

O SISTEMA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL: Um Estudo Preliminar Sobre a Identificação dos Fatores Críticos da Gestão Integrada

Tatiane Michelon - tatimichelon@gmail.com – CAPES/DED – Consultora

Luiz Alberto Rocha de Lira – luiz.lira@capes.gov.br - CAPES/DED/CGPC

Fernando Barcellos Razuck - fernando.razuck@capes.gov.br – CAPES/DED

Resumo. Neste trabalho pretendeu-se identificar os fatores críticos que têm interferido na consecução das finalidades formativas e de aperfeiçoamento de pessoal, em cursos de graduação e pós-graduação lato sensu, na modalidade a distância. A metodologia empregada foi a pesquisa descritiva de caráter qualitativo a partir da análise de relatórios pedagógicos coletados junto às coordenações de cursos ofertados no âmbito da UAB. Considerou-se, como critério para coleta e posterior identificação dos fatores críticos, os casos de formação em bacharelados, tecnólogos, licenciaturas e especializações com menos de 50% de aproveitamento dos alunos matriculados nas ofertas desses cursos que tiveram previsão de encerramento até 31/12/2014. Os resultados sintetizam as razões, no entender das coordenações de cursos, para o baixo número de alunos formados nos cursos abrangidos pelo sistema. Propõe-se ao final um sistema de monitoramento da eficiência do sistema.

Palavras-chave: Educação a Distância - Universidade Aberta do Brasil – Fatores Críticos – Formação Discente – Educação Superior

Abstract. This paper aimed to identify the critical factors that have interfered with the achievement of the training and improvement of personnel in undergraduate and post-graduate courses in the distance modality. The methodology used was qualitative descriptive research based on the analysis of pedagogical reports collected along with the coordination of courses offered in the scope of UAB. It was considered as a criterion for the collection and subsequent identification of the critical factors, the cases of training in baccalaureate, technologists, undergraduate and specializations with less than 50% of the students' enrollment in the offerings of those courses that had forecast of closure until 12/31/2014. The results summarize the reasons, according to course coordinators, for the low number of students graduated in the courses covered by the system. A system monitoring of efficiency is proposed at the end.

Keywords: Distance Education – Universidade Aberta do Brasil - Critical Factors - Student Training - Higher Education

Submetido em 15 de novembro de 2016.

Aceito para publicação em 14 de dezembro de 2016.

POLÍTICA DE ACESSO LIVRE

Esta revista oferece acesso livre imediato ao seu conteúdo, seguindo o princípio de que disponibilizar gratuitamente o conhecimento científico ao público proporciona sua democratização.

1. INTRODUÇÃO

Nos últimos 10 anos, a oferta de cursos superiores cresceu de forma acelerada no país, impulsionado por programas e ações do Governo Federal na ampliação da oferta de vagas na educação superior, visando qualificar a educação básica do país, conforme dados do Relatório Educação para Todos no Brasil 2000-2015 (BRASIL/MEC, 2015).

Uma das possibilidades que surgiram para a formação de professores ocorreu por meio da modalidade a distância, como é o caso do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), coordenado no país pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) em conjunto com as Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES). Nesse sentido,

A Universidade Aberta do Brasil é um sistema integrado por universidades públicas que oferece cursos de nível superior para camadas da população que têm dificuldade de acesso à formação universitária, por meio do uso da metodologia da educação a distância. O público em geral é atendido, mas os professores que atuam na educação básica têm prioridade de formação, seguidos dos dirigentes, gestores e trabalhadores em educação básica dos estados, municípios e do Distrito Federal. O Sistema UAB foi instituído pelo Decreto 5.800, de 8 de junho de 2006, para "o desenvolvimento da modalidade de educação a distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País". Fomenta a modalidade de educação a distância nas instituições públicas de ensino superior, bem como apoia pesquisas em metodologias inovadoras de ensino superior respaldadas em tecnologias de informação e comunicação. Além disso, incentiva a colaboração entre a União e os entes federativos e estimula a criação de centros de formação permanentes por meio dos polos de apoio presencial em localidades estratégicas. Assim, o Sistema UAB propicia a articulação, a interação e a efetivação de iniciativas que estimulam a parceria dos três níveis governamentais (federal, estadual e municipal) com as universidades públicas e demais organizações interessadas, enquanto viabiliza mecanismos alternativos para o fomento, a implantação e a execução de cursos de graduação e pós-graduação de forma consorciada. Ao plantar a semente da universidade pública de qualidade em locais distantes e isolados, incentiva o desenvolvimento de municípios com baixos IDH e IDEB. Desse modo, funciona como um eficaz instrumento para a universalização do acesso ao ensino superior e para a requalificação do professor em outras disciplinas, fortalecendo a escola no interior do Brasil, minimizando a concentração de oferta de cursos de graduação nos grandes centros urbanos e evitando o fluxo migratório para as grandes cidades. (BRASIL, 2010).

De acordo com dados do Censo da Educação Superior (BRASIL/MEC/Inep, 2013), o ensino a distância (EaD) é a modalidade de ensino que mais cresce no Brasil e a procura por cursos nessa modalidade também segue essa mesma linha. Porém, dentre os ingressantes em cursos superiores, poucos conseguirão chegar até o seu final, pelos mais diversos motivos. Sob essa ótica, a proposta de estudo neste artigo, procurou buscar evidências no Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) sobre as altas taxas de evasão discente nos cursos ofertados por mais de 96 instituições públicas; a partir da identificação de fatores críticos de gestão que perpassam os

cursos ofertados, pode-se ampliar o debate na literatura e mobilizar novas pesquisas nesta área. É preciso levar em consideração que a evasão e a persistência discente configuram-se como fenômenos complexos, que decorrem de inúmeros fatores que influenciam na decisão do estudante em permanecer ou não em um curso.

