

POLOS UAB NO NORTE, NORDESTE E SUL: DIAGNÓSTICO E PROGNÓSTICO DE PESQUISA¹

Maria Renata da Cruz Duran – Universidade Estadual de Londrina – mariarenataduran@gmail.com

Celso José da Costa – Universidade Federal Fluminense – correiocelso@yahoo.com.br

Tel Amiel – Universidade Estadual de Campinas – tel@amiel.info

Monica Pagel Eidelwein – Polo UAB Novo Hamburgo / RS – monicapagel@yahoo.com.br

Nilzete Costa de Melo – Polo UAB Rio Branco / AC – nilzete.riobranco@gmail.com

Graciete Pantoja Antunes – Polo UAB Igarape-Miri / PA – gracietepantoja@hotmail.com

Deys Santana – Polo UAB Coelho Neto / MA – deys10ane@hotmail.com

Dilce Eclai de Vargas Gil Vicente – Polo UAB Santo Antônio da Patrulha / RS – dilcee@gmail.com

Sandra Aboboreira dos Santos Stela – Polo UAB Novo Hamburgo / RS –

sandrynha_santos@hotmail.com

Grupo Temático 5. Qualidade na Educação a Distância e a Democratização do Conhecimento

Subgrupo 5.4. Gestão e Institucionalização da EaD: estratégias e desafios

Resumo:

O presente artigo apresenta uma pesquisa que vem sendo realizada desde 2011, em torno dos tipos de polos de apoio presencial gerados no âmbito da UAB, seus processos de institucionalização, perfis de gestão e processos oficiais de avaliação ali aplicados. Neste estudo, cerca de 70 coordenadores de polo do Norte, Nordeste e Sul foram entrevistados e guiados numa experiência de simulação avaliativa, por meio do que foi denominado de visitas cruzadas. Todo o processo foi discutido e acompanhado via Moodle e por fim, foi realizado um trabalho netnográfico. O que se traz, no momento, é uma síntese deste estudo e as diretrizes para a continuidade das discussões, a partir da análise da experiência inicial da pesquisa.

Palavras-chave: Avaliação de Polos UAB, Gestão de Polos, Netnografia.

Abstract:

This article presents research work that has been conducted since 2011, around the types of classroom support centers generated within Brazilian Open University (UAB), its institutionalization processes, management profiles and official assessment procedures implemented there. In this study, about 70 coordinators of UAB centers from the North, Northeast and South regions of the country were interviewed and guided during an experience of evaluative simulation, through which has been termed cross-visits. The whole process was discussed and observed via Moodle and, eventually, netnographic research has been done. The results, up to this point, summarize the study and present guidelines for further discussion, from the analysis of the initial research experience.

Keywords: Evaluation of UAB Classroom Support Centers, Classroom Support Center Management, Netnography.

1. Contextualização

¹ Esse trabalho é uma versão traduzida, revisada e atualizada do artigo DURAN, M. R. C. ; COSTA, C.J. ; AMIEL, T. . The Open University System of Brazil: a study of learner support facilities in the North, Northeast and South Regions. In: **Policy Futures in Education (Online)**, v. 12, p. 221-228, 2014.

No Brasil, é comum destacar o crescimento do ensino a distância nas universidades, mas também a desqualificação do sistema como uma de suas principais características. Em geral, essa desqualificação, dentro das universidades, é conferida à dificuldade de gestão de sistemas capilarizados de ensino superior e/ou oferta de formação inicial e continuada mediante acordos híbridos, que desestabilizam a autonomia universitária, âmbito em que esse tipo de instituição costuma funcionar. No território amplo e de distribuição demográfica desigual que é o Brasil, as práticas de gestão centralizadas, pouco a pouco, estão sendo delegadas aos estados e municípios (OCDE, 2010/B, p. 185) o que, obviamente, traz diferentes efeitos. Não é raro assinalar, por exemplo, que a “carência quase que completa de pesquisas de custo-efetividade que poderiam orientar os investimentos e políticas nessas áreas” (OCDE, 2010/A, p.5) parece dificultar o incremento de políticas regionalizadas voltadas para o setor educacional que, atualmente, é apontado por muitos por padecer de alto grau de corrupção ou má-administração de fundos, questões “altamente correlacionadas com a má-qualidade da educação e baixos resultados educacionais” (OCDE, 2010/ A, p. 5).

