

**CENTRO UNIVERSITÁRIO DO SUL DE MINAS**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO E**  
**DESENVOLVIMENTO REGIONAL**  
**MESTRADO EM GESTÃO E DESENVOLVIMENTO REGIONAL**

**Gustavo Andrade Abreu**

**EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E**  
**DESENVOLVIMENTO**  
**PESSOAL E PROFISSIONAL: um estudo sobre**  
**amicrorregião de Varginha-MG**

**Varginha-MG, 2022**

**Gustavo Andrade Abreu**

**EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E  
DESENVOLVIMENTO  
PESSOAL E PROFISSIONAL: um estudo sobre  
amicrorregião de Varginha-MG**

**DISTANCE EDUCATION AND PERSONAL AND  
PROFESSIONAL DEVELOPMENT: a study on  
themicro-region of Varginha-MG**

Dissertação apresentada para exame de defesa como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre pelo Programa de Pós-graduação em Gestão e Desenvolvimento Regional do Centro Universitário do Sul de Minas. Área de Concentração: Gestão, formação e desenvolvimento.

Linha Pesquisa: Gestão, Organizações e Políticas de Desenvolvimento.

**Orientador(a): Prof(a). Dr(a). Mariana Aranha de Souza**

**Co-Orientador(a): Prof. Dr. Nilton Santos Portugal**

Este exemplar corresponde à versão final da dissertação defendida pelo aluno Gustavo Andrade Abreu e orientado pelo profa. Dra. Mariana Aranha de Souza

Assinatura do orientador

**Varginha-MG, 2022**

ABREU, Gustavo Andrade.

A162 Educação a distância e desenvolvimento pessoal e profissional: um estudo sobre a microrregião de Varginha - MG. / Gustavo Andrade Abreu. – 2022.  
96 p. : il.

Orientadora: Profa. Dra. Mariana Aranha de Souza.

Coorientador: Prof. Dr. Nilton Santos Portugal.

Dissertação (mestrado) – Centro Universitário do Sul de Minas, Programa de Pós-Graduação em Gestão e Desenvolvimento Regional. Mestrado em Gestão e Desenvolvimento Regional, 2022.

1. Educação a distância. 2. Desenvolvimento profissional. 3. Satisfação. 4. Polos. I. SOUZA, Mariana Aranha de, orient. II. PORTUGAL, Nilton Santos, coorient. III. Centro Universitário do Sul de Minas. VI. Título.

CDD: 371.35

**Gustavo Andrade Abreu**

**EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E  
DESENVOLVIMENTO PESSOAL E  
PROFISSIONAL: um estudo sobre amicrorregião de  
Varginha-MG**

**Dissertação de Mestrado aprovada pela Banca Examinadora, constituída por:**

---

**Presidente: Prof<sup>(a)</sup>. Dr<sup>(a)</sup>. Mariana Aranha de Souza – Orientador(a)  
Centro Universitário do Sul de Minas - UNIS-MG**

---

**Coorientador(a): Prof<sup>(a)</sup>. Dr<sup>(a)</sup>. Nilton Santos Portugal – Co-orientador(a)  
Centro Universitário do Sul de Minas - UNIS-MG**

---

**Membro: Prof<sup>(a)</sup>. Dr<sup>(a)</sup>. Gladis Camarini**

---

**Membro: Prof<sup>(a)</sup>. Dr<sup>(a)</sup>. João Augusto Mattar Neto  
PUC-SP**

A Ata da qualificação com as respectivas assinaturas dos membros encontra-se no processo devida acadêmica do aluno.

**Varginha, de novembro de 2022**

## RESUMO

Este trabalho busca compreender a percepção de estudantes e de gestores de polo a respeito das contribuições oportunizadas pela educação superior ministrada na modalidade EaD, para com a realização pessoal e profissional dos alunos do Grupo Unis, particularmente aqueles que estudam em polos das cidades que integram a microrregião de Varginha-MG. De natureza quali-quantitativa, esta pesquisa avaliou as declarações de uma população de 70 alunos, oriundos de 16 cidades, além de oito gestores de polo (entre parceiros, colaboradores e empreendedores da IES). Tem-se como instrumentos de pesquisa: (i) o questionário online distribuído para todos os alunos matriculados nos cursos dos polos considerados; (ii) e entrevistas semiestruturadas com os gestores dos polos e com nove alunos que, segundo os gestores, tiveram sucesso a partir dos estudos superiores. Os questionários, elaborados na plataforma *Google Forms*, foram enviados para os alunos via Internet, através de e-mail institucional; o público foi instado a responder também por WhatsApp. As entrevistas online, tanto com os alunos quanto com os gestores de polo, foram gravadas de forma individual por meio da plataforma *Google Meet*. Os questionários foram previamente tratados com o programa *Excel* e analisados de acordo com a análise descritiva. As entrevistas foram inicialmente tratadas pelo *software* de análise lexicológica IRaMuTeQ e, posteriormente, submetidas à Análise de Conteúdo. Os resultados apontaram para a importância do polo bem estruturado para a satisfação e boa formação profissional dos alunos. Muitos respondentes citaram a existência do polo em sua cidade como um fator decisivo para a realização do curso e relevante maioria considerou importante a modalidade a distância para a própria formação e como fator de gerador de conhecimento e transformação da vida.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação a Distância. Desenvolvimento profissional. Satisfação. Polos.

