

**POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E O
SISTEMA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL NAS
UNIVERSIDADES ESTADUAIS**

COSTA, Maria Luisa Furlan
UNESP/SP

KNUPPEL, Maria Aparecida Crissi
UNICENTRO

JUNIOR, Klaus Schlunzen
UNESP/SP

VIDAL, Eloisa Maia
UFC

Palavras - chave:

Educação a Distância.
Brasil.
Universidade Aberta do Brasil.

RESUMO

Este artigo tem como objeto de análise as políticas públicas para o Ensino Superior a distância (EaD) e a implementação do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), tomando-se como ponto de partida a oficialização dessa modalidade de ensino na atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. O foco central são as ações desenvolvidas pelas universidades estaduais das cinco regiões do Brasil integrantes desse programa do governo federal que têm contribuído significativamente para a formação inicial e continuada de professores no Brasil.

ABSTRACT

This article has its goal to analyse public policies for College Distant Education and implementation of the Open Brazilian University System, stating from an official stand point of the Basics and Directives Law for National Education. The central aim are actions developed by the five regions of the State Universities which make part of the system coordinated by the Federal Government. This system has largely contributed for the initial formation and continuous improvement to the Brazilian teachers.

Keywords: Distance Education. Brazil. Open University of Brazil

1 POLÍTICAS PÚBLICAS PARA O ENSINO SUPERIOR A DISTÂNCIA

A oficialização da modalidade de educação a distância (EaD) e os avanços advindos das novas tecnologias da informação e comunicação contribuíram para a expansão da oferta de cursos superiores a distância no Brasil. Esse fato ocorre num contexto de grande pressão pelo aumento de vagas no ensino superior, decorrente de políticas de ajuste econômico que afetaram o crescimento das Instituições de Ensino Superior (IES) públicas, acentuando o déficit educacional que tem provocado a exclusão de grande parcela da população do acesso ao ensino superior.

Nesse contexto surge, por parte do governo federal, um discurso em prol da modernização e racionalização das universidades públicas que indica a necessidade de se buscar alternativas capazes de acompanhar as demandas educacionais que a sociedade exige, e a EaD é apontada como uma possibilidade para ampliar e democratizar o acesso ao ensino superior público, gratuito e de qualidade.

Assim, o que move o Ministério da Educação (MEC) a desenvolver ações para incentivar, coordenar e financiar iniciativas na modalidade a distância é a possibilidade de democratizar e interiorizar o ensino superior. O principal objetivo do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), criado em 2005 no âmbito do Fórum das Estatais pela Educação, é a expansão e interiorização da oferta de cursos de educação superior tendo como base o estabelecimento de parceria entre as esferas federais, estaduais e municipais de governo.

Até a promulgação da Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996a) e da criação da Secretaria Especial de Educação a Distância (SEED), vinculada ao MEC, na década de 1990, a EaD comumente era vista pelo governo, como um recurso paliativo utilizado para atender, em determinados momentos, às demandas específicas, geralmente de estudantes excluídos do sistema regular de ensino e ações de formação dirigidas para os profissionais que atuavam na educação básica. Essa postura do governo abriu espaço para que a iniciativa privada iniciasse o que se pode denominar de primeira onda de expansão da oferta de EaD no país.

Paralelamente ao processo de normatização da EaD, a SEED foi criada, em 27 de maio de 1996, por meio do Decreto nº 1.917 (BRASIL, 1996b), como um órgão do MEC, que representava a intenção do governo federal de investir na EaD e nas novas tecnologias como uma das estratégias para democratizar o acesso e elevar o padrão de qualidade da educação brasileira. No Artigo 27 desse Decreto definiram-se as competências da SEED, que desde o

início recebeu a missão de planejar, orientar, coordenar e supervisionar o processo de formulação e implementação da política de EaD.

