

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO**

Fernando Fontana Dias

**FATORES RELATIVOS À PERMANÊNCIA NO CURSO DE GRADUAÇÃO À
DISTÂNCIA “BACHARELADO EM DESENVOLVIMENTO RURAL -
PLAGEDER” DA UAB/UFRGS**

Porto Alegre, 2019.

Fernando Fontana Dias

**FATORES RELATIVOS À PERMANÊNCIA NO CURSO DE GRADUAÇÃO À
DISTÂNCIA “BACHARELADO EM DESENVOLVIMENTO RURAL -
PLAGEDER” DA UAB/UFRGS**

Trabalho de conclusão de curso de Especialização apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Gestão Pública.

Orientador(a): Sueli Goulart

Coorientador(a): Tanise Dias Freitas

Porto Alegre

2019

Fernando Fontana Dias

**FATORES RELATIVOS À PERMANÊNCIA NO CURSO DE GRADUAÇÃO À
DISTÂNCIA “BACHARELADO EM DESENVOLVIMENTO RURAL -
PLAGEDER” DA UAB/UFRGS**

Trabalho de conclusão de curso de Especialização apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Gestão Pública.

Aprovado em 29 de maio de 2019.

Banca Examinadora

Examinador: Rafael Kruter Flores

Examinador: Fábio Bittencourt Meira

Orientadora: Sueli Goulart

Coorientadora: Tanise Dias Freitas

RESUMO

Este trabalho foi realizado com a finalidade de desenvolver o conhecimento de um dos fenômenos mais relevantes da EAD, a permanência dos alunos, relacionando os aspectos de oferta do curso com a opinião dos alunos a respeito dos fatores de permanência. O objetivo foi compreender o modo pelo qual os fatores organizacionais e motivacionais contribuíram para a permanência e conclusão da terceira edição do curso a distância PLAGEDER, identificando o perfil dos alunos que o concluíram, analisando os fatores organizacionais disponíveis durante o curso, analisando a influência de fatores relacionados à permanência no curso, identificando e compreendendo os obstáculos dos alunos para a conclusão do curso. Com isso, se respondeu ao seguinte problema de pesquisa: de que maneira questões pessoais, acadêmicas e contextuais refletiram na permanência e na conclusão do curso a distância de graduação em Desenvolvimento Rural – PLAGEDER, em sua terceira edição. O tipo de pesquisa foi um estudo de caso, com análise quantitativa e qualitativa. Na coleta de dados foram utilizados dados primários e secundários, sendo realizados questionários tanto para os alunos do curso (com perguntas objetivas em geral, utilizando a *escala likert*) quanto para os atores envolvidos com a oferta do curso (com maioria de perguntas abertas). O trabalho também contou com o uso da observação para a coleta de dados. Os resultados apresentaram uma diferença significativa da permanência nos diferentes polos onde foi ofertado o curso, variando de 16% a 54,76%. De um modo geral foi possível verificar que fatores relacionados a atividades presenciais foram considerados mais importantes pelos alunos do que os fatores relacionados às atividades à distância para a decisão de permanecerem no curso. A relação entre a limitação de tempo disponível para o estudo e a falta de autodisciplina, como obstáculos para a conclusão do curso, compõem um achado interessante apresentado nos resultados.

Palavras-chave: Educação a distância, Gestão, Permanência, PLAGEDER e Fatores Organizacionais.

**FACTORS RELATED TO PERMANENCE IN THE DISTANCE LEARNING
GRADUATION COURSE “BACHARELADO EM DESENVOLVIMENTO
RURAL - PLAGEDER” FROM UAB/UFRGS**

ABSTRACT

This work was done with a goal: develop the knowledge about one of most important phenomena of distance learning, the permanence of students, relating course offer aspects with the students opinion about permanence factors. The objective was to understand the way in which organizational and motivational factors contributed to the permanence and conclusion of the third edition of the PLAGEDER distance course, identifying the profile of the students who completed it, analyzing the organizational factors available during the course, analyzing the influence of factors related to the permanence in the course, identifying and understanding the obstacles of the students to the conclusion of the course. Thus, the following research problem was answered: in what way organizational and motivational factors reflect in the permanence and conclusion of the distance learning course in Rural Development - PLAGEDER, in its third edition. The type of research was a case study, with quantitative and qualitative analysis. Primary and secondary data were used in the data collection. Questionnaires were used both for the students of the course (with objective questions in general, using the likert scale) and for the actors involved with the course offer (with most open questions). The work also relied on the use of observation for data collection. The results showed a significant difference of the permanence in the different poles where the course was offered, varying from 16% to 54.76%. In general, it was possible to verify that factors related to face-to-face activities were considered more important by the students than the factors related to distance activities for the decision to remain in the course. The relationship between the limited time available for the study and the lack of self-discipline, as obstacles to the completion of the course, compose an interesting find presented in the results.

Keywords: Distance Learning, PLAGEDER, Organizational Issues, Management, Permanence.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	10
1.1 PROBLEMA DE PESQUISA	12
1.2 OBJETIVO GERAL	13
1.3. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	14
1.4. JUSTIFICATIVA	14
2. REVISÃO DA LITERATURA	16
2.1 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (EAD)	16
2.1.1 Universidade Aberta do Brasil	16
2.1.2 EAD na UFRGS	19
2.2 PERMANÊNCIA E EVASÃO NA EAD	22
2.2.1 Permanência na EAD	22
2.2.2 Evasão na EAD	26
2.3 QUESTÕES ORGANIZACIONAIS	28
2.3.1 Gestão da EAD	32
2.3.2 Agentes vinculados à UAB e suas atribuições	35
3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	43
3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA	43
3.2 COLETA DE DADOS E AMOSTRA	43
4. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	46
4.1 APRESENTAÇÃO DO PLAGEDER E FATORES ORGANIZACIONAIS	46
4.2 PERFIL DOS DISCENTES DO PLAGEDER 3 PARTICIPANTES DA PESQUISA	55
4.3 FATORES DE PERMANÊNCIA NO CURSO	59
4.4. OBSTÁCULOS PARA CONCLUSÃO DO CURSO	63
5. CONCLUSÃO	67
REFERÊNCIAS	69
APÊNDICE A	71
APÊNDICE B	77

Lista de tabelas

Tabela 1 - Percentual de permanência no PLAGEDER 3 por polo.....	49
Tabela 2 - Número de tutores presenciais do PLAGEDER por polo e período.....	50
Tabela 3 - Percentual de influência dos fatores relacionados à permanência.....	60
Tabela 4 - Principais obstáculos para conclusão do curso na perspectiva dos alunos.....	63
Tabela 5 - Principais dificuldades para a permanência dos alunos no curso na perspectiva da equipe.....	65

Lista de gráficos

Gráfico 1 - Adequação da estrutura segundo os atores relacionados à oferta do curso.....	53
Gráfico 2 - Distribuição geral por sexo.....	56
Gráfico 3 - Distribuição percentual por idade dos egressos respondentes do questionário.....	56
Gráfico 4 - Distribuição por polo dos alunos respondentes.....	57
Gráfico 5 - Profissão dos egressos participantes da pesquisa	58
Gráfico 6 - Familiaridade com informática antes do ingresso no curso.....	58
Gráfico 7 - Percentual de influência por tipos de fatores.....	61

Lista de figuras

Figura 1 - Edições do PLAGEDER por polos.....	48
---	----

Lista de quadros

Quadro 1 - Fatores relacionados à permanência em um curso EAD.....	23
Quadro 2 - Divisão dos fatores relacionados à permanência.....	24
Quadro 3 - Tipos de descentralização.....	30
Quadro 4 - Estrutura organizacional de Mintzberg (2017).....	31
Quadro 5 - Gestão de um Programa EAD.....	33
Quadro 6 - Atores envolvidos no PLAGEDER - 3ª Ed.....	51
Quadro 7 - Sugestões de melhoria na estrutura do PLAGEDER.....	54
Quadro 8 - Escala com valores e percentuais de influência.....	59

1. INTRODUÇÃO

A temática do presente trabalho de conclusão trata dos fatores relacionados à permanência em um curso de Educação a Distância (EAD). Esse é um tema bastante estudado, sendo contemplado pelos trabalhos que abordam a EAD, dada a importância do mesmo. A pesquisa possibilitará ter uma compreensão das circunstâncias favoráveis ao desenvolvimento dessa modalidade de ensino e valorizar os fatores mais importantes relacionados às questões organizacionais e ao atendimento das demandas dos alunos, na condução dos cursos EAD.

A proposta do trabalho tem o intuito de valorizar os aspectos que favoreçam tal permanência, visto que a evasão nessa modalidade de ensino é muito elevada. Vale considerar também que os recursos públicos das políticas de educação que contemplam o ensino a distância devem ser usados da forma mais efetiva possível, sendo importante que o grau de permanência dos alunos nos cursos da UAB seja maximizado.

Para Demarco (2015) alguns aspectos que envolvem os desafios do processo de ensino-aprendizagem com o uso de novas tecnologias devem ser considerados, são eles: a autonomia do aluno, o tipo de interação que acontece na EAD, o alto índice de evasão dos cursos e outros. A enorme evasão dos alunos pode ser considerada o principal desafio pedagógico de um programa. As causas dessa situação são multifatoriais e podem se relacionar com a dificuldade de conciliação dos estudos com o trabalho e com outros fatores pessoais (DEMARCO, 2015).

Devido ao fato de os alunos não terem uma interação presencial na modalidade EAD, quando não há interação entre todos os atores do processo, eles, em sua maior parte, tendem a ter a sensação de abandono (a qual pode acompanhá-lo durante todo o curso) e tal fato tem influência na opção de permanência ou abandono do curso. Por outro lado, quando há interação, comunicação e apoio no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), assim como no polo de apoio presencial, o aluno sente-se integrado, fazendo parte do curso. O apoio acadêmico através do diálogo com os alunos tende a ser um fator determinante para aumentar o percentual de permanência nos cursos (DAINESE, RAMOS e GARBIN, 2012).

Nos resultados da pesquisa de Britto et al. (2016), ao considerar a realização de um curso a distância, o medo de não conseguir desenvolver as atividades e assimilar o conteúdo de forma satisfatória, devido ao tempo de afastamento dos estudos, foi

relacionado a um risco funcional e psicológico, ligado às emoções do aluno. Foi detectado também um preconceito à EAD, explicitando a existência de inseguranças, desconfortos e, principalmente, desinformação sobre a modalidade, devido ao desconhecimento do envolvimento necessário para o desenvolvimento das atividades na modalidade (BRITTO et al. 2016).

Os autores ainda verificaram que as relações entre as pessoas e confiança são importantes na educação à distância, além do fato de ser muito valorizada a atuação dos tutores e a forma como que eles se relacionam com os alunos, sendo a satisfação dos mesmos diretamente proporcional à efetividade das ações dos tutores. O aspecto financeiro também foi considerado como indutor no processo de tomada de decisão pelos indivíduos estudados, porém não se constituiu, em geral, como elemento decisivo (BRITTO et al. 2016).

Na minha experiência prática trabalhando como servidor em um curso EaD desde junho de 2017, avalio que é importante para a permanência dos alunos dessa modalidade haver um esforço da equipe acadêmica e administrativa no sentido de ter uma relação estreita com eles, através de visitas aos polos, telefonemas, mensagens pelo ambiente virtual de aprendizagem (AVA), webconferências, entre outros. Nesse mesmo sentido, dentro do possível, se busca flexibilidade para o atendimento de demandas de grupos específicos, representados pelos polos de apoio presencial, assim como individuais. Há inclusive, no projeto pedagógico do curso onde atuo, o PLAGEDER, menção à elaboração de estratégias e critérios de atuação para o atendimento das necessidades individuais dos discentes.

O curso superior Bacharelado em Desenvolvimento Rural - PLAGEDER, cuja modalidade é a de Ensino a Distância, foi vislumbrado pelo Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Rural (PGDR) da UFRGS, o qual atua nas áreas de ensino, pesquisa e extensão. A partir dessa experiência, identificou-se uma oportunidade para a formação de profissionais em nível de graduação, com atuação nas questões locais e regionais, concorrendo para o desenvolvimento rural.

O Ministério da Educação (MEC), através da Secretaria de Ensino a Distância, publicou o Edital nº 01/2005- SEED/MEC, com a finalidade de interiorizar a oferta de cursos superiores e fomentar o sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), momento no qual foi encaminhada e aprovada a proposta do PLAGEDER na sua primeira edição (modalidade tecnólogo). Esta pesquisa terá como objeto de análise os fatores de

permanência dos alunos formados na terceira edição do curso (que teve início no ano de 2014), sendo a primeira na modalidade bacharelado, com oferta em 12 polos de apoio presencial (PLAGEDER, 2018).

1.1. PROBLEMA DE PESQUISA

A definição do problema desta pesquisa relaciona-se com a identificação das demandas da sociedade em relação à EAD e, nessa perspectiva, insere-se no desafio que envolve o estudo da permanência dos estudantes nos cursos EAD. A identificação dos fatores mais relevantes na organização do curso pela equipe responsável e na opção pela permanência dos alunos possibilitará a concentração dos esforços e um maior investimento nos aspectos prioritários de um curso nessa modalidade.

Tendo como foco de análise a terceira edição do PLAGEDER, destaca-se que esta teve 600 vagas abertas no processo seletivo, tendo sido preenchidas 434 delas. Dentre os alunos que efetivamente ingressaram 164 formaram-se e 270 desistiram. Essa edição contou com a participação de 46 professores para ministrar 34 disciplinas curriculares mais a disciplina de TCC, sendo que cada disciplina contava, nos primeiros semestres, com 12 tutores a distância e, posteriormente, com 3 a 10 tutores a distância, além de um tutor presencial para cada polo durante o desenvolvimento do curso. A comissão de graduação do curso foi composta pela coordenadora do curso, cinco professores e um técnico administrativo. Já a equipe técnica contou, ao longo do tempo, com três administradores, um analista de sistemas e quatro bolsistas (PLAGEDER, 2018).

O curso teve duração de oito semestres e os recursos aportados seguiram os parâmetros estabelecidos pela CAPES¹. O PLAGEDER contou ainda com a estrutura oferecida pelos doze polos de apoio presencial, cujas exigências mínimas de infraestrutura e pessoal, de acordo com a CAPES (2018) são:

a) Espaços gerais de infraestrutura do Polo UAB

- Sala para coordenação do Polo UAB;
- Sala para secretaria do Polo UAB;
- Banheiros (ao menos um feminino e outro masculino) com acessibilidade;

b) Espaços de apoio educacional do Polo UAB

¹ Para o ano de 2017 o valor foi de R\$ 1.013,60 por aluno.

- Laboratório de informática com instalações elétricas adequadas (rede estabilizada);
 - Biblioteca física, com espaço para estudos;
- c) Espaços acadêmicos e de apoio didático
- Sala multiuso - para realização de aulas, tutoria, provas, *webconferências*, entre outros;
 - Laboratório pedagógico (havendo espaço físico);

Composição da equipe do Polo UAB

1. Coordenador de Polo;
2. Assistente à Docência (de acordo com a quantidade de alunos no polo) ;
3. Secretário ou Apoio Administrativo;
4. Técnico de informática;
5. Bibliotecário ou auxiliar de biblioteca;
6. Técnico para laboratórios pedagógicos, para o caso de o polo ter laboratório de biologia, química ou física; ateliê de artes ou quadra poliesportiva;
7. Pessoal de segurança (opcional caso existam equipamentos de segurança);
8. Pessoal de manutenção e limpeza (CAPES, 2018);

No sentido de identificar as circunstâncias que favoreceram a conclusão do curso de Bacharelado em Desenvolvimento Rural - PLAGEDER da UFRGS/UAB e melhorar o atendimento dos alunos de acordo com os perfis a serem revelados na pesquisa, valorizando os fatores mais relevantes, é que se deu a realização deste trabalho. Nesse contexto, foi definido o seguinte problema de pesquisa: **de que maneira questões pessoais, acadêmicas e contextuais refletiram na permanência e na conclusão do curso a distância de graduação em Desenvolvimento Rural – PLAGEDER, em sua terceira edição?**

1.2 OBJETIVO GERAL

Compreender fatores (pessoais, acadêmicos e contextuais) que contribuíram para a permanência e conclusão da terceira edição do curso a distância Bacharelado em Desenvolvimento Rural – PLAGEDER – UAB/UFRGS (PLAGEDER 3).

1.3. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar o perfil dos alunos que concluíram o PLAGEDER na sua terceira edição, de 25/04/2014 a 20/12/2017.
- Analisar os fatores organizacionais (estrutura, material, de pessoas, etc.) disponíveis durante o curso.
- Analisar a influência de questões pessoais, acadêmicas e contextuais na permanência dos alunos no curso.
- Identificar e compreender os obstáculos dos alunos para a conclusão do curso.

1.4. JUSTIFICATIVA

A educação a distância popularizou-se no Brasil com a massificação do acesso banda larga de internet, a partir dos anos 2000, portanto os estudos relacionados a essa modalidade de ensino são relativamente recentes. Pelo fato de a evasão ser considerada o principal desafio da EAD, visto que muitas vezes a maior parte dos ingressantes nos cursos acaba desistindo do mesmo, o estudo desse fenômeno (incluindo nesse contexto a permanência na EAD) é recorrente em trabalhos acadêmicos e outras publicações que envolvam o assunto do ensino a distância e tem muita relevância para a devida compreensão e para a possível resolução desse problema na prática, como se percebe em Britto et al. (2016), Fiuza (2012), Marques (2010) e Demarco (2015).

O presente trabalho justifica-se, principalmente, por tentar abordar a educação à distância pela perspectiva da permanência, contemplando as razões que levaram os alunos a escolher o curso de EAD PLAGEDER, as atividades do curso e os fatores organizacionais que mais favoreceram suas decisões na adesão plena ao curso. A partir disso, além de verificar o perfil dos alunos que conseguiram terminar o curso, foi possível avaliar em que medida as atividades, recursos tecnológicos, conteúdos, atitudes dos professores e tutores, questões pessoais, interações no curso foram decisivas para a decisão de permanecer e concluir o curso. Assim, foram valorizados os aspectos mais relevantes para melhorar o atendimento dos alunos em ofertas de cursos semelhantes à terceira edição do PLAGEDER.

Este trabalho justifica-se também no aspecto social ao levar em consideração questões como o volume de recursos públicos envolvidos na oferta desse curso e a busca da eficiência e da efetividade dos serviços prestados pela universidade. Outros aspectos envolvem as expectativas dos profissionais que trabalham com o ensino a distância em relação a uma melhor compreensão dos fatores relacionados com a permanência e a evasão dos discentes dos cursos. A análise organizacional possibilitou a ampliação dessa compreensão. Há também o compromisso da universidade pública com a ampliação do acesso ao ensino superior, mantendo uma formação de qualidade, o que também indica a relevância desta pesquisa.

Por outro lado, é preciso considerar que o PLAGEDER trabalha para a formação de profissionais com perfil crítico e inovador, os quais são preparados para atuar em questões relativas ao desenvolvimento, planejamento e gestão rural (considerando as especificidades regionais de cada localidade onde é oferecido o curso, por intermédio dos polos de apoio presencial). A mencionada formação permite que os egressos atuem na formulação e assessoramento de políticas públicas.

