selecionar os mesmos professores que atuam no curso presencial, uma vez que considera a experiência dos professores na modalidade presencial fundamental para o ingresso na modalidade a distância, e que seus professores se reúnem regularmente. Conforme o entrevistado, “*todos os professores se conhecem e se conhece o trabalho uns dos outros. E cada um pode acompanhar o trabalho do outro, porque é um trabalho interdisciplinar. Não somente interdisciplinar, mas também transversal. Então, nossas reuniões são reuniões muito interessantes*” (ENTREVISTADO 2).

Na Figura 4, apresenta-se um resumo das respostas obtidas pelos entrevistados do constructo relacionado às atividades de seleção e capacitação em seus cursos.

FIGURA 4. ATIVIDADES DE SELEÇÃO E CAPACITAÇÃO (C2)

Categorias <i>versus</i> Ocorrências	Coordenador 1			Coordenador 2		
	Sim	Não	Em parte	Sim	Não	Em parte
Participa de capacitações na Instituição?			X			X
Participa de fóruns virtuais e presenciais da área de atuação?	X					X
Realiza o planejamento e o desenvolvimento das atividades de seleção e capacitação de tutores e professores de seu curso?	X			X		

Constata-se uma maior aproximação entre o que prevê a Resolução do FNDE e as ações tomadas pelos coordenadores de curso entrevistados. Todas as atividades questionadas estão sendo, mesmo que em parte, realizadas, conforme as atribuições definidas. Salienta-se que o não cumprimento de alguma atribuição pode estar condicionado a fatores externos, como à oferta de capacitações aos coordenadores de curso.

3.3. As atividades de acompanhamento e avaliação

Tal constructo analisa de que forma o coordenador acompanha o curso *in loco*, o registro de seus alunos, bem como as atividades e o pagamento das bolsas de seus tutores, professores e coordenadores de polo. Verifica como ocorrem as avaliações dos alunos e a supervisão dos agentes de sua equipe.

No que se refere ao sistema de avaliação dos alunos, nenhum dos entrevistados o elabora em conjunto com seus professores. O primeiro segue o que determina o Guia do Estudante da Universidade; e o segundo dá total liberdade aos docentes para utilizarem o método que acharem mais apropriados. O coordenador do curso de Graduação descreve que seu curso considera a participação no ambiente virtual como primeira avaliação, e uma prova final como segunda avaliação. Além disso, controla a freqüência do aluno por meio das atividades postadas no ambiente virtual. Inicialmente, tentou a elaboração de uma única prova para mensurar o aprendizado de todo o semestre/módulo, mas o modelo não agradou a todos os docentes. O outro coordenador entrevistado diz que seus professores têm liberdade na escolha do sistema de avaliação, embora recomende algumas orientações. Seus professores avaliam por meio de fóruns, trabalhos, provas finais e questionários.

Atividades presenciais para verificar o bom andamento do curso têm sido realizadas pelos coordenadores. Conforme o primeiro entrevistado, sua rotina é de ir aos polos não apenas para aplicar prova, mas para estar com os alunos; porque percebe a importância dessa interação para o aprendizado dos discentes. Procura centralizar as atividades que ocorrem nos polos, preferencialmente, nas sextas à noite ou sábados e participa dos eventos e palestras promovidos por eles (polos), como forma de aproximar a Universidade do município. Entende que a presença do coordenador no polo contribui para que o aluno se sinta realmente pertencente a uma Instituição de ensino. O Entrevistado 2 vai aos polos seguidamente, mesmo não sendo esta uma orientação da coordenadoria de EaD. Defende que todos os professores devem manter contato presencial com os alunos e acredita que se possa fazer mais pelos polos, visitando-os. Em relação à aproximação docente com o aluno, descreve:

O orientador, de forma geral, chega a ser quase um pai ou uma mãe para o aluno que está sendo orientado. E o aluno sente a necessidade de conhecer a pessoa com quem vai trabalhar. Precisa dessa convivência e desse calor humano, nem que seja meia hora, ou uma hora, mas precisa. Você vê alguns professores que não tiveram algum contato com os alunos e orientaram somente por intermédio do Moodle e da internet; e também professores que tiveram contato com seus alunos pelo menos uma vez. Então eu acho que pelo menos uma vez se faz necessário, porque aquele aluno precisa dessa intimidade, essa é a palavra exata, intimidade (ENTREVISTADO 2).