No período de 1996 a 2007 a SEED assumiu a responsabilidade pelas ações e programas desenvolvidos a distância e também formulou as bases legais e políticas para a criação da UAB, considerada uma das ações de maior relevância para a política educacional do momento.

Em 2007, a UAB migra da SEED e passa a ser coordenada pela Diretoria de Educação da Distância (DED) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). A criação dessa diretoria, no contexto do que passou a ser chamado de “Nova Capes”, justifica-se em função do trabalho desenvolvido pelo MEC para a expansão do ensino superior a distância na esfera pública, como forma de conter o processo de privatização do ensino superior brasileiro. Essa reorganização resultou ainda da necessidade apontada no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) de se estabelecer um vínculo mais efetivo entre a educação básica e o ensino superior, com ênfase na formação e valorização dos profissionais da educação.

Costa (2010) enfatiza que as proposições do PDE constam que a formação e valorização dos professores deve ter como esteio de sustentação a UAB e o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) que, juntos, poderiam favorecer o estabelecimento de uma relação permanente entre a educação superior e a educação básica. No referido documento consta que este seria o embrião de um futuro sistema nacional público de formação de professores.

As novas responsabilidades delegadas à Capes no PDE implicou num amplo processo de reorganização de sua estrutura, aprovada por meio do Decreto nº 6.316 (BRASIL, 2007). O artigo 2º desse Decreto, estabelece que a finalidade da Capes é a de subsidiar a formulação de políticas e desenvolvimento de atividades de suporte à formação de profissionais de magistério para a educação básica e superior, assim como para o desenvolvimento científico e tecnológico do país.

Em 2011 a SEED foi extinta mediante uma reforma ministerial e seus programas passaram a ser vinculados a outras secretarias do MEC.

2 O SISTEMA UAB E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

O artigo 61 da Lei nº 9394/96 destaca a relevância da formação para os profissionais da educação, apontando para a necessidade de que todos os professores que atuam na educação básica devem possuir formação específica em nível superior.

O Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001, em suas metas e estratégias também postula a necessidade de formação em nível superior para atender às demandas da educação básica. Esse documento, na Meta nº 4, destaca a EaD como uma possibilidade para a oferta de ensino superior para atender às exigências sociais e educacionais.

No quadro educacional que se apresentava à época da aprovação do primeiro PNE e para alcançar as metas estabelecidas para a formação de professores, o governo federal instituiu programas direcionados à formação dos profissionais da educação e por meio do Decreto nº 5800/2006 cria a UAB, voltada para o desenvolvimento da EaD com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no país.

A atuação da UAB aumentou significativamente o acesso de pessoas ao ensino superior. Em 2010, o número de licenciados foi de 246 professores; em 2013, esse número ultrapassou 22.000 pessoas. Na formação continuada em nível de especialização, esse número era na ordem de 9 mil professores e, em 2013, a certificação atingiu 34 mil docentes.

Mesmo com o aumento significativo de pessoas atendidas em cursos de formação em universidades públicas, assim como nas universidades particulares, há ainda a necessidade de formação de professores, como aponta o novo PNE (Lei nº 13.005, de 25/06/2014).

Nesse documento, a Meta nº 15 busca assegurar que todos os professores da educação básica possuam formação em nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam. Há muito o que se avançar, pois segundo o Relatório do Observatório do PNE (2015), 25% dos professores que atuam na Educação Básica não possuem curso superior. De igual forma, destaca o Relatório que 67% dos professores que atuam nos anos finais do ensino fundamental não possuem licenciatura na área em que lecionam e, no ensino médio, a situação é semelhante, pois cerca de 51% dos professores que trabalham com essa modalidade precisam de formação em sua área de atuação. Já a Meta 16 do PNE aponta a necessidade de “[...] formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por

cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência do PNE” (BRASIL, 2014).