## ABSTRACT

This work seeks to understand the perception of students and center managers regarding the contributions made possible by higher education provided in the EaD modality, towards the personal and professional fulfillment of Unis Group students, particularly those who study at centers in the cities that make up the microregion of Varginha-MG. Quali-quantitative in nature, this research evaluated the statements of a population of 70 students, from 16 cities, in addition to eight center managers (including partners, employees and entrepreneurs of the HEI). The following research instruments are used: (i) the online questionnaire distributed to all students enrolled in the courses at the centers considered; (ii) and semi-structured interviews with the centers' managers and nine students who, according to the managers, were successful after higher education. The questionnaires, elaborated on the Google Forms platform, were sent to the students via the Internet, through institutional e-mail; the public was urged to respond via WhatsApp as well. Online interviews, both with students and center managers, were recorded individually through the Google Meet platform. The questionnaires were previously treated with the Excel program and analyzed according to the descriptive analysis. The interviews were initially treated by the IRaMuTeQ lexicological analysis software and subsequently submitted to Content Analysis. The results pointed to the importance of a well-structured center for the satisfaction and good professional training of students. Many respondents mentioned the existence of the center in their city as a decisive factor for taking the course and a relevant majority considered the distance modality important for their own training and as a factor that generates knowledge and transforms their lives.

**KEYWORDS:** Distance Education. Professional development. Satisfaction. Poles.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> – Sexo dos participantes.....	45
<b>Figura 2</b> – Faixa etária dos participantes.....	46
<b>Figura 3</b> – Cidades / Polo dos estudantes.....	47
<b>Figura 4</b> – Alunos dos cursos de Licenciatura.....	49
<b>Figura 5</b> – Alunos dos cursos de Bacharelado.....	49
<b>Figura 6</b> – Alunos dos cursos de Tecnólogos.....	50
<b>Figura 7</b> – Nuvem de palavras sobre contribuições do curso para a formação.....	51
<b>Figura 8</b> – Influência da existência do polo para cursar o ensino superior.....	52
<b>Figura 9</b> – Influência do polo para o desenvolvimento local.....	53
<b>Figura 10</b> – Frequência de Ida ao Polo Presencial.....	53
<b>Figura 11</b> – Importância do Polo para a realização do Curso EaD.....	54
<b>Figura 12</b> – Importância do Polo na Formação Profissional.....	54
<b>Figura 13</b> – Importância do Polo no Trabalho/Emprego.....	55
<b>Figura 14</b> – Nuvem de palavras sobre contribuições do polo para a formação.....	56
<b>Figura 15</b> – Importância sobre EaD em relação à formação.....	57
<b>Figura 16</b> – Nuvem de palavras sobre dificuldades com a EaD.....	58
<b>Figura 17</b> – Nuvem de palavras sobre transformação após curso EaD.....	59
<b>Figura 18</b> – Trecho do rapport.....	62
<b>Figura 19</b> – Dendograma.....	63



<b>Figura 20</b> – Análise Fatorial de Correspondência.....	64
<b>Figura 21</b> – Educação a Distância e a formação.....	65
<b>Figura 22</b> – O papel do polo no processo de relacionamento com o aluno.....	71
<b>Figura 23</b> – EaD e flexibilidade.....	75
<b>Figura 24</b> – A comunicação na EaD.....	77

## LISTA DE TABELAS E QUADROS

<b>Tabela 1</b> – Relação de cidades da microrregião de Varginha-MG e população.....	12
<b>Tabela 2</b> – PIB das cidades da microrregião de Varginha-MG.....	13
<b>Tabela 3</b> – Participação dos setores econômicos no PIB (em milhares R\$).....	14
<b>Tabela 4</b> – Participação dos setores econômicos no PIB (% percentual).....	14
<b>Quadro 1</b> –Resultado da pesquisa no portal de periódicos da Capes.....	33
<b>Quadro 2</b> – Resultado da pesquisa no portal de periódicos da Capes –Comibnações	34
<b>Quadro 3</b> – Artigos selecionados para discussão.....	34
<b>Quadro 4</b> – Relação de número de alunos por cidade.....	47

## **LISTA DE ABREVIACOES E SIGLAS**

- ABT – Associação Brasileira de Teleducação
- CNE – Conselho Nacional de Educação
- CPC – Conceito Preliminar de Curso
- EaD – Educação a Distncia
- IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- IDH-M – Índice de Desenvolvimento Humano – Municpio
- IES – Instituição de Ensino Superior
- LDB – Lei de Diretrizes e Bases
- MEC – Ministrio da Educação
- OMS – Organização Mundial de Sade
- PNE – Plano Nacional de Educação
- TIC – Tecnologias da Informação e Comunicação