Os professores são incentivados a visitarem os polos e manter contato com os alunos e, posteriormente, com os orientandos, visto que tal processo que auxilia na elaboração do trabalho final. Para Zuin (2006), um desafio em do ensino a distância é o de fornecer condições para que os professores ausentes se tornem presentes.

Quanto ao acompanhamento e supervisão das atividades realizadas pelos tutores, professores e coordenadores de polo, verifica-se que não há uma rotina ou mesmo uma maior preocupação por parte

dos entrevistados. Conforme um dos coordenadores, sua postura é de dispensar sem delongas tutores que não apresentam resultados satisfatórios, mas admite não possuir o conhecimento necessário da plataforma de aprendizado para verificar se seus tutores e professores estão desenvolvendo um bom trabalho. Com isso acaba delegando tal atividade a outro membro de sua equipe. No que se refere aos coordenadores de polo, afirma que o acompanhamento se dá por meio de telefone, e-mail e nas visitas que realiza. O coordenador do curso de Especialização demonstra não haver necessidade de acompanhamento e supervisão de sua equipe, que se resume à verificação da freqüência com que professores acessam o ambiente de aprendizagem. Em relação aos tutores, delega esta responsabilidade aos professores. A transmissão da relação de bolsistas para pagamento é uma atribuição dos coordenadores de curso, definida pelo FNDE. Observa-se que apenas um dos entrevistados realiza essa atividade, o qual possui o controle de todas as autorizações já realizadas pelo seu curso. Já no outro curso, entrevistado delega a atividade para o coordenador de tutoria; alega que não há como se envolver nesse controle, devido ao número de atividades de seu curso.

Quanto ao acompanhamento do registro acadêmico dos alunos de seus cursos, os coordenadores demonstraram estarem ligados ao setor da Universidade responsável por tal atividade. Possuem um ótimo relacionamento com os servidores daquele departamento, mas salientam a grande carga de trabalho que demanda os cursos de educação a distância. Um dos coordenadores menciona, por três vezes em sua entrevista, que na educação a distância o envolvimento com o setor de registros é muito maior do que na educação presencial. Também salienta as dificuldades que o setor de registros enfrenta com a disponibilização de espaço físico. Aponta a necessidade de se ter um secretário envolvido somente nesse processo. Admite que alguns tutores realizam tais atividades em determinados períodos do ano. O segundo entrevistado salienta que o sucesso de seu curso se dá, em parte, pelo inter-relacionamento que seu curso possui com o setor de registros, e pela flexibilidade na resolução dos problemas encontrados.

Na Figura 5, encontra-se um resumo desse constructo, que abordou as atribuições dos coordenadores relacionadas ao acompanhamento das atividades do curso e de sua equipe, bem como das avaliações decorrentes do processo.

FIGURA 5. ATIVIDADES DE ACOMPANHAMENTO E AVALIAÇÃO (C3)

Categorias <i>versus</i> Ocorrências	Coordenador 1			Coordenador 2		
	Sim	Não	Em parte	Sim	Não	Em parte
Elabora em conjunto com os professores o sistema de avaliação do aluno?		X			X	
Verifica presencialmente o bom andamento do curso?	X			X		
Acompanha e supervisiona os tutores, professores e coordenadores de seu curso?			X			X
É responsável por informar ao coordenador UAB a relação mensal de bolsistas para pagamento?	X				X	
Acompanha o registro acadêmico dos alunos matriculados no seu curso?	X			X		

Nesse constructo observa-se uma maior coesão entre o que propõe a resolução como atribuição dos coordenadores e o que de fato ocorre no dia-a-dia do curso. Com exceção da elaboração do sistema de avaliação do aluno, que deve ser realizado em conjunto com os professores; as demais atribuições estão sendo realizadas satisfatoriamente ou em parte pelos coordenadores pesquisados.