Essas metas com suas respectivas estratégias incidem na necessidade de efetivação de uma política nacional de formação dos professores, e nesse sentido, algumas iniciativas têm sido implementadas. Recentemente, a Resolução nº 2 de 1º de julho de 2015, do Conselho Nacional de Educação (CNE), definiu as Diretrizes Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada e apontou que para a consolidação das normas nacionais formação de profissionais do magistério para a educação básica é indispensável, considerando a abrangência e a complexidade da educação de modo geral e, em especial, a educação escolar. Julgou importante ainda, a necessidade de articular as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada, em nível superior, e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica.

A Resolução, ao fazer referência ao PNE/2014, assinala:

[...] torna-se imprescindível uma ação orgânica que se efetive por meio de política nacional e de Diretrizes Curriculares Nacionais direcionadas a romper com as assimetrias nacionais, regionais, estaduais, municipais e institucionais, bem como garantir profissionais com formação adequada nas diferentes etapas e modalidades e propiciar maior organicidade à formação (BRASIL, 2015a).

Nessa citação, percebe-se urgência para que as IES concebam seus cursos de licenciaturas pautados: a) na formação inicial e continuada, de forma sistêmica e orgânica, entrelaçada com os princípios da educação básica; b) nas escolas como campo de prática dos profissionais do magistério; c) em formas de acesso à formação inicial e continuada que contribuam para a redução das desigualdades sociais, regionais e locais.

Nas últimas décadas, esforços foram envidados para garantir maior organicidade entre as políticas, os programas e as ações direcionados à formação de professores. Mesmo com legislações e documentos aprovados que deram origem a iniciativas do Governo Federal, as necessidades são inúmeras, em termos de quantidade de pessoas que necessitam de formação e em qualidade de modo que assegurem uma formação ampla e sólida para esses profissionais. Por outro lado, é relevante reconhecer movimentos, sobretudo nas IES, de rediscussão da formação docente, resultando na constituição de grupos de pesquisas, publicações na área e instituição de fóruns de licenciaturas.

A articulação com a educação básica é uma forma de fortalecer a atuação das IES, pois ao promover uma aproximação com as redes públicas de educação, mediante ações que

valorizam a qualidade da educação, promove-se a retroalimentação dos processos educativos no âmbito das próprias IES. Portanto, é fundamental a participação das IES em programas de formação inicial e continuada dos profissionais da educação que privilegiem o ensino, a pesquisa e a extensão.

Nesse âmbito, a EaD desempenha função estratégica, uma vez que rompe com barreiras espaciais e temporais, introduzindo inovações e favorecendo um amplo processo de inclusão digital, aspectos relevantes a ser considerados na educação do século XXI. Os programas de educação a distância voltados à formação de profissionais do magistério para a educação básica são indispensáveis para o projeto nacional da educação brasileira tendo em vista: 1) a urgente necessidade de ampliação da oferta de cursos de educação superior para a população; 2) aspectos relacionados à dimensão continental do país e à administração do tempo por parte dos indivíduos; 3) a oportunidade de acesso e de permanência na universidade; 4) a possibilidade do uso das tecnologias digitais de informação e comunicação como um dos mecanismos de inserção educacional que auxilia no processo de formação; 5) a qualidade dos cursos ofertados a distância pelas IES.

Nesse contexto, a EaD mostra-se como uma modalidade educacional que é capaz de diminuir a distância do aluno frente a sua participação em atividades educativas. Entende-se essa modalidade como uma forma de encurtar a distância entre o aluno e o conhecimento, ao possibilitar-lhe, por meio de materiais educacionais digitais, o acesso a mais conteúdos e saberes.

Pela inserção social e pelo alcance educacional, as universidades estaduais no Sistema UAB (SisUAB) têm contribuído significativamente para os processos de formação inicial e continuada de professores pois consideram que a formação acadêmica deve ser ampliada e que a democratização do conhecimento deve ser um marco referencial de sua existência.