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b>	<b>10</b>
<u>1.1 Problema</u>	11
<u>1.2 Objetivos</u>	11
<u>1.2.1 Objetivo Geral</u>	11
<u>1.2.2 Objetivos Específicos</u>	11
<u>1.3 Delimitação do Estudo</u>	12
<u>1.4 Relevância do Estudo / Justificativa</u>	17
<u>1.5 Organização da Dissertação</u>	17
<b>2 REVISÃO DA LITERATURA</b>	<b>18</b>
<u>2.1 Contextualização da EaD no Brasil</u>	18
<u>2.2 Panorama das pesquisas recentes sobre EaD e desenvolvimento profissional e pessoal dos estudantes</u>	33
<b>3 METODOLOGIA</b>	<b>40</b>
<u>3.1 Delineamento da pesquisa</u>	40
<u>3.2 Tipo de Pesquisa</u>	40
<u>3.3 População</u>	41
<u>3.4 Instrumentos de Pesquisa</u>	42
<u>3.5 Procedimentos para a Coleta de Dados</u>	43
<u>3.6 Procedimentos para Análise de Dados</u>	44
<b>4 ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO</b>	<b>45</b>
<u>4.1 Os estudantes da EaD: quem são?</u>	45
<u>4.1.1 A formação realizada na EaD</u>	48
<u>4.2 O que pensam os alunos sobre os polos EaD?</u>	52
<u>4.3 O que pensam os alunos sobre a EaD?</u>	57
<u>4.4 Síntese da análise de resultados</u>	60
<b>5 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS</b>	<b>62</b>
<u>5.1 Classes 5 (roxa) e 1 (vermelha): Educação a Distância e a formação do estudante</u>	65
<u>5.2 Classe 3 (verde): O papel do polo no processo de relacionamento com aluno, da captação até sua formação</u>	70
<u>5.3 Classe 2 (cinza): EaD e flexibilidade – uma reflexão sobre autonomia</u>	74
<u>5.4 Classe 4 (azul): A comunicação na EaD – o desafio de estar presente</u>	76
<b>6 DISCUSSÕES E RESULTADOS</b>	<b>79</b>
<b>7 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>82</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>85</b>
<b>APÊNDICES</b>	<b>89</b>
<u>APÊNDICE A - Autorização do Comitê de Ética</u>	89
<u>APÊNDICE B – Questionário alunos EaD</u>	91

APÊNDICE C - Roteiro para Entrevista – Gestor de polo

94

APÊNDICE D - Roteiro para Entrevista – Estudantes

95

## 1 INTRODUÇÃO

Este trabalho aborda a temática da Educação a Distância (EaD) e sua correlação com o desenvolvimento pessoal e profissional de alunos de cursos superiores do Grupo Unis, matriculados em polos da microrregião de Varginha-MG.

Parte-se da inquietação de se tentar compreender se e como a experiência de ser estudante de cursos superiores na modalidade EaD tem algum papel na percepção de realização pessoal e profissional dos alunos.

É importante destacar que, nos anos de 2018 e 2019, este pesquisador foi responsável pela expansão de polos de EaD do Grupo Unis, ocasião em que pôde acompanhar todo o processo de abertura e instalação destas unidades educacionais em diferentes cidades. Tal experiência lhe permitiu, dentre outras oportunidades, ouvir inúmeros relatos de alunos, de diferentes idades e classes sociais, sobre as dificuldades enfrentadas para a realização de um curso de ensino superior antes da chegada à cidade do polo de EaD. Segundo boa parte desses relatos, cursar a graduação ou realizar um curso de pós-graduação *lato sensu* só se tornou possível a partir da instalação de um pólo EaD próximo de suas residências. Muitos estudantes discorreram também sobre as oportunidades profissionais que surgiram, na forma de novas oportunidades de emprego ou de melhorias salariais. Tais relatos, por seu conteúdo, indicaram a pertinência do tema desta pesquisa. No conjunto, eles demonstram que a evolução da EaD no Brasil, através de disputas de mercado e normativas históricas, alcançou resultados a partir de um patamar técnico pertinente.

Outro ponto importante no contexto do trabalho de expansão de polos de EaD do Grupo Unis foi a experiência com os gestores de polo. A oportunidade de entrevistá-los permitiu observar que as diferentes práticas e estilos de atuação dos gestores concorrem para o sucesso do polo. A pertinência deles é determinante para o bom funcionamento do processo administrativo em geral e para a percepção do aluno a respeito da IES e do reconhecimento social de seu curso.

A experiência profissional do pesquisador com a gestão dos processos de EaD o levou a se interessar, no campo teórico, por estudos que debatem, a partir de uma perspectiva interdisciplinar, as relações de convergência entre o acesso à educação superior a distância no Brasil e o desenvolvimento humano e profissional.

Mercado em franco crescimento já desde antes da eclosão, em 2020, da pandemia de Covid-19, que fez o setor da educação experimentar, com diferentes graus de imersão,

as diversas possibilidades da EaD, o ensino superior a distância tem sido estratégico para o estado brasileiro (CENSO EaD.BR, 2020). Estudos recentes apontam que, no país, o número de matrículas na modalidade EaD já superou o de matrículas em cursos presenciais. Segundo informações do Ministério da Educação (MEC), em 2019 mais de 1,4 milhão de pessoas se matricularam na modalidade EaD, o que representa 52% dos universitários do país.

Assim, torna-se relevante investigar a compreensão dos estudantes sobre o papel dos cursos superiores EaD em seu desenvolvimento pessoal e profissional, como estratégia para analisar os processos pedagógicos da modalidade e os fatores de seu sucesso ou do insucesso. Para colocar em perspectiva o ponto de vista deles, torna-se importante ouvir os gestores de polo. Eles expressam o ponto de vista da IES ao mesmo tempo em que estão “na ponta”, em relação cotidiana com os alunos.

## **1.1 Problema**

A partir do cenário de ampliação da presença da EaD no sistema educacional brasileiro em geral e na educação superior em particular, faz-se oportuno pensar, sob uma perspectiva interdisciplinar, qual a percepção de alunos e gestores de polo a respeito da contribuição da modalidade para o desenvolvimento regional e humano. Para tanto, esta pesquisa ataca os seguintes problemas de pesquisa:

- Os cursos superiores de graduação oferecidos pelo Grupo Unis, na modalidade EaD, contribuem para o desenvolvimento profissional e pessoal dos estudantes segundo sua percepção?

## **1.2 Objetivos**

### *1.2.1 Objetivo Geral*

- Investigar a percepção dos estudantes de educação superior matriculados em cursos de graduação ministrados na modalidade EaD, sobre a contribuição proporcionada pelo curso para a realização pessoal e profissional.