Segundo Gajardo (2003) é ainda limitada a bibliografia latino-americana acerca da administração e da avaliação dos sistemas de ensino e políticas públicas de formação docente com uso de TIC's, seja porque até o momento ela foi realizada no âmbito das universidades, aonde se costuma prestigiar a teoria pura. Seja porque não há muitas pesquisas desvinculadas de órgãos governamentais, aonde um mal resultado poderia significar o corte de verbas. Ou ainda porque o tema animou poucos representantes de sindicatos docentes, sem tradição investigativa. E, ainda, porque a burocracia do setor educacional não primou, até o momento, por uma cultura do registro de suas ações, procedimentos e logros. O resultado são escassos materiais de pesquisa para ambos os setores e projetos de investigação de alto custo.

Em 2010, contudo, a UNESCO lançou no Brasil suas Diretrizes e Parâmetros de competências para uso/ensino de TICs para professores de ensino fundamental e médio, organizadas conforme estágios de complexidade do uso das TICs pelos professores e condições de infra-estrutura e gestão escolar para seu uso.

Com vistas ao desenvolvimento de uma reflexão nacional sobre o registro, o planejamento, a ampliação, a efetividade e a qualidade dos programas de formação docente com uso de TICs implementados nos anos 2000 pelo governo federal, bem como sobre o modo como governos estaduais e municipais se articulam em torno destes tipos de programas e atuam em sua administração, e, por fim, sobre o modo como se preparam os professores que irão lecionar um num país com um número de discentes cada vez mais exigente, em decorrência do mercado de trabalho, é que este trabalho de pesquisa foi iniciado.

São apresentadas a seguir as linhas gerais do trabalho iniciado em 2011, cujo foco são os polos de apoio presencial do sistema Universidade Aberta do Brasil. Foram acompanhados cerca de 70 coordenadores de polos UAB das regiões Norte, Nordeste e Sul os quais se esforçaram por definir sua trajetória profissional, analisar os sistemas oficiais de avaliação e indicar procedimentos de otimização desses processos avaliativos.

No presente texto são apresentadas as características dos polos de apoio presenciais e regiões participantes da pesquisa, seguida da descrição das etapas da pesquisa, acompanhadas pela síntese das ideias desenvolvidas. Por fim, nas considerações são apresentadas as perspectivas de continuidade do estudo.

2. Os Polos UAB entre 2005 e 2010 nas Regiões Norte, Nordeste e Sul

Definiu-se como período para realização desse estudo os anos de 2005 a 2010, por ser o período de vigência da primeira gestão da Diretoria de Educação a Distância, e por este ser marcado pelo surgimento do programa Universidade Aberta do Brasil, bem como, em grande medida, de sua configuração atual – dos 618 polos ativos em 2012, 557 já funcionavam em 2010².

As regiões brasileiras em foco seriam: Norte, Nordeste e Sul. Primeiro, assinalamos que essas 3 pontas do Brasil abrigavam 64% dos polos ativos do sistema em 2010. Nordeste e Sul ocupavam, em 2005 e depois do Sudeste, o segundo e o terceiro lugares no quadro de regiões com maior número de polos e de vagas do sistema e também maior incidência em recomendações de melhorias nos processos oficiais de avaliação. Em 2010, essas regiões iriam ocupar o terceiro e o primeiro lugar no número de alunos matriculados; bem como o primeiro e o terceiro lugar no número de polos do sistema. De maneira especial, a região Norte figura como aquela em que o desafio da interiorização se torna mais difícil de ser atingido, seja pela falta de acesso à região, seja pelo maior volume de professores sem formação inicial – escopo original do sistema. Assim, em conjunto, os dados dessas três regiões nos pareceram capazes de fornecer um diagnóstico substancial do sistema UAB no país.

Os polos selecionados para pesquisa foram àqueles adequados aos seguintes critérios: a) são polos em funcionamento desde 2008; b) foram avaliados pela SEED; c) estão distribuídos nos seus estados de atuação em diferentes microrregiões (tanto do ponto de vista geográfico, como socioeconômico). Destarte, dos 360 polos das regiões escolhidas, 68 foram destacados para a pesquisa, ou seja, 18% do universo regional e 12% do universo total do sistema UAB.

O número total de cursos ofertados nos polos estudados é 908. A média de oferta de cursos nesses polos é de 13,3. Ligeiramente à frente da região Sul, com 419 cursos em 27 polos, o Nordeste possui, proporcionalmente, a maior quantidade de cursos por polos, com 369 cursos também em 27 polos. O Norte ocupa uma posição intermediária, com 120 cursos em seus 14 polos.

Em 62 dos 68 polos é ofertado algum tipo de curso de formação continuada, a maioria em uma parceria entre o sistema UAB e a SECADI (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão)/ MEC. Desses polos, apenas 35 oferecem algum tipo de formação continuada voltada para conhecimentos específicos da modalidade de ensino a distância, incluindo aí o curso Mídias na Educação, projetado pelo MEC.