Os dados do SisUAB apontam que as universidades estaduais são responsáveis por um percentual significativo da formação de professores com forte presença no interior dos estados. Um balanço de sua participação no SisUAB pode ser observado na Tabela 1, indicando que a contribuição dessas instituições é de 21,3% no número total de vagas ofertadas. No tocante à oferta de vagas para professores, as universidades estaduais destinaram 46,6% do total de suas vagas para esse público, enquanto as federais (universidades e institutos) alocaram 39,2% das suas vagas.

Quando se analisa um dos indicadores de rendimento do sistema, observa-se que nas universidades estaduais apenas 16,6% dos alunos foram desvinculados, o que representa

30,5% dos alunos cadastrados, enquanto as instituições federais atingem 39,3% de alunos desvinculados. No que tange ao indicador de sucesso dos alunos, expresso pelo número de formados, os dados mostram que as universidades estaduais são responsáveis por 26,9% dos alunos que concluíram a UAB até o momento.

Tabela 1 – Oferta de vagas e situação dos alunos no Sisub, 2015

	Nº vagas	Nº vagas prof	Nº alunos cadastrados	Nº alunos desvinculados	Nº alunos falecidos	Nº alunos formados
Total	374.286	146.576	342.080	134.476	141	127.047
Estaduais	79.809	37.045	73.052	22.289	31	34.189
% em relação ao total	21,3%	25,3%	21,4%	16,6%	22,0%	26,9%

Fonte: Capes. Sisub em 23/09/2015

A Tabela 2 apresenta dados dos cursos de licenciatura no SisUAB e é possível constatar que as universidades estaduais são responsáveis por 32,7% dessas vagas, representando 50,1% do total de vagas para professores, apresentando um número menor de alunos evadidos.

Tabela 2 – Oferta de vagas em licenciaturas e situação dos alunos no Sisub, 2015

Licenciaturas	Nº vagas	Nº vagas prof	Nº alunos cadastrados	Nº alunos desvinculados	Nº alunos falecidos	Nº alunos formados
Total	111.627	43.557	100.276	45.739	72	33.242
Estaduais	36.485	21.825	33.535	9.406	16	16.300
% em relação ao total	32,7%	50,1%	33,4%	20,6%	22,2%	49,0%

Fonte: Capes. Sisub em 23/09/2015

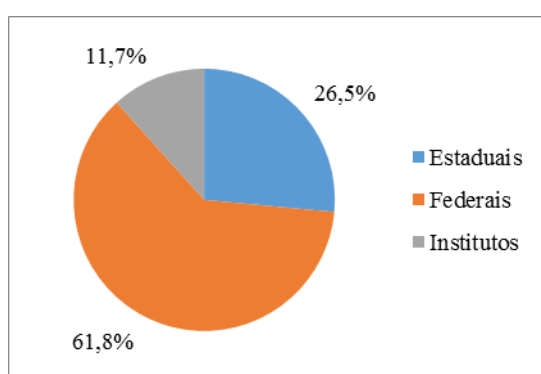
Nas Tabelas 1 e 2, observa-se a colaboração entre os entes federados na consecução dos objetivos de um programa nacional de formação de profissionais do magistério da educação básica, articulado pelo MEC, por meio da Capes, pelas instituições formadoras e sistemas e redes de ensino. Nesse cenário, as universidades estaduais, mesmo não integrando o sistema federal de ensino superior, têm contribuído significativamente em termos sociais, educacionais e culturais para com as pessoas de diferentes regiões do país.

O objetivo do Edital nº 75, lançado em dezembro de 2014, era a oferta de 250 mil novas vagas em cursos superiores na modalidade a distância para serem preenchidas pelas IES que compõem o SisUAB. Em resposta ao Edital, 96 instituições apresentaram propostas, totalizando 197.215 vagas, sendo 76.799 (38,9%) para licenciaturas, 39.975 (20,3%) para o

Programa Nacional de Administração Pública e 80.441 (40,8%) para outros cursos (incluindo bacharelados e especializações).