### *1.2.2 Objetivos Específicos*

- Compreender o que os estudantes dizem em relação à oferta de cursos superiores

EaD dentro do seu município de residência ou da região;



- Analisar as narrativas dos gestores de polo EaD sobre os impactos da oferta de cursos superiores EaD em sua região.
- Identificar as transformações pessoais e profissionais oportunizadas pela EaD na trajetória dos estudantes dessa modalidade de ensino.

### 1.3 Delimitação do Estudo

Este estudo abrange a Microrregião de Varginha-MG, que compreende os municípios de: Boa Esperança, Campanha, Campo do Meio Campos Gerais, Carmo da Cachoeira, Coqueiral, Elói Mendes, Guapé, Ilícinea, Monsenhor Paulo, Santana da Vargem, São Bento Abade, São Tomé das Letras, Três Corações, Três Pontas e Varginha. Neles vivem 470.653 habitantes, segundo o Censo 2018 (IBGE). Eles estão distribuídos nos municípios conforme informa a Tabela 1 (FJP, 2020):

**Tabela 1** – Relação de cidades da microrregião de Varginha-MG e população.

QUANTIDADE	CIDADE	POPULAÇÃO (2018)
1	Boa Esperança	40.031
2	Campanha	16.565
3	Campo do Meio	11.658
4	Campos Gerais	28.703
5	Carmo da Cachoeira	12.158
6	Coqueiral	9.191
7	Elói Mendes	27.823
8	Guapé	14.233
9	Ilícinea	12.303
10	Monsenhor Paulo	8.648
11	Santana da Vargem	7.128
12	São Bento Abade	5.220
13	São Thomé das Letras	7.056
14	Três Corações	78.913
15	Três Pontas	56.546
16	Varginha	134.477
<b>Total</b>		<b>470.653</b>

Fonte: FJP - Fundação João Pinheiro (2020).

A microrregião de Varginha-MG é uma das 66 do estado, integra a mesorregião Sul de Minas Gerais, na região Sudeste do país, segundo o quadro vigente entre 1989 e 2017 (FJP, 2020). Ocorre que, em 2017, o IBGE extinguiu as mesorregiões e microrregiões, criando um novo quadro regional brasileiro, com novas divisões

geográficas, denominadas, respectivamente, regiões geográficas intermediárias e imediatas (FJP, 2020). Sendo assim, a Região Geográfica Intermediária de Varginha é uma das 13 regiões intermediárias do estado brasileiro de Minas Gerais e uma das 134 regiões intermediárias do país. Ela é composta por 82 municípios, distribuídos em dez regiões geográficas imediatas (FJP, 2020). Sua população total, segundo estimativa do IBGE para 1º de julho de 2018, é de 1.635.634 de habitantes, distribuídos em uma área total de 36.852,747 km<sup>2</sup> (FJP, 2020). Varginha é o município mais populoso de sua região intermediária, com 134.477 habitantes, de acordo com as estimativas para 2018 do IBGE.

Vale ressaltar que o presente trabalho irá levar em consideração a antiga nomenclatura do IBGE, de “microrregião”, o que se faz necessário para tornar possível o cruzamento das informações sobre quantidade de habitantes e Produto Interno Bruto (PIB) de cada cidade da microrregião, como se vê na Tabela 2.

**Tabela 2 – PIB das cidades da microrregião de Varginha-MG**

<b>CIDADE</b>	<b>POPULAÇÃO 2018</b>	<b>PIB 2017 (em milhares R\$)</b>
Boa Esperança	40.031	R\$ 833.111,00
Campanha	16.565	R\$ 304.028,00
Campo do Meio	11.658	R\$ 172.041,00
Campos Gerais	28.703	R\$ 477.705,00
Carmo da Cachoeira	12.158	R\$ 223.937,00
Coqueiral	9.191	R\$ 148.753,00
Elói Mendes	27.823	R\$ 593.370,00
Guapé	14.233	R\$ 242.893,00
Ilicínea	12.303	R\$ 183.631,00
Monsenhor Paulo	8.648	R\$ 195.798,00
Santana da Vargem	7.128	R\$ 149.512,00
São Bento Abade	5.220	R\$ 60.948,00
São Thomé das Letras	7.056	R\$ 89.610,00
Três Corações	78.913	R\$ 2.216.413,00
Três Pontas	56.546	R\$ 1.254.491,00
Varginha	134.477	R\$ 5.442.563,00
<b>Total</b>	<b>470.653</b>	<b>R\$ 12.588.804,00</b>

**Fonte:** FJP - Fundação João Pinheiro (2020).

Um dos efeitos sociais da popularização da EaD no país é o aumento da oferta de formação educacional para uma população de baixa renda, dado que os cursos da modalidade são consideravelmente mais baratos que os cursos presenciais. Assim, é de se esperar que o acesso à formação transforme pessoas e comunidades de modo perceptível, na medida em que, além de promover o acesso à informações de referências

confiáveis, científicas, e a reflexão sobre elementos teóricos e práticos da atuação profissional, a presença dos cursos se espalha sobre as comunidades na forma de eventos, parcerias interinstitucionais e ações de extensão comunitária.

Para que se compreenda o contexto socioeconômico em que vive a população desta pesquisa, nas Tabelas 3 e 4 são apresentadas, consecutivamente, a participação da agropecuária, indústria, serviços e administração pública, em valores reais e percentuais no PIB, na economia de cada um dos municípios da microrregião de Varginha.