Tendo em vista este breve panorama acerca dos polos de apoio presencial do sistema UAB, chegamos ao seguinte quadro geral:

Tabela 1. Quadro Geral – nº cursos/tipo/população/distância/IPES

NÚMERO DE CURSOS	TIPO DE CURSO	POPULAÇÃO	DISTÂNCIA	IPES POLO
5 a 10 cursos	Formação Inicial	Até 10 mil habitantes	100 km da capital	Estaduais

²Fonte: apresentações dos coordenadores CGIP/DED/CAPES no II e III Fóruns Nacionais de Coordenadores UAB. Fonte: <http://uab.capes.gov.br>, acessado em 08/09/2012.

	Formação Continuada	20 a 30 mil habitantes	300 km da capital	Federais
10 a 15 cursos	Formação Continuada em TICs/ EaD	40 a 90 mil habitantes	500 km da capital	Tecnológicos
Mais de 20 cursos		90 a 140 mil habitantes		
		Mais de 150 mil habitantes		

Fonte: Autoria própria

As células destacadas representam os pontos de maior ocorrência do sistema. A partir delas podemos afirmar que os polos da UAB, em média, estão situados a 300 km das capitais de seus estados, em cidades de 20 a 30 mil habitantes, oferecem cerca de 10 a 15 cursos de formação inicial e continuada e sua parceria, em geral, ocorre com universidades federais.

Em segundo lugar, podemos considerar a existência de polos situados até 100 km da capital, atendendo a populações entre 70 e 150 mil habitantes, com cerca de 15 a 25 cursos, entre formação inicial e continuada. Nestes polos encontramos a maior incidência de formação continuada na área de TICs aplicada à educação e ao ensino, se não à modalidade de ensino a distância.

Em terceiro lugar se encontram os polos situados em municípios a 500 km da capital dos estados, com cerca de 10 mil habitantes, e ofertando de 5 a 10 cursos, sobretudo de formação inicial e com a formação continuada representada, sobretudo, por cursos ofertados conforme programa da SECADI (Secretaria de Educação Continuada para a Diversidade).

3. As etapas da pesquisa

O trabalho de pesquisa liderado pelo grupo de pesquisa Formação de Professores com uso de Tecnologias de Informação e Comunicação, vinculado ao Laboratório de Tecnologias Educacionais da Universidade Federal Fluminense - LANTE/UFF, teve início em 2011, pesquisando acerca dos processos oficiais de avaliação dos polos de apoio presencial do Sistema Universidade Aberta do Brasil.

No estudo foram acompanhados cerca de 70 coordenadores de polos das Regiões Norte, Nordeste e Sul que procuraram definir sua trajetória profissional, analisar os sistemas oficiais de avaliação e indicar formas de otimização desses sistemas.

Inicialmente, foram realizadas reuniões nas três regiões, nas quais foi apresentada a proposta de pesquisa e os coordenadores de polos foram convidados a participar. Posteriormente, através de entrevistas individuais gravadas, os coordenadores puderam falar sobre suas trajetórias, tendo como destaque o perfil de gestão de cada um.

Depois, por meio de visitas cruzadas, foram estabelecidos pares regionais, os quais realizaram a simulação da avaliação nos respectivos polos, simultaneamente. Houve a análise do documento de avaliação antes e depois de sua aplicação e também da prática avaliativa simulada, no ambiente virtual criado especificamente para essa pesquisa, o que ocorreu em dois fóruns: o "instrumentos de avaliação" e o "visitas cruzadas".

Os dados auferidos na pesquisa, foram sistematizados por dois coordenadores representantes de cada Região, que passaram a compor o grupo de pesquisa.

Todo o processo foi monitorado via moodle e se fez um estudo sobre o movimento dos coordenadores de polos nesse ambiente.

4. Perfil dos coordenadores de polos UAB nas Regiões Norte, Nordeste e Sul entre 2005 e 2010

Do diálogo estabelecido com os coordenadores de polos, se deu o tom da entrevista que se realizaria para, à moda do professor Antonio Novoa (2009), traçar uma trajetória profissional dos coordenadores de polos. A redação final das questões foi assim configurada: a) Qual sua formação e como ela se efetivou? b) Qual o início de sua carreira profissional docente? c) Possui experiências com formação de professores e/ou ensino a distância anteriores à UAB? d) Quando ingressou no sistema UAB e como foi esse ingresso? e) Qual é o cotidiano, o tamanho, a natureza do vínculo empregatício, a carga horária, a distribuição de tarefas e o perfil de sua equipe? f) Quais os principais problemas de seu polo?