Esses fatores acabam por afetar as instituições de ensino por causar desperdício de recursos econômicos, sociais e humanos, como também afetam a efetividade das políticas públicas sociais, entendida como o impacto produzido na vida dos beneficiários pelo investimento de recursos públicos, o que depende de fatores como a eficiência na gestão dos programas, a eficácia das ações desenvolvidas e o quanto se está garantindo de atendimento às reais necessidades do público-alvo, segundo Nogueira (2014).

O Ensino a distância ainda enfrenta barreiras culturais na sociedade que, progressivamente vêm se rompendo, haja vista, o avanço alcançado pela tecnologia aplicada ao ensino. O que se espera, é que os cursos de formação docente nas universidades possam agregar aos currículos um quantitativo maior de disciplinas integradas às tecnologias de informação e comunicação (TIC), aliadas às práticas laboratoriais instrumentalizadas por metodologias de ensino em plataformas virtuais.

É nosso entendimento, que um professor formado num ambiente acadêmico provido de recursos e metodologia de ensino a distância poderá disseminar em suas futuras turmas os benefícios recebidos em sua formação, e incentivar os discentes na continuidade dos estudos abreviando as desistências e evasões.

Ramble (1992) ao analisar os critérios para se avaliar a evasão nos cursos a distância concluiu que, em geral, o sucesso ou o fracasso de um curso é avaliado em termos dos alunos que concluem ou que desistem dele. O autor ainda afirma, todavia, que essa verdade não é integral e que a evasão deve ser avaliada com muito cuidado, em razão de uma série de fatores que podem influenciar em uma escala maior ou menor, no tocante às taxas encontradas.

Na visão de Rohden (2007), não existe crise de educação no Brasil nem em qualquer parte do mundo, o que existe é uma deplorável ausência da verdadeira educação. É isso que ele discute em sua obra “Educação do Homem Integral”, o grande problema da verdadeira educação, acentuando sempre a necessária diferença entre instruir e educar e mostrando que a verdadeira finalidade da educação é criar o homem integral ou “univérsico”.

Assim, o desenvolvimento das tecnologias da informação e da comunicação (TICs) permite riquíssimas experiências de aprendizagem e possibilita uma série de atividades interativas que passaram a ser consideradas praticamente como parte integrante do conceito de educação, conforme nos apresenta Nogueira (2014).

Quanto à gestão organizacional para oferta de cursos EaD, autores como Mill et. al. (2010) identificaram nas teorias de gestão clássicas e suas inter-relações para a gestão de EaD que as principais decisões de um gestor quanto ao planejamento, direção, controle e organização frente aos principais recursos disponíveis na organização como espaço, tempo, dinheiro, instalações, informações e tecnologias são

visivelmente apreciadas na gestão da educação de forma geral, sobretudo na gestão da educação a distância.

Assim, os autores defendem que:

(..) a administração científica embasa todo o trabalho de um gestor de EaD, auxiliando-o nos aspectos administrativos (financeiros, logística, infraestrutura etc.), pedagógicos (concepção e implementação do projeto pedagógico, relações com a gestão institucional, busca por mudanças na mentalidade do que é ensinar e aprender etc.) ou mercadológicos (definição do público-alvo, análise de mercado, divulgação e publicidade, sustentabilidade e retorno financeiro etc.). (MILL et al., 2010, p.16).

É importante destacar que o fato de o surgimento de cursos a distância nas instituições de ensino superior presenciais, não resultou em mudanças substanciais internas dos processos. Também não houve alinhamento de estratégias organizacionais e comportamentais requeridos pela proposta da educação a distância, como destaca Castro e Ladeira (2009).

O conceito de gestão pode ser entendido como “um processo que permite o desenvolvimento de atividades com eficiência e eficácia, a tomada de decisões com respeito às ações que se fizerem necessárias, a escolha e verificação da melhor forma de executá-las” (RUMBLE, 2003, p. 15).

Já na visão de Lenzi (2010, p. 47) a gestão dentro de sistemas de ensino, sejam presenciais ou a distância, tem como objetivo “coordenar, orientar, executar e acompanhar as atividades para atingir objetivos estabelecidos” desde o planejamento até o encerramento do projeto de um curso.

Para Moore e Kearsley (2007) o desenvolvimento de um sistema de educação a distância deve ser estruturado a partir de algumas condições: prospecção das necessidades dos alunos; prospecção de fontes de conteúdo; formulação de um projeto instrucional; formas de entrega do conteúdo e formas de interação e da criação de ambientes de aprendizagem.

2. O PROCESSO DE IDENTIFICAÇÃO DOS FATORES CRÍTICOS NO ÂMBITO DA GESTÃO INTEGRADA DO SISTEMA UAB

O desenho apresentado neste trabalho que visa identificar a partir de uma análise gerencial os Fatores Críticos no âmbito do Sistema UAB, baseou-se em autores que já se propuseram a estudar os fatores críticos que perpassam o processo educativo, sobretudo no que diz respeito à oferta de cursos mediados pelo uso de tecnologias de comunicação e informação, como no caso a modalidade EaD.