**Tabela 3 – Participação dos setores econômicos no PIB (em milhares R\$)**

CIDADE	PIB 2017 (em milhares R\$)	Valor Agropecuária (em milhares R\$)	Valor Indústria (em milhares R\$)	Valor Serviços (em milhares R\$)	Valor Administração Pública (em milhares R\$)
Boa Esperança	R\$ 833.111,00	134.725	45.509	403.005	173.200
Campanha	R\$ 304.028,00	47.406	20.058	143.793	87.504
Campo do Meio	R\$ 172.041,00	50.903	7.234	57.773	48.019
Campos Gerais	R\$ 477.705,00	123.091	24.954	189.409	111.450
Carmo da Cachoeira	R\$ 223.937,00	70.329	12.453	75.974	52.621
Coqueiral	R\$ 148.753,00	40.949	5.399	54.651	38.981
Elói Mendes	R\$ 593.370,00	58.632	87.252	259.472	108.188
Guapé	R\$ 242.893,00	75.126	10.956	78.084	65.392
Ilicínea	R\$ 183.631,00	41.864	10.259	69.792	50.029
Monsenhor Paulo	R\$ 195.798,00	19.368	57.189	65.248	34.302
Santana da Vargem	R\$ 149.512,00	39.424	11.530	55.202	32.741
São Bento Abade	R\$ 60.948,00	13.371	3.246	18.435	23.143
São Thomé das Letras	R\$ 89.610,00	10.221	8.222	36.000	30.075
Três Corações	R\$ 2.216.413,00	126.621	488.132	981.252	307.889
Três Pontas	R\$ 1.254.491,00	108.292	176.503	582.950	239.552
Varginha	R\$ 5.442.563,00	62.924	1.043.572	2.793.372	563.651
<b>Total</b>	<b>R\$ 12.588.804,00</b>	<b>1.023.245</b>	<b>2.012.450</b>	<b>5.864.411</b>	<b>1.946.736</b>

Fonte: Fundação João Pinheiro (2020).

**Tabela 4 – Participação dos setores econômicos no PIB (% percentual)**

CIDADE	PIB 2017 (em milhares R\$)	% Agropecuária	% Indústria	% Serviços	% Administração Pública
Boa Esperança	R\$ 833.111,00	16,17	5,46	48,37	20,79
Campanha	R\$ 304.028,00	15,59	6,59	47,3	22,2
Campo do Meio	R\$ 172.041,00	29,59	4,2	33,58	27,91

Campos Gerais	RS 477.705,00	25,77	5,22	39,65	23,33
Carmo da Cachoeira	RS 223.937,00	31,41	5,56	33,93	23,5
Coqueiral	RS 148.753,00	27,53	3,63	36,74	26,21
Elói Mendes	RS 593.370,00	9,88	14,7	43,73	18,23
Guapé	RS 242.893,00	30,93	4,51	32,15	26,92
Ilicínea	RS 183.631,00	22,8	5,59	38,01	27,24
Monsenhor Paulo	RS 195.798,00	9,89	29,2	33,32	17,52
Santana da Vargem	RS 149.512,00	26,37	7,71	36,92	21,9
São Bento Abade	RS 60.948,00	21,94	5,33	30,25	37,97
São Thomé das Letras	RS 89.610,00	11,41	9,18	40,17	33,56
Três Corações	RS 2.216.413,00	5,71	22,02	44,27	13,89
Três Pontas	RS 1.254.491,00	8,63	14,07	46,47	19,1
Varginha	RS 5.442.563,00	1,16	19,17	51,33	10,36
<b>Total</b>	<b>RS 12.588.804,00</b>	<b>8,13%</b>	<b>15,99%</b>	<b>46,58%</b>	<b>15,46%</b>

Fonte: Fundação João Pinheiro (2020).

Os dados demográficos e econômicos acima apresentados resumem a importância da microrregião de Varginha para o estado de Minas Gerais. A região é de densa ocupação populacional e produz números econômicos decisivos para o desempenho do estado no panorama nacional e internacional. Além disto, resta patente a vocação agroindustrial da região, o que dá contexto para colocar em perspectiva a formação profissional escolhida pelos alunos.

No que diz respeito ao setor educacional, trata-se de uma região em que, ao longo dos últimos anos, tem sido crescente a oferta de cursos de ensino superior na modalidade EaD, sobretudo em municípios que não possuem faculdades, centros universitários ou universidades que oferecem cursos presenciais.

No que diz respeito à avaliação dos números de alunos matriculados no ensino superior (Presencial e EaD) nos municípios da microrregião de Varginha-MG, de acordo com dados secundários do Censo Educacional (2018), é possível verificar a relevância deste estudo no que tange a compreender se houve aumento do número de matrículas em diferentes cursos de ensino superior, bem como do número de egressos desses cursos, que acabam se inserindo em atividades econômicas da região, nas diferentes áreas (BRASIL, 2019).

O Unis-MG é uma instituição sólida, desde as origens de características inovadoras. Sua primeira experiência institucional com a EaD remonta à antes da conversão de faculdade para centro universitário. Ocorreu entre os anos de 1996 e 1998, no âmbito do Programa de Capacitação de Professores (Procap). De iniciativa da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais (SEE/MG), realizado em parceria com IESs e prefeituras municipais, o Procap foi um programa de capacitação de professores do ensino fundamental. Coube à então Fundação de Ensino e Pesquisa do Sul de Minas (Fepesmig) a gestão dos polos 18 e 20 do programa, através dos quais foram capacitados cerca de 1000 professores.