Na Região Norte apenas duas coordenadoras de polos afirmaram ter realizado estudos de graduação na sequência do ensino médio, ambas normalistas. Em geral, as pessoas levaram 5 anos para voltar a estudar após o término do ensino. Sua formação inicial é variada, mas prevalecem licenciados na área de ciências humanas, com destaque para a pedagogia, conforme cursos chamados de “intervalares”, executados de maneira intensiva entre uma estação e outra do ano. Quase todos possuem diploma de especialização, auferido em universidades privadas e/ou fornecidos pelas secretarias municipais e estaduais de ensino.

São muitos os migrantes nessa região e as mudanças também ocorrem no setor profissional. Dois dos coordenadores entrevistados trabalharam na zona rural antes de se tornarem professores, um deles foi empregado doméstico por mais de 10 anos, a maioria já transitou em outros setores profissionais. Faz coro entre os coordenadores do Acre um certo posicionamento político em prol do que costuma chamar de “movimentos sociais” e da preservação da floresta.

Na Região Sul praticamente todas as professoras entrevistadas tem mais de 40 anos, cursaram magistério, licenciatura ou pedagogia, especialização e algumas mestrado e doutorado, sempre na área educacional. Também é maior o número de egressos de IPES, o que parece favorecer sua atividade como coordenadores, uma vez que há proximidade entre as pontas do sistema.

Uma certa profissionalização da gestão educacional também foi detectada. Mais da metade das coordenadoras, havia apenas 3 homens, ocupou o cargo de Secretária Municipal de Educação por mais de um mandato. Cerca de 1/3 dessas coordenadoras alegou ter conhecimentos do uso de TICs na educação antes da UAB e, portanto, facilidade com a modalidade ead.

Na Região Nordeste, as variações são acentuadas, mas quase todos tiveram que sair de sua cidade natal para estudar. Enquanto alguns coordenadores de polos formaram-se em universidades públicas das regiões sudeste, nordeste (litoral) e centro-oeste, outros concluíram seus estudos em “supletivos” e por meio de programas governamentais de certificação, em cursos semi-presenciais ou sazonais.

Segundo os coordenadores da Região Nordeste, como são poucos os professores

formados e grande a demanda, seu trabalho é intenso e chega a tomar mais do que 10 horas de trabalho diárias. Elemento de distinção social, a escola também sedia muitos eventos culturais das cidades nordestinas. A consequência mais direta disso é que, para esses coordenadores, os polos UAB constituem pontos de encontro de seus municípios, aonde a cultura regional é disseminada, se não utilizada em prol da ampliação dos horizontes locais.

Dos 68 coordenadores entrevistados, 50 são mulheres e 2/3 possuem entre 40 e 50 anos. Antes de ingressar no sistema UAB, atuaram em projetos de formação docente como gestores. Ao destaque e à inovação em sua atuação nesses projetos reputam a nomeação para o cargo de coordenadores de polos UAB. O quadro sinóptico do perfil desses coordenadores se configura da seguinte maneira:

Tabela 2. Quadro sinóptico do perfil dos coordenadores

Gênero	Faixa etária	Formação Inicial	Formação Continuada	Trabalho (nos últimos 5 anos)	Domínio EAD
Homens	Até 30 anos	Bacharel	Especialista	Docente de ensino fundamental e médio	Antes UAB
Mulheres	31 até 50 anos	Licenciado	Mestre	Coordenador Pedagógico	
	51 até 65 anos		Doutor	Gestor Escolar	Depois UAB
				Gestor na Secretaria Municipal/ Estadual de Educação	

Fonte: Autoria própria

Entre as variações mais freqüentes, professoras mestres com experiência nas secretarias estaduais de educação e conhecimentos em EaD anteriores à UAB são mais comuns na Região Sul. Bem como professores, especialistas, gestores escolares e também com conhecimentos prévios em EaD são comuns na Região Norte.

Ainda que os perfis de coordenadores sejam distintos, as condições de gestão desses polos, em que são geradas suas diferentes práticas, foram recorrentes:

Tabela 3. Condições de prática de gestão

Turnos de Funcionamento do Polo	Equipe	Numero de IES	Projetos Paralelos		Problemas recorrentes	Regulamentação do Polo
Manhã	11 ou mais pessoas	Mais de 6	Não		Falta de contato/ diálogo com as IES – planejamento	Decreto de criação do polo
Tarde	6 – 10 pessoas	3 – 6	Sim	Com Sec.Municipais/ Estaduais	Falta de apoio do Mantenedor – infraestrutura/	Estatuto/ Regulamento do polo
Noite	3 – 5 pessoas	1 – 3		Com IPES		Conselho de Polo

					equipe	
Sábado	Até 2 pessoas			Com discentes	Falta de apoio CAPES – regulamentação/ fomento	

Fonte: Autoria própria

Em destaque, pode ser observado na tabela acima, o tipo de polo mais freqüente do sistema, no que diz respeito às condições de gestão.