Autores como Seabra (2011) nos trazem que o termo “Fatores Críticos” surgiu em 1979, como Fatores Críticos de Sucesso (FCS). Ele foi utilizado por Rockart (1979) para designar a necessidade de fornecimento de informações aos gestores, sobre a hierarquização dos recursos e soluções mais relevantes para que os objetivos das organizações fossem alcançados.

Os Fatores Críticos são fatores essenciais, fundamentais para alcançar os objetivos executivos, estratégicos ou táticos pretendidos. As principais fontes para a obtenção desses fatores são a estrutura do ramo de negócio, os fatores ambientais, os fatores temporais, a estratégia competitiva, o ranking no ramo e a localização geográfica.

Pedroso (2006) desenvolveu seu trabalho sobre o estabelecimento de fatores críticos na implementação de programas de EaD via internet, e analisou os seguintes fatores: gestão financeira, metodologia de EaD, estrutura física e tecnológica, revisão e criação de planilhas de custos, integração da EaD aos diversos serviços da universidade, legislação de EAD, gestão pedagógica, inserção da EaD no organograma da instituição e no PDI, treinamento de professores e alunos para o ambiente virtual, gestão acadêmica, pouco apoio e aceitação da EaD nas IES, capacitação de docentes e técnicos de acordo com o modelo em funcionamento.

Retamal (2009) apresenta uma análise da gestão em cursos de educação a distância via internet, e avalia as dimensões relacionadas aos elementos qualidade, gerenciamento, infraestrutura, recursos humanos, recursos financeiros e ao modelo pedagógico para os cursos de administração, pedagogia em licenciatura e tecnológico.

Já Duarte (2011), ao estabelecer fatores críticos de sucesso, considera especialmente a abordagem acadêmica no mesmo modelo proposto por Reeves (2007), resultando na análise das dimensões: filosofia pedagógica, teoria do aprendizado, orientação dos objetivos, orientação das tarefas, fontes de motivação, o papel do professor, o suporte metacognitivo, o aprendizado colaborativo, a sensibilidade cultural e a flexibilidade estrutural.

Destaca-se que a estrutura necessária para o gerenciamento de curso a distância, pode variar de acordo com as especificidades locais, o tipo de curso planejado, o público alvo a ser alcançado, e também a gestão e organização da Instituição Pública de Ensino Superior. Brasil (2007, p.7) ressalta:

Não há um modelo único de educação à distância! Os programas podem apresentar diferentes desenhos e múltiplas combinações de linguagens e recursos educacionais e tecnológicos. A natureza do curso e as reais condições do cotidiano e necessidades dos estudantes são os elementos que irão definir a melhor tecnologia e metodologia a ser utilizada, bem como a definição dos momentos presenciais necessários e obrigatórios, previstos em lei, estágios supervisionados, práticas em laboratórios de ensino, trabalhos de conclusão de curso, quando for o caso, tutorias presenciais nos polos descentralizados de apoio presencial e outras estratégias. (BRASIL, 2007, p.7).

Este estudo, derivado de uma atividade de gestão integrada entre a CAPES e as Universidades do Sistema UAB, procura relatar os fatores críticos identificados pelas próprias coordenações de cursos, uma vez que se pretendeu conhecer, de acordo com relato das IES, quais eram os fatores críticos que poderiam estar contribuindo para o baixo índice de alunos formados no âmbito do Sistema UAB, conforme dados extraídos do sistema de monitoramento da gestão integrada (SisUAB). Assim, após estudar os documentos e relatórios de cursos, enviados pelas IES, foi possível identificar

parcialmente os Fatores Críticos que têm interferido na capacidade formativa das IES no âmbito do Sistema UAB.

O recorte para a realização deste trabalho foram Instituições Públicas de Ensino Superior, federais e estaduais, integrantes do Sistema UAB com ofertas de cursos de licenciatura, bacharelado e especialização *lato sensu*, na modalidade EaD com encerramento previsto até 31/12/2014. A pesquisa seguiu dados registrados no SisUAB das instituições que tiveram cursos com índice de formação inferior a 50% (cinquenta) em relação aos alunos matriculados. Assim, das 93 Instituições que integram o Sistema UAB, 78 apresentaram índice de formação inferior a 50% (cinquenta) em relação aos alunos matriculados.

3. RESULTADOS DA ANÁLISE GERENCIAL DOS RELATÓRIOS PEDAGÓGICOS DE CURSOS DO SISTEMA UAB

Como resultado, o trabalho delimitou alguns grupos para tratar da identificação dos Fatores Críticos no âmbito do Sistema UAB, como: Fatores Pedagógicos, Fatores Administrativos, Fatores Financeiros, Corpo Docente da IES, Corpo Discente, Polo de Apoio Presencial. Sendo assim, além dos fatores mencionados este trabalho objetivou, ao final do levantamento e da análise dos relatórios pedagógicos de cursos, não só confirmar os fatores críticos já conhecidos pela comunidade acadêmica, mas também conhecer outros fatores críticos que têm contribuído para o baixo índice de alunos formados no âmbito do Sistema UAB, no entender dos coordenadores de cursos das Instituições de Ensino Superior.

Foram objeto de análise 327 relatórios de cursos, dos 439 que apresentaram índice de formação abaixo de 50%. É importante destacar a frequência com que os fatores críticos foram classificados, pois são itens essenciais e fundamentais para o alcance dos objetivos formativos do Sistema UAB.