Um olhar mais detalhado sobre a participação das universidades estaduais nesse Edital mostra que as 27 instituições participantes do SisUAB apresentaram propostas para 43.386 vagas, sendo 46,9% (20.331) para licenciatura, 22,1% (9.615) para o PNAP e 31,0% para outros cursos. O Gráfico 1 permite observar como está distribuída a oferta das licenciaturas entre as 50 universidades federais, os 18 institutos e as 27 universidades estaduais.

Gráfico 1 – Oferta das licenciaturas Edital 75/2014



Fonte: Capes. Dados do Edital 75/2014

Quando estratifica-se os dados por região geográfica (Tabela 3), observa-se que a maior oferta de licenciatura se encontra na região Nordeste, seguida das regiões Sul e Sudeste, fato associado ao perfil dos docentes da educação básica das respectivas regiões.

Tabela 3 – Oferta de vagas em licenciaturas por tipo de instituição e região geográfica, 2015

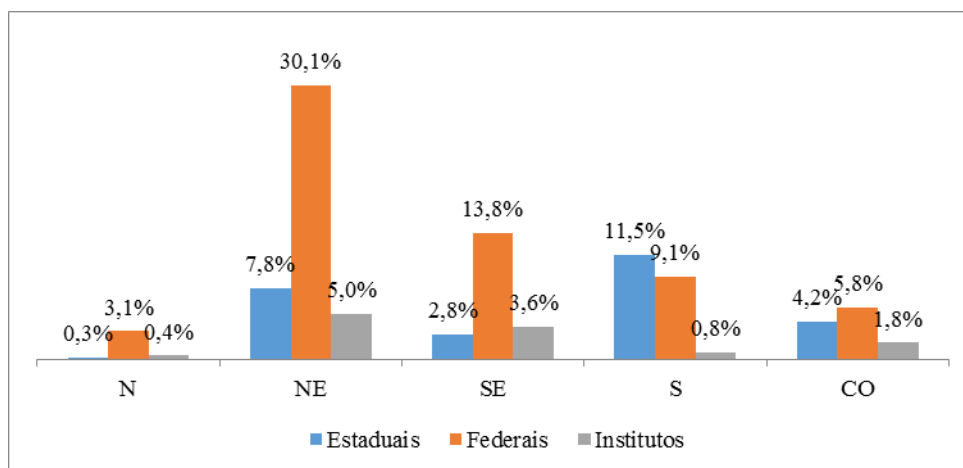
Região/Instituição	Estaduais	Federais	Institutos	Total
Norte	200	2.380	315	2.895
Nordeste	6.000	23.095	3.848	32.943
Sudeste	2.126	10.615	2.790	15.531
Sul	8.805	6.975	630	16.410
Centro Oeste	3.200	4.420	1.400	9.020
Total	20.331	47.485	8.983	76.799

Fonte: Capes. Dados do Edital 75/2014

O Gráfico 2 mostra as ofertas de licenciaturas em cada região do país e a participação percentual das instituições constituintes do SisUAB. Assim, verifica-se que as universidades estaduais se destacam na oferta desses cursos na região Sul, ultrapassando as ofertas das universidades federais e institutos juntos, e na região Nordeste respondem por

22,3% da oferta das instituições federais. Na região Centro-Oeste, a participação das universidades estaduais representa 55% da oferta das instituições federais; e no Sudeste, respondem por 15,9% da oferta das instituições federais.

Gráfico 2 – Percentual de oferta de licenciaturas por tipo de instituição e região geográfica, 2015



Fonte: Capes. Dados do Edital 75/2014

Aliada à conjuntura aqui apresentada, reforça-se a exigência legal de que todos os professores da educação básica possuam escolaridade em nível superior e participem de programas de formação continuada. Destaca-se também a necessidade do aumento da oferta de vagas via modalidade de educação a distância, porque somente um modelo de educação que supere os limites de tempo e espaço é capaz de oferecer condições permanentes de aprendizagem ao longo da vida, podendo vir a modificar o sentido da formação dos professores.