A combinação entre esses vários tipos de polos, de perfis de coordenadores de polos e de condições de práticas de gestão pode provocar a seguinte relação:

Tabela 4. Tipos de Polo/Perfil do Coordenador/Condições de Gestão

POLO A		
TIPOS DE POLOS	PERFIL DOS COORDENADORES	CONDIÇÕES DE PRÁTICAS DE GESTÃO
10 a 15 cursos	Mulheres	Abre sempre aos sábados
FI + FC	31 a 50 anos	Equipe Multidisciplinar: 3 a 5 pessoas
20 a 30 mil habitantes	Licenciadas	Até 3 IPES
300 km da capital	Especialistas	Projetos paralelos com secretarias municipais/ estaduais
IPES Federais	Secretarias Municipais/ Estaduais de Educação	Falta de contato/ diálogo com as IES
	Sem experiência prévia em EaD	Estágio da institucionalização do polo: Termo de Compromisso + Decreto de promulgação do polo

Fonte: Autoria própria

O tipo de polo aqui definido como “A” é aquele que, segundo nossas pesquisas, representa a maior parte dos polos UAB das três regiões. Ou seja, constitui maioria nesse recorte que se refere à 68% do sistema UAB e, portanto, pode ser tomado como referência ou modelo para os tipos de polos que foram avaliados pela SEED e acompanhados pela CAPES.

Paralelamente, conforme constatou-se, há outros tipos de polos, perfis de coordenadores e condições de práticas de gestão. Ao defini-los, se pode chegar às nuances do sistema e, quiçá, àquelas variações motrizes do desvio e da inovação no sistema que não podem ser olvidadas no momento do fomento e também da avaliação.

5. As avaliações oficiais de polos UAB e a proposta de uma formação para coordenadores de polos

Avaliados pela SEED³ em 2010 e acompanhados pela CAPES/DED/CGIP⁴ de maneira subsequente, de 55 a 61% dos polos UAB foram classificados num patamar intermediário de qualidade de atendimento, como polos com infra-estrutura suficiente para cursos de licenciatura na área de humanidades, mas com deficiências para cursos de física, química e biologia. O que significa que, do ponto de vista da infra-estrutura e da institucionalização, principal preocupação desses instrumentos de avaliação, o sistema UAB ainda estava despreparado para atender aquelas que constituem as principais demandas por formação docente no Brasil, mesmo que este seja seu principal objetivo.

Nessa pesquisa, os instrumentos e procedimentos de avaliação oficiais foram colocados em discussão por meio de fórum virtual em ambiente Moodle a fim de verificar essa hipótese. Vale ressaltar que a região cujo debate realizado via Moodle foi mais intenso foi a Região Sul, que a Região Norte pouco acessou a plataforma e que a Região Nordeste enfrentou diversos problemas com a ferramenta – evidenciando algum desconhecimento deste ambiente.

Nessas discussões, a principal constatação dos coordenadores de polos é que menos do que os instrumentos de avaliação, os avaliadores e a avaliação (seu processo) impedem a otimização do sistema. Primeiro porque a postura dos avaliadores é punitiva, seu conhecimento sobre o sistema público de ensino a distância é restrito e sua preocupação com a infra-estrutura é excessiva. Depois porque as avaliações tem recomendações de melhorias, mas não orientações sobre como atingi-las e, ainda, acompanhamento suficiente para efetivá-las.

A agenda dos coordenadores de polo reunidos nesse processo de simulação das avaliações oficiais era comum. Eles deveriam ser recebidos pelos colegas coordenadores de polos, com quem deveriam realizar uma primeira entrevista a fim de preencher alguns dos primeiros itens do “Instrumento de Avaliação”. Passo seguinte, um recorrido pelo polo a fim de tomar conhecimento da infraestrutura ali presente era realizada e fotos eram tiradas do local. Também deveria ser realizada uma reunião com a equipe multidisciplinar do polo para discussão e preenchimento de alguns itens do “instrumento de avaliação”. Preenchido o instrumento, os coordenadores deveriam lê-lo em conjunto, assiná-lo e enviá-lo via Moodle para tabulação, por 2 coordenadores de cada região. Uma discussão sobre o trabalho também foi proposta no ambiente, bem como em reunião presencial para apresentação dos dados tabulados.