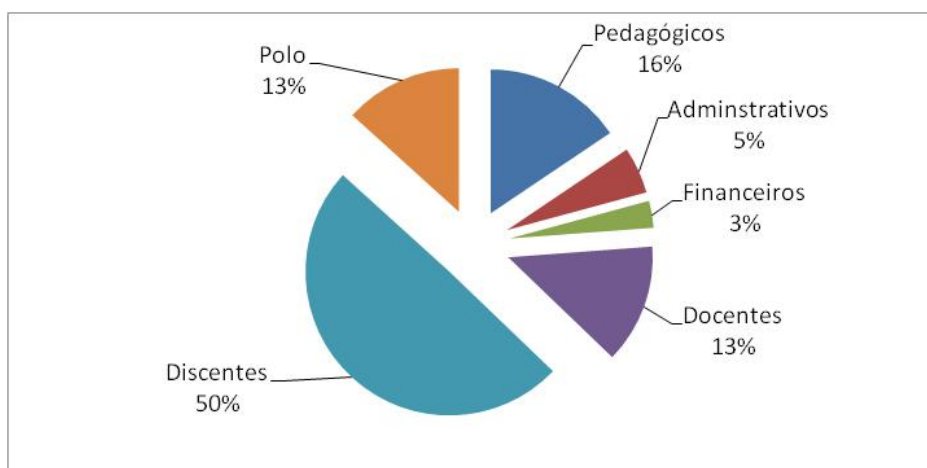


Gráfico 1: Frequência de fatores críticos identificados. Fonte: Relatório *Google Forms* e dados SisUAB/2015. Elaborado pelos autores.

Após analisar os relatórios de cursos encaminhados à Capes, pelos coordenadores de cursos do Sistema UAB (Gráfico 1), foi possível perceber que os

fatores relacionados aos discentes (alunos) aparecem em média em 50% dos relatórios pedagógicos de cursos, seguido de fatores pedagógicos com 16%. Os fatores relacionados a docentes e polod de apoio presencial apareceram em 13% dos relatórios, respectivamente e, por fim, os fatores administrativos aparecem em 5% dos relatórios e os fatores financeiros em 3%.

Tabela 1: Distribuição por tipo de curso - análise relatórios pedagógicos. Fonte: Relatório *Google Forms* e dados. SisUAB/2015. Elaborado pelos autores

	Total	%
Total	327	100%
Especialização	140	43%
Bacharelado	40	12%
Formação Pedagógica	1	0,3%
Licenciatura	146	45%

É importante destacar a distribuição de relatórios analisados por tipo de curso (Tabela 1 e Gráfico 2). Dos 327 relatórios pedagógicos de cursos analisados, 140 correspondem a cursos de especialização *lato sensu*, resultando em 43% do total; 40 correspondem a cursos de bacharelado, totalizando 12% do total; e 146 relatórios de cursos de Licenciatura, o que corresponde a 45% do total.

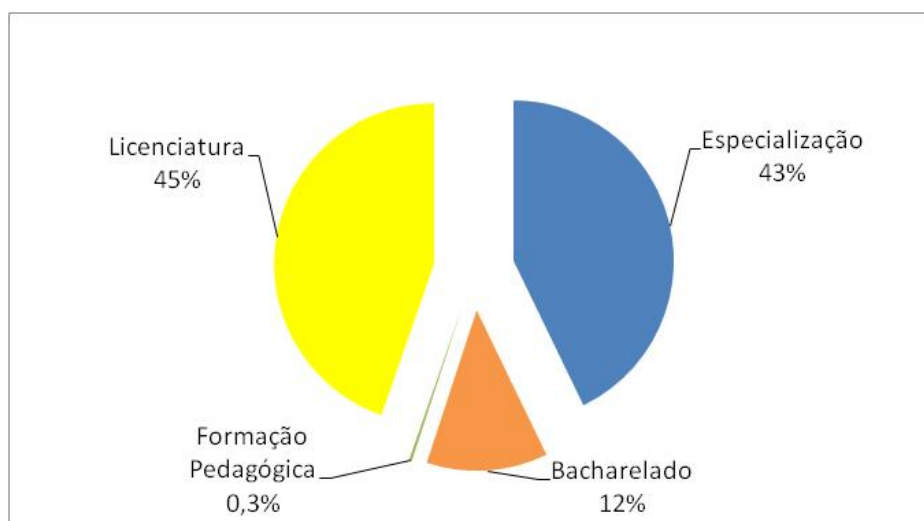


Gráfico 2: Distribuição por tipo de curso - análise dos relatórios pedagógicos. Fonte: Relatório *Google Forms* e dados. SisUAB/2015. Elaborado pelos autores.

Considerando os dados da Tabela 2, com relação aos Fatores Críticos Pedagógicos foram identificados em 148 relatórios, relacionados à área.

Tabela 2: Identificação dos fatores pedagógicos conforme Parecer/Formulário.

	Total	%
Não identificados	179	54,7
Identificados	148	45,3
Total	327	100,0

Fonte: Relatório Google Forms e dados SisUAB/2015. Elaborado pelos autores

A distribuição percentual na qual os fatores críticos pedagógicos apareceram nos relatórios (Gráfico 3) indicou que 21% relacionam-se ao ambiente de aprendizagem, 20% à qualidade do material, 12% referem-se à modalidade a distância, 12% à ausência de material didático e 7% à qualidade do curso. As demais menções foram atribuídas às disciplinas, às reprovações, à estrutura curricular dos cursos, à falta de apoio da IES, à dificuldade na produção do trabalho de conclusão de curso, à exigência de conhecimento prévio da modalidade EaD, à insatisfação com o curso, ao sistema de avaliação, ao formato do curso, entre outros.