A alta seletividade no ensino superior brasileiro e as dificuldades em ampliar significativamente seu atendimento fazem com que cada vez mais as universidades públicas busquem uma atuação conjunta e consorciada em favor da democratização e da qualidade do ensino e, nesse sentido, as universidades estaduais têm estabelecido parcerias em sua atuação e reforçado seu compromisso social em favor da democratização desse nível de ensino.

3 O ENSINO HÍBRIDO E A INSTITUCIONALIZAÇÃO DA EAD NAS IES ESTADUAIS

É inegável que os principais avanços científicos das últimas décadas têm relação estreita com o surgimento e desenvolvimento das tecnologias digitais. Depende-se quase que

integralmente do uso de equipamentos digitais para o trabalho, para as pesquisas, para a vida em sociedade, cuidados com a saúde, etc..., mas muito pouco com o seu emprego em educação, como meio para favorecer o trabalho docente em ambientes educacionais cuja finalidade primordial é levar as pessoas a aprender e por meio desse aprendizado, poder aplicar os conhecimentos construídos em sua vida.

As tecnologias digitais ampliam as habilidades cognitivas, motoras e sensoriais. Nessa premissa, se elas potencializam nossas capacidades, por que não empregá-las em ambientes de aprendizagem? Limitar o processo educacional à figura única do professor é perpetuar uma realidade que teria algum sentido em um tempo muito distante, uma vez que hoje é possível encontrar a informação em vários meios digitais e com qualidade. Além disso, entender que o estudante é um ser integralmente dependente do professor é relegar a educação a um processo de subordinação, de não autonomia, não criativo e hierarquizado, características que não interessam ao futuro profissional em formação.

Defende-se uma educação que deve continuar tendo o professor como o orquestrador do processo, mas aliado ao uso das tecnologias digitais, da combinação do presencial com o virtual, conduzindo a uma educação híbrida (GARRISON; VAUGHAN, 2008) que combina a competência docente com as potencialidades do digital. Empreender ações para uma educação híbrida implica fazer com que o professor se desprenda de modelos pedagógicos centrados em sua pessoa, limitados ao espaço e ao tempo da sala de aula. Significa uma oportunidade para o docente refletir sobre o próprio conceito de aula, como se dá a sua interação com os estudantes, de que maneira ocorre o aprendizado e como este pode ser avaliado.

Nessa direção, a educação híbrida conduz o professor a definir um novo planejamento de atividades que não mais considera a sua presença física e a do estudante, mas pensarem como podem construir ambientes de aprendizado significativos e contextualizados independentes da relação espaço e tempo.

É necessário entender que o uso das tecnologias pode provocar mudanças na concepção de novas metodologias para a educação, favorecendo a construção de ambientes de aprendizagem que exploram o potencial das tecnologias na direção de ambientes ricos, contextualizados, personalizados, acessíveis e significativos e que podem servir de suporte para o desenvolvimento de atividades educacionais orientadas essencialmente por professores, o que certamente não implica em sua substituição por máquinas digitais.

O conceito de aula limitado ao tempo e ao espaço físico da sala, no qual professores e estudantes necessariamente encontram-se presencialmente para uma atividade de ensino e de aprendizagem é hoje questionado. Esse modelo, por meio do qual o professor professa e o estudante recebe a informação, não tem mais sentido em um mundo permeado pelas tecnologias, onde talvez o lugar mais pobre de informação é a própria escola¹, essencialmente focada na figura do docente.