O olhar dos coordenadores de polos sobre os polos visitados é similar ao dos avaliadores oficiais. Embora as reclamações acerca das avaliações oficiais sejam muitas, do ponto de vista da infra-estrutura, privilegiada nos instrumentos de avaliação, as notas conferidas aos polos em questão são coincidentes. Feitas as visitas cruzadas, a maior parte dos coordenadores de polos não se esmerou na elaboração de relatórios detalhados,

³ No MEC, consultores ad hoc eram maioria, uma seleção curricular e um encontro de capacitação antecedia sua estadia nos polos. O instrumento, semelhante ao de avaliação de campus universitários, foi desenvolvido com base em estudos do Instituto Nacionais de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Integrantes diretos e indiretos do sistema UAB dificilmente faziam parte do grupo de avaliadores (COSTA et DURAN, 2012).

⁴ Na CAPES, uma equipe permanente do quadro de analistas C&T/ CAPES tinha como horizonte o acompanhamento até o saneamento dos problemas levantados no início do processo avaliativo. Essa equipe se valia do apoio de alguns consultores ad hoc, geralmente integrantes do próprio sistema UAB por parte das IPES, para executarem a tarefa de visitarem os polos UAB. Alguns coordenadores de polos ainda integravam as equipes que definiam as diretrizes de análise e avaliação dos polos (COSTA et DURAN, 2012).

alegando, assim como os avaliadores oficiais, falta de tempo. Mas, em discussão no ambiente moodle e no seminário de encerramento da atividade, realizado em abril de 2012, expressou-se seu descontentamento com a semelhança dos resultados obtidos e manifestou-se desejo de estabelecer novos critérios de avaliação. Esse desejo, todavia, não foi acompanhado da sugestão de metodologias avaliativas e sim de reivindicações de uma reflexão, por parte da CAPES, acerca desses critérios. Entre aqueles poucos que se beneficiaram da situação para incrementar seus polos, ganhou força a sugestão da continuidade desse procedimento como uma metodologia permanente de formação de coordenadores que tivesse como foco as condições de práticas de gestão dos polos.

Acerca do modo de funcionamento dos polos UAB, foi possível se elencar nesta pesquisa duas variações ao tipo principal, mais recorrente de polo:

Tabela 5. Tipos de Polo/Perfil do Coordenador/Condições de Gestão

Polos Tipo B		
Tipo de Polo	Perfil do Coordenador	Condições de Gestão
100 km da capital	Mulheres/ Homens	Noturno
70 a 150 mil habitantes	31 até 50 anos	Até 10 funcionários
15 a 25 cursos	Licenciadas (mestres no Sul, especialistas nas demais regiões)	Problemas de comunicação com IPES/ CAPES
Formação Inicial e Continuada (em TICs e EaD)	Secretarias Municipais/ Estaduais de Educação	Projetos extras com mantenedores.
	Conhecimentos prévios em EaD, sobretudo no Norte	Termo de Compromisso, Decreto e Conselho prontos. Regulamento em fase de finalização.

Fonte: Autoria própria

Tabela 6. Tipos de Polo/Perfil do Coordenador/Condições de Gestão

Polos Tipo C		
Tipo de Pólo	Perfil do Coordenador	Condições de Gestão
500 km da capital	Mulheres	Todos os Períodos
10 a 20 mil habitantes	Até 50 a 64 anos	Até 5 funcionários
5 a 10 cursos	Licenciadas	Problemas com mantenedores e CAPES.
Ênfase em formação inicial, mas com formação continuada também	Gestor Escolar	Sem projetos extras.
	Sem conhecimentos prévios em EaD	Termo de Compromisso e Conselho. Decreto e Regulamento em andamento.

Fonte: Autoria própria

Quanto ao número de discentes atendidos, os polos do tipo B são mais representativos. Quanto ao número de polos, os polos do tipo C se destacam. Quanto às avaliações, dado o largo apoio dos mantenedores, os polos do tipo B costumam ser bem sucedidos, enquanto os polos do tipo C costumam ser desclassificados do rol de polos que merecem manter seu funcionamento. Ainda que sejam esses polos aqueles que melhor se

adequem aos princípios e propósitos do Sistema UAB em seu decreto fundante, o perfil de cursos necessário nos mesmos implica em altos custos por parte dos mantenedores que, gestores de cidades pequenas, alegam não possuir orçamento suficiente para todas as despesas apresentadas.

Em ambos, veremos professoras extremamente comprometidas com seu trabalho, que não raramente excedem as 40 horas previstas pelo código brasileiro em prol de um ideal de democratização do ensino. Entretanto, enquanto no tipo B, dada a proximidade em relação aos campus universitários, a oferta formativa para esses coordenadores, sua equipe e seus discentes é grande e diversificada; no tipo C, a formação continuada é restrita e homogênea, quase inexistente não fossem cursos SECADI ou MEC (Mídias na Educação).