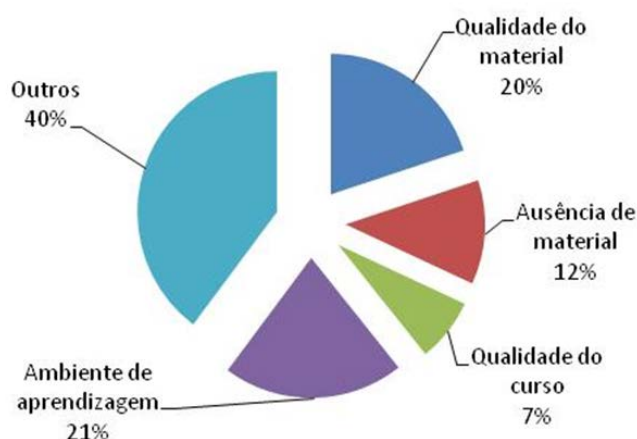


Gráfico 3: Frequência de menções dos fatores pedagógicos conforme Parecer/Formulário. Fonte: Relatório Google Forms e dados SisUAB/2015. Elaborado pelos autores.

Já os Fatores Críticos Administrativos (Gráfico 4) foram mencionados em 271 relatórios de curso, sendo que 32% das menções fizeram referência à “dificuldade de operacionalização da IES”, 18% apontaram a existência de “insuficiência ou falta de apoio da IES” e 3% apresentaram que existe “dificuldade na localização dos recursos disponíveis”. A forma de ingresso nos cursos, a inexperiência tanto do aluno quanto do corpo docente com a modalidade EaD, a rotatividade de equipe, a conexão de internet da IES, a dificuldade de contratar tutores, a inscrição em cursos simultâneos, a paralisação da IES, dentre outros fatores foram apresentados como entraves para a formação de alunos.

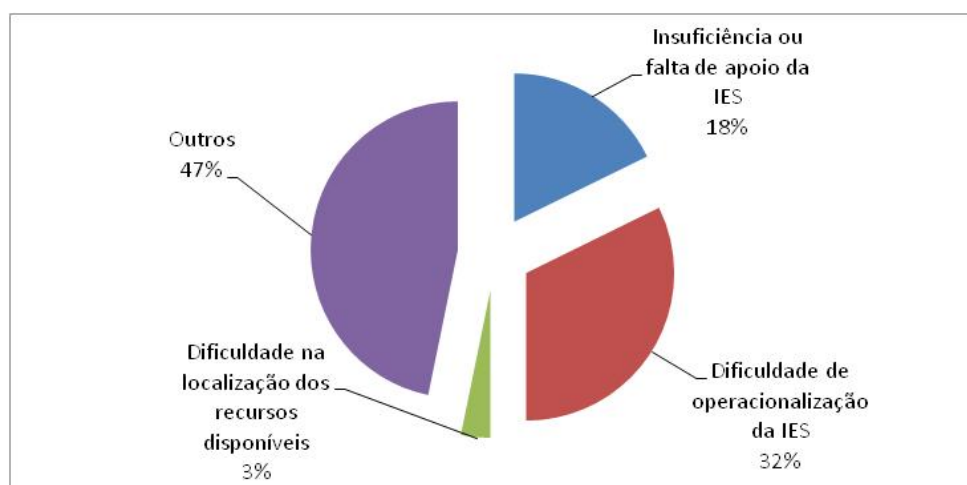


Gráfico 4: Frequência de menções dos fatores administrativos conforme Parecer/Formulário
Fonte: Relatório Google Forms e dados SisUAB/2015. Elaborado pelos autores

As menções atribuídas a Fatores Críticos Financeiros (Gráfico 5) que podem interferir no resultado de alunos formados por curso, no âmbito do Sistema UAB foram verificadas em apenas 37 relatórios pedagógicos de cursos, dos 327 analisados.

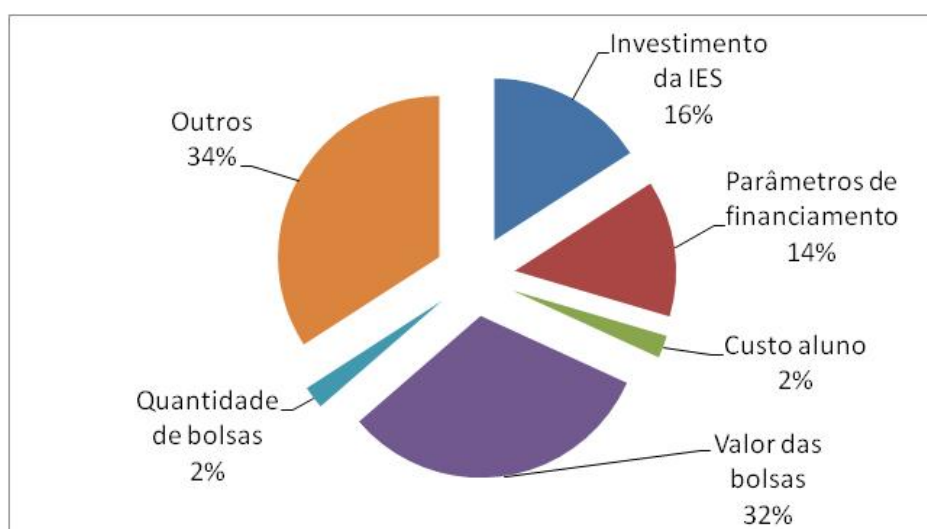


Gráfico 5: Frequência de menções dos fatores financeiros incluído campo "outros". Fonte: Relatório Google Forms e dados SisUAB/2015. Elaborado pelos autores