O acesso universal à informação por meio das redes de computadores coloca nas mãos dos estudantes dados de qualquer natureza, com uma qualidade muito superior quando comparada a outros meios comumente empregados. Esse cenário põe em xeque um sistema educacional centrado na informação e que sobrevivia até então graças aos limites que se tinha em relação às tecnologias, uma vez que o estudante, para ter acesso a elas, dependia quase que exclusivamente dos recursos tecnológicos da escola ou da IES. O surgimento das tecnologias móveis derrubou essa situação e deu origem a novos desafios para o professor e para os estudantes.

Portanto, acreditar em uma educação híbrida é desenvolver uma nova perspectiva de educação centrada no humano, que abra possibilidades para uma educação permeada por tecnologias, possibilitando novas perspectivas, como ocorre nos demais setores da sociedade, considerando um mundo em que se deve aprender continuamente, ao longo da vida, com independência para encontrar materiais e diferentes fontes de informação e de conhecimento.

Esse breve cenário remete a uma educação superior que alia as competências em ensino, pesquisa e extensão na construção de uma academia que deverá ter sua capacidade expandida e democratizada mediante uma formação mais flexível e inclusiva. Para o professor, a compreensão de que o estudante pode ter acesso ao conhecimento por meio de tecnologias digitais, de forma a utilizar o espaço e o tempo na IES para aprofundar suas expectativas de aprendizado. Nessa concepção, têm-se promissoras esperanças de uma educação superior que alia qualidade a novas formas de ensinar e de aprender.

Para auxiliar nesse processo de mudança, as IES precisam definir iniciativas de uso das TDIC em sua atividade regular. Em muitas das IES estaduais, isso tem se concretizado com o oferecimento de cursos no SisUAB. Em algumas, há iniciativas próprias ou fomentadas por sistemas estaduais públicos de educação. Em todas essas ações, os

¹ O termo escolar aqui é utilizado para indicar qualquer espaço de educação, da educação básica ao ensino superior.

resultados mostram importantes avanços no uso das TDIC no ensino superior, bem como o início de um tímido processo de institucionalização da EaD (SCHLÜNZEN JUNIOR, 2013).

Na direção da institucionalização, a concepção de mudança pautada em uma educação híbrida certamente poderá contribuir para que de fato se tenha o uso das TDIC e de ações de EaD verdadeiramente impregnadas nesse contexto. Isto implicará em uma reavaliação da academia em diversos aspectos, considerando uma reformulação curricular com metodologias ativas e novos conceitos de participação discente, de avaliação, de novos ambientes de aprendizagem, presenciais ou virtuais, e de redefinir o esforço docente frente ao potencial das tecnologias como um recurso pedagógico.

Ao reavaliar o cenário, ter-se-á a chance de construir uma educação superior permeada por metodologias que privilegiem a construção do conhecimento pelos estudantes, com autonomia e autoria. O uso de estratégias como aprendizagem baseada em problemas (PBL) e projetos, aliada a uma concepção de sala de aula invertida (*flipped classroom*), irão desonerar o professor de ser o transmissor da informação e o transformar em um verdadeiro orientador.

Nessa perspectiva, a institucionalização da EaD nas IES irá se transformar em um processo de impregnação do uso das tecnologias no ensino superior, em cursos presenciais ou a distância. O próprio termo EaD provavelmente deverá se traduzir por uso de tecnologias na educação, uma forma mais simples de indicar ações de educação em um contexto globalizado e de alta conectividade.

Portanto, o processo de institucionalização da EaD nas IES passará muito provavelmente pelo estabelecimento de uma educação híbrida que permitirá aos professores construir gradativamente uma cultura de uso das tecnologias em diversas atividades de docência. A transformação dos ambientes de aprendizagem será realizada pelo convívio entre o presencial e o a distância, com professores envolvidos nessas modalidades de educação e com a compreensão dos gestores de que é necessário apoiar tais mudanças por meio de um amplo diálogo com a comunidade acadêmica e com a sociedade no sentido de atender às demandas por uma educação mais contextualizada, mais significativa e mais inclusiva.