Por fim, a escolha do tema é decorrente do fato de eu ser servidor da UFRGS, atuante no PLAGEDER como administrador, desde junho de 2017. Tal fato permitiu o acesso às informações e às pessoas envolvidas, além de ter possibilitado a observação dos processos no último semestre do PLAGEDER 3. Favorecido por essa circunstância, tive ainda mais motivação para a elaboração deste trabalho.

2. REVISÃO DA LITERATURA

2.1 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (EaD)

A educação a distância pode ser entendida, de acordo com Alves (2011), como uma modalidade de ensino que se realiza com uso intenso de tecnologias de informação e comunicação, na qual há a separação física, no espaço ou temporalmente, de professores e alunos. A EaD é uma modalidade de educação bastante democrática em certos aspectos, visto que utiliza tecnologias de informação e comunicação, transpondo obstáculos à conquista do conhecimento (ALVES, 2011).

Por ser uma modalidade de ensino em crescente expansão, a EaD é considerada uma das alternativas para a promoção do desenvolvimento da educação nacional. A partir da popularização da internet e das tecnologias de informação e comunicação, o ensino a distância constitui uma maneira de democratizar o ensino superior no país. Nos últimos anos, a EaD recebeu um significativo incentivo dos governos em todos os níveis de ensino, especialmente através de políticas públicas no âmbito federal. (SANTOS, 2011)

Com base nas experiências de EaD das universidades públicas do Brasil, no final do século XX e início do século XXI, o Ministério da Educação (MEC) considerou a possibilidade de organização de uma Universidade Aberta. A partir disso, foi criado o Fórum das Estatais pela Educação, em 2005, com o intuito de proporcionar diálogo e interlocução entre o Ministério da Educação, o Governo Federal, as estatais brasileiras e toda a sociedade do país, para análise e debate das questões estratégicas ligadas ao desenvolvimento sustentável, em especial a busca de soluções para questões ligadas à educação (COSTA,2012).

2.1.1 Universidade Aberta do Brasil

Conforme Santos (2011), o sistema UAB existe no contexto de parcerias entre consórcios públicos nas três esferas de governo (federal, estadual e municipal), com participação de universidades públicas e demais organizações interessadas. Pode-se dizer que a UAB nasceu da implantação dos consórcios BRASILEAD (1996) e UNIREDE (2000), feitos por Instituições Públicas de Ensino Superior, que buscavam

um espaço onde pudessem se ajudar mutuamente na oferta de cursos a distância, com a troca de conhecimentos e experiências em ensino a distância. Em seu início, o plano sofreu com a falta de recursos e com a falta de apoio significativo do MEC (PRETI, 2007).

Atualmente, a Universidade Aberta do Brasil tem o apoio do MEC para a existência de mais de 500 polos nos 26 estados da Federação e no Distrito Federal. Alguns destes em atividade, outros em fase de implantação. Esse esforço se dá com a finalidade de disseminar e desenvolver metodologias educacionais envolvendo educação de jovens e adultos, educação ambiental, educação patrimonial, educação para os direitos humanos, educação das relações étnico-raciais, de gênero e orientação sexual, entre outros temas, no cotidiano das redes de ensino pública e privada de educação básica no Brasil, visto que a prioridade do programa é o oferecimento de formação inicial a professores em efetivo exercício na educação básica pública ainda não graduados (MEC, 2019).

Assim que a EaD foi regulamentada e normatizada, o MEC, em parceria com a Secretaria de Educação a Distância (SEED), estabeleceu os padrões de qualidade para cursos de graduação a distância. Na metade de 1998 foi elaborado um documento no qual se encontravam os critérios para a elaboração de projetos de EaD pelas instituições, além embasar as análises das comissões de especialistas em relação às solicitações (HACK, 2014).

O documento acima mencionado sofreu revisões em 2003 e 2007 e foi denominado “Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância”. Segundo sua versão atualizada em 2007, elaborada pelo MEC, há oito referenciais de qualidade necessários ao Projeto Político-Pedagógico dos cursos na modalidade a distância no Brasil, que são:

- Concepção de educação e currículo no processo de ensino e aprendizagem;
- Sistemas de comunicação;
- Material didático;
- Avaliação;
- Equipe multidisciplinar;
- Infraestrutura de apoio;
- Gestão acadêmico-administrativa; e
- Sustentabilidade financeira (HACK, 2014).

Em 2009 a responsabilidade pela UAB foi transferida para a CAPES, através da Portaria MEC n. 318/2009. A essa fundação incumbia a formulação de políticas e o desenvolvimento de atividades, visando à formação de profissionais de magistério dos ensinos básico e superior e ao desenvolvimento científico e tecnológico do país. Vários órgãos foram criados no âmbito das atribuições da CAPES, entre eles o Conselho Técnico Científico da Educação Básica (CTC/EB), a Diretoria de Educação à Distância (DED) e a Diretoria de Educação Básica Presencial (DEB) (GOULART, 2014).

A DED é a diretoria responsável pelo Sistema UAB. A DED, entre outras atribuições, se envolve na promoção de ações de fomento à realização de cursos superiores na modalidade à distância, no âmbito da formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica, contemplando também os gestores da área da administração pública, desenvolvendo a avaliação dessas ações, de acordo com o respectivo Regimento Interno. Essa diretoria é assessorada pelo Fórum Nacional de Coordenadores e Coordenadores Adjuntos do Sistema UAB – o qual é integrado pelos coordenadores e coordenadores adjuntos UAB das IES integrantes – e pelos Fóruns Regionais de Coordenadores do Sistema UAB – cujos membros são os coordenadores de polo de apoio presencial da região e os coordenadores adjuntos das IES que ofertam algum curso na região (GOULART, 2014).

Estão entre os principais objetivos da UAB oferecer cursos de licenciatura e de formação inicial e continuada de professores da educação básica, assim como cursos superiores para a capacitação de gestores públicos. Ainda está no escopo da Universidade Aberta do Brasil a redução das desigualdades de oferta de ensino superior entre as diferentes regiões e o fomento da modalidade EAD (SANTOS, 2011).

A organização do Sistema UAB conta com o SisUAB, que é uma plataforma de suporte para a execução, acompanhamento e gestão de processos da Universidade Aberta do Brasil. Através dele se dá o cadastramento e consulta de informações sobre instituições, polos, cursos, material didático, articulações, colaboradores e mantenedores. Quem está apto a usar o sistema são os coordenadores UAB, coordenadores de curso, coordenadores de polos de apoio presencial e colaboradores da CAPES.

2.1.2 EaD na UFRGS

A Educação a distância na Universidade Federal do Rio Grande do Sul tem uma estrutura organizacional descentralizada, plural e interdisciplinar, que envolve cada vez mais as unidades acadêmicas no seu desenvolvimento. Visando ao alinhamento das ações de EAD com a estratégia que envolve as políticas da universidade, foi instituída, no ano de 2002, a Secretaria de Educação a Distância – SEAD através da Portaria Interna nº 2.975 (SEAD, 2018).

A SEAD é um órgão da Administração Central da UFRGS o qual atua desenvolvendo institucionalmente as políticas e ações em EAD, assim como o aperfeiçoamento pedagógico relacionado às tecnologias de informação e comunicação. Essa secretaria conta com o apoio da Reitoria, das Pró-Reitorias e dos setores vinculados, para a execução de suas políticas, e do Centro de Processamento de Dados (CPD), no desenvolvimento das ações de EaD. Ainda se tem, externamente, a integração desse órgão (SEAD) com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que, através do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), cuja coordenação institucional na UFRGS faz parte do seu escopo, promovendo programas e cursos de formação na modalidade educacional a distância (SEAD, 2018).

A SEAD tem como missão apoiar o desenvolvimento da educação superior com excelência e compromisso social, por meio da inserção de tecnologias nos processos de ensino-aprendizagem, propiciando ações de ensino com diferentes níveis de presencialidade. Os valores do respectivo órgão são:

- Responsabilidade social
- Transparência
- Inclusão
- Inovação
- Melhoria contínua
- Internacionalização
- Interdisciplinaridade (SEAD, 2018).

De acordo com Goulart (2014), quando se expandiram as oportunidades para a oferta de cursos a distância, especialmente com a publicação dos editais “UAB 1” e “UAB 2”, que inauguraram a implantação do Sistema UAB no âmbito nacional, a

UFRGS se tornou integrante desse sistema. A SEAD coordenou o processo de adesão ao Sistema UAB pela UFRGS, fato se que explicita na fala de um dos seus ex-Secretários de Educação a Distância, em entrevista realizada pela mesma autora:

“Então, a participação da UFRGS [no Sistema UAB] foi quase que natural, quer dizer, [...] como ela [...] participou do primeiro edital, participou do Pró-Licenciatura, a UFRGS já tinha a Secretaria de Educação a Distância [...] [que protagonizou o processo de adesão] [...] até porque o conceito de coordenação UAB vem depois. Quer dizer, bom, a universidade tinha que ter, e a UFRGS tinha essa vantagem, ela já tinha um órgão que se dedicava a educação a distância. Então, capitaneava essa questão toda”(GOULART, 2014, p. 107).

Até o lançamento dos editais do MEC a UFRGS não tinha nenhuma oferta de curso de graduação EaD, portanto adotou uma estratégia para captar recursos através de participação em diversos editais do MEC, caracterizados como um meio de contratualização, de caráter conjuntural, mas com impactos na estrutura organizacional da instituição. A CAPES representava uma das partes intervenientes do contrato, a SEAD outra, sendo que esta passou a coordenar a articulação entre as unidades universitárias, a Reitoria e a CAPES, para a realização de propostas de cursos de graduação e de pós-graduação *lato sensu* no âmbito do Sistema UAB (GOULART, 2014).

Conforme Goulart (2014), houve um aumento importante na quantidade de vagas ofertadas pelos cursos a distância da UFRGS, o que culminou com a ampliação da sua estrutura, com a finalidade de:

1. Ministrando aulas a distância;
2. Realizando encontros pedagógicos em polos de apoio presencial;
3. Produzindo, revisando e imprimindo material didático;
4. Administrando e secretariando os cursos;
5. Prestando assessoria em informática aos cursos;
6. Capacitando o quadro de pessoal em EaD; e
7. Promovendo o desenvolvimento e o uso de recursos educacionais tecnológicos (GOULART, 2014).

Tais ações envolvem as unidades universitárias que desenvolvem cursos da UAB e a SEAD. A realização das atividades do sistema UAB demandou intensos esforços em termos de recursos humanos e financeiros. Com isso, a UFRGS aumentou o seu quadro de pessoal para as atividades EaD, através de trinta vagas para docentes e

nove para servidores técnicos administrativos, de provimento efetivo por concurso público, disponibilizadas em face da adesão ao referido sistema (GOULART, 2014).

Um mecanismo importante de se destacar é o que envolve os termos de cooperação, os quais constituem-se em uma maneira de a Universidade captar recursos adicionais para as suas atividades de EaD. De acordo com Goulart (2014), nesses instrumentos não há correspondência com os critérios de distribuição estabelecidos no modelo basEaDo na matriz de cálculo adotada pelo MEC e as IFES, no estabelecimento do orçamento anual, os quais são mais transparentes. Apesar de haver um documento estabelecendo os parâmetros financeiros da UAB, a negociação individualizada permite a flexibilidade dos critérios de distribuição. Há pertinência dessa flexibilização em relação a situações específicas de determinados cursos, contudo a sua prática pode dar margem ao clientelismo (GOULART, 2014).

Na UFRGS, o recebimento de recursos orçamentário-financeiros para o atendimento das demandas específicas como as do Sistema UAB, envolve um tipo de “Interação Acadêmica”, que pode ser em forma de acordos, termos de cooperação, convênios, contratos ou outro instrumento legal firmado pela UFRGS. Para a realização das Interações Acadêmicas é possibilitado à UFRGS a transferência dos recursos orçamentário-financeiros à execução de uma fundação de apoio. Outro fato relevante é a possibilidade de participação de seus servidores técnico-administrativos e docentes nesses projetos, de forma remunerada ou não, desde que não interfira negativamente nas atribuições do seu cargo (GOULART, 2014).

A interação entre a UFRGS e a fundação de apoio é contratual e executada através de convênios, os quais podem ser pactuados parcial ou integralmente em relação ao montante de recursos recebidos do órgão de fomento. Cada convênio é realizado com base em um objeto, tendo um coordenador, cuja responsabilidade inclui a iniciativa de sua tramitação e a prerrogativa de ordenar as despesas financeiras perante a fundação de apoio. Entretanto a universidade pode realizar a execução orçamentário-financeira no âmbito da sua própria estrutura. Em razão do Sistema UAB, para a UFRGS, se configurar como uma Interação Acadêmica, recursos orçamentários destinados ao custeio das suas ações foram conveniados com fundações de apoio como a FAURGS (GOULART, 2014).

Com ampliação das atividades da UFRGS, fruto da contratualização referente às ações do Sistema UAB, a SEAD responsabilizou-se pela coordenação UAB, desempenhando, entre outras, as seguintes funções:

- Intermediação entre os cursos e a CAPES;
- Acompanhamento da aplicação financeira dos recursos orçamentário-financeiros;
- Acompanhamento da infraestrutura dos polos de apoio presencial;
- Planejamento das necessidades de capacitação;
- Autorização de pagamento de bolsas;
- Assessoria tecnológica, inclusive para os Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA's);
- Consultoria pedagógica e à produção de material didático para EaD (GOULART, 2014).

2.2 PERMANÊNCIA E EVASÃO NA EAD

2.2.1 Permanência na EAD

A persistência na educação a distância é um fenômeno complexo, sendo influenciada por inúmeros fatores, conforme apontado por Kemp (2001), citado por Bizarria, Silva e Carneiro (2014). Segundo o autor, no decorrer de suas vidas, os indivíduos se deparam com diversas situações ou eventos geradores de estresse, assumindo diferentes papéis, entre eles o de aluno. Há variações de pessoa para pessoa nas reações ao estresse e às adversidades, sendo que alguns conseguem superar as dificuldades com maior facilidade do que outros, que muitas vezes têm uma reação negativa (KEMP, 2001 *apud* BIZARRIA, SILVA e CARNEIRO, 2014).

Os indivíduos que lidam bem com as adversidades têm a capacidade de lidar com suas limitações e com os riscos inerentes a elas, tendo em vista os mecanismos de proteção que se realizam em momentos de decisão nas suas vidas e possibilitam que sejam resilientes. Dessa forma, a persistência é um requisito para o sucesso dos alunos no curso, de forma que com ela os mesmos alcançam um progresso contínuo, que culmina com a conclusão e a conquista do diploma (KEMP, 2001 *apud* BIZARRIA, SILVA e CARNEIRO, 2014).

Ainda na abordagem da permanência, tem-se que a estratégia de contato e de criação de laços favorece o acolhimento, a autoconfiança e a motivação do aluno, repercutindo de forma positiva no desempenho dos alunos no curso. Dessa forma, a integração do aluno é fundamental para minimizar os efeitos da evasão sendo que o vínculo institucional é mais intenso quando informações são passadas com clareza e quando as características de cada turma e de cada estudante podem ser analisadas (BIZARRIA, SILVA e CARNEIRO, 2014). Fiuza (2012) traz em sua obra diversos fatores relacionados à permanência na EAD e divide em três tipos: questões pessoais, questões acadêmicas e questões contextuais. Visualizamos as categorias listadas no quadro 1 e divididas em relação aos fatores de permanência no quadro 2.

Quadro 1: Fatores relacionados à permanência em um curso EAD

Categoria	Fatores relacionados à permanência
Estrutura da Universidade/Polo	Recursos materiais, organização.
Suporte administrativo Universidade	Bom atendimento, flexibilidade, resolutividade.
Suporte administrativo Polo	Bom atendimento, flexibilidade, resolutividade.
Atitude / Comportamento do professor	Atenção, comprometimento, dinamismo e empenho dos professores.
Atividades	Diversidade e característica das atividades: presenciais, <i>online</i> e complementares.
Motivação / Incentivos	Estímulos positivos de familiares e amigos, encorajamento.
Atitude / Comportamento do tutor presencial	Auxílio, lembretes, orientações, incentivos e socialização proporcionados pelo tutor presencial.
Atitude / Comportamento dos tutores a distância	Auxílio, lembretes, orientações, incentivos e socialização proporcionados pelo tutor à distância.
Material didático / Conteúdo	Material didático e conteúdos satisfatórios.
Questões afetivas / sentimentais	Coleguismo, reciprocidade, confiança e afetividade.
Recursos tecnológicos	Webconferências, ambiente de aprendizagem virtual (Moodle) e outros recursos tecnológicos.
Interação / Comunicação	Interação, interatividade, comunicação.
Persistência	Persistência, empenho, determinação.
Flexibilidade de horários	Flexibilidade de horários, disponibilidade de horários.

FONTE: Adaptado de Fiuza (2012, p. 84).

Quadro 2: Divisão dos fatores relacionados à permanência

Questões Pessoais	Questões Acadêmicas	Questões contextuais
Motivação	Atitude do Professor	Recursos Tecnológicos
Questões afetivas	Atitude do tutor à distância	Suporte administrativo Universidade
	Atitude do tutor presencial	Suporte administrativo Polo
		Flexibilidade de horário
Persistência	Atividades	Interação
	Material didático	Estrutura da Universidade/Polo

FONTE: Adaptado de Fiuza (2012, p.85)

Pacheco et al. (2011) consideram também questões organizacionais no desempenho de um curso EAD. Eles afirmam que é relevante para a solução de alguns problemas a institucionalização da educação à distância nas universidades, e que as particularidades dessa modalidade demandam uma adaptação das regras em relação modelo presencial, antes mesmo de o curso começar. Isso é sugerido pelos autores para que o curso tenha respaldo das suas decisões na instituição e para que sejam especificados os limites e a flexibilidade necessários à mencionada adaptação. A questão do planejamento do curso foi considerada deficitária para os entrevistados por eles, visto que muitas vezes ocorrem atrasos importantes de recursos financeiros, os quais interferem na realização das atividades (PACHECO et al., 2011).

No estudo do grupo (PACHECO et al., 2011), os alunos e tutores deram ênfase para a mudança de datas e horários de provas e atividades. Visto que os polos de apoio presencial atendem diferentes cursos e instituições, deve haver um entendimento entre os envolvidos para que sejam estabelecidos os cronogramas dos cursos em harmonia, antes do início do semestre, não gerando um fator de desmotivação aos alunos por inadequação do calendário e dos horários. Nesse sentido, os autores indicam a necessidade de controle adequado desse processo (PACHECO et al., 2011).

Na consideração das condições de oferta do curso é relevante que haja uma equipe com conhecimento dos processos em um curso EAD, auxiliando os professores na produção do material, no uso do ambiente virtual e até mesmo na preparação das atividades. Também é esperado que os profissionais não sejam apenas reprodutores de conhecimento, mas sim críticos, podendo aplicar essa habilidade através de pesquisas, cujos projetos não envolvem normalmente os estudantes a distância. Tal situação deve ser considerada para o aluno se sentir parte da universidade e desenvolver suas competências (PACHECO et al., 2011).

Outra questão passível de ser mencionada é a construção de um ambiente favorável ao trabalho dos tutores, os quais normalmente atuam na resolução de alguns problemas de gestão, como a necessidade de ajuste no calendário. Salienta-se que os mesmos não possuem uma remuneração condizente com as funções que realizam e a instituição depara-se com a indesejada alta rotatividade (PACHECO et al., 2011).