A distribuição percentual com que os fatores críticos financeiros apareceram nos relatórios é a seguinte: 32% relacionados ao "valor das bolsas do Sistema UAB", 16% relacionados à "ausência de investimentos da IES", 14% relacionam-se a "parâmetros de financiamento", 2% correspondem ao "custo aluno" e 2% à "quantidade de bolsas". Também foram verificados fatores críticos que de certa forma estão relacionados a fatores críticos pedagógicos e administrativos como "sistema de gestão", "material didático", "ausência de acervo bibliográfico", "institucionalização da oferta do curso", "deslocamento do aluno aos polos de apoio presenciais" e "falta de apoio a alunos carentes".

Com relação ao conhecimento dos Fatores Críticos Corpo Docente (Gráfico 6) foram mencionados em 77 relatórios pedagógicos de cursos, o que corresponde a 23,5% dos relatórios enviados.

Quanto à distribuição percentual com que os fatores críticos relacionados ao corpo docente apareceram nos relatórios, temos que 19% foram relacionados ao “desempenho do tutor”, 17% à “formação do tutor”, 16% à “relação tuto/aluno”, 16% à “relação professor/aluno”, 14% à “formação do professor”, 13% ao “desempenho do professor” e 5% foram relacionados a outros fatores como “baixa valorização dos tutores”, “insuficiência de docentes” etc.

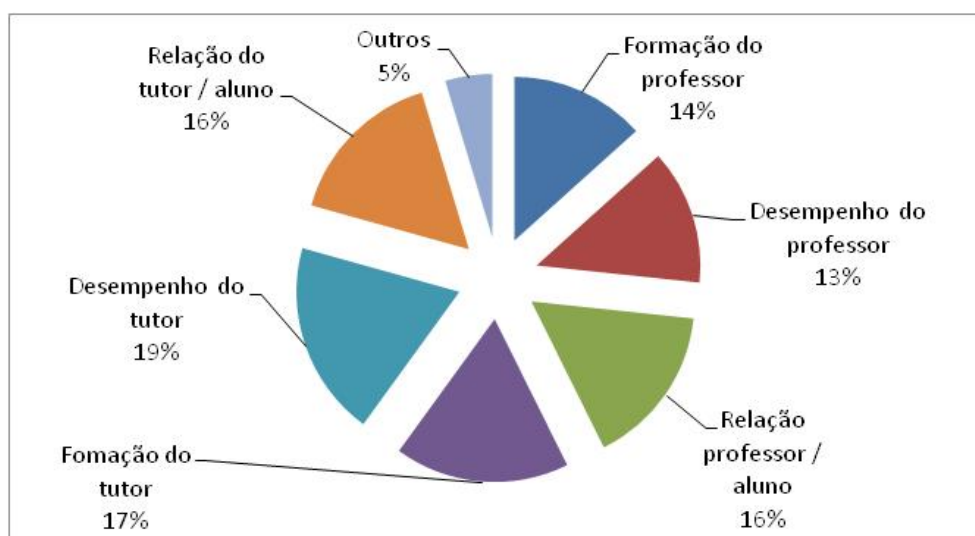


Gráfico 6: Frequência de menções dos fatores relacionados ao corpo docente, incluído no campo “Outros”. Fonte: Relatório *Google Forms* e dados SisUAB/2015. Elaborado pelos autores

Os Fatores Críticos relacionados aos Discentes (Gráfico 7), foram mencionados na maioria dos relatórios pedagógicos de cursos, em 193 relatórios dos 327 analisados. Foram mencionados pelos coordenadores de cursos aspectos críticos relacionados ao próprio aluno que influenciam na conclusão do curso.

De acordo com os coordenadores de cursos, a “dificuldade do discente em organizar trabalho e estudo” representou 19% dentre os fatores críticos identificados, seguido de 17% relacionado à “dificuldade dos discentes com o uso de informática”.