Anos mais tarde, o Grupo Unis foi a primeira instituição sul mineira a buscar o credenciamento para cursos de graduação e pós-graduação na modalidade EaD, tendo obtido-o em 2005, conforme Portaria MEC nº 4.385/2005. Seu credenciamento institucional foi renovado duas vezes, em 2015 e 2019. Desde então, a instituição vem se estabelecendo no cenário da EaD brasileira com boas avaliações de credenciamento institucional e de cursos.

O modelo acadêmico-pedagógico do Grupo Unis variou ao longo dos anos, sempre com atenção às inovações tecnológicas, metodológicas e às necessidades mercadológicas da região. Em comum, perpassando todos os modelos que já vigoraram, estão o acento na comunicação via internet e a presença de professores e tutores na relação com os alunos. Isso se deve ao fato de que a EaD do Grupo Unis tem o aluno no centro do processo educacional, como foco de convergência de todas as iniciativas.

São profissionais do processo atual da EaD desta instituição: o professor-autor, que é aquele que desenvolve o material didático referente ao conteúdo disciplinar; o professor-tutor, responsável pela relação direta com os discentes, em turmas com no máximo 50 alunos; e o tutor de conteúdo, o especialista no conteúdo programático da disciplina que auxilia professor-tutor nas turmas com mais de 50 alunos, à razão de um profissional para cada grupo de 50 alunos; e a equipe de suporte e relacionamento, formada por colaboradores da instituição, responsável pelo suporte acadêmico aos alunos.

Atualmente, o meio tecnológico adotado pelo Grupo Unis é o *GSuite Google*, que reúne todas as TICs necessárias para o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem, Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA). Os materiais didáticos são em áudio, vídeo, impressos, repositórios digitais, simuladores, além das bibliotecas física e virtual.

#### **1.4 Relevância do Estudo / Justificativa**

A EaD, enquanto modalidade estratégica para as políticas públicas nacionais de educação e líder em número de matrículas na educação superior brasileira, tem, entre suas características, a vocação de oportunizar o acesso ao ensino superior para pessoas de baixa renda, residentes em cidades e regiões com pouco ou nenhum acesso a Instituições de Ensino Superior, como aponta o Censo da EaD no Brasil (CENSO EaD BR, 2022). Neste sentido, são frequentes no âmbito dos polos de EaD os relatos acerca dos impedimentos e das dificuldades antes enfrentadas pelos alunos para para realização de um curso de ensinossuperior, até a implantação do polo no local.

### **1.5 Organização da Dissertação**

Esta dissertação está organizada da seguinte forma: Introdução, Revisão de Literatura, Metodologia, Resultados Esperados e Divulgação, Cronograma, Orçamento, Referências, Apêndices e Anexos.

A Introdução subdivide-se em seis subseções: Delineamento da pesquisa, Problema, Objetivos Geral, Objetivos Específicos, Delimitação do Estudo, Relevância do Estudo/Justificativa e Organização do Trabalho.

A Revisão de Literatura apresenta a contextualização histórica da EaD no Brasil, que emoldura a revisão sistemática de artigos publicados no Brasil a respeito da conformação normativa da modalidade no país e sobre o desenvolvimento pessoal e profissional dos alunos de EaD.

A metodologia subdivide-se em quatro subseções: População e Amostra, Instrumentos de Pesquisa, Procedimentos para a Coleta de Dados e Procedimentos para a Análise dos Dados.

Em seguida, apresentam-se os Resultados e sua Discussão, as Considerações Finais, seguido do referencial. Nos Apêndices constam os instrumentos elaborados pelo pesquisadore nos Anexos os documentos que não foram elaborados pelo pesquisador.

## 2 REVISÃO DA LITERATURA

### 2.1 Contextualização da EaD no Brasil

Desde que surgiu em sua versão digital no cenário educacional brasileiro, na primeira década deste século, a EaD tem sido submetida a um escrutínio permanente. Nos campos da imprensa e da academia há uma profusão de discussões sobre os modelos pedagógicos e de negócio, além da constante discussão sobre os limites de sua efetividade. Se por um lado é notório que a EaD democratizou o acesso à educação superior, econômica e geograficamente, de outra parte não é menos notório que educadores discutem vivamente a mercantilização da modalidade e seus efeitos deletérios para a qualidade da educação.

Assim, para compreender os impactos da EaD na vida pessoal e profissional dos alunos de graduação é imperativo colocar em perspectiva a trajetória da modalidade no país. A perspectiva histórica permite compreender a construção do lugar que a modalidade de ensino ocupa, o que dá contexto para a pesquisa empírica feita junto de alunos e gestores de polos.

Em seus primórdios no país, a EaD foi utilizada, sobretudo, como recurso para a superação de deficiências educacionais, seja no âmbito dos cursos de qualificação profissional, de aperfeiçoamento ou de atualização de conhecimentos. Contudo, no histórico da modalidade no país não há uma referência consensual sobre onde, como e quando tiveram início os primeiros cursos à distância. Pela mesma razão, não se pode identificar seus idealizadores. O problema não é tipicamente nacional.

Alguns autores, como Sá (1998), consideram que, já nos tempos bíblicos, as cartas escritas entre os apóstolos eram formas de ensinar o cristianismo. Do mesmo modo, as cartas legadas pelos filósofos gregos aos seus seguidores ou aprendizes teriam o mesmo papel. Sá (1998) assim escreveu sobre os primórdios da EaD:

Seus primeiros indícios remontam ao século XVIII, aproximadamente no ano de 1728, quando, por meio de anúncio em um jornal, em Boston, matérias de ensino e tutoria eram oferecidas a distância. Alguns autores datam os primórdios da educação a distância no ano de 1881, quando William Rainey Hasper, fundador e primeiro reitor da Universidade de Chicago, propôs um curso de hebraico por correspondência. Aos poucos, outras experiências foram surgindo, tímidas, de início, mas ganhando, aos poucos, credibilidade, expandindo-se pela Europa e pelos Estados Unidos da América (SÁ, 1998, p. 22).