Na investigação de Vieira (2108), os coordenadores UAB mencionam como fatores essenciais para um desempenho satisfatório dos alunos e para que permaneçam nos cursos:

- Produção de materiais didáticos próprios e de qualidade;
- Boa infraestrutura física e tecnológica nos polos;
- Oferta de vagas para os alunos de EaD nos programas de extensão da instituição e um programa de formação continuada em EaD para docentes e tutores;
- Acompanhamento pedagógico e apoio constante aos alunos, pelos tutores e docentes, com satisfatória interação entre docente e aluno, sendo necessária para isso uma proporção adequada de alunos por professores e tutores. Ressaltam que há precariedade no sistema de *feedback* aos alunos, muitas vezes sem prazos razoáveis nas respostas, o que gera insatisfação (VIEIRA, 2018).

Na mesma pesquisa os coordenadores de polo opinam que a qualidade dos cursos envolve principalmente o compromisso de seus atores, especialmente os tutores e professores. Eles também tecem uma crítica a respeito do fato de o professor responsável pela disciplina não ter uma atuação tão intensa, mantendo certo distanciamento dos alunos e deixando a responsabilidade maior para os tutores. Ressaltam a importância da qualificação profissional em EaD dos tutores e professores, da qualidade do material didático-pedagógico, da organização do ambiente virtual de aprendizagem, da infraestrutura física e tecnológica adequada nos polos e o apoio das

IES ao Polo presencial. Boa parte deles acredita que a evasão está estreitamente ligada à falta de credibilidade na modalidade EaD pelos alunos e o despreparo emocional para trabalhar sem a presença física dos atores (VIEIRA, 2018).

Ainda relativo ao trabalho de Vieira (2018), observa-se que para os tutores a distância, o fator mais prejudicial à qualidade dos cursos é o despreparo e imaturidade dos alunos em lidar com o gerenciamento do tempo de estudo e realização de atividades *online*. Destaca-se ainda a necessidade de formação continuada para todos os envolvidos na EaD (alunos, tutores, docentes, etc.) (VIEIRA, 2018).

A mesma autora menciona a opinião da equipe administrativa, para a qual são necessárias estratégias para a permanência dos alunos no curso, valorizando os projetos relacionados à EaD. A valorização da modalidade através da divulgação e promoção de tudo o que envolve o ensino a distância também foi apontada como fator relevante nesse processo (VIEIRA, 2018).

Outra questão relevante é a da continuidade dos cursos da UAB. A contratualização visando ao desenvolvimento das ações do Sistema UAB resulta, no caso da UFRGS, no ensino irregular, de caráter eventual, até mesmo para os cursos de graduação, o que se configura um problema para Universidade. Alguns atores entrevistados por Goulart (2014) abordam esse assunto. Um Ex-Secretário de Educação a Distância afirma que a UAB trabalha muito com uma possibilidade que efetivamente acontece com frequência, que é existir a oferta de determinado curso e, em um prazo não muito longo, o curso desaparecer por não ter mais a demanda nos polos. A resposta às contingências contratuais relativas aos projetos que são desenvolvidos é a ampliação da estrutura para atender à demanda transitória de trabalho e pelas contratações temporárias e de vínculo precário (GOULART, 2014).

2.2.2 Evasão na EAD

Na hipótese da pesquisa de Marques (2010), a premissa era de que o uso do ambiente virtual de aprendizagem e das TIC's era o principal fator que motivava a evasão dos alunos nos cursos EAD. No entanto, a autora verificou no resultado do seu trabalho que outros motivos tinham papel central na decisão de abandonar o curso, os quais eram de ordem pessoal ou profissional, como a organização do tempo, a motivação para estudar, entre outros. A respeito da evasão, ressalta:

Atualmente o problema da evasão tem sido uma das maiores preocupações na área da educação à distância. A permanência dos alunos no Ensino Superior tem tido expressivos sinais de evasão. Nos cursos na modalidade a distância é bastante alto este índice e preocupa muito aos idealizadores, as Instituições Públicas de Ensino Superior e demais pessoas envolvidas na gestão destes cursos. Por isso, este tema se torna relevante para análise a fim de identificar falhas e motivos que possam ser sanados para que os alunos possam finalizar seus cursos sem muitas desistências ou abandonos (MARQUES, 2010, p. 26).

Questões relacionadas à metodologia proposta pelo curso também foram relevantes para a desistência de alguns e o fato de não existir reoferta de disciplinas no caso de reprovação culminava com o afastamento definitivo do aluno do curso (MARQUES, 2010). Para Demarco (2015) alguns aspectos que envolvem os desafios do processo de ensino-aprendizagem com o uso de novas tecnologias devem ser considerados, são eles: a autonomia do aluno, o tipo de interação que acontece na EAD, o alto índice de evasão dos cursos e outros. A enorme evasão dos alunos pode ser considerado o principal desafio pedagógico de um programa. As causas dessa situação são multifatoriais e podem se relacionar com a dificuldade de conciliação dos estudos com o trabalho e com outros fatores pessoais (DEMARCO, 2015).

Ao analisar os dados dos cursos da área de gestão pública realizados no âmbito da UAB, o autor observou um grau de aprovação de 32,7%. Já em outra edição dos mesmos cursos a evasão continuou alta, em determinada fase do curso (fase de elaboração dos TCC's) já estava em torno de 60 a 65%. Já no âmbito do Programa Nacional de Formação em Administração Pública (PNAP), os índices de aprovação eram de 16,4% nos cursos de especialização e de 3,07% no curso de bacharelado (DEMARCO, 2015).

De acordo com Longo (2009, apud Demarco 2015), no ensino à distância (EAD) é natural a evasão ser significativamente maior por razões próprias das características do público que procura essa modalidade de ensino, a falta de maiores vínculos afetivos e da falta de pressão do grupo e de outras formas de interação social que acontecem no ensino presencial, assim como a inadequação às tecnologias de informação e comunicação usadas no EAD.

A questão dos recursos financeiros para a realização dos cursos também foi um fator que prejudicou a motivação dos alunos, visto que houve atraso no pagamento dos recursos para início dos cursos na segunda edição no PNAP e o curso teve de começar quatro meses depois do previsto, além desse fato demandar a reestruturação do

cronograma dos cursos e da logística das atividades presenciais nos polos (DEMARCO, 2015).

2.3 QUESTÕES ORGANIZACIONAIS

As organizações estão presentes de forma efetiva na sociedade contemporânea e têm suas existências justificadas pela capacidade de realizar as tarefas que as pessoas não conseguem realizar sozinhas. A análise organizacional é importante para que a função essencial das organizações seja compreendida e os indivíduos estejam aptos a lidar com essa realidade que se apresenta na atual sociedade (HALL, 2004).

Estrutura Organizacional é o conjunto das maneiras com as quais o trabalho em uma organização é dividido em diferentes tarefas e, conseqüentemente, como é feita a coordenação entre elas. Deve haver um equilíbrio entre os elementos da estrutura e a situação da organização - tamanho, idade, tipo de ambiente em que funciona, sistema técnico que utiliza, entre outros (MINTZBERG, 2017). Os mecanismos de coordenação apresentados por Mintzberg (2017) são em número de cinco:

1. Ajustamento mútuo: realização da coordenação do trabalho através do processo de comunicação informal. Normalmente usado com mais frequência nas organizações mais simples, possibilitando o controle das tarefas aos operadores.
2. Supervisão direta: se dá quando um indivíduo é responsável pelo trabalho de outros, através do monitoramento e das instruções que são passadas.
3. Padronização dos processos de trabalho: ocorre normalmente sem a necessidade de ajustamento mútuo ou supervisão direta, sendo os processos do trabalho padronizados através da especificação e programação do conteúdo do trabalho.
4. Padronização dos resultados do trabalho: acontece com a especificação das dimensões do produto ou do desempenho. É chamado também de padronização dos *outputs*.
5. Padronização das habilidades dos trabalhadores: as habilidades e o conhecimento são padronizados quando for especificado o tipo de treinamento exigido para o trabalho (MINTZBERG, 2017).

Segundo o mesmo autor as organizações podem ser divididas em cinco partes, considerando suas peculiaridades, e as pessoas se encaixam em cada uma delas de acordo com o trabalho que executam. São elas:

1. Núcleo operacional: contempla os membros realizam diretamente o trabalho de fabricação dos produtos ou realização dos serviços. Ex: compradores e pessoal de expedição.
2. Cúpula estratégica: é a parte responsável pelo cumprimento da missão de modo efetivo, atendendo as necessidades dos *stakeholders*. Ex: Conselho de administração do presidente.
3. Linha intermediária: é composta pelos gerentes intermediários, dotados de autoridade formal, que interligam o núcleo operacional à cúpula estratégica. Ex: Gerentes.
4. Tecnoestrutura: encontram-se os analistas e os respectivos assessores de apoio, aos quais é dada a incumbência de desenhar, planejar, mudar o trabalho das outras pessoas, assim como treiná-las. Realizam a padronização. Ex: Treinamento de pessoal e pessoal de escritório.
5. Assessoria de apoio: são unidades especializadas criadas com o fim de apoiar a organização fora de seu fluxo de trabalho operacional. Ex: Consultoria jurídica e folha de pagamento (MINTZBERG, 2017).

Para Mintzberg (2017), o *design* de uma organização diz respeito à maneira como a divisão do trabalho e os mecanismos de coordenação afetam as funções da mesma. Esse conceito está relacionado com uma série de perguntas como:

- Quantas tarefas devem ser atribuídas a determinada posição e qual deve ser o nível de especialização delas?
- Qual a habilidade e conhecimento necessários para desempenhar atividades em cada posição de trabalho?
- Qual o tamanho de cada unidade?
- Qual o nível de padronização adequado para cada posição?
- Qual deve ser a distribuição do poder de tomada de decisão na organização? (MINTZBERG, 2017).

Em relação à especialização do trabalho, tem-se que a dimensão horizontal é a forma predominante da divisão do trabalho e está implícita em qualquer organização ou atividade humana. Essa divisão gera economia de tempo, facilita a padronização e facilita a adaptação do indivíduo ao trabalho. Já a dimensão vertical da especialização separa o desempenho do trabalho da administração do mesmo. Considera-se, no

contexto da especialização vertical, que é necessária uma perspectiva diferente para definir como deverá ser realizado o trabalho. Sendo assim, um trabalho pode ser ampliado horizontalmente, quando o trabalhador se envolve em diferentes tarefas relacionadas à fabricação de produtos ou prestação de serviços; e ampliado verticalmente quando o indivíduo detém maior controle sobre as tarefas que realiza. É relevante também a consideração dos tipos de descentralização do quadro 3, abaixo (MINTZBERG, 2017).

Quadro 3 - Tipos de descentralização

Centralização Vertical e horizontal	O poder decisório se limita a um indivíduo, no topo da hierarquia, o executivo principal, que detém os poderes formal e informal.
Descentralização horizontal limitada (seletiva)	Organização burocrática sem especialização de tarefas e padronização dos processos de trabalho no que se refere à coordenação. Poder formal concentrado nos altos níveis hierárquicos.
Descentralização vertical limitada (paralela)	Divisão da organização em unidades de mercado, com delegação de poder formal significativa para os gerentes dessas unidades. Centralização na dimensão horizontal.
Descentralização vertical e horizontal seletivas	Delegação de poder importante para as diferentes equipes de trabalho em diversos níveis de hierarquia. Utilização seletiva de especialistas em tais equipes e coordenação interna mediante ajustamento mútuo.
Descentralização vertical e horizontal	Poder de decisão concentrado no núcleo operacional, com significativas descentralização vertical e horizontal e coordenação do trabalho por padronização de habilidades.

FONTE: Adaptado de Mintzberg (2017)

Por fim Mintzberg (2017) apresenta cinco tipos de configuração da estrutura organizacional, sendo que a expressão de uma não exclui a de outra e podem mudar de um setor da organização para outro. Elas estão representadas no quadro 4.

Quadro 4 - Estrutura organizacional de Mintzberg (2017)

<u>Configuração estrutural</u>	Características	Primeira forma de coordenação	Parte-chave da organização	Tipo de descentralização
<u>Estrutura simples</u>	Própria para organizações com pequena ou nenhuma estrutura.	Supervisão direta	Cúpula estratégica	Centralização vertical e horizontal
<u>Burocracia mecanizada</u>	Aplicada quando há tarefas operacionais rotineiras e muito especializadas e elevada normatização e formalização.	Padronização dos processos de trabalho	Tecnoestrutura	Descentralização horizontal limitada
<u>Burocracia profissional</u>	Estrutura burocrática, ambiente complexo, controle do próprio trabalho, profissionais especializados.	Padronização das habilidades	Núcleo operacional	Descentralização vertical e horizontal
<u>Forma divisionalizada</u>	Ideal para mercados diversificados, divisão em unidades semiautônomas de linha intermediária.	Padronização dos <i>outputs</i>	Linha intermediária	Descentralização vertical limitada
<u>Adhocracia</u>	Usual em ambientes complexos e dinâmicos, sistema técnico sofisticado, pouca formalização, inovadora.	Ajustamento mútuo	Assessoria de apoio	Descentralização seletiva

FONTE: Adaptado de Mintzberg (2017, p.174)

Serra, Costa e Mourão (2012) afirmam que, em relação à divisão do trabalho, determinadas Instituições de Ensino Superior integrantes da Universidade Aberta do Brasil estudadas, apresentam diferenças significativas. Em geral, devido à institucionalização do sistema UAB e às requisições expressas na Resolução CD/FNDE no 26/2009, a lei de bolsas, todas as instituições apresentaram uma composição mínima semelhante em seus grupos de trabalho. Em um dos cursos estudados as tarefas estavam divididas em nível de coordenação entre o coordenador UAB, o coordenador de curso e o coordenador de tutoria; já no campo pedagógico, entre professores e tutores presenciais e a distância (SERRA, COSTA e MOURÃO, 2012)

Em relação aos processos e competências para a tomada de decisão das instituições investigadas pelos mesmos autores, se verificou uma gestão democrática e participativa. Em duas universidades foi identificada uma ação integrada de planejamento estratégico, envolvendo todos os segmentos e níveis organizacionais. Nesse contexto, o ajustamento mútuo foi identificado em todas as unidades analisadas, sendo que os pesquisadores acreditam que a falta de experiência em EAD, a deficiência

na profissionalização, a baixa formalidade e o porte das estruturas podem estar em relação com esse fato. Por outro lado, se verificou também em determinada instituição a aplicação de forma sistematizada da padronização das habilidades, como ferramenta para formação de professores e tutores (SERRA, COSTA e MOURÃO, 2012).

2.3.1 Gestão da EAD

Segundo Chanlat (1999 apud SCHULTZ, Glauco, 2016), gestão é um conjunto de práticas e de atividades fundamentadas sobre certo número de princípios que visam a uma finalidade. A gestão pode ser aplicada em diferentes áreas do conhecimento e organizações, sendo que vem acompanhada de um modelo específico para o contexto da respectiva organização. Dessa forma, verificam-se peculiaridades na gestão da EAD, mas, como nos outros modelos de gestão, objetivo final é a excelência. Behr e Momo (2015) afirmam que “(...) ao possuir uma finalidade convergida em um objetivo deve-se visualizar a gestão educativa com uma maior abrangência de forma que todo o processo de gestão esteja interligado aos valores e crenças institucionais” (BEHR e MOMO, 2015, p. 7).

A execução de um programa de EAD a partir da política e da estrutura funcional de uma Instituição de Ensino Superior necessita de uma determinação em nível de políticas e um planejamento Institucional, além de cuidados para o programa poder se integrar às ações em todas as suas dimensões. Com isso, é preciso levar em conta aspectos culturais e de resistência à inovação (RETAMAL, 2009).

Sartori e Roesler (2005) divide a estrutura de gestão em três grupos: gestão da aprendizagem, gestão financeira e de pessoas e gestão de conhecimento. O quadro 5 mostra essa classificação.

Quadro 5 - Gestão de um Programa EAD

Gestão	Gestão da aprendizagem	<ul style="list-style-type: none"> ● Desenho pedagógico ● Sistema tutorial ● Produção de material didático ● Secretaria acadêmica
	Gestão financeira e de pessoas	<ul style="list-style-type: none"> ● Análise, planejamento e controle dos custos fixos e variáveis ● Políticas de contratação, remuneração e capacitação pessoal ● Setorização das atividades e atribuição de responsabilidades ● Infraestrutura física e tecnológica
	Gestão do conhecimento	<ul style="list-style-type: none"> ● Sistema de gestão da informação ● Políticas de formação de equipe ● Elaboração de relatórios oficiais ● Pesquisas ● Publicações ● Avaliação

Fonte: Sartori e Roesler (2005).

Para Santos, Oliveira e Souza (2013) o desenho pedagógico (gestão da aprendizagem) do curso ofertado na modalidade EaD envolve a infraestrutura física e tecnológica (gestão financeira e de pessoas), além de se relacionar com as políticas de formação de equipes (gestão do conhecimento). Com base nessas correlações, afirmam que a gestão é complexa, demandando do gestor escuta ativa e atenção à dinâmica de mudanças necessárias ao bom andamento dos processos. Concluem que a gestão de equipes multidisciplinares será bem sucedida apenas quando houver harmonia entre os atores envolvidos no processo de ensino-aprendizagem: pessoal técnico-administrativo, professores, tutores, entre outros, tendo o gestor a responsabilidade de coordenar tal processo (SANTOS, OLIVEIRA e SOUZA, 2013).

Com base na experiência compartilhada pelos coordenadores de polos e pela coordenadora institucional de EaD de uma Instituição de Ensino Superior (IES) pública estudada por Vieira (2018), foi possível identificar fatores que contribuem para a qualidade da aprendizagem nos cursos a distância das IES. Tais fatores estão intimamente relacionados à gestão de um programa de EAD e entre eles estão:

- A existência de um setor responsável pelo desenvolvimento e a implantação de políticas e ações em EaD, de forma institucional;
- A estrutura organizacional descentralizada e interdisciplinar, englobando múltiplas unidades acadêmicas no desenvolvimento dos cursos a distância;

- A existência de uma equipe para gerir a relação da IES com os polos presenciais, se comunicando com os respectivos responsáveis por eles, realizando visitas, promovendo treinamentos aos profissionais dos polos, etc;
- O fato de os docentes dos cursos EaD serem professores da unidade acadêmica à qual estão vinculados;
- A seleção dos coordenadores de polo e dos tutores passarem pela gerência da coordenação do curso;
- A boa qualificação dos docentes (mestres e doutores) e tutores (em geral mestrandos e doutorandos);
- O elevado nível de exigência das disciplinas dos cursos a distância, que se iguala ao do ensino presencial;
- A qualidade do material didático dos cursos, produzidos pelos próprios professores da IES e adaptados à realidade dos alunos;
- Acompanhamento contínuo dos tutores para identificar e auxiliar na resolução das dificuldades dos alunos, tempestivamente;
- Visitas periódicas da equipe da IES aos polos, criando vínculos entre os alunos e a Universidade e diminuindo o sentimento de solidão e “despertencimento” da IES, recorrentes na EaD; e
- A avaliação prévia da infraestrutura física de todos os polos pela universidade e melhoria permanente dos recursos tecnológicos no sentido de adequação às demandas específicas da EaD (VIEIRA, 2018).