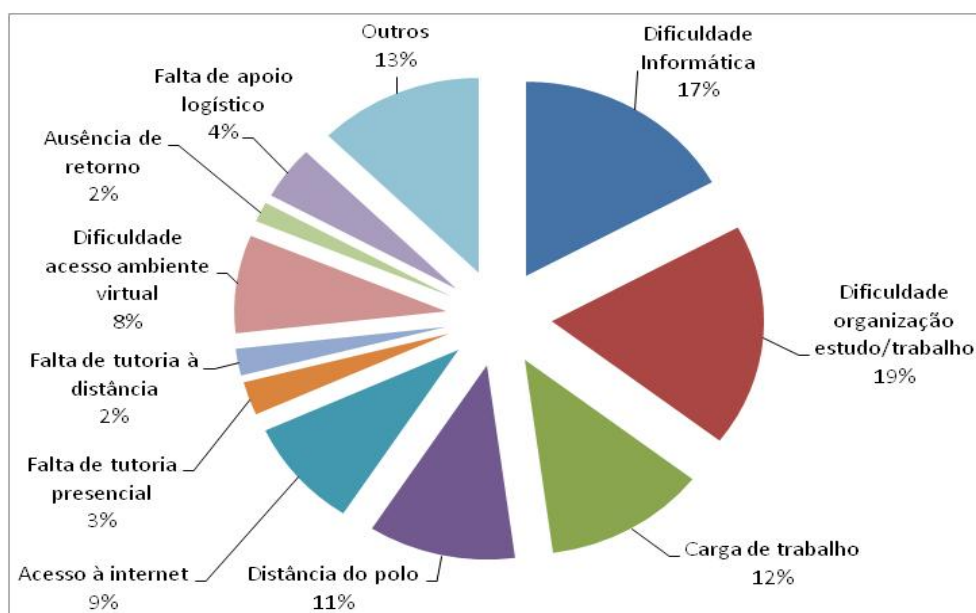


Gráfico 7: Distribuição percentual dos fatores críticos relacionados aos discentes. Fonte: Relatório Google Forms e dados SisUAB/2015. Elaborado pelos autores

Como é possível verificar, a “carga de trabalho do discente” também foi um fator crítico identificado, representando 12%. A “distância do polo de apoio presencial” em relação à residência dos discentes foi identificada em 11% dos relatórios pedagógicos. Por fim, o “acesso à internet” correspondeu a 9%, a “dificuldade de acesso ao ambiente virtual” a 8%, a “falta de apoio logístico” a 4%, “falta de tutoria presencial” a 3%, “falta de tutoria a distância” a 2%, “ausência de retorno por partes do corpo docente” a 2%, e 13% foram relacionados a outros fatores críticos.

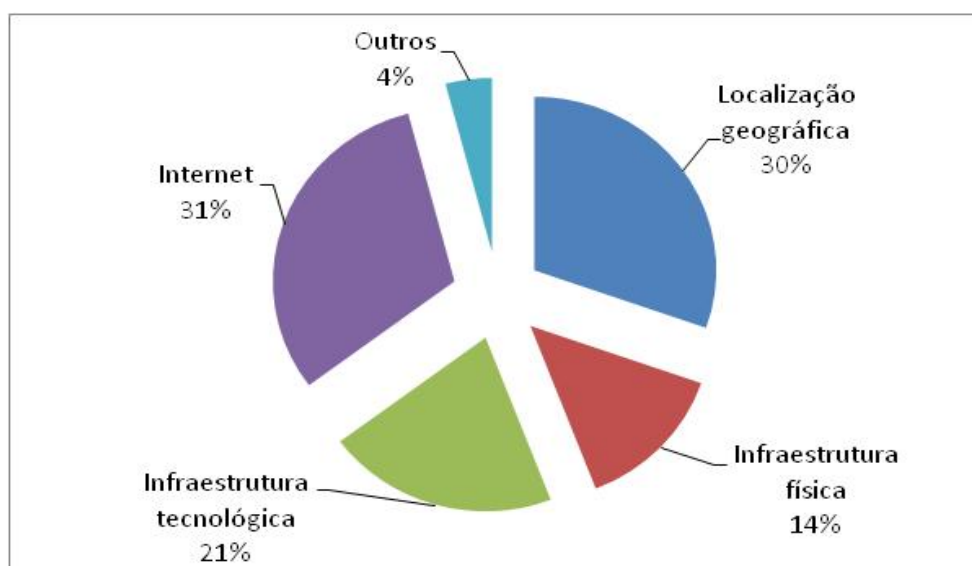


Gráfico 8: Distribuição percentual dos fatores críticos relacionados ao polo de apoio presencial. Fonte: Relatório Google Forms e dados SisUAB/2015. Elaborado pelos autores.

Por fim, quanto aos Fatores Críticos relacionados ao Polo de Apoio Presencial (Gráfico 8) e que têm contribuído para o baixo índice de alunos formados em alguns cursos no âmbito do Sistema UAB. Foi verificada a existência de aspectos críticos em 86 relatórios pedagógicos de cursos, o que correspondeu a 26,3% no universo de 327 relatórios. Verificou-se que 31% dos fatores críticos são atribuídos à “internet”, à “qualidade da internet”, à “velocidade”, entre outros identificados nas justificativas apresentadas pelas IES. A “localização geográfica do polo de apoio presencial” também foi considerada como fator crítico em 30% das menções; 21% foi atribuído à “infraestrutura tecnológica” e 4% a outros fatores críticos como “falta de suporte ao polo de apoio presencial”, “quantidade de polos”, “acervo bibliográfico do polo”, “logística de envio de material didático” e “indicação do polo”.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do exposto, verifica-se que, de acordo com as coordenações de cursos, os Fatores Críticos relacionados aos discentes são os que mais contribuem para o baixo índice de alunos formados no âmbito do Sistema UAB. Ou seja, fatores relacionados ao discente tem maior peso para que ele consiga finalizar seu curso. Destaca-se que a temática ainda demanda um aprofundamento das pesquisas, mas o trabalho teve como foco identificar, no entender das coordenações de curso, no âmbito do Sistema UAB, quais os fatores críticos que têm sido considerados entraves na capacidade formativa do Sistema UAB, no âmbito das IES.