Do ponto de vista da infraestrutura, segundo avaliações oficiais, ambos pecam por não possuírem laboratórios destinados à formação inicial. Ainda que os polos do tipo B atendam apenas 20% de discentes com essa necessidade e os do tipo C, atendam 80%. Em ambos, a dificuldade de contato com as IPES para o planejamento das atividades está presente, em especial, nos polos do tipo B. Paralelamente, o contato com a CAPES é difícil, especialmente nos polos do tipo C.

De um modo geral, o que se pode depreender desse quadro é que não se pode avaliar com os mesmos critérios os diversos tipos de polos UAB. Criar estratificações não poderia ser considerado, por órgãos oficiais, uma flexibilização do rigor da oferta de cursos de qualidade, mas sim uma racionalização da adequação dessa oferta. Todavia, uma reflexão mais aprofundada acerca do tema ainda é necessária.

6. O uso do ambiente virtual na pesquisa e a netnografia

Nessa pesquisa, foi explorada uma nova metodologia de investigação, a netnografia, pois, é necessário destacar que toda a pesquisa foi incrementada em ambiente virtual especialmente desenvolvido para ela, e, foi realizada a análise do comportamento dos participantes nesse ambiente.

O ambiente seguia os parâmetros das mais comuns salas de aula virtuais da UAB, configuradas na plataforma Moodle. Supostamente, os coordenadores de polos estariam ambientados nesse território, todavia, este não foi o resultado constatado. As dificuldades de acesso e trânsito, bem como a reprodução de discursos acerca da educação e das políticas públicas de formação docente dão a conhecer um pouco sobre como práticas formativas se efetivam no país.

Dessa “caixa-preta” do ensino esperamos, portanto, apreender a sinergia vocabular que permite mensurar a efetividade de programas como a Universidade Aberta do Brasil. Como a maior interatividade constatada foi aquela efetivada entre os coordenadores da Região Sul, privilegiamos seu fórum nesta análise, o que significa lidar com um universo de 27 coordenadores de polos UAB envolvidos num processo que durou 6 meses e teve interatividade mais intensa durante os 45 primeiros dias de pesquisa e, depois, nos 15 dias finais.

De uma maneira geral, o que pudemos depreender de uma primeira sistematização dos dados apresentados é que o comportamento virtual dos coordenadores de polos é similar ao seu comportamento presencial. Ou seja, por mais que as pessoas calculem a maneira como irão se apresentar no mundo virtual, no caso em estudo, marcado pela ambiência profissional, o comportamento mais comum é aquele que prima por um início de

relações mais polido, menos íntimo; eloquente.

De maneira mais específica, num primeiro momento, vimos que os coordenadores procuraram tatear o terreno virtual em que se posicionavam, estabelecendo uma definição de si que se constituía a partir da negação à maneira como supunham ser vistos. Quando a concordância, se não o sincronismo, eram estabelecidos, iniciava-se o processo de efetivação das visitas cruzadas, quando os coordenadores estariam no lugar de seus avaliadores, reconhecendo-se *in locus*.

Nessa primeira etapa, a existência de um foco comum, representado pela alteridade (o outro, o avaliador), contribuiu para que os coordenadores, de uma autodefinição extremamente solitária, tal como recorrente nas entrevistas realizadas individualmente, se reconhecessem como grupo que compartilha de mazelas e sucessos semelhantes. Nesse período, quanto mais sofisticada a crítica – mais dura, profunda, sistematizada e claramente exposta – maior a adesão do grupo, maior o reconhecimento dos pares. Não obstante, o encerramento desta etapa foi também marcado pelo apelo à autocrítica. O descompasso de intensidade e rapidez das respostas a essa provocação e à anterior foi nítido e com este mal-estar é que partiram os coordenadores para a próxima etapa.

Quando o processo de visitas cruzadas era iniciado, a assincronia entre as opiniões foi semeada. Primeiro, uma série de elogios aos colegas era feito entre os coordenadores, depois, críticas, no sentido colaborativo e em tom cordial, passavam a ser anunciadas. De uma maneira ou de outra, as certezas, as regras, as classificações da etapa anterior eram suspensas e um processo lacônico de auto-reflexão passava a ser instaurado. O único consenso da etapa era a validade da experiência: visitar o outro, reconhecer no território alheio problemas similares (ainda que considerados já superados, por alguns), pensar em novas soluções para os problemas (fosse a partir da crítica às saídas encontradas pelo outro, fosse a partir da crítica às próprias soluções) estiveram entre os logros mais citados.

Nessa etapa, chamou a atenção, o destaque que os coordenadores deram ao reconhecimento da existência material do grupo (havia de fato outros polos UAB), bem como a sua ampliação da noção de sistema. Os coordenadores ressaltaram que a partir dessa experiência entenderam a grandeza e a importância do sistema, ou seja, viajando e conhecendo outros polos, tomaram consciência de sua existência como parte de um todo e, com isso, sentiam-se mais fortes. Empoderados, viram-se na condição de dar apoio ao outro, alguns coordenadores, por exemplo, chegaram a encontrar-se com mantenedores de polos, em geral prefeitos, das cidades visitadas a fim de propor soluções aos polos dos colegas.