3.4. As dificuldades do curso e o comparativo com a educação presencial

O último constructo estuda as principais dificuldades apontadas pelos coordenadores entrevistados na condução de seus cursos, bem como uma análise comparando a educação presencial e a educação a distância.

Segundo os entrevistados, as dificuldades dos cursos são diversas. Para o coordenador do curso de Graduação, a maior delas refere-se à falta de tempo para se reunir com a equipe, uma vez que participa de várias atividades de cursos presenciais. Além disso, cita a falta de um espaço físico, unicamente, para o curso EaD. Esse espaço, conforme o coordenador, deve ser criado em seu próprio Centro de Ensino, e não na sede da Coordenadoria de Educação a Distância. Também aponta a falta de orçamento para reuniões com as pessoas da equipe que estão lotadas nos polos, pois sente a necessidade de encontros com os coordenadores de polo e tutores presenciais na Instituição. Isto vem ao encontro do que é colocado por Zuin (p.950, 2009), quando descreve que "os tutores presenciais não podem ser identificados e se identificar como recursos, mas sim como profissionais que têm um papel decisivo no processo educacional/formativo a distância".

O segundo entrevistado apontou a falta de uma diretriz e de um acompanhamento/treinamento no início do curso, como principal dificuldade encontrada. Hoje, tem problemas com a apresentação dos trabalhos finais de curso, no que se refere a prazos e contato presencial entre os professores e alunos. No início do curso, houve problemas com professores, como a freqüência com que acessam o ambiente de aprendizagem, mas que tais professores foram desligados do curso. Comenta a falta de encontros entre os cursos e a falta de eventos que reúna os coordenadores para discutir assuntos pertinentes a educação.

No comparativo entre a educação presencial e a distância, os coordenadores acreditam que o aluno de curso a distância é muito mais esforçado e interessado no aprendizado do que o aluno participante de curso presencial. Admitem que os alunos presenciais, por estarem na Instituição, tenham maiores oportunidades que os alunos a distância.

A Figura 6 descreve as principais dificuldades apontadas pelos coordenadores, bem como aspectos comparativos entre a educação presencial e a educação a distância.

FIGURA 6. DIFICULDADES DO CURSO E COMPARATIVO COM A EDUCAÇÃO PRESENCIAL (C4)

Categorias <i>versus</i> Ocorrências	Coordenador 1	Coordenador 2
Principais dificuldades	a) Falta de tempo para se reunir com a equipe; b) Falta de espaço físico para o curso; c) Falta de recurso para trazer à Universidade tutores e coordenadores de polo.	a) Falta de diretriz e treinamento inicial; b) Dificuldade em cumprir prazos estabelecidos para apresentação de TCC; c) Pouca participação de alguns professores no ambiente de aprendizagem no início do curso; d) Falta de reuniões entre os coordenadores de curso.
Comparativo entre a educação presencial e a educação a distância	a) O aluno presencial tem maiores oportunidades; b) O aluno presencial tem maior possibilidade de participação.	a) Os alunos EaD são mais esforçados e interessados em aprender.

São várias as dificuldades, encontradas pelos coordenadores, e divergentes em função de ser objeto de análise um curso de Graduação e de um curso de Especialização. Observa-se que o Entrevistado 1 aponta

dificuldades que vivencia no presente, enquanto que o Entrevistado 2 descreve problemas ocorridos na implantação de seu curso.

4. CONCLUSÕES

Esse trabalho analisou professores responsáveis por cursos de educação a distância da IES, enquanto coordenadores e suas atribuições previstas no Anexo I da Resolução do FNDE, de 2006 (Resolução n. 6, de 2006). Foi elaborado um roteiro dividido em quatro partes distintas: atividades relacionadas ao planejamento, atividades relacionadas à seleção e capacitação, atividades relacionadas a acompanhamento e avaliação, e, por fim, duas perguntas relacionadas às dificuldades na educação a distância e comparações entre o modelo presencial e o modelo EaD.