Contudo, enquanto o processo de institucionalização não estiver finalizado, é de fundamental importância que as políticas públicas adotadas pelo governo federal possam contemplar as especificidades de todas as instituições que integram o sistema UAB. A questão a ser definida, a curto e médio prazo, é em qual instância do Ministério da Educação as políticas e os programas de educação distância devem ser alocados de forma que não se tenha

a exclusão das universidades estaduais que, conforme dados apresentados neste artigo, tem contribuído de forma significativa para a formação de professores da Educação Básica em cursos ofertados na modalidade a distância.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996a.

BRASIL. Decreto nº 1.917, de 27 de maio de 1996. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e Funções Gratificadas do Ministério da Educação e do Desporto e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 28 maio 1996b.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional da Educação e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 jan. 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. **Fórum das Estatais pela Educação**: diálogo para a cidadania e inclusão. Brasília, DF: 2004. Disponível em: <<http://www.portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/texto.pdf>>. Acesso em: 13 dez. 2005.

BRASIL. Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 dez. 2005a.

BRASIL. Ministério da Educação. Fórum das Estatais pela Educação. **Projeto**: Universidade Aberta do Brasil. Brasília, DF: 2005b. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/universidade.pdf>>. Acesso em: 12 dez. 2006.

BRASIL. Decreto 5800/2006. Dispõe sobre a criação do Sistema Universidade Aberta do Brasil. Brasília, DF: 2006. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm> Acesso em: 26 set. 2015.

BRASIL. Decreto nº 6.316, de 20 de dezembro de 2007. Aprova o Estatuto e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 21 dez. 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **O Plano de Desenvolvimento da Educação**: razões, princípios e programas. Brasília, DF: [s. d.]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/livromiolo_v4.pdf>. Acesso em: jul. 2008.

BRASIL. Plano Nacional de Educação. Lei n. 13.005/2014. Brasília, DF: 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm>. Acesso em 26 set. 2015.

BRASIL Resolução nº 02 de 01 de julho de 2015. Diretrizes Nacionais para a Formação Inicial em nível superior e para a formação continuada. Brasília, DF: 2015a. Disponível em: <http://www.cref14.org.br/boletin/res_cne_cp_002_03072015.pdf> Acesso em: 26 set. 2015.

BRASIL. *Parecer nº02/2015 do Conselho Nacional de Educação. Brasília, DF: 2015b.*

Disponível em:

<[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17625-
parecer-cne-cp-2-2015-aprovado-9-junho-2015&category_slug=junho-2015-
pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17625-parecer-cne-cp-2-2015-aprovado-9-junho-2015&category_slug=junho-2015-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 26 set. 2015.

COSTA, Maria Luisa Furlan. **Políticas públicas para o ensino superior a distância e a implementação do sistema Universidade Aberta do Brasil no estado do Paraná.** 186 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho. Araraquara, 2010.

GARRISON, D. R.; VAUGHAN, N. **Blended learning in higher education.** São Francisco: Jossey-Bass, 2008.

SCHLÜNZEN JUNIOR, K. A Institucionalização da Educação a Distância no Brasil: Cenários e Perspectivas. **Revista Teoria e Prática da Educação**, v. 16, p. 113-124, 2013.

Currículo

Maria Luisa Furlan Costa - Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Universidade Paulista Julio de Mesquita Filho - UNESP/Araraquara. Professora adjunta da Universidade Estadual de Maringá.

Maria Aparecida Cristal Knuppel - Doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Maringá. Professora adjunta da Universidade Estadual do Centro-Oeste, UNICENTRO.

Klaus Schlunzen Junior - Doutor em Engenharia Elétrica pela Universidade Estadual de Campinas. Professor livre-docente em Informática e Educação pela Universidade Estadual Paulista – Unesp.

Eloisa Maia Vidal - Doutora em Educação pela Universidade Federal do Ceará. Professora adjunta da Universidade Estadual do Ceará.