A última etapa do trabalho foi marcada pela exortação à continuidade do processo, segundo a manutenção das duplas e, depois, segundo o estabelecimento de novos horizontes e contatos. Em ambas as propostas prevaleceu a impressão de que a base de políticas públicas como o sistema UAB são experimentos que, como o desta pesquisa, contribuem para a efetivação de experiências em que se consolidem os conhecimentos e competências necessários para que se atinja as expectativas formativas dos docentes. Nessa trilha, perguntar aos coordenadores de polos UAB quem eles são, como acreditam que são vistos e como gostariam de ser, corresponde, em certa medida, a endereçar tais questões aos polos UAB, se não, ao fim e ao cabo, ao próprio sistema. Ainda em fase inicial, o que essa netnografia nos mostra é que, incipiente, o sistema, e, sobretudo, os polos, carecem de estudos sistemáticos para a composição de uma identidade a fim de não correr o risco de sofrer as conseqüências de faltas não reconhecidas.

7. Considerações Finais

Os polos do sistema UAB constituem um conjunto amplo, interiorizado e complexo, mas ainda não uma rede interconectada ou sintonizada. Estabelecer sintonia nesta rede, a partir da classificação de seus tipos mais frequentes poderia contribuir para o desenvolvimento de padrões de fomento e avaliação mais adequados às necessidades das demandas atendidas por esses polos. Promover interconexão entre os polos poderia otimizar essa sintonia e, como se trata de um programa de implementação de cursos na modalidade EaD, a cyberinfraestrutura (ATKINS, 2010, p. 4), nos parece uma proposta interessante, ainda não explorada em relação aos polos seja pela CAPES, pelos mantenedores e ainda pelas IPES. Assim, não apenas no sentido de estabelecer maior nível de detalhamento dos tipos de polos UAB passíveis de avaliação, matização dos parâmetros de qualidade até agora estabelecidos, bem como maior complexidade de recomendações e modos de acompanhamento da retroalimentação do sistema podemos caminhar também em busca de uma melhor qualificação da própria equipe de polos no sistema UAB por meio de uma metodologia de custo-efetividade cada vez mais eficiente em prol da formação docente no país.

Nesse sentido, o estudo dos modelos de gestão dos polos, torna-se interessante. Propõe-se também, a continuidade do trabalho via moodle, explorando o aprofundamento da netnografia do sistema, ponto que pode ser mais explorado, já que representa uma nova metodologia de pesquisa que pode ser muito produtiva. O que é consenso é que o tema em estudo carece de aprofundamento e possibilita uma série de outros questionamentos, não se esgotando no estudo aqui apresentado.

Referências Bibliográficas

ATKINS, Daniel E. **University futures and new Technologies: possibilities and issues**. In: OECD/CERI Experts meetings on "University futures and new technologies". Fonte: <http://www.oecd.org/dataoecd/50/43/36758866.pdf>, acessado em janeiro de 2010.

BRASIL. Decreto n. 6.303, de 12 de dezembro de 2007. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 13 dez. 2007.

COSTA, Celso José. DURAN, Maria Renata da Cruz. "A Política Nacional de Formação de Professores entre 2005 e 2010: a nova CAPES e o Sistema Universidade Aberta do Brasil". *Revista Brasileira de Pós-Graduação* ; vol. 09 - no. 16, p. 263-313, abril de 2012.

DURAN, M. R. C. ; COSTA, C.J. ; AMIEL, T. . The Open University System of Brazil: a study of learner support facilities in the North, Northeast and South Regions. In: **Policy Futures in Education (Online)**, v. 12, p. 221-228, 2014.

OECD. **Atingindo uma educação de nível mundial no Brasil: próximos passos**. Fonte: http://siteresources.worldbank.org/BRAZILINPOREXTN/Resources/3817166-1293020543041/ESummary_Atingindo_Educacao_nivel_Mundial_Brasil_DEZ2010.pdf, acessado em janeiro de 2010/A.

OECD. **Brazil: encouraging lessons from a large federal system.** In: Strong performers and successful reformers in education: lessons from PISA for the United States. Fonte:

<http://www.oecd.org/dataoecd/52/33/46581300.pdf>, acessado em janeiro de 2010/B.

Site da UAB. Disponível em <<http://uab.capes.gov.br>> . Acesso em 23 agosto. 2009.

UNESCO. **Relatório UNESCO sobre ciência 2010.** Brasília, UNESCO, 2010.