Em relação à gestão do conhecimento, Hack (2014) enfatiza que o uso de diferentes tecnologias possibilita uma individualização do processo de construção do conhecimento à distância. Nesse sentido, reforça a necessidade das ferramentas tecnológicas estarem adaptadas a cada contexto, para permitirem a otimização do processo de ensino e aprendizagem e diminuírem os efeitos da distância física. Resume que, devido às suas peculiaridades técnicas, as tecnologias digitais possibilitam maior interação através das mídias no processo de ensino e aprendizagem (e-mail, listas, grupos de discussão, sites, ambientes virtuais de ensino e aprendizagem, entre outros) e permitem combinar a flexibilidade da interação humana com a independência no tempo e no espaço (HACK, 2014).

No que tange a gestão financeira, Vieira (2018) revela que os investimentos iniciais envolvidos são elevados, relacionando-se principalmente com a produção de

material didático, o treinamento e capacitação das equipes multidisciplinares, a implantação de polos de apoio presencial, a implantação da metodologia adequada e a equipe de gestão do sistema de EaD. Um projeto EAD necessita acompanhamento e melhoria contínua, inclusive em aspectos tecnológicos, demandando a manutenção de investimentos elevados. Em decorrência disso, para haver sustentabilidade financeira é necessário manter um controle de custos de um modo geral, em harmonia com o projeto político-pedagógico e a previsão de seus recursos (VIEIRA, 2018).

2.3.2 Agentes vinculados à UAB e suas atribuições

De acordo com MEC (2016), os agentes vinculados à UAB são responsáveis pela preparação e execução dos cursos e programas de formação superior, inicial e continuada no âmbito do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), sendo então os instrumentos do Estado para a expansão do ensino superior, formando principalmente profissionais para atuar na área da educação e na gestão pública.

Os bolsistas² integrantes do Sistema UAB devem firmar, junto à instituição de ensino onde desenvolvem suas atividades, Termo de Compromisso, o qual os obrigam a, entre outras coisas:

- Seguir as orientações relativas ao procedimento de implementação e do pagamento das bolsas, seguindo as instruções do respectivo curso ou programa do Sistema UAB.
- Participar, quando convocado pela Capes, de comissão ad hoc, reuniões, seminários ou outros tipos de eventos;
- Devolver à Capes eventuais benefícios pagos indevidamente ou a maior, com base nos critérios do Tribunal de Contas da União (TCU).
- Firmar declaração específica de que não possui outros pagamentos de bolsas em desacordo com a legislação vigente;
- Disponibilizar, com base no estabelecido pela Capes, quaisquer recursos educacionais desenvolvidos no âmbito do seu vínculo, sendo os recursos educacionais desenvolvidos em licenciamento aberto, resguardado o devido

² Os bolsistas do sistema UAB são: professor conteudista ou professor formador; tutor, coordenador de polo, coordenador de tutoria, coordenador de curso, coordenador geral, coordenador adjunto e assistente à docência.

crédito de autoria, de acordo com a opção do bolsista no momento do cadastro (MEC, 2016).

Entre tais agentes tem-se o professor: responsável pela elaboração de material didático, atuação em atividades típicas de ensino, de desenvolvimento de projetos e de pesquisa, relacionadas aos cursos e programas implantados no âmbito do Sistema UAB, exigida formação mínima em nível de mestrado e experiência no magistério superior. Bolsa de R\$ 1.100 a R\$ 1.300 (MEC, 2016). O professor pode ter (a depender se será professor conteudista ou professor formador), entre outras, as seguintes atribuições:

- Elaborar e entregar os conteúdos dos módulos desenvolvidos ao longo do curso no prazo estipulado;
- Realizar a adequação de conteúdos, materiais didáticos, mídias e bibliografia utilizados para o desenvolvimento do curso à linguagem da EaD;
- Revisar o material didático desenvolvido para a EaD;
- Adequar e disponibilizar, para o coordenador de curso, o material didático nas diversas mídias;
- Desenvolver as atividades docentes da disciplina em oferta na modalidade a distância, com base no projeto acadêmico do curso;
- Coordenar as atividades acadêmicas dos tutores em disciplinas de sua responsabilidade;
- Desenvolver o sistema de avaliação de alunos, mediante o uso dos recursos e metodologia previstos no plano de curso;
- Apresentar ao coordenador de curso, ao final da disciplina ofertada, relatório do desempenho dos estudantes e do desenvolvimento da disciplina;
- Participar das atividades de docência das disciplinas curriculares do curso;
- Desenvolver, em colaboração com o coordenador de curso, a metodologia de avaliação do aluno;
- Desenvolver pesquisa de acompanhamento das atividades de ensino desenvolvidas nos cursos na modalidade a distância (MEC, 2009).

O Coordenador de Polo: atuação em atividades de coordenação e supervisão de infraestrutura, para viabilizar as atividades realizadas no âmbito do polo, sendo exigidas as condições de: docente da Educação Básica Pública e experiência no magistério; dedicação exclusiva ao polo UAB; e formação de nível superior. Bolsa de R\$ 1.100 (MEC, 2016). O coordenador de polo tem, entre outras, as seguintes atribuições:

- Acompanhar e coordenar as atividades docentes, discentes e administrativas do polo;
- Garantir às atividades da UAB a prioridade de uso da infra-estrutura do pólo;
- Participar das atividades de capacitação e atualização;
- Elaborar e encaminhar relatórios à UAB/DED/CAPES e à coordenação do curso;
- Acompanhar as atividades de ensino, presenciais e a distância;
- Acompanhar e gerenciar o recebimento e a entrega de materiais no pólo;
- Zelar pela a infra-estrutura do pólo;
- Relatar problemas enfrentados pelos alunos ao coordenador do curso; e
- Organizar, em colaboração com as IPES atuantes no pólo, calendário acadêmico e administrativo que regulamente as atividades dos alunos no polo (MEC, 2009).

O Coordenador de Tutoria: concedido para atuação em atividades de coordenação de tutores dos cursos implantados no âmbito do Sistema UAB e no desenvolvimento de projetos de pesquisa relacionados aos cursos, sendo exigida formação mínima em nível de mestrado e experiência no magistério superior. Bolsa de R\$ 1.100 a R\$ 1.300 (MEC, 2016). O coordenador de tutoria tem, entre outras, as seguintes atribuições:

- Participar das atividades de capacitação e atualização;
- Acompanhar o planejamento e o desenvolvimento processos seletivos de tutores, em conjunto com o coordenador de curso;
- Acompanhar as atividades acadêmicas do curso;
- Verificar “in loco” o bom andamento dos cursos;
- Realizar o controle do pagamento de bolsas aos tutores, encaminhando à coordenação a lista mensal de bolsistas UAB do curso;
- Participar do planejamento e desenvolvimento das atividades de seleção e capacitação dos tutores; e
- Supervisionar as atividades dos tutores (MEC, 2009).

O Coordenador de Curso: atuação em atividades de coordenação dos cursos implantados no âmbito do Sistema UAB e no desenvolvimento de projetos de pesquisa relacionados aos cursos, sendo exigida formação mínima em nível de mestrado e experiência no magistério superior. Bolsa de R\$ 1.100 a R\$ 1.400 (MEC, 2016). O coordenador de curso tem, entre outras, as seguintes atribuições:

- Coordenar, acompanhar e avaliar as atividades acadêmicas do curso;
- Participar das atividades de capacitação e de atualização desenvolvidas na Instituição de Ensino;
- 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;
- Realizar o planejamento e o desenvolvimento das atividades de seleção e capacitação dos profissionais envolvidos no curso;
- Elaborar, em colaboração com os docentes do curso, o sistema de avaliação dos alunos;
- Realizar o planejamento e o desenvolvimento dos processos seletivos de alunos, em colaboração com o coordenador UAB;
- Acompanhar o registro acadêmico dos alunos matriculados no curso;
- Verificar “in loco” o bom andamento dos cursos;
- Supervisionar as atividades dos tutores, dos professores, do coordenador de tutoria e dos coordenadores de pólo;
- Informar para o coordenador UAB a relação mensal de bolsistas UAB no respectivo curso e auxiliar na elaboração da planilha financeira do curso (MEC, 2009).

O Coordenador Geral: responsável institucional pelos aspectos administrativos, financeiros e pedagógicos de todas as ações no âmbito do Sistema UAB, assim como desenvolvimento de projetos de pesquisa relacionados aos cursos, sendo exigida experiência no magistério superior. Bolsa de R\$ 1.500 (MEC, 2016). O coordenador UAB tem, entre outras, as seguintes atribuições:

- Coordenar as atividades dos cursos ofertados pela Instituição de Ensino, que envolvam o Sistema UAB;
- Realizar reuniões periódicas com os coordenadores dos cursos, visando a gerir as atividades acadêmicas e operacionais;
- Receber e avaliar os relatórios de desenvolvimento dos cursos elaborados pelos coordenadores de curso e coordenadores de polo;
- Participar de grupos de trabalho para desenvolver metodologias e materiais didáticos nos cursos;

- Participar de grupos de trabalho da UAB visando ao bom desenvolvimento do sistema.
- Realizar cadastramento e controle de bolsistas, encaminhando a documentação necessária à UAB/DED/CAPES;
- Encaminhar relatório de bolsistas para pagamento, mediante ofício;
- Certificar os lotes de pagamento de bolsas; e
- Acompanhar a aplicação financeira dos recursos liberados para o desenvolvimento e oferta dos cursos, fazendo a prestação de contas dos recursos liberados pelo MEC (MEC, 2009).

O Coordenador Adjunto: deve auxiliar a coordenadoria geral nas suas atividades, desenvolver projetos de pesquisa relacionados aos cursos, sendo exigida experiência no magistério superior. Bolsa de R\$ 1.500,00 (MEC, 2016). O coordenador Adjunto tem, entre outras, as seguintes atribuições:

- Auxiliar o Coordenador UAB em todas suas atribuições;
- Participar de grupos de trabalho para desenvolver metodologias e materiais didáticos nos cursos;
- Participar de grupos de trabalho da UAB visando ao bom desenvolvimento do sistema.
- Manter arquivo com as informações relativas aos cursos desenvolvidos nas instituições através do Programa UAB;
- Verificar “in loco” o bom andamento dos cursos;
- Verificar “in loco” a adequação da infraestrutura dos polos ao objetivos dos cursos, enviando relatórios periódicos a DED/CAPES;
- Realizar, em conjunto com os coordenadores de cursos, o planejamento das atividades de seleção e capacitação dos profissionais envolvidos no programa; e
- Acompanhar o registro acadêmico dos alunos matriculados no curso (MEC, 2009).

O Assistente à Docência: atuação em atividades típicas de ensino, de desenvolvimento de projetos e de pesquisa, relacionadas aos cursos e programas implantados no âmbito do Sistema UAB, sendo exigida formação mínima em nível superior e no magistério. Bolsa de R\$ 1.100 (MEC, 2018).O Assistente à Docência tem, entre outras, as seguintes atribuições:

- Trabalhar de forma integrada e colaborativa com o coordenador de polo;

- Apoiar as ações gerenciais da CAPES e ações acadêmicas das Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES) atuantes no polo;
- Dialogar com alunos, tutores e coordenadores de polo visando ao desenvolvimento de ações para estimular a frequência dos alunos no polo e para a redução da evasão;
- Estimular a formação de grupos de aprendizagem colaborativa entre os alunos do polo;
- Auxiliar as IPES no atendimento tutorial, auxiliando os estudantes de forma contínua na relação com as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs);
- Auxiliar as IPES na articulação entre os diversos atores envolvidos na oferta do curso;
- Acompanhar o desempenho da tutoria do curso no polo, visando ao seu desenvolvimento;
- Auxiliar os estudantes na busca de soluções para as demandas acadêmicas;
- Estar presente nos encontros e avaliações presenciais em parceria com o coordenador do polo;
- Em determinadas situações, substituir o tutor presencial; e
- Participar do levantamento de demanda educacional da região em conjunto com o coordenador de polo (MEC, 2018).

O Tutor recebe bolsa no valor de R\$ 765,00 e atua em atividades típicas de tutoria, precisando ter formação de nível superior e experiência no magistério do ensino básico ou superior. O Tutor tem, entre outras, as seguintes atribuições:

- Mediar a comunicação de conteúdos entre o professor e os alunos;
- Acompanhar as atividades discentes, de acordo com o cronograma do curso;
- Apoiar o professor da disciplina no desenvolvimento das atividades docentes;
- Manter regularidade de acesso ao AVA e dar retorno às solicitações do cursista no prazo máximo de 24 horas;
- Manter contato constante com os alunos, mediando as atividades dos mesmos;
- Colaborar com a coordenação do curso na avaliação dos estudantes;
- 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;

- Prestar apoio operacional à coordenação do curso nas atividades presenciais nos polos, principalmente na aplicação de avaliações (MEC, 2009).

Cabe ressaltar que o perfil dos tutores nem sempre está de acordo com o delimitado pelos documentos da UAB/CAPES, mas a relevância das suas ações no sistema foram lembradas por todos os entrevistados na pesquisa de Bizarria, Silva e Carneiro (2014). Por ser o profissional que tem contato direto com os alunos, sua importância relaciona-se, conseqüentemente, com a responsabilidade do resgate deles por meio das diversas formas de contato, até mesmo fazendo visitas nas residências dos estudantes (BIZARRIA, SILVA e CARNEIRO, 2014)

Verificou-se também em Bizarria, Silva e Carneiro (2014) que a forma de atuar dos tutores representa um fator importante para a permanência dos estudantes no curso. A atenção dispensada por eles, quando diferenciada e afável, tende a gerar uma aproximação maior do aluno. O tutor que tem uma abordagem pedagógica tem mais chances de criar vínculos com os alunos e essa integração constitui-se em um elemento decisivo para evitar a evasão. A abordagem pedagógica contempla vínculo com o aluno, acolhimento, escuta ativa, disponibilidade de tempo, manejo com dinâmicas e capacidade motivadora (BIZARRIA, SILVA e CARNEIRO, 2014).

Na mesma pesquisa, o tutor presencial foi visto como pessoa de ligação dos estudantes com o curso. Normalmente essa figura conhece melhor os alunos, devido ao contato mais próximo, e é ela que acaba tentando resgatar os alunos inclusive indo nas suas residências (BIZARRIA, SILVA e CARNEIRO, 2014).

A Resolução n. 8, de 30 de abril de 2010, do Conselho Deliberativo do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), estabelece a remuneração dos profissionais que desempenham funções no EAD na UAB, sendo, como verificou-se, a remuneração do tutor 765 reais (mediante pagamento de bolsa), a mais baixa de todos, consideravelmente inferior à de professor, por exemplo, que pode ser de 1100 reais ou 1300 reais (de acordo com a experiência comprovada em magistério superior). A exigência para atuação como tutor é formação de nível superior e experiência mínima de um ano no magistério do ensino básico ou superior, ou ter formação pós-graduada, ou estar vinculado a programa de pós-graduação. Os mesmos executam funções majoritariamente de docência, configurando, na prática, a substituição das funções de professor no processo de formação (MENDES, 2012).

Caso fossem substituídos, no setor público (âmbito da UAB), os numerosos bolsistas por professores concursados efetivos, o governo federal precisaria fazer investimentos vultosos. Ao comparar a remuneração dos professores (doutores)-salários iniciais superiores a seis mil reais com a carga horária de 40 horas semanais e dedicação exclusiva, com a dos tutores - R\$765,00 para realizarem atividades por 20 horas semanais, chega-se à conclusão de que a precarização do trabalho não acontece por ser uma modalidade diferente de ensino, mas por questões políticas (MENDES, 2012).

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Visto que a finalidade do trabalho foi analisar os fatores motivacionais e circunstanciais da permanência dos estudantes na terceira edição do PLAGEDER, o tipo de pesquisa utilizado foi um estudo de caso, com análise quantitativa e qualitativa. Tal método justificou-se pela complexidade das questões a serem consideradas no estudo.

A pesquisa quantitativa vale-se de instrumentos estatísticos na coleta e no tratamento dos dados, e tem o propósito de medir relações entre as variáveis. Verifica-se então uma preocupação com a representatividade numérica, ou com a quantificação dos resultados com dados estatísticos. Usualmente é escolhida para aferir opiniões, atitudes e preferências ou comportamentos: pode ser usada, por exemplo, para saber a opinião dos consumidores a respeito de determinado serviço. Dessa forma, esse tipo de pesquisa utiliza amostras representativas da população para mensurar algumas características, possibilitando verificar quantos indivíduos dessa população compartilham tais características (ZANELLA, 2009).

Já a pesquisa na qualitativa as pessoas são entrevistadas com a finalidade de verificar a opinião, atitudes e significados sobre determinada situação. Esta técnica tem a vantagem de possibilitar a inclusão de toda a população, inclusive os analfabetos, além de dar maior flexibilidade para o entrevistador (ZANELLA, 2009).

O tratamento dos dados quantitativos foi realizado com o uso do programa Excel 2007 do Microsoft Office. Na pesquisa foi utilizada estatística descritiva para verificar a importância atribuída a cada fator de permanência no curso.

3.2 COLETA DE DADOS E AMOSTRA

A estratégia de pesquisa baseou-se em um estudo de caso, contemplando a utilização do método de pesquisa chamado *survey*. Trata-se de um tipo de pesquisa através da qual se busca a informação diretamente com um grupo de interesse, a respeito dos dados que são objetos da pesquisa.

O *survey* envolve a obtenção de dados ou informações a respeito de características ou opiniões de certo grupo de pessoas, que representa uma população-alvo. Nesse caso o instrumento de pesquisa utilizado é o questionário (FONSECA, 2002 apud GERHARDT e SILVEIRA, 2009).

Foram utilizados no trabalho dados primários e secundários, sendo que os instrumentos de coleta utilizados na pesquisa foram o questionário e a observação. O questionário contou com um conjunto de questões fechadas (com uma exceção de questão aberta) feitas para os alunos que concluíram o PLAGEDER e se dispuseram a participar da pesquisa e outros conjuntos de questões abertas para os atores envolvidos com a oferta do curso, organizados de acordo com as respectivas funções - conforme consta nos Apêndices.

A coleta com os discentes foi feita para obter informações a respeito dos motivos que levaram os egressos à escolha do curso em questão, da identificação em que medida as atividades desenvolvidas contribuíram para a permanência no curso. As questões direcionadas a atores relevantes envolvidos na oferta do curso tiveram a finalidade de analisar os fatores organizacionais, os quais têm relação com a permanência.

Todos os questionários foram aplicados através do instrumento *Google Forms*, contendo, no caso do aplicado aos alunos, além de dados para identificação do perfil dos mesmos, os fatores que motivaram a escolha e a permanência no curso. Na aplicação deste questionário usou-se a escala *Likert* (que possui valores que podem variar de 1 a 5) para aferir em que medida algumas características pessoais e outras

relacionadas à oferta do curso contribuíram para a permanência na terceira edição do PLAGEDER.