Anote-se que, conforme o relato acima, a EaD teria dado seus primeiros passos ao mesmo tempo em que o hemisfério Norte desenvolvia o pensamento iluminista, que pretendeu alavancar o desenvolvimento humano a partir da razão e do juízo. É nesse período que surgem as primeiras enciclopédias e compêndios de saberes científicos, o que intensifica a circulação de ciências na sociedade, para além dos muros das universidades. Naquela época, como hoje, o mundo do conhecimento vivia intensas transformações (SÁ, 1988).

Matias-Pereira (2008, p.45) lembra que os primórdios da EaD também podem ser vinculados ao universo rural da atividade agropastoril. Segundo este autor: “[...] o uso das técnicas de EaD não é uma novidade no mundo, pois no final do século XIX os agricultores europeus já as utilizam com o objetivo de ensinar a plantar e cuidar do rebanho bovino, com vista à elevação da produtividade”. Ele destaca ainda que as tecnologias de informação e comunicação contemporâneas potencializaram todos esses experimentos verificados ao longo da história, acelerando a popularização e abrindo a EaD a novas e antes impensadas possibilidades.

Assim, temos que a EaD, desde os primórdios, está sintonizada com as mudanças que ocorrem na sociedade a cada época, tais como as mudanças tecnológicas, econômicas, sociais, religiosas, econômicas e climáticas. Maia e Mattar (2007), Moore (2007) e Mill (2012) afirmam que a EaD, por sua flexibilidade e evolução através dos séculos, tende a acompanhar mais de perto as mudanças contemporâneas da sociedade, porque se baseia nas tecnologias de comunicação disponíveis. Sob essa perspectiva, torna-se relevante elencar as qualidades gerais da sociedade contemporânea, no que diz respeito à EaD, como se faz a seguir.

a) a necessidade de adaptação às constantes mutações do mundo, em todos os setores; b) a crescente demanda por educação; c) o crescimento das faixas populacionais à margem do sistema formal de ensino; d) os altos custos com as taxas escolares, em sua versão convencional; e) a necessidade de flexibilizar a rigidez do convencional sistema escolar; f) o notável avanço das ciências da educação e das transformações tecnológicas, pondo à disposição da educação recursos até então desconhecidos, prontos para auxiliar o processo de ensino aprendizagem (SÁ, 1998, p. 22-23).

Feita essa digressão histórica geral, passemos à questão da EaD no Brasil.

Lopes *et al.* (2015) propõe uma interessante retrospectiva, em que se argumenta que, inicialmente, a modalidade nasceu desvinculada do uso de tecnologia e associada à formação profissional, a meados dos anos de 1930:



A história da educação a distância no Brasil esteve sempre ligada à formação profissional, capacitando pessoas ao exercício de certas atividades ou ao domínio de determinadas habilidades, sempre motivadas por questões de mercado. A partir dos anos 30, as políticas públicas viram na Educação a Distância uma forma de atingir uma grande massa de analfabetos sem permitir que houvesse grandes reflexões sobre questões sociais. Com o estabelecimento do Estado Novo, em 1937, a educação passou a ter o papel de “adestrar” o profissional para o exercício de trabalhos essenciais à modernização administrativa. Dentro deste contexto de formação profissional, surgem o Instituto Rádio-Técnico Monitor em 1939, e o Instituto Universal Brasileiro, em 1941 [...] (LOPES *et al.*, 2015, p. 3).

Denominada à época em que foi publicada como “Reforma Capanema”, a Lei Federal nº 4.244, de 1942, foi a primeira a permitir explicitamente que alunos do antigo ensino ginásial - atualmente denominado de Anos Finais do Ensino Fundamental - concluíssem seus estudos sem a necessidade de frequentar a escola regularmente. Sobre este período, Torres (1997) afirma que:

Quanto ao ensino secundário, Capanema organizou-o em dois ciclos. O primeiro compreendendo um só curso: o ginásial, com duração de 04 anos. O segundo compreendendo dois cursos paralelos: o curso clássico e o curso científico, ambos com duração de 03 anos. O segundo ciclo aprofundava o curso ginásial, deixando para o curso clássico, a formação das ciências tidas como humanas e para o curso científico, a formação marcada para um estudo maior das ciências tidas como exatas. Também no segundo ciclo havia a Escola Normal, de caráter profissional, pois formava o professor primário. [...] O ensino secundário podia ser ministrado pelos poderes públicos, em estabelecimentos equiparados, os mantidos pelos Estados ou pelo Distrito Federal, e os reconhecidos, aqueles mantidos pelos Municípios ou pessoa natural ou jurídica. O ensino secundário ficava livre à iniciativa particular [...]. Desta feita, o Estado passava a limitar a ação do Estado quando aceitou que os estudos fossem realizados particularmente. A lei abriu um campo à iniciativa privada, redundando em forte contradição e colocando sob suspeita seus bons propósitos para com os “desvalidos”. (TORRES, 1997, p. 32-33).