Logo, é importante destacar que a pesquisa reflete o comportamento da oferta de cursos na modalidade EaD no Brasil, considerando que o Sistema UAB atualmente congrega 96 Instituições Públicas de Ensino Superior, federais e estaduais, presentes em todos os Estados e regiões do país. Este programa governamental impulsionou a expansão da educação superior no país, é também uma estratégia do governo federal para a oferta de formação inicial e continuada de professores visando qualificar a educação básica no país. Assim, medir a eficiência deste programa não se reduz à verificação apenas dos resultados alcançados, do momento final, mas também à verificação do planejamento, dos processos e dos esforços empregados.

O processo de monitoramento do investimento público no sistema UAB, depende de ações de acompanhamento do processo formativo. É importante que as IES desenvolvam práticas pedagógicas e metodologias de ensino que instrumentalizem o aluno egresso da educação básica, considerando que esse aluno não pode ser visto com tendo superado as defasagens educacionais, sociais e históricas que perpassam a realidade da educação básica brasileira.

A gestão integrada entendida neste estudo, como um modelo de cogestão entre a CAPES e as Universidades que compõem a UAB, estabelece-se por meio de indução delegada e visa a promover o envolvimento do governo e da sociedade a partir de uma cooperação, de tal forma que a compreensão sobre a necessidade de monitoramento e controle da evasão discente estabelece entre os agentes públicos uma divisão de responsabilidades, com critérios de disciplinamento, execução, acompanhamento e controle da política pública de formação de recursos humanos.

A sociedade dispõe de instrumentos que lhe possibilitam buscar a garantia de seus direitos exigindo da administração pública a regularidade e eficiência dos seus gastos. Neste processo, o cidadão poderá julgar a ineficiência da gestão do administrador público e ainda, fazer com que providências sejam tomadas pelas instituições fiscalizadoras.

Nos dias de hoje, estratégias de articulação gerencial sob a forma de cooperação com maior comprometimento de gestão assumem funções prospectivas no desenvolvimento e implantação de políticas públicas.

Entende-se que a atuação da Capes em parceria com as IPES tem sido decisiva para os êxitos alcançados pelo sistema UAB, como também para a construção das mudanças que o avanço do conhecimento e as demandas da sociedade exigem.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Relatório Educação para Todos no Brasil 2000-2015**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15774-ept-relatorio-06062014&category_slug=junho-2014-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 30 maio 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resumo Técnico Censo da Educação Superior 2013**. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2013/resumo_tecnico_censo_educacao_superior_2013.pdf>. Acesso em: 30 maio 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Referenciais de qualidade para educação superior a distância. 2007. Disponível em: <portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>. Acesso em: 04 jul. 2010.

BRASIL. UAB/CAPES. **Sobre a UAB: O que é**. Brasília: SEED/MEC, 2010. Disponível em: <<http://www.uab.capes.gov.br>>. Acesso em: 11 jul. 2010.

CASTRO, J. M.; LADEIRA, E. S. Gestão e Planejamento de Cursos à Distância (EAD) no Brasil: um estudo de casos múltiplos em três instituições de ensino superior. **Revista Gestão e Planejamento**. Salvador, v. 10, n. 2, p. 229-247, jul./dez. 2009

DUARTE, Z. M. C. **Educação a distância (EaD): estudo dos Fatores Críticos de Sucesso na gestão de cursos da Região Metropolitana de Belo Horizonte**. Dissertação de Mestrado, FUMEC, Belo Horizonte, 2011.

LENZI, G. K. S. **Diretrizes para a gestão de projetos de cursos de capacitação na modalidade de educação a distância**. 2010. 147 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia e Gestão do Conhecimento), UFSC, Florianópolis, 2010.

MILL, D. et. al. Gestão da educação a distância (EaD): noções sobre planejamento, organização, direção e controle da EaD. **Vertentes (UFSJ)**, v. 35, n. 1, p. 9-23, 2010.

MOORE, M.; KEARSLEY, G. **Educação a distância: uma visão integrada**. São Paulo: Thompson Pioneira, 2007.

NOGUEIRA, R. J. C. C. **Estratégias gerenciais e o fluxo de valor (manuscrito): estudo no**

sistema público de ensino à distância. Tese (Doutorado) – Belo Horizonte, FACE/UFMG, 2014.

PEDROSO, G. M. J. **Fatores críticos de sucesso na implementação de programas de EAD via internet nas universidades comunitárias.** Tese (Doutorado em Engenharia de Produção), Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

REEVES, T. C. **A Model of the Effective Dimensions of Interactive Learning on the World Wide Web.** The University of Georgia, 1997. Disponível em: <<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download;jsessionid=3858E0E31D74459C4E22E78F81DD6F73?doi=10.1.1.136.5351&rep=rep1&type=pdf>>. Acesso em: 04 abr. 2016.

RETAMAL, D. R. C. **A gestão em cursos de educação a distância via internet: uma visão a partir dos FCS.** Porto Alegre: UFRGS, 2009.

ROHDEN, H. **Educação do homem integral.** São Paulo: Martin Claret, 2007.

ROCKART, J. F. Chief executive define their own data needs. **Harvard Business Review**, p. 81-93, mar/abr. 1979.

RUMBLE, G. **A gestão de sistemas de Ensino a Distância.** Brasília: Universidade de Brasília, Unesco, 2003.

SEABRA, G. dos S. **Método Rockart-Fuzzy de determinação e hierarquização dos fatores críticos de sucesso.** Tese (Doutorado), UFRJ/COPPE, Rio de Janeiro, 2011.