Os convites para participação na pesquisa foram enviados *pore-mail*, sendo que, dos 164 alunos egressos da terceira edição do curso convidados, 26 responderam o questionário nos 12 dias em que ficou disponível. Já em relação aos atores envolvidos com a oferta do PLAGEDER, foram enviados e-mails de acordo com as funções, com a seguinte configuração:

- Dos 126 tutores que atuaram na 3ª edição do curso, foram convidados 124, sendo que os 2 excluídos foram convidados a participar como professores. Entre os convidados, 13 responderam o questionário.
- Dos 46 professores atuantes foram convidados 43, sendo que dos 3 excluídos 2 foram convidados a participar como coordenadores e 1 como representante da SEAD. Entre os convidados, 11 responderam o questionário.
- Os dois representantes da SEAD convidados participaram da pesquisa.
- Entre 2 coordenadores de curso e a pessoa responsável pelo Núcleo EAD da respectiva edição que foram convidados, um deles participou da pesquisa.
- Dos 20 coordenadores de polo que atuaram durante a oferta do curso, 2 se manifestaram.
- Dos 21 tutores presenciais que em algum momento trabalharam na terceira edição do PLAGEDER, 3 responderam os questionamentos.
- Dos dois membros da equipe administrativa convidados, um deles respondeu o questionário.
- O profissional de TI atuante na respectiva edição do curso foi convidado e participou da pesquisa.

A observação se deu através da minha atuação como Administrador na terceira edição do PLAGEDER, no período de 22 de junho de 2017 a 20/12/2017. Com essa experiência foi possível complementar algumas informações obtidas com os outros dados primários e com os dados secundários.

4. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

4.1 APRESENTAÇÃO DO PLAGEDER E FATORES ORGANIZACIONAIS

O curso superior em Desenvolvimento Rural - PLAGEDER, oferecido na modalidade a distância, é coordenado e executado pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, por intermédio da SEAD, vinculada ao Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB. O PLAGEDER tem a missão de proporcionar uma formação em nível superior visando à capacitação de profissionais com consciência crítica e inovadores, que devem atuar no desenvolvimento, planejamento e gestão rural, especialmente em âmbito regional, se envolvendo na formulação de políticas públicas e na questão ambiental (PLAGEDER, 2018).

A UFRGS, visando à ampliação do acesso ao Ensino Superior através do oferecimento de cursos de graduação, com base no princípio do ensino gratuito e de qualidade, criou em 2006 o Programa Especial de Graduação – PEG (Resolução nº 37/2006 do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão – CEPE/UFRGS). Tal programa tem como objetivo o desenvolvimento da atuação da instituição na área da graduação, por meio de cursos que não tenham o caráter de oferta permanente, atendendo necessidades emergenciais e temporárias da comunidade, consideradas e analisadas pelas instâncias pertinentes da Universidade, podendo se dar através da EaD. A partir dessa perspectiva nasceu o PLAGEDER (PLAGEDER, 2018).

Goulart (2014) ressaltou a relevância da continuidade dos cursos UAB e afirmou que a contratualização, visando ao desenvolvimento das ações do Sistema UAB, resulta, no caso da UFRGS, no ensino irregular, de caráter eventual, até mesmo para os cursos de graduação, o que se configura um problema para Universidade. Os representantes da SEAD, em resposta ao questionário, manifestaram que a UFRGS teria condições de ofertar cursos EaD com recursos próprios, mas não da forma que o sistema está estruturado atualmente. Afirmaram que uma eventual oferta de um curso EaD permanente exigiria a alteração de regramentos internos e uma adequação dos cursos EaD ofertados no momento, muito dependentes de financiamento externo. Explicam que o aluno EAD deveria ser contabilizado para cálculo dos recursos recebidos na matriz orçamentária da Universidade anualmente, além da necessidade de

reconfiguração das cargas horárias dos professores, que nas quais estaria contida a carga horária dos cursos EaD, nos respectivos departamentos.

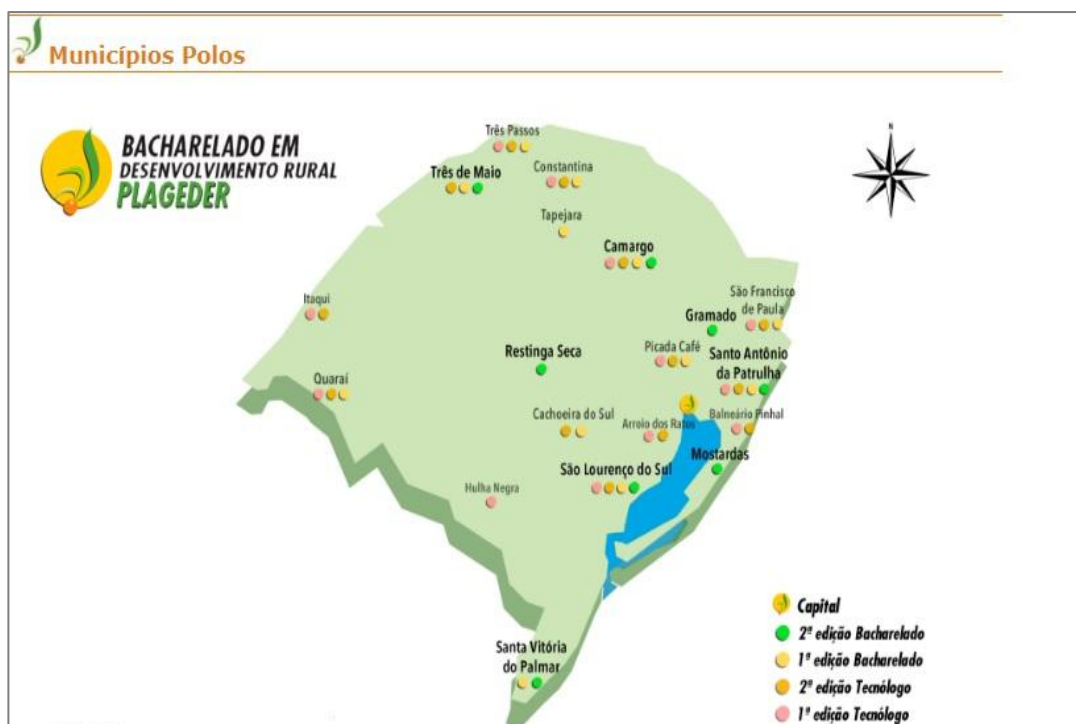
A 1ª Edição do PLAGEDER (Tecnólogo em Desenvolvimento Rural) teve início no dia 19/10/2007; a 2ª Edição do Curso (Tecnólogo em Desenvolvimento Rural) no dia 08/08/2009; a 3ª edição (Bacharelado em Desenvolvimento Rural 2014), cujo processo seletivo (vestibular) aconteceu em 09 de março de 2014 iniciou ainda no primeiro semestre do mesmo ano, em 25/04/2014, terminando no dia 20/12/2017; por fim a 4ª edição (Edição Bacharelado em Desenvolvimento Rural 2018) teve processo seletivo em março de 2018, com início das aulas em maio do ano em questão.

O currículo do curso é elaborado com vistas à elaboração e avaliação de projetos, estágios e monografia considerando a realidade local nas áreas em torno de cada polo de apoio presencial (ver figura 1). Apesar de ser um curso a distância, os alunos precisam ter disponibilidade para frequentar as atividades presenciais obrigatórias (encontros presenciais no polo com professor, tutores, estudantes e coordenador do polo) (PLAGEDER, 2018).

O PLAGEDER tem como objetivos específicos:

- Compreender e interpretar, de maneira crítica e autônoma, o desenvolvimento agrário brasileiro, em geral, e o rio-grandense, em especial, no período contemporâneo;
- Proporcionar instrumental teórico e aplicado para o diagnóstico e análise de realidades agrárias complexas visando a formulação de ações e políticas públicas em prol do desenvolvimento rural sustentável;
- Disponibilizar métodos e técnicas para a realização das atividades de avaliação, planejamento, gestão de projetos e programas de desenvolvimento rural em unidades de produção agrícolas;
- Disponibilizar técnicas e procedimentos para a avaliação, planejamento e gestão de projetos agroindustriais de pequeno e médio porte (PLAGEDER, 2018).

Figura 1 - Edições do PLAGEDER por polos



FONTE: PLAGEDER, 2018.

Na figura 1, verifica-se que apesar de alguns polos serem contemplados com o curso em todas as edições, há sempre renovações com polos em localidades diferentes de uma edição do curso para outra. A terceira edição (1ª edição Bacharelado e foco desta pesquisa) contou com doze polos de apoio presencial, que estão indicados com um círculo amarelo. Pode-se perceber também que os polos estão bem distribuídos em todo o estado do Rio Grande do Sul. A equipe de coordenação do PLAGEDER manifestou que a escolha dos polos deu-se como uma continuidade da sua edição anterior, contemplando, além disso, a ideia de atender demandas de outros municípios. De acordo com os representantes da SEAD, a escolha dos polos inclui articulação com a CAPES e com os coordenadores de polo, sendo considerados na seleção, entre outros fatores:

- Aptidão para oferta (de acordo com as exigências da UAB);
- Apresentação de demanda de formação por parte do polo;
- Localização e distância da sede (Porto Alegre);
- Ofertas das outras IPES, para não haver sobreposição de cursos iguais ou similares;

- Limitação do número polos por curso, considerando o quantitativo de vagas (normas do Edital UAB);
- Experiências de cursos anteriores no polo.

A terceira edição do PLAGEDER teve o ingresso de 434 alunos, divididos nos doze polos apresentados, dos quais 164 conseguiram concluir o curso. A tabela 1 ilustra a permanência e a evasão correspondentes à edição (PLAGEDER, 2018).

Tabela 1 - Percentual de permanência no PLAGEDER 3 por polo

POLO	TOTAL MATRÍCULA	TOTAL EVADIDOS	TOTAL FORMADOS	PERMANÊNCIA	EVASÃO
Cachoeira do Sul	43	27	16	37,21%	62,79%
Camargo	42	19	23	54,76%	45,24%
Constantina	16	13	3	18,75%	81,25%
Picada Café	28	16	12	42,86%	57,14%
Quaraí	18	14	4	22,22%	77,78%
Sta Vitória do Palmar	49	33	16	32,65%	67,35%
Sto Antônio da Patrulha	50	30	20	40,00%	60,00%
São Francisco de Paula	25	21	4	16,00%	84,00%
São Lourenço do Sul	49	24	25	51,02%	48,98%
Tapejara	19	12	7	36,84%	63,16%
Três de Maio	47	29	18	38,30%	61,70%
Três Passos	48	32	16	33,33%	66,67%
TOTAL	434	270	164	37,79%	62,21%

FONTE: Elaborado pelo autor com base nos dados do SISUAB

Como foi explicitado no exemplo trazido Demarco (2015), ao analisar os dados dos cursos da área de gestão pública realizados no âmbito da UAB, o autor observou um grau de aprovação de 32,7%. A respeito do Programa Nacional de Formação em Administração Pública, o índice de aprovação foi de 3,07% no curso de bacharelado e nos cursos de especialização de 16,4%. Nesse contexto verifica-se que a permanência dos alunos do PLAGEDER 3 está em um nível relativamente elevado. Verifica-se uma diferença na permanência nos diferentes polos onde foi ofertado o curso, variando de 16% a 54,76%. Na tabela 2, abaixo, é possível visualizar como se configurou a atuação

dos tutores presenciais nos respectivos polos, o que pode ter relação com esses percentuais de permanência.

Tabela 2 - Número de tutores presenciais do PLAGEDER por polo e período

Polo	Nº de tutores que atuaram	Período de atuação dos tutores presenciais
Cachoeira do Sul	2	Tutor 1 - 01/05/2014 a 30/09/2015
		Tutor 2 - 01/05/2014 a 31/12/2017
Camargo	2	Tutor 1 - 01/05/2014 a 30/09/2015
		Tutor 2 - 01/05/2014 a 31/12/2017
Constantina	1	Tutor 1 - 01/05/2014 a 30/10/2015
Picada Café	2	Tutor 1 - 01/05/2014 a 30/08/2015
		Tutor 2 - 01/10/2014 a 31/12/2017
Quaraí	1	Tutor 1 - 01/05/2014 a 30/10/2015
Sta Vitória do Palmar	2	Tutor 1 - 01/05/2014 a 30/09/2015
		Tutor 2 - 01/05/2014 a 31/12/2017
Sto Antônio da Patrulha	2	Tutor 1 - 01/05/2014 a 30/09/2015
		Tutor 2 - 01/05/2014 a 31/12/2017
São Francisco de Paula	1	Tutor 1 - 01/05/2014 a 30/10/2015
São Lourenço do Sul	3	Tutor 1 - 01/05/2014 a 30/04/2015
		Tutor 2 - 04/05/2015 a 30/09/2015
		Tutor 3 - 01/05/2014 a 31/12/2017
Tapejara	1	Tutor 1 - 01/05/2014 a 30/09/2015
Três de Maio	2	Tutor 1 - 01/05/2014 a 30/09/2015
		Tutor 2 - 01/05/2014 a 31/12/2017
Três Passos	2	Tutor 1 - 01/05/2014 a 30/09/2015
		Tutor 2 - 01/05/2014 a 31/12/2017

FONTE: Elaborado pelo autor com base em sistema interno do PLAGEDER

É interessante perceber que, com exceção do polo de Tapejara, o qual obteve permanência de 36,84%, os polos que contaram com somente um tutor presencial (atuante durante apenas determinado período do curso) apresentaram a menor permanência, sendo esse número em Constantina 18,75% , em Quaraí 22,22% e em São

Francisco de Paula 16%. Adiante, onde constam as informações a respeito da influência de diversos fatores na permanência dos alunos, verifica-se que os fatores que envolvem atividades presenciais, como a atuação dos tutores presenciais, tiveram maior peso na decisão dos alunos em permanecer do curso.

Quadro 6 - Atores envolvidos no PLAGEDER - 3ª Ed.

Coordenação Geral e Pedagógica	Coordenação da implementação didático-pedagógica do curso (seleção de professores, criação dos planos de ensino, execução e avaliação das disciplinas, avaliação do curso de maneira geral).
Coordenação do Núcleo EAD	Presta assessoria em informática aos docentes e tutores, é responsável pelo apoio em informática aos polos e organiza cursos de capacitação em EAD.
Coordenação de Tutoria	A Coordenação de Tutoria é responsável pelo acompanhamento, suporte e supervisão dos tutores.
Núcleo Docente Estruturante (NDE)	Composto por cinco docentes, eleitos conforme Portaria nº 030 de 20/07/2017. O NDE tem reuniões semestrais e deliberar sobre as decisões da COMGRAD.
COMGRAD	Composta pela coordenadora, coordenadora substituta, quatro representantes docentes e secretário (técnico administrativo).
Equipe Técnica e Administrativa	Formada por dois administradores, um profissional de TI e quatro bolsistas atuantes na equipe multidisciplinar.
Equipe Acadêmica	Formada pelos professores e tutores selecionados para participar do curso.

FONTE: PLAGEDER (2018)

Como visto na revisão da literatura, especificamente em Mintzberg (2017), estrutura organizacional é o conjunto das maneiras com as quais o trabalho em uma organização é dividido em diferentes tarefas, considerando também a respectiva coordenação entre elas. A divisão do trabalho acima explicitada vai ao encontro ao estabelecido pelo MEC (2016), considerando os agentes vinculados à UAB e os dados coletados nos questionários possibilitam avaliar a adequação do PLAGEDER em relação a alguns aspectos da gestão de um programa EAD considerados importantes na pesquisa de Vieira (2018), conforme o que segue:

- Através da observação foi possível verificar que os professores do PLAGEDER, de um modo geral, eram vinculados a diferentes Unidades da UFRGS, conforme as respectivas áreas de atuação.
- Os professores em geral eram doutores e os tutores mestrandos e doutorandos, portanto profissionais qualificados.
- De acordo com a coordenação do curso, o PLAGEDER 3 contou com uma equipe para gerir a relação da IES com os polos presenciais, se comunicando com os respectivos responsáveis, realizando visitas e treinamento do pessoal dos polos. Faziam parte dessa equipe a coordenação do curso, servidores técnicos administrativos e os tutores a distância.

Verificam-se, com base nas questões abordadas acima e na estrutura organizacional do curso, características da Burocracia Profissional apresentada por Mintzberg (2017), pois a padronização das habilidades se deu através da seleção de profissionais com formações específicas e o núcleo operacional foi a parte chave do PLAGEDER 3, do qual fazem parte os professores e tutores. Funções importantes como as de Secretário de Educação a distância e Coordenador de curso também foram executadas por professores, o que ilustra bem a relevância dos executores diretos dos serviços de educação (os docentes) nessa configuração estrutural, os quais ocupam também cargos de gestão, inclusive dos mais elevados níveis hierárquicos da UFRGS, conforme foi possível observar.

Foi mencionada pela equipe do PLAGEDER a necessidade de outro mecanismo de coordenação para o bom atendimento dos alunos: o ajustamento mútuo entre professores e tutores, entre os tutores entre si, e entre a equipe atuante na sede do curso em Porto Alegre e os polos, para coordenar o atendimento aos alunos, adequando -se às especificidades das demandas individuais e de grupos determinados, representados por cada polo.

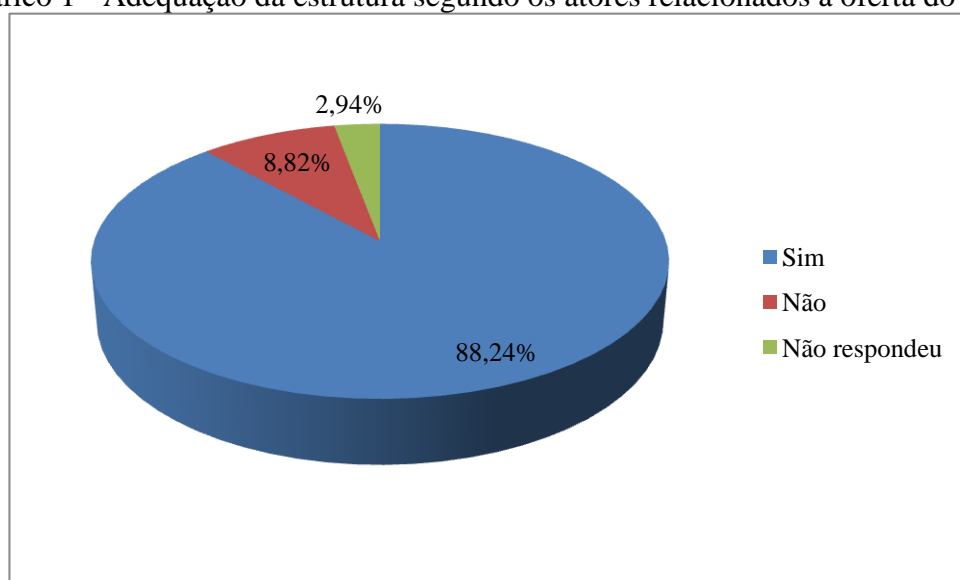
Já a estrutura física da sede do curso fica no Centro Interdisciplinar Sociedade, Ambiente e Desenvolvimento (CISADE), que tem 3 andares e disponibiliza:

- Recepção;
- 3 Salas de aula;
- 1 Sala de reunião;
- 3 Salas para estudos dos alunos;
- 20 Gabinetes de trabalho para professores;

- 1 Laboratório de informática para alunos;
- 1 Laboratório de informática para tutores EAD;
- 4 Salas administrativas;
- 1 Estúdio de vídeo; e
- 1 Sala Multieventos (CISADE, 2018).