No constructo “planejamento” foi constatado pouca participação dos coordenadores entrevistados nos aspectos questionados, quais sejam: elaboração da metodologia de ensino utilizada no curso, elaboração do material didático, elaboração da planilha financeira e processos seletivos de alunos em cursos de Graduação.

Por outro lado, nas atividades relacionadas à “seleção e capacitação”, ficou evidenciado forte engajamento dos coordenadores nos processos de seleção de tutores e professores e na participação de fóruns e eventos na área de atuação de cada coordenador. O aspecto falho, nesse constructo, foi a pouca participação em capacitações promovidas pela Instituição. É importante considerar que a participação ou não em eventos dessa natureza está condicionada à oferta por parte da Universidade e da Coordenadoria de Educação a Distância.

Em relação ao constructo “acompanhamento e avaliação”, os entrevistados apresentaram simetria com as atribuições estabelecidas pelo FNDE nas atividades de acompanhamento *in loco* do bom andamento do curso e acompanhamento do registro acadêmico dos alunos. Apenas um coordenador acompanha o envio da relação mensal de bolsistas aptos para pagamento. Por outro lado, não houve uma resposta favorável nas questões relacionadas à elaboração do sistema de avaliação dos alunos em conjunto com os professores e, também, consideram parcial o acompanhamento e supervisão das atividades exercidas pelos tutores, professores, e coordenadores de polo.

Relativo às dificuldades encontradas pelos cursos, destaca-se a falta de tempo para reunir-se com a equipe, a falta de espaço físico e a falta de reuniões entre os coordenadores para resolução de problemas comuns a todos os cursos. Quanto à comparação entre o modelo presencial e o modelo a distância de ensino, os coordenadores apontam que alunos vinculados a cursos à distância são mais esforçados e dedicados, mas reconhecem que as oportunidades de participação e de engajamento à vida acadêmica são oferecidas quase que, exclusivamente, aos alunos da educação presencial, por estarem fisicamente próximos à Instituição.

De uma maneira geral, considera-se que as atribuições estabelecidas pelo FNDE vêm sendo cumpridas parcialmente pelos coordenadores entrevistados, uma vez que várias ações não estão sendo realizadas e outras apenas em parte. Todavia, é preciso relevar que a execução de algumas atividades não depende, unicamente, da vontade do coordenador, mas sim da própria estrutura da Instituição e das diretrizes estabelecidas pela Coordenadoria de Educação a Distância da Universidade, como é o caso da existência de uma equipe própria responsável pelos processos seletivos de cursos de graduação e da pouca importância atribuída pela coordenadoria às visitas aos polos.

Como limitações destacam-se o fato de ser um estudo de caso com uma amostra de dois coordenadores de uma Universidade e, por isto, não pode ser extrapolado a outras realidades e situações.