A partir de observações dos atores envolvidos com a oferta do PLAGEDER 3, obteve-se as informações do gráfico 1, relacionadas à adequação da divisão e coordenação do trabalho, do planejamento e dos aspectos operacionais do curso. De um modo geral, 29 dos 32 atores referidos acreditam que foram adequados, 2 responderam que não e 1 não respondeu, conforme ilustrado no gráfico 1.

Gráfico 1 - Adequação da estrutura segundo os atores relacionados à oferta do curso



FONTE: Elaborado pelo autor.

A grande maioria da equipe relacionada ao PLAGEDER 3 que participou da pesquisa (88,24%) acredita que, de um modo geral, a estrutura, o planejamento e a operacionalização do PLAGEDER 3 foram adequados para o bom andamento das atividades. Em relação às sugestões de melhoria, os atores se manifestaram da maneira explícita no Quadro 7.

Quadro 7 - Sugestões de melhoria na estrutura do PLAGEDER

ATORES	MELHORIAS NECESSÁRIAS
Representantes da SEAD	Pode haver flexibilização na contratação de pessoas, de modo a atender as reais necessidades de um curso EaD.
Coordenação do curso	É possível ser facilitada a manutenção dos tutores, se houver mais estabilidade em relação a alguns parâmetros, especialmente os que se referem à atuação dos mesmos no curso.
Professores	O Moodle pode ser uma plataforma mais amigável; os alunos podem ter mais tempo para realizarem as tarefas propostas, com melhor sincronia entre as disciplinas; o diálogo contínuo entre professores e tutores pode e deve ser aprimorado.
Tutores EaD	A carga de trabalho pode ser melhor distribuída, com menos sobrecarga dos tutores em relação aos professores; definição em relação ao papel de cada membro da equipe pode ser mais clara; poderia haver melhor aproveitamento da ferramenta de Webconferência (uso mais frequente); é possível haver maior descentralização de responsabilidades, agregando mais atores e realizando um melhor alinhamento das questões operacionais com a coordenação do curso; o planejamento da disciplina pode ser mais claro, com o repasse de todo o material didático com antecedência aos tutores; os tutores deveriam ter uma breve formação pedagógica, pois muitos eram inexperientes nesse aspecto, mas eram eles que tinham contato direto com os alunos do curso.
Profissional de TI	É possível distribuir melhor as tarefas entre a equipe, sendo necessária uma equipe bem integrada, com conhecimentos gerais das atividades de cada membro.
Membro da equipe administrativa	Pode haver otimização dos gastos com passagens e diárias em situações específicas, como por exemplo, número reduzido de alunos nos polos.

FONTE: Elaborado pelo autor.

Nem todos os atores relacionados à oferta do PLAGEDER questionados deram sugestões de melhoria. As respostas dos que se manifestaram foram compiladas e apresentadas no Quadro 7. É possível perceber que as sugestões, em geral, foram relacionadas às perspectivas de cada ator ou grupo de atores (agentes), sendo que os representantes da SEAD e a coordenação do curso mencionaram questões relativas à gestão de recursos humanos; os professores questões que envolvem a oferta da disciplina; os tutores sugestões referentes à distribuição e coordenação das tarefas, à otimização dos recursos e à formação tutorial; o profissional de TI também se referiu à distribuição e coordenação das tarefas e, por fim, o membro da equipe administrativa coloca uma questão de otimização dos recursos.

É pertinente lembrar que Santos, Oliveira e Souza (2013) afirmaram que o desenho pedagógico (gestão da aprendizagem) do curso ofertado na modalidade EaD envolve a infraestrutura física e tecnológica (gestão financeira e de pessoas), além de se relacionar com as políticas de formação de equipes (gestão do conhecimento). As sugestões acima envolvem esses três aspectos da gestão, seja na sugestão de melhor

aproveitamento das webconferências (relacionada à gestão da aprendizagem), na questão da gestão financeira ressaltada pela equipe administrativa, pela gestão de pessoas abordada pelos gestores relacionados ao PLAGEDER, assim como a gestão do conhecimento trazida à tona pelos professores e tutores.

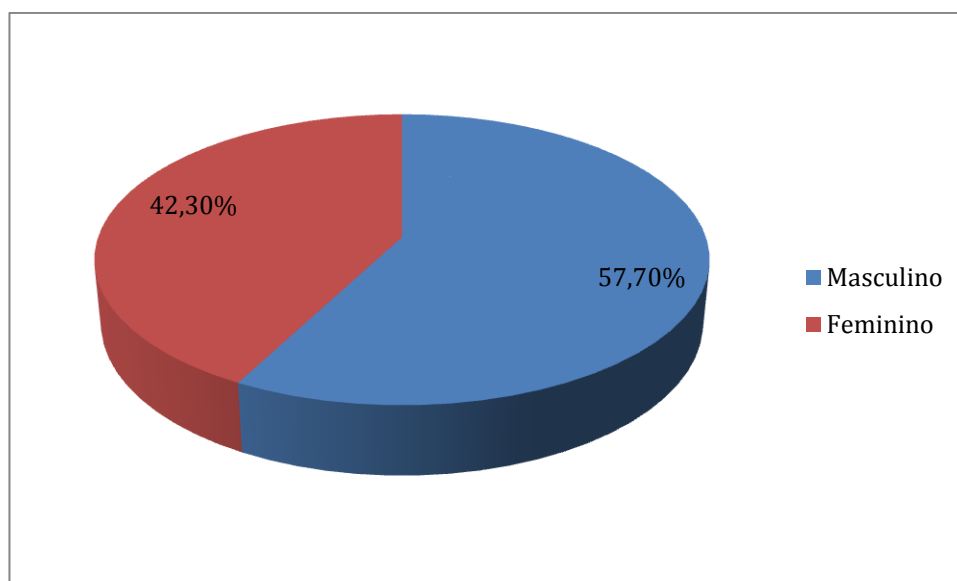
Os autores ainda analisam que a gestão de equipes multidisciplinares será bem sucedida apenas quando houver harmonia entre os atores envolvidos no processo de ensino-aprendizagem: pessoal técnico-administrativo, professores, tutores, entre outros, tendo o gestor a responsabilidade de coordenar tal processo (SANTOS, OLIVEIRA e SOUZA, 2013). O profissional de TI e os tutores do PLAGEDER ressaltaram a questão da coordenação e da distribuição de tarefas. Por fim, as melhorias que envolvem esse processo devem ser contínuas, sendo as sugestões apresentadas pelos atores relacionados ao PLAGEDER 3 pertinentes para o desenvolvimento dessa gestão.

Pacheco et al. (2011) dizem que é relevante que haja uma equipe com conhecimento dos processos em um curso EAD, auxiliando os professores na produção do material, no uso do ambiente virtual e até mesmo na preparação das atividades. Entre os profissionais relacionados ao curso questionados, apenas 32,35% afirmaram que tiveram alguma formação específica voltada para EAD antes de atuar nessa modalidade, sendo relevante que todos os 3 tutores presenciais respondentes tiveram essa formação e 1 entre os 2 coordenadores de polo participantes também teve.

4.2. PERFIL DOS DISCENTES DO PLAGEDER 3 PARTICIPANTES DA PESQUISA

Serão apresentadas a seguir características demográficas apresentadas pelos discentes respondentes do questionário. As informações foram organizadas em gráficos.

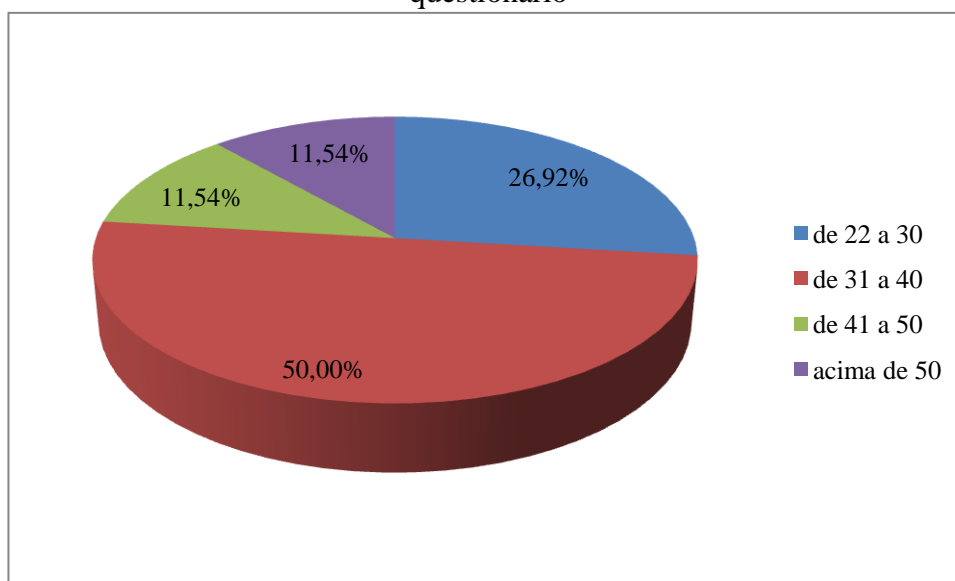
Gráfico 2 - Distribuição geral por sexo



FONTE: Elaborado pelo autor.

Houve uma distribuição relativamente equilibrada no quadro discente que compõe a amostra da pesquisa no que tange ao sexo: 57,7% de homens e 42,3% de mulheres, que é praticamente a mesma distribuição do o total de egressos. Foram, como foi explicitado, 164 concluintes no curso, sendo destes 94 (57,31%) homens e 70 (42,68%) mulheres.

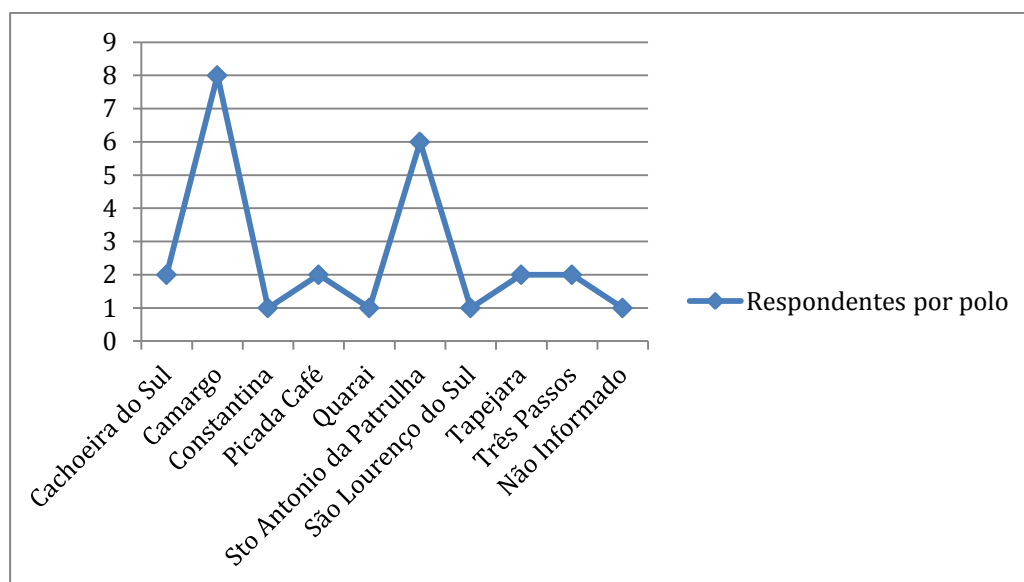
Gráfico 3 - Distribuição percentual por idade dos egressos respondentes do questionário



FONTE: Elaborado pelo autor.

Verificou-se na amostra média de idade 36 anos entre os alunos participantes da pesquisa. Entre estes, a metade encontra-se na faixa que varia de 31 a 40 anos de idade e menos de um quarto deles tem mais de 40 anos.

Gráfico 4 - Distribuição por polo dos alunos respondentes



FONTE: Elaborado pelo autor.

A amostra da pesquisa apresenta uma peculiaridade: a maior parte dos respondentes (14/26 ou 53,8%) pertenceu aos polos de Camargo ou Santo Antônio da Patrulha, sendo que ambos os polos estão entre os três que tiveram o maior número de egressos do curso, como foi possível visualizar no Quadro 8 (Camargo com 23 e Santo Antônio da Patrulha com 20 alunos formados). De São Lourenço do Sul, que apresentou o maior número de concluintes do curso, 25 alunos, apenas um participou da pesquisa. Não houve manifestação dos alunos de Santa Vitória do Palmar, São Francisco de Paula e Três de Maio.

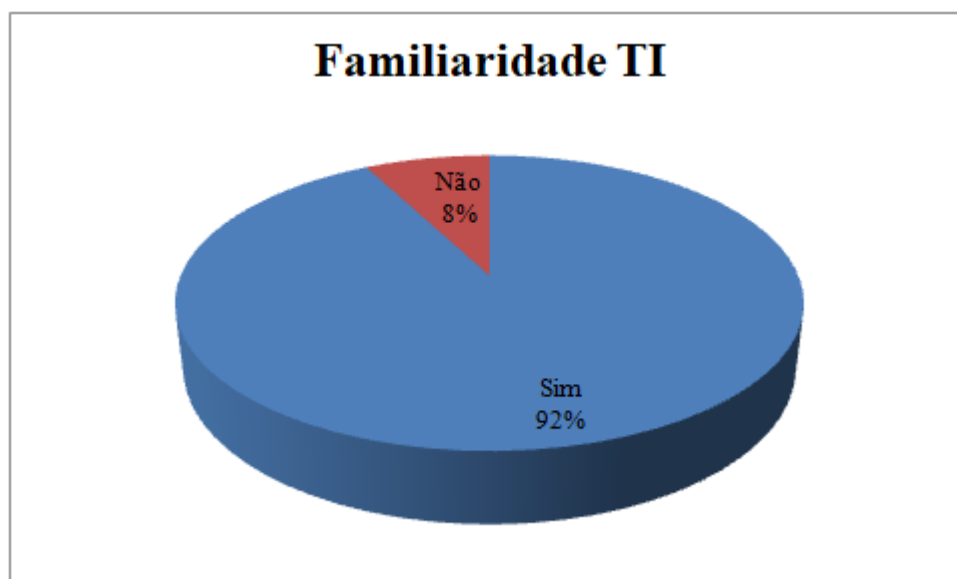
Gráfico 5 - Profissão dos egressos participantes da pesquisa



FONTE: Elaborado pelo autor.

Foi possível perceber no Gráfico 5 que boa parte dos componentes da amostra da população de discentes atua em um campo profissional diretamente relacionado à temática rural, entre agricultores, pecuarista, extensionistas rurais e técnicos agrícolas. Apesar de tal fato, verificou-se uma acentuada diversidade de vínculos, desde servidores públicos até profissionais liberais, da segurança pública ou empresários/autônomos.

Gráfico 6 – Familiaridade com informática antes do ingresso no curso



FONTE: Elaborado pelo autor.

A partir do gráfico 6 é possível afirmar que saber usar as tecnologias de informação não foi uma restrição absoluta para ingressar e se formar no Bacharelado em Desenvolvimento Rural, pois 2 dos 26 integrantes da amostra não possuíam familiaridade com os recursos de informática antes de ingressar no referido curso EaD. Por outro lado percebe-se que de um modo geral os egressos já sabiam lidar com as ferramentas necessárias para cursar uma faculdade a distância antes de serem alunos do PLAGEDER. É interessante ressaltar que a primeira disciplina do curso foi a “Operacionalização da Atividade Discente na EaD (DERAD100)”, que ambientalizou os alunos aos instrumentos necessários para implementar o ensino a distância (PLAGEDER, 2018).

4.3 FATORES DE PERMANÊNCIA NO CURSO

A influência de cada um dos fatores de permanência considerados foi aferido através de uma escala de respostas que variou de 1 a 5, sendo “1” o valor para designar ausência de influência e “5” influência muito significativa. As respostas foram organizadas, para facilitar a análise, com um correspondente percentual, que representa a influência do respectivo fator em uma escala de 0 a 100, conforme quadro 8.

Quadro 8 - Escala com valores e percentuais de influência

VALOR ATRIBUÍDO	INTENSIDADE DE CONTRIBUIÇÃO CORRESPONDENTE	PERCENTUAL DE INFLUÊNCIA RESPECTIVO
1	Não contribuiu	0%
2	Contribuiu muito pouco	25%
3	Contribuiu um pouco	50%
4	Contribuiu em boa medida	75%
5	Contribuiu muito	100%

FONTE: Elaborado pelo autor

A partir dos critérios acima estabelecidos foi elaborada a tabela 3, mostrada logo abaixo, com a consideração da influência designada pelos discentes participantes da pesquisa em relação a cada fator de permanência, os quais envolvem questões pessoais

(relacionadas ao aluno), acadêmicas (relacionadas ao curso) ou contextuais (relacionadas ao curso e ao aluno). Essa divisão, assim como a escolha dos fatores a serem designados neste trabalho, foram feitas com base na obra de Fiuza (2012).

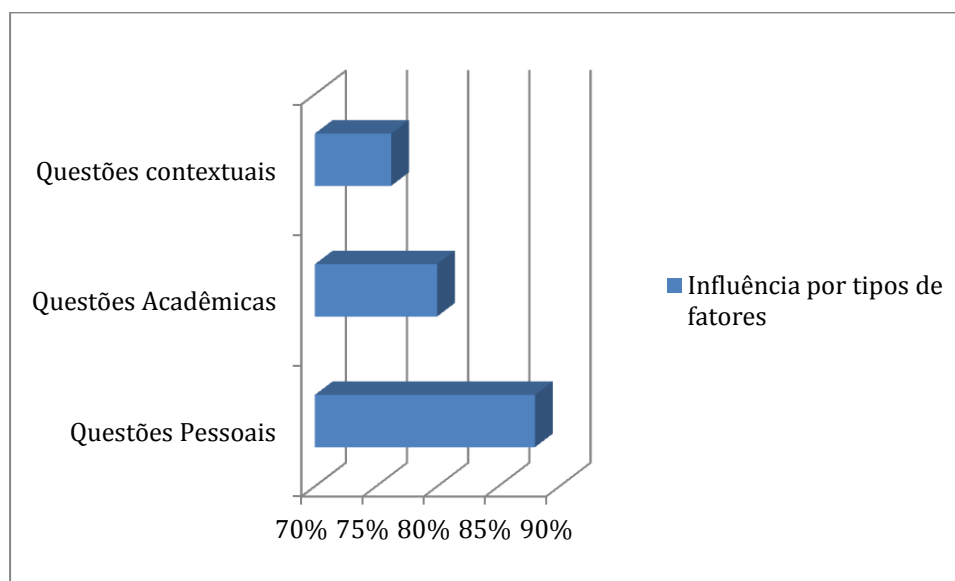
Tabela 3 - Percentual de influência dos fatores relacionados à permanência

FATOR	MÉDIA LIKERT	PERCENTUAL INFLUÊNCIA
Estrutura da Universidade e do polo como um todo (recursos materiais, organização)	4,19	79,75%
Suporte administrativo da Universidade (bom atendimento, flexibilidade, resolatividade)	3,62	65,50%
Suporte administrativo do Polo (bom atendimento, flexibilidade, resolatividade)	4,31	82,75%
Atitude / Comportamento do professor (atenção, comprometimento, dinamismo e empenho dos professores)	4,04	76,00%
Atitude / Comportamento dos tutores a distância (auxílio, lembretes, orientações, incentivos e socialização proporcionados pelos tutores à distância)	4,38	84,50%
Atitude / Comportamento do tutor presencial (auxílio, lembretes, orientações, incentivos e socialização proporcionados pelo tutor presencial)	4,54	88,50%
Atividades (diversidade e características das atividades presenciais, online e complementares)	4,38	84,50%
Material didático /Conteúdo (material didático e conteúdos satisfatórios)	3,65	66,25%
Recursos tecnológicos (Webconferências, ambiente de aprendizagem virtual (Moodle) e outros recursos tecnológicos)	3,96	74,00%
Flexibilidade de horários (Flexibilidade de horários, disponibilidade de horários)	4,04	76,00%
Questões afetivas /sentimentais (coleguismo, reciprocidade, confiança e afetividade.)	4,23	80,75%
Interação / Comunicação (Interação, interatividade, comunicação)	4,19	79,75%
Motivação / Incentivos (estímulos positivos de familiares e amigos, encorajamento)	4,50	87,50%
Persistência (persistência, empenho, determinação)	4,84	96,00%

FONTE: Elaborado pelo autor.

Como foi visto, a divisão dos fatores relacionados na tabela 3 foi feita da seguinte forma: **questões pessoais** (Motivação/Incentivos, Questões afetivas/sentimentais e Persistência); **questões acadêmicas** (Atitude do Professor, Atitude do tutor à distância, Atitude do tutor presencial, Atividades e Material didático) e **questões contextuais** (Recursos Tecnológicos, Modalidade EAD, Suporte administrativo Universidade, Suporte administrativo Polo, Flexibilidade de horário, Interação e Estrutura da Universidade/Polo). O gráfico 7, a seguir, mostra as médias dos percentuais de influência de cada bloco de fatores.

Gráfico 7 - Percentual de influência por tipos de fatores



FONTE: Elaborado pelo autor

De acordo com o ilustrado no gráfico 7, as questões contextuais tiveram média de 4,05 na escala likert ou 76,25% de influência, as questões acadêmicas 4,2 ou 80% e as questões pessoais 4,52 ou 88%. Verificaram-se diferenças significativas ao considerar as médias das respostas por tipos de questões, sendo consideradas mais influentes para a permanência no curso pelos discentes, como explicitado, as questões pessoais.

O autor Kemp (2001), citado por Bizarria, Silva e Carneiro afirma que os indivíduos que lidam bem com as adversidades têm a capacidade de lidar com suas limitações e com os riscos inerentes a elas, tendo em vista os mecanismos de proteção que se realizam em momentos de decisão nas suas vidas e possibilitam que sejam resilientes. Nesse sentido, indica que a persistência é um requisito para o sucesso dos alunos no curso, de forma que com ela os mesmos alcançam um progresso contínuo, que culmina com a conclusão e a conquista do diploma (KEMP, 2001 apud BIZARRIA, SILVA e CARNEIRO, 2014). A persistência foi considerada pelos alunos analisados o fator mais relevante para a conclusão do PLAGEDER 3, com uma média de 4,84 na escala adotada, representando 96% de influência na permanência e estando 15,75% acima da média de influência de todos os fatores como um todo (calculada em 80,25%).

Na apresentação dos dados de Fiuza (2012), verificou-se que entre os fatores que foram designados como relevantes na permanência por um maior número de alunos

os seguintes, na respectiva ordem: “Atitude/Comportamento do Professor”, “Atividades”, “Motivação/Incentivos”, “Atitude/Comportamento do Tutor” (contemplando tanto tutor presencial quanto à distância). Persistência não foi considerado fator que contribuiu para a permanência por um número relevante de alunos na mesma obra (FIUZA, 2012).

Como foi visto no trabalho de Longo (2009, apud Demarco 2015), são fatores relevantes na evasão em cursos EaD a falta de maiores vínculos afetivos e da falta de pressão do grupo, além de outras formas de interação social que acontecem no ensino presencial, assim como a inadequação às tecnologias de informação e comunicação usadas no EAD. Com base na tabela 3 é possível analisar que os fatores relacionados à atividades presenciais tiveram preponderância na indução à conclusão do curso EAD objeto deste estudo em relação a fatores relacionados às atividades à distância.

Para a compreensão dessa situação acima relatada basta verificar que o fator “Suporte administrativo do Polo” (com percentual de influência de 82,72%) foi mais relevante que o “Suporte administrativo da Universidade” (com 65,5%); que a “Atitude / Comportamento do tutor presencial” (88,5% de influência), que atua no polo de apoio presencial e a “Atitude / Comportamento do tutor a distância” (84,5%), que faz visitas ao polo, se sobressaíram em relação ao fator “Atitude / Comportamento do professor” (76%), que atua apenas à distância; que as “Atividades” (com 84,5%), as quais contemplam “momentos presenciais”, teve relação mais expressiva com a permanência do que material didático (66,25%), o qual foi disponibilizado no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA).

Apesar de os discentes participantes da pesquisa considerarem a atitude dos tutores mais relevante do que a dos professores para a permanência no curso, estes últimos, com algumas exceções entre os que responderam o questionário, consideraram adequada a relação custo/benefício de atuar no PLAGEDER 3. Já os tutores respondentes ficaram divididos, muitos deles afirmando que essa relação não foi compensatória.

Cabe ressaltar, de acordo com informação do membro da equipe administrativa, que no final do curso, devido a cortes no orçamento, foi realizada apenas uma aula presencial pelos tutores a distância em cada disciplina, ao invés de duas como em outros momentos. Tal evento pode ter diminuído a significância da atuação desses tutores na permanência, na percepção dos alunos, pois, de um modo geral, foi possível verificar

que fatores relacionados a atividades presenciais são considerados mais importantes pelos participantes do que os fatores relacionados às atividades à distância, para a decisão de permanecerem no curso.

4.4. OBSTÁCULOS PARA CONCLUSÃO DO CURSO

Em relação às principais dificuldades dos egressos pesquisados, para a permanência no PLAGEDER 3, verificou-se relativa diversidade de respostas, porém, como em outras questões apresentadas neste trabalho, houve especificidades de cada polo (o que será apresentado adiante). A tabela 4 mostra a frequência das referências dos alunos em relação a diversos obstáculos para a conclusão do PLAGEDER 3.

Tabela 4 - Principais obstáculos para conclusão do curso na perspectiva dos alunos

OBSTÁCULO	FREQUÊNCIA	POLOS
Falta de tempo	7	Diversos Polos
Distância do polo de apoio presencial	4	2 alunos de Camargo, 1 de Santo antônio da Patruha e 1 não informado
Organização do calendário das atividades realizada pelo curso	4	Diversos Polos
Falta de tutor presencial em algum momento do curso	3	2 alunos de Tapejara e 1 de Constantina
Má qualidade da internet para realização das webconferências nos polos	3	2 alunos de Picada Café e 1 de Quaraí
Dificuldade de autodisciplina	3	Diversos Polos
Dificuldade com as normas para formatação de trabalhos (ABNT)	2	1 aluno de Camargo e 1 de Picada Café

FONTE: Elaborado pelo autor

Foi mencionado, de um modo geral, um obstáculo por aluno, porém alguns alunos descreveram mais de uma dificuldade para a conclusão do curso em suas respostas. Os obstáculos acima foram os mais relevantes na revelação feita pelos discentes participantes, sendo que foram citados ainda, entre outros fatores a falta de ligação do tutor presencial com a temática do curso, pouco acesso aos professores das disciplinas e dificuldade de comunicação entre o polo e a Universidade. Três alunos afirmaram não se deparar com dificuldades significativas no decorrer do curso.

São aparentes especificidades em relação a obstáculos relacionados a determinados polos. Os dois alunos que participaram da pesquisa e pertenceram ao polo de Picada Café e o único de Quaraí relataram problemas nas webconferências. Os dois alunos de Tapejara e o único de Constantina mencionaram como principal obstáculo para se formarem a falta de tutor presencial em algum momento do curso, o que corrobora com a ideia de que a atuação dos tutores presenciais pode ter relação com a permanência no curso.

O profissional de TI respondeu no questionário que alguns polos, durante a realização do curso, melhoraram a conectividade com a internet e que essa melhoria foi fundamental para realização de tarefas EAD e do Trabalho de Conclusão de Curso. Ele informou também que houve avaliação prévia da infraestrutura física de todos os polos pela universidade. Como observador pude perceber que nem todos polos possuíam adequação para a realização das webconferências, apesar de ter havido essa avaliação da estrutura física dos mesmos.

Verifica-se também que há maior incidência das dificuldades que envolvem questões pessoais como falta de tempo, distância do polo de apoio presencial e dificuldade de autodisciplina. Os obstáculos mencionados com maior frequência que podem ser geridos pelos cursos EaD são a organização do calendário das atividades e a falta de tutor presencial em algum momento do curso.

Vieira (2018) aponta que para os tutores a distância, o fator mais prejudicial à qualidade dos cursos é o despreparo e imaturidade dos alunos em lidar com o gerenciamento do tempo de estudo e realização de atividades *online*. Tal informação está em consonância com as informações obtidas nesta pesquisa. Tanto na referência dos discentes à falta de tempo como maior obstáculo para a permanência no curso quanto, na perspectiva da equipe (exposta na tabela 5, a seguir), a indicação da falta de autodisciplina e da falta de tempo como principal dificuldade para a permanência no curso. É pertinente lembrar que os professores do curso indicaram como possível melhoria nas questões de organização a atribuição de um tempo maior para os alunos realizarem as atividades propostas.

As informações contidas na tabela 5 são a compilação das respostas dos professores, tutores à distância, tutores presenciais, coordenação de polo e coordenação de curso em relação às principais dificuldades dos alunos para a permanência no

PLAGEDER 3. Parte desses membros da equipe indicou mais de uma dificuldade dos discentes em sua resposta e o quadro explicita a frequência delas de um modo geral e também as respostas por ator.

Tabela 5 - Principais dificuldades para a permanência dos alunos no curso na perspectiva da equipe

DIFICULDADE	FREQUÊNCIA	MEMBRO(S) DA EQUIPE QUE OPINARAM
Falta de autodisciplina	10	5 professores, 2 tutores a distância, 2 tutores presenciais e 1 coordenador de polo
Falta de tempo	8	5 tutores a distância, 1 professor, 1 tutor presencial e 1 membro coordenação do curso
Choque entre expectativa e realidade sobre nível de exigência do curso EaD	8	4 tutores a distância, 2 professores, 1 tutor presencial e 1 coordenação do curso
Falta de afinidade com o curso	6	2 tutores a distância, 1 professor, 1 tutor presencial, 1 coordenador de polo e 1 coordenação do curso
Problemas pessoais	3	1 tutor a distância, 2 professores
Falta de contato com o professor	3	3 tutores a distância
O curso ter oferta única (Programa Especial de Graduação)	2	1 tutor a distância, 1 professor
Sobrecarga de tarefas	2	1 tutor a distância, 1 professor

FONTE: Elaborado pelo autor

Como foi mencionado, a falta de autodisciplina e a falta de tempo foram os fatores mais mencionados como principais dificuldades dos alunos para conclusão do PLAGEDER 3 pela equipe do curso. O principal obstáculo para os discentes foi a falta de tempo, mas há uma linha tênue entre ele e a falta de auto disciplina. Se houvesse autodisciplina suficiente será que não sobraria um tempo adequado para a realização das tarefas do curso? Outro fator que se relaciona a esse contexto é a sobrecarga de tarefas ou organização do calendário das atividades pelo curso. Seria possível melhor distribuição das atividades das disciplinas (síncronas e assíncronas), considerando o respectivo calendário, para o cumprimento da carga horária do curso (que é de 3130 horas), de modo que os alunos pudessem otimizar o uso do tempo? O profissional de TI que atuou no curso informou que as webconferências, por exemplo, eram acessadas exclusivamente nos polos (existe a possibilidade de disponibilizar o acesso aos alunos para participarem da atividade de suas casas). De qualquer modo é possível relacionar a falta de tempo mais à perspectiva dos alunos e a falta de autodisciplina à da equipe do curso, de acordo com as informações das tabelas 4 e 5.

No mesmo sentido do raciocínio acima fica claro que os fatores designados pelos alunos como obstáculos envolvem em maior proporção, em relação às respostas da equipe, questões ligadas ao curso, como por exemplo a falta de tutores presenciais em algum momento ou a organização do calendário das atividades. As dificuldades dos alunos relatadas pela equipe, que envolvem questões relacionadas ao curso, não tiveram frequências expressivas, como foi possível ver na tabela 5: apenas três relataram ser falta de contato direto com o professor, dois ser o curso de oferta única e dois haver sobrecarga de tarefas as principais dificuldades dos alunos durante o curso. A equipe mencionou em maior proporção do que os alunos as questões relacionadas com o indivíduo, como choque de expectativa em relação ao nível exigência, falta de autodisciplina e falta de afinidade com o curso.

Em relação ao nível de exigência, os representantes da SEAD acreditam que há uma relação direta deste com a evasão, contudo a maioria dos professores afirma que foi possível manter um bom nível de exigência no curso (um deles acredita que a exigência foi maior que nos cursos presenciais em determinados aspectos). Outros docentes pensam que essa é uma questão delicada, nem sempre fácil de lidar, ressaltando que a flexibilidade é necessária para manter a motivação dos alunos, mantendo adequação às particularidades dos mesmos quando possível. Alguns professores enfatizaram a necessidade de os tutores terem formação na área de atuação das disciplinas, viabilizando a adequação às necessidades dos alunos.

5. CONCLUSÃO

Com a realização deste trabalho foi possível compreender em muitos aspectos o modo pelo qual os fatores organizacionais e motivacionais contribuíram para a permanência e conclusão do PLAGEDER 3, identificando o perfil de uma amostra de egressos, analisando tanto os fatores organizacionais disponíveis para a operacionalização do curso quanto a influência de alguns fatores relacionados à permanência. Também foram identificados e analisados os principais obstáculos para a conclusão do curso, tanto na perspectiva dos alunos quanto na dos atores relacionados à oferta do curso.

Em relação à estrutura e a outras questões organizacionais do PLAGEDER houve adequação ao estabelecido na revisão da literatura como requisitos para a oferta de um curso EAD satisfatória. Contudo, foram explícitas melhorias necessárias na flexibilidade de contratação de pessoas, na distribuição e coordenação das tarefas, no planejamento do calendário do curso e do cronograma das atividades propostas e na otimização dos recursos.

Como foi visto, as questões pessoais (Motivação/Incentivos, Questões afetivas/sentimentais e Persistência) tiveram preponderância na influência das decisões dos alunos em permanecer no curso. Tal fato sugere ideias como: estimular os alunos EAD a desenvolverem a motivação para persistirem no curso (talvez com palestras que envolvam questões motivacionais ou outras atividades extracurriculares que concorram para o aumento da autoestima dos mesmos); corroborar para maiores interações entre eles através de grupos de estudo ou outros meios criativos envolvendo encontros presenciais (gerando coleguismo, interação, afetividade); envolver, mesmo que de forma indireta, os familiares e amigos dos alunos (possivelmente através de eventos como palestras para a comunidade envolvendo questões relacionadas ao curso ou propondo tarefas que contemplem a família ou o círculo de amigos dos alunos, entre outros).

Sob outra perspectiva fatores que envolvam a presença nos polos, como a atitude dos tutores presenciais e a distância (estes visitam os polos em quase todas as disciplinas), o suporte administrativo do polo e a diversidade das atividades foram mais relevantes para a permanência no PLAGEDER 3 do que fatores que envolvam questões

não presenciais como a atitude do professor, a estrutura administrativa da Universidade ou o material didático. Nesse sentido é relevante valorizar os momentos presenciais do curso EaD, definindo, por exemplo, a obrigatoriedade e necessidade de justificativa de ausência em todas as atividades que envolvam a presença dos alunos (como as aulas presenciais ou saídas de campo, além das atividades avaliativas presenciais). Quando for viável financeiramente para o curso, a manutenção do tutor presencial também parece ser significativa na busca por melhores índices de permanência.

A questão da disponibilidade de tempo para os alunos se apresentou relevante nos resultados deste trabalho, em um paradigma que envolve, por outro lado, a autodisciplina. Nesse sentido é pertinente avaliar se as atividades propostas por um curso EaD (leituras, aulas, vídeos, etc.) estão de acordo com a carga horária de cada disciplina. Além disso, é pertinente ponderar como serão propostas as atividades de modo a facilitar a realização pelos discentes (atividades síncronas ou assíncronas, por exemplo, ou então realização em casa ou no polo). É possível também instruir os alunos, dentro das possibilidades, de maneiras para gerenciar bem o tempo e ter uma boa organização para a realização do curso.

Fica como sugestão para futuras pesquisas a análise comparativa da permanência entre cursos totalmente a distância e cursos semipresenciais. Estudos que contemplem as questões motivacionais dos alunos relacionadas à EaD (como as preferências em relação a atividades curriculares e extracurriculares, por exemplo) também podem revelar possíveis formas de estimulá-los a permanecerem até o final dos cursos.

REFERÊNCIAS

ALVES, Lucineia. **Educação à distância: conceitos e história no Brasil e no mundo**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2011.

BEHR, Ariel; MOMO, Fernanda da Silva. **Gestão da Educação a Distância (EAD): Uma Significação a Partir das Práticas de Gestão na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)**. Em Rede - Revista de Educação a Distância - 2015, v. 2, n. 2

BIZARRIA, Fabiana Pinto de Almeida; SILVA, Maria Aparecida da; CARNEIRO, Teresa Cristina Janes. **Evasão Discente na EAD: Percepções do Papel do Tutor em uma Instituição de Ensino Superior**. In: ESUD – XI Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância Florianópolis/SC, 2014.

BRITTO, Lidiane Campos; MINCIOTTI, Silvio Augusto; CRISPIM, Sergio Feliciano; ZANELLA, William. **Motivos da Escolha da Educação a Distância: O Aluno como Consumidor**. RAIMED - Revista de Administração IMED, 6(2): 206-220 jul./dez. 2016.

CISADE, Porto Alegre: UFRGS. Site:
<http://www.ufrgs.br/cisade/institucional/infraestrutura> - Acesso em 12/09/2018

CHANLAT, Jean-François. **Ciências sociais e management: reconciliando o econômico e o social**. São Paulo: Atlas, 1999

COSTA, Maria Luisa Furlan. **História e políticas públicas para o ensino superior a distância no Brasil: o programa Universidade Aberta do Brasil em questão**, 2012 Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.45, p. 281-295

DAINESE, Carlos Alberto; RAMOS, Rosana Cardial dos Santos; GARBIN, Tânia Rossi. **Gestão da EaD: a Evasão e a Permanência dos Alunos em Cursos a Distância**. In: ESUD – IX Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância Recife/PE, 2012.

DEMARCO, Diogo Joel. **A formação de gestores públicos no Brasil: um balanço das contribuições do programa nacional de formação em administração pública (PNAP)**. Brasília: VIII Congresso CONSAD de Gestão Pública, 2015.

FIUZA, Patricia Jantsch. **Adesão e Permanência na Educação a Distância: Investigação de Motivos e Análise de Preditores Sociodemográficos, Motivacionais e de Personalidade para o Desempenho na Modalidade**. Porto Alegre: UFRGS, 2012.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. UAB/PLAGEDER/UFRGS/Série EAD. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2009.