Para estudos futuros recomenda-se uma pesquisa incluindo um número maior de entrevistados, bem como um estudo com a participação de coordenadores de diversas Universidades, no intuito de averiguar se as Instituições interferem no cumprimento das atribuições dos agentes envolvidos com EaD. Seria pertinente a realização de uma pesquisa envolvendo os alunos de educação a distância, para verificar se há consequências negativas no aprendizado a observância das atribuições do coordenador.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almeida, M.E.B. de (2002). *Educação a distância no Brasil: diretrizes políticas, fundamentos e práticas*. Anais do Congresso Ibero-Americano de Informática na Educação, Vigo, Espanha, 6.
- Carvalho, J.L.F., y Vergara, S.C. (2002). A fenomenologia e a pesquisa dos espaços de serviços. *Revista de Administração de Empresas*, 42 (3), pp. 78-91.
- Casotti, L. (1999). O que é a pesquisa do consumidor? Reflexões geradas a partir de um problema prático. *Anais do Encontro Nacional da Associação dos Programas de Pós-Graduação em Administração*, Foz do Iguaçu, PR, Brasil, 23.
- Decreto n. 5.800, de 08 de junho de 2006 (2006). Dispõe sobre o sistema Universidade Aberta do Brasil-UAB. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF: 2006. Disponível: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5800.htm.
- Decreto n. 5.622, de 19 de setembro de 2005 (2005). Dispõe sobre regulamenta o art. 80 da Lei nº9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF: 2006. Disponível: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm.
- Gil, A.C. (2006). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. (5a ed.). São Paulo: Atlas.
- Godoy, A.S. (1995). Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. *Revista de Administração de Empresas*, 35 (2), pp. 57-63.
- Jonassen, D. (1996). O Uso das novas tecnologias na educação à distância e a aprendizagem construtivista. *Revista Em Aberto*, 16 (70), pp. 70-88.
- LEI n 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (1996). Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF.
- Marconi, M.A., y Lakatos, E.M. (2005). *Fundamentos de metodologia científica*. (6a ed.). São Paulo, SP: Atlas.
- Pereira, E.W., e Moraes, R.A. (2009). História da educação a distância e os desafios na formação de professores no Brasil. In: Souza, A. M., Fiorentini, L. M. R. y Rodrigues, M. A. M. (Org.).. *Educação superior à distância: comunidade de trabalho e aprendizagem em rede*, 3, pp. 65-90. Brasília: Universidade de Brasília, Faculdade de Educação.
- Pontes, E.B. (2009). A comunidade de trabalho e aprendizagem em rede (CTAR) na Faculdade de Educação da UNB. In: Souza, A. M., Fiorentini, L. M. R. y Rodrigues, M. A. M. (Org.). *Educação superior à distância: comunidade de trabalho e aprendizagem em rede*, 1, pp. 17-36. Brasília: Universidade de Brasília, Faculdade de Educação.

Ramos, W.M., e Medeiros, L. (2009). A Universidade Aberta do Brasil: desafios da construção do ensino e aprendizagem em ambientes virtuais. In: Souza, A.M., Fiorentini, L.M.R. y Rodrigues, M.A.M. (Org.). *Educação superior à distância: comunidade de trabalho e aprendizagem em rede*, 1, pp. 17-36. Brasília: Universidade de Brasília, Faculdade de Educação.

Ray, M.A. (1994). The richness of phenomenology: philosophic, theoretic and methodologic concerns. In: J. M. Morse (Ed.). *Critical issues in qualitative research methods*. London: Sage.

Resolução n. 26, de 6 de junho de 2006. Estabelece as orientações e diretrizes para assistência financeira à implantação de projetos de qualificação profissional de alunos com necessidades especiais. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF: 2006. Disponível: <http://www.fnde.gov.br/index.php/leg-res-2006>.

Resolução n. 8, de 30 de abril de 2008. Altera os incisos I a V do art. 9º, o § 1º do art. 10 e o item 2.4 do Anexo I da Resolução CD/FNDE no 26/2009, que estabelece orientações e diretrizes para o pagamento de bolsas de estudo e de pesquisa a participantes da preparação e execução dos cursos dos programas de formação superior, inicial e continuada no âmbito do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB). *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF: 2008. Disponível: <http://ead.ufsc.br/files/2010/06/Resolu%C3%A7%C3%A3o-No-8-30-de-abril-de-2010-Bolsas-UAB.pdf>

Roesch, S. (1999). *Projetos de estágio e de pesquisa em administração: guia para estágios, trabalhos de conclusão, dissertações e estudos de caso*. (2a ed.). São Paulo: Atlas.

Saraiva, T. (1996). Educação a distância no Brasil: lições da histórica. *Revista Em Aberto*, 16(70), pp. 17-27.

Testa, M.G. (2002). *Fatores críticos de sucesso de programas de educação a distância via internet*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, Brasil.

Zuin, A.A.S. (2006). Educação a distância ou educação distante? O programa Universidade Aberta do Brasil, o tutor e o professor virtual. *Revista Educação e Sociedade*, 27(96), pp. 935-954.