- GOULART, Deise Mazarella. **Adesão ao Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB): Implicações Organizacionais na Universidade Federal do Rio Grande do Sul**. Porto Alegre: UFRGS, 2014.
- HACK, J. R. (2014). **1. Período: Introdução à Educação a Distância**. Florianópolis: UFSC/CCE/DLLE, 3ª. ed (ISBN 978-85-61483-86-9).
- LONGO, Carlos Roberto Juliano. **A EAD na pós-graduação**. In. LITTO, Fredic Michael; FORMIGA, Manuel Marcos Maciel (Orgs). **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009. p. 215-222.
- MARQUES, Paula Fogaça. **A Evasão no Ensino Superior a Distância PLAGEDER: um estudo de caso do polo UAB Balneário Pinhal**. Porto Alegre: UFRGS, 2010.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). **Resolução CD-FNDE 26-09 - Anexo I - Manual de atribuições dos bolsistas**. Brasília - DF, 2009.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). **Portaria CAPES nº 183, de 21/10/2016 – Diretrizes para concessão e pagamento de bolsas do Sistema UAB**. Diário Oficial da União.. Brasília - DF, 2016.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). **Portaria nº 101, de 8 de maio de 2018**. Diário Oficial da União. Brasília - DF, 2018.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). **Universidade Aberta do Brasil (UAB)**. Site: <http://portal.mec.gov.br/uab> - Acesso em 04/05/2019.
- MENDES, Valdelaine. **O tutor no ensino a distância: uma forma de precarização do trabalho docente?** Educação em Revista: Belo Horizonte | v.28 | n.02, Jun, 2012
- MINTZBERG, Henry. **Criando organizações eficazes: estruturas em cinco configurações** - 2ª ed. - São Paulo: Atlas, 2017.
- PACHECO, Andressa Sasaki Vasques et al. **Evasão e permanência dos estudantes de um curso de administração do sistema universidade aberta do brasil: uma teoria multiparadigmática**. In: III encontro de ensino e pesquisa em Administração e contabilidade: João Pessoa/PB, Nov, 2011.
- PLAGEDER. Porto Alegre: UFRGS. Site: <http://www.ufrgs.br/cursopgdr/apresentacao.htm> - Acesso em 12/09/2018.
- PRETI, Oreste. **A Universidade Aberta do Brasil uma política de Estado para o ensino superior “a distância”**, 2007 Site: http://200.129.241.72/publicacao/download/UAB_politica_de_Estado.pdf - Acesso em: 12/09/2018.
- RETAMAL, Daniela Rodrigues Cunha. **A Gestão em Cursos de Educação a Distância Via Internet : Uma Visão a Partir dos Fatores Críticos de Sucesso**. Porto Alegre: UFRGS/Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação, 2009.
- SARTORI, Ademilde Silveira; ROESLER, Jucimara. **Educação Superior a Distância: gestão da aprendizagem e da produção de materiais didáticos impressos e on-line**. Tubarão: Unisul, 2005.

SANTOS, Fabiano Cunha dos. **UAB como política pública de democratização do ensino superior via EAD**, 2011. Site: <http://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompletos/comunicacoesRelatos/0184.pdf> - Acesso em: 12/09/2018.

SANTOS, Adriana C. Omena dos; OLIVEIRA, Luciana Charão de, SOUZA, Sandro M. de. **Reflexões Acerca da Importância do Gestor de Equipes Multidisciplinares na Educação a Distância**. V Seminário Internacional de Educação a Distância. CAED - UFMG, 2013.

SERRA, Antonio Roberto Coelho; COSTA, Gustavo Pereira da; MOURÃO, Luciana. **Gestão da Educação a Distância: Sistema e Estrutura Organizacional Diante do Enade**. Revista GUAL, Florianópolis, v. 5, n. 4, p. 228-252, Edição Especial, 2012.

SCHULTZ, Glauco. **Introdução à gestão de organizações**. UAB/PLAGEDER/UFRGS/Série EAD. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2016. SEAD. Porto Alegre: UFRGS. Site: <http://www.ufrgs.br/sEaD> - Acesso em 13/09/2018.

VIEIRA, Márcia de Freitas. **A Gestão de EaD no contexto dos Polos de Apoio Presencial: Proximidades e diferenças entre a Universidade Aberta do Brasil e as Instituições universitárias privadas**. Universidade Aberta. Site: https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/7182/1/TD_MarciaVieira.pdf - Acesso em 04/03/2019

ZANELLA, Liane Carly Hermes. **Metodologia de Estudo e de Pesquisa em Administração**. Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração / UFSC; [Brasília] : CAPES:UAB, 2009.

APÊNDICE A – ROTEIROS DE QUESTIONÁRIOS COM A EQUIPE RELACIONADA AO PLAGEDER

Mensagem de e-mail enviada para todos os convidados da equipe:

Prezado ator envolvido com a 3ª edição do PLAGEDER ,

Venho através desse e-mail convidá-lo a participar da pesquisa que estou realizando com atores que atuaram na oferta do PLAGEDER 3, para analisar os fatores de permanência dos alunos no curso. Este trabalho se dá no âmbito do curso de Especialização em Gestão Pública da UAB/UFRGS.

Trata-se de um questionário que ficará disponível no período de: “período determinado no respectivo e-mail”.

O link para o questionário é: “link respectivo de acordo com a função exercida”.

QUESTIONÁRIOS DE ACORDO COM AS FUNÇÕES

Representantes da SEAD – Secretário de Educação à distância da SEAD/Coordenador UAB e Vice Secretária de Educação à distância da SEAD/Coordenadora UAB Adjunta

1. Qual a sua formação acadêmica?
2. Você teve alguma formação específica voltada para EaD antes de atuar nesta modalidade?
() Sim () Não
3. A estrutura organizacional estabelecida (divisão do trabalho e coordenação entre as tarefas), o planejamento e os aspectos operacionais foram adequados para o bom desenvolvimento das atividades do PLAGEDER 3? O que pode melhorar?
4. A instituição implementa sistemas de avaliação institucional, incluindo ouvidoria? Esses sistemas contemplam as especificidades da EaD para os cursos a distância?
5. Como é feita a escolha dos polos de apoio presencial dos cursos EaD?
6. Você considera que o grau de exigência de um curso tem influência sobre a permanência? Essa influência seria positiva ou negativa, em sua visão?
7. Que benefícios ou prejuízos você percebe nas estruturas temporárias de pessoal?

8. A UFRGS teria condições de ofertar cursos EaD com recursos próprios? Por quê?
9. Quais os principais fatores a serem considerados para manter níveis adequados de permanência nos cursos EaD?
10. Você faz questão de preservar a sua identidade na publicação do trabalho?
() Sim () Não

Coordenadores de curso

1. Qual a sua formação acadêmica?
2. Você teve alguma formação específica voltada para EaD antes de atuar nesta modalidade?
() Sim () Não
3. A estrutura organizacional estabelecida (divisão do trabalho e coordenação entre as tarefas), o planejamento e os aspectos operacionais foram adequados para o bom desenvolvimento das atividades do PLAGEDER 3? O que pode melhorar?
4. Como foi feita a escolha dos polos de apoio presencial do PLAGEDER?
5. Aconteciam visitas periódicas da equipe aos polos? Como se dava esse processo?
6. A seleção de tutores e de coordenadores de polo passava pela gerência da coordenação do curso? De que forma?
7. Em que proporção o corpo docente era vinculado à própria instituição, com formação e experiência na área de ensino e em educação a distância?
8. Que benefícios ou prejuízos você percebe nas estruturas temporárias de pessoal?
9. Você considera que o grau de exigência de um curso tem influência sobre a permanência? Essa influência seria positiva ou negativa, em sua visão?
10. Como se deu a comunicação entre o Polo e a equipe do PLAGEDER? Foi adequada para o atendimento das demandas dos alunos?
11. Quais foram as principais dificuldades dos alunos para a permanência no PLAGEDER 3, na sua perspectiva?
12. Quais os principais fatores a serem considerados para manter níveis adequados de permanência nos cursos EaD?
13. Você faz questão de preservar a sua identidade na publicação do trabalho?
() Sim () Não

Profissional de Tecnologia da Informação (Técnico Administrativo)

1. Qual a sua formação acadêmica?
2. Qual a sua formação em EaD? Você tem uma formação continuada para trabalhar com EaD?
3. A estrutura organizacional estabelecida (divisão do trabalho e coordenação entre as tarefas), o planejamento e os aspectos operacionais foram adequados para o bom desenvolvimento das atividades do PLAGEDER 3? O que pode melhorar?
4. As ferramentas de trabalho (em especial as relacionadas à EaD) utilizadas no PLAGEDER 3 eram adequadas ao processo de ensino e aprendizagem estabelecido para o curso? Como elas foram adaptadas à realidade de cada polo?
5. No PLAGEDER 3 todas as atividades a distância podiam ser realizadas pelos alunos em seus computadores pessoais ou eles deviam comparecer ao polo? Havia flexibilidade nesse sentido? Como funcionava esse processo?
6. Houve avaliação prévia da infraestrutura física de todos os polos pela universidade ?
7. Houve atualização ou ampliação dos recursos tecnológicos durante a realização do curso?
8. Quais foram as principais dificuldades enfrentadas para o bom desenvolvimento das atividades que você desempenhou no decurso do PLAGEDER 3?
9. Você faz questão de preservar a sua identidade na publicação do trabalho?
() Sim () Não

Membro da equipe administrativa (Técnico Administrativo)

1. Qual a sua formação acadêmica?
2. Qual a sua formação em EaD? Você tem uma formação continuada para trabalhar com EaD?
3. A estrutura organizacional estabelecida (divisão do trabalho e coordenação entre as tarefas), o planejamento e os aspectos operacionais foram adequados para o bom desenvolvimento das atividades do PLAGEDER 3? O que pode melhorar?
4. Aconteciam visitas periódicas aos polos da equipe do PLAGEDER? Como se dava esse processo?

5. A disponibilidade dos recursos para realizar as despesas rotineiras do curso como diárias para a equipe, compra de passagens, e outras, foi adequada? Porquê?
6. A possibilidade de o técnico administrativo receber bolsa, além da sua remuneração, foi um fator motivador para a melhor prestação dos serviços no PLAGEDER 3?
7. Como você avalia as políticas de contratação e remuneração no PLAGEDER 3?
8. Foi feita alguma análise, planejamento e controle dos custos fixos e variáveis?
9. Quais foram as principais dificuldades enfrentadas para o bom desenvolvimento das atividades que você desempenhou no decurso do PLAGEDER 3?
10. Você faz questão de preservar a sua identidade na publicação do trabalho?
() Sim () Não

Coordenadores de Polo

1. Qual a sua formação acadêmica?
2. Você teve alguma formação específica voltada para EAD antes de atuar nesta modalidade?
() Sim () Não
3. A estrutura organizacional estabelecida (divisão do trabalho e coordenação entre as tarefas), o planejamento e os aspectos operacionais foram adequados para o bom desenvolvimento das atividades do PLAGEDER 3? O que pode melhorar?
4. O Polo ofereceu infraestrutura física e de pessoal para suporte tecnológico, científico e instrumental ao PLAGEDER 3?
5. A infraestrutura física do Polo contemplou ambientes de estudo e de prática adequados ao número de alunos e à natureza curso PLAGEDER?
6. Como se deu a comunicação entre o Polo e a equipe do PLAGEDER?
7. Quais são os dias e horários de funcionamento do polo?
8. Quais foram as principais dificuldades dos alunos para a permanência no PLAGEDER 3, na sua perspectiva?
9. Quais os principais fatores a serem considerados para manter níveis adequados de permanência nos cursos EAD?
10. Você faz questão de preservar a sua identidade na publicação do trabalho?
() Sim () Não

Professores

1. Qual a sua formação acadêmica?
2. Você teve alguma formação específica voltada para EAD antes de atuar nesta modalidade?
() Sim () Não
3. A estrutura organizacional estabelecida (divisão do trabalho e coordenação entre as tarefas), o planejamento e os aspectos operacionais foram adequados para o bom desenvolvimento das atividades do PLAGEDER 3? O que pode melhorar?
4. As metodologias de ensino utilizadas no curso desafiaram o aluno a aprofundar conhecimentos e desenvolver competências reflexivas e críticas?
5. Foi possível realizar um atendimento aos alunos de modo diferenciado respeitando os diferentes níveis de aprendizagem? Como se deu esse processo?
6. Em uma situação ideal, seria adequado os tutores terem um vínculo diferente para o exercício das suas funções, fazendo parte do corpo docente da Universidade? Porquê?
7. Como você avalia o custo/benefício de atuar como professor em um curso da UAB?
8. Você considera que o grau de exigência de um curso tem influência sobre a permanência? Essa influência seria positiva ou negativa, em sua visão?
9. Quais foram as principais dificuldades dos alunos para a permanência no PLAGEDER 3, na sua perspectiva?

Tutores a Distância

1. Qual a sua formação acadêmica?
2. Você teve alguma formação específica voltada para EAD antes de atuar nesta modalidade?
() Sim () Não
3. A estrutura organizacional estabelecida (divisão do trabalho e coordenação entre as tarefas), o planejamento e os aspectos operacionais foram adequados para o bom desenvolvimento das atividades do PLAGEDER 3? O que pode melhorar?

4. Foi possível realizar um atendimento aos alunos de modo diferenciado respeitando os diferentes níveis de aprendizagem? Como se deu esse processo?
5. Como você avalia o custo/benefício de atuar como tutor?
6. O fato de o vínculo do tutor com a Universidade ser precário limita as possibilidades de executar um trabalho com qualidade?
7. Quais foram as principais dificuldades enfrentadas para o bom desenvolvimento das atividades que você desempenhou no decurso PLAGEDER ?
8. Como se deu a comunicação entre o Polo e a equipe do PLAGEDER?
9. Quais foram as principais dificuldades dos alunos para a permanência no PLAGEDER 3, na sua perspectiva?

Tutores Presenciais

1. Qual a sua formação acadêmica?
2. Você teve alguma formação específica voltada para EAD antes de atuar nesta modalidade?
 Sim Não
3. A estrutura organizacional estabelecida (divisão do trabalho e coordenação entre as tarefas), o planejamento e os aspectos operacionais foram adequados para o bom desenvolvimento das atividades do PLAGEDER 3? O que pode melhorar?
4. Foi possível realizar um atendimento aos alunos de modo diferenciado respeitando os diferentes níveis de aprendizagem? Como se deu esse processo?
5. O fato de o vínculo do tutor com a Universidade ser precário limita as possibilidades de executar um trabalho com qualidade?
6. Como se deu a comunicação entre o Polo e a equipe do PLAGEDER?
7. Quais foram as principais dificuldades enfrentadas para o bom desenvolvimento das atividades que você desempenhou no decurso PLAGEDER ?
8. Quais foram as principais dificuldades dos alunos para a permanência no PLAGEDER 3, na sua perspectiva?
9. Você faz questão de preservar a sua identidade na publicação do trabalho?
 Sim Não

APÊNDICE B - Questionário *online* com os egressos do PLAGEDER 3 que aceitaram participar da pesquisa.

Esta é uma pesquisa de pós-graduação do Programa de Pós-graduação em Gestão Pública UAB/UFRGS. Ao responder esta pesquisa sobre a permanência no PLAGEDER você ajudará na identificação dos fatores mais importantes para a organização de um curso EaD. As informações aqui prestadas não serão divulgadas de forma individualizada não sendo possível identificar as pessoas que participaram.

Ao final do questionário serão solicitadas algumas informações para identificar o perfil dos respondentes como sexo, profissão, etc.

Com base na escala de 1 a 5, onde "1 - Não contribuiu" representa nenhuma influência na permanência no PLAGEDER e "5 - contribuiu muito " representa influência muito significativa na permanência no curso, pergunta-se: em que medida cada um dos fatores abaixo relacionados contribuiu para a sua permanência no PLAGEDER e, conseqüentemente, para a conclusão no curso?

Ex:

1. Estrutura da Universidade e do polo como um todo (recursos materiais, organização):

Não contribuiu Contribuiu muito pouco Contribuiu um pouco Contribuiu em boa medida Contribuiu muito

2. Suporte administrativo da Universidade (bom atendimento, flexibilidade, resolutividade):

Não contribuiu Contribuiu muito pouco Contribuiu um pouco Contribuiu em boa medida Contribuiu muito

3. Suporte administrativo do Polo (bom atendimento, flexibilidade, resolutividade):

Não contribuiu Contribuiu muito pouco Contribuiu um pouco Contribuiu em boa medida Contribuiu muito

4. Atitude / Comportamento do professor (atenção, comprometimento, dinamismo e empenho dos professores):

Não contribuiu Contribuiu muito pouco Contribuiu um pouco Contribuiu em boa medida Contribuiu muito

5. Atitude / Comportamento dos tutores a distância (auxílio, lembretes, orientações, incentivos e socialização proporcionados pelos tutores à distância):

Não contribuiu Contribuiu muito pouco Contribuiu um pouco Contribuiu em boa medida Contribuiu muito

6. Atitude / Comportamento do tutor presencial (auxílio, lembretes, orientações, incentivos e socialização proporcionados pelo tutor presencial):

Não contribuiu Contribuiu muito pouco Contribuiu um pouco Contribuiu em boa medida Contribuiu muito

7. Atividades (diversidade e características das atividades presenciais, online e complementares):

Não contribuiu Contribuiu muito pouco Contribuiu um pouco Contribuiu em boa medida Contribuiu muito

8. Material didático /Conteúdo (material didático e conteúdos satisfatórios):

Não contribuiu Contribuiu muito pouco Contribuiu um pouco Contribuiu em boa medida Contribuiu muito

9. Recursos tecnológicos (Webconferências, ambiente de aprendizagem virtual (Moodle) e outros recursos tecnológicos):

Não contribuiu Contribuiu muito pouco Contribuiu um pouco Contribuiu em boa medida Contribuiu muito

10. Flexibilidade de horários (Flexibilidade de horários, disponibilidade de horários):

Não contribuiu Contribuiu muito pouco Contribuiu um pouco Contribuiu em boa medida Contribuiu muito

11. Questões afetivas /sentimentais (coleguismo, reciprocidade, confiança e afetividade):

Não contribuiu Contribuiu muito pouco Contribuiu um pouco Contribuiu em boa medida Contribuiu muito

12. Interação / Comunicação (Interação, interatividade, comunicação):

Não contribuiu Contribuiu muito pouco Contribuiu um pouco Contribuiu em boa medida Contribuiu muito

13. Motivação / Incentivos (estímulos positivos de familiares e amigos, encorajamento):

Não contribuiu Contribuiu muito pouco Contribuiu um pouco Contribuiu em boa medida Contribuiu muito

14. Persistência (persistência, empenho, determinação):

Não contribuiu Contribuiu muito pouco Contribuiu um pouco Contribuiu em boa medida Contribuiu muito

Por fim, quais foram as principais dificuldades que você enfrentou para a permanência no PLA GEDER 3? _____

Sexo:

Masculino Feminino

Idade: _____

Profissão: _____

Polo onde cursou o PLAGEDER: _____

Tinha familiaridade com os recursos de informática antes de cursar o PLAGEDER?

Sim Não