Conforme se vê, ao facultar o ensino secundário à iniciativa privada, o Estado parece antes ter se esquivado da própria responsabilidade para com a educação. Contudo, esse contexto político não impediu que a EaD se desenvolvesse e fosse importante para o acesso à educação. Este autor destaca ainda que a Lei Federal nº 4.244/1942 facultou aos estudantes a possibilidade de realizar os estudos a distância, restando apenas o exame final a ser feito presencialmente. É o que se vê no excerto da lei que segue:

Dos estudos secundários dos maiores de dezenove anos: Art. 91. Aos maiores de dezenove anos será permitida a obtenção do certificado de licença ginásial, em consequência de estudos realizados particularmente, sem a observância do regime escolar exigido por esta lei. Art. 92. Os candidatos

aos exames de licença ginásial, nos termos do artigo anterior, deverão prestá-los em estabelecimento de ensino secundário federal ou equiparado. Parágrafo único. Os exames de que trata este artigo reger-se-ão pelos preceitos relativos aos exames de licença ginásial próprios dos alunos regulares dos estabelecimentos de ensino secundário. Art. 93. O certificado de licença ginásial obtido de conformidade com o regime de exceção definido nos dois artigos anteriores dará ao seu portador os mesmos direitos conferidos ao certificado de licença ginásial obtido em virtude da conclusão do curso de primeiro ciclo (BRASIL, 1942).

No mesmo período, o país experimentou outras experiências com a EaD, em modelos baseados, por exemplo, em rádio. A televisão só seria implantada no Brasil na década seguinte, em 1950. No governo do presidente João Goulart (1961-1964), com a publicação da Lei Federal nº 4.024/1961, e em 1969, sob o governo de Costa e Silva (1967-1969), através do Decreto-Lei nº 709/1969, alguns pontos decisivos da Reforma Capanema foram alterados. Com as alterações, a Lei nº 4.024/1961 passou a ser considerada a primeira Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional. Seu Art. 99, que trata dos estudos sem observância de regime escolar, alterado pelo Decreto-Lei supracitado, autorizou a EaD, ainda que sem adotar tal terminologia.

Art. 1º O artigo 99, e seu parágrafo único da Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961, passam a vigorar com a seguinte redação: Art. 99. Aos maiores de dezesseis anos será permitida a obtenção de certificados de conclusão do curso ginásial, mediante a prestação de exames de madureza, após estudos realizados sem observância do regime escolar. Parágrafo único. Nas mesmas condições, permitir-se-á a obtenção do certificado de conclusão do curso colegial aos maiores de dezenove anos. (BRASIL, 1969).

Souza (2016) afirma que, no início da década de 1970, intensificou-se o uso da televisão em cursos de EaD. Isso acabou possibilitando o surgimento de diversas iniciativas, ainda que não ligadas diretamente a políticas públicas nacionais. A respeito das políticas públicas, Segenreich e Castro (2012) lembram os casos da capacitação de professores por meio da Associação Brasileira de Teleducação (ABT), a partir da qual houve “[...] os Seminários Brasileiros de Tecnologia Educacional pelo MEC, o Projeto Minerva, com cursos para pessoas de baixa renda, e o Projeto SACI (Sistema Avançado de Comunicações Interdisciplinares)” (LOPES *et al.*, 2015, p. 3).

Até o início dos anos 1980, a perspectiva que se tinha em relação à educação a distância era de que a televisão educativa deveria suprir o mesmo papel e função social da escola com mais eficiência e produtividade. As políticas nesse campo enfatizavam a suposta eficiência dos meios de comunicação de

massa, aplicados à educação básica e para a formação de professores (SEGENREICH; CASTRO, 2012, p. 99).

Nas décadas de 1980 e 90 foram implantados diversos outros programas e incentivos para viabilizar estudos a distância nos diferentes níveis educacionais, desde a Educação de jovens e adultos até a pós-graduação. De acordo com Segenreich e Castro (2012), o MEC à época, criou o Departamento de Aplicações Tecnológicas para planejar e colocar em prática diretrizes acerca da EaD. Essa ação possibilitou um alargamento na compreensão conceitual do que são tecnologias aplicadas à educação e sobre a forma de como elas podem ser utilizadas nas escolas. O departamento federal permitiu que o Estado se associasse em parcerias com entidades privadas nas diferentes ações promovidas, como a estabelecida com a Fundação Roberto Marinho, para a elaboração do Telecurso.

O primeiro projeto da Fundação Roberto Marinho (FRM), na área da educação a distância, foi o Telecurso de 2º grau em convênio com a Fundação Padre Anchieta – TV Cultura de São Paulo. Em 1982, a FRM, em convênio com a Universidade de Brasília, encaminhou para o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), o Projeto Global de Educação a Distância, que se propunha a atender a todas as faixas etárias da população, através da educação permanente e do ensino a distância (SEGENREICH; CASTRO, 2012, p. 100).

Assim, temos que a EaD integrou por décadas a vida dos brasileiros e as políticas públicas nacionais de educação, desde os anos de 1930 até 1996, ano em que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), hoje em vigor, foi promulgada. Nela, o Art. 80 consolida o início oficial da Educação a Distância, assumida com essa terminologia, no Brasil. Eis o texto da lei:

Art. 80. O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada. §1º A educação a distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União. §2º A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diplomas relativos a cursos de educação a distância. §3º As normas para produção, controle e avaliação de programas de educação a distância e a autorização para sua implementação, caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas (BRASIL, 1996 apud SOUSA, 1996, p. 28).

A LDB, ao equivaler as formações superiores da modalidade EaD às aquelas oferecidas em cursos presenciais, se tornou um marco na implementação da modalidade no Brasil. A medida, no limite, permitiu que surgissem diversas portarias, decretos, leis, normas técnicas e documentos infralegais que, cada qual a seu modo, principiam a trajetória da regulamentação da EaD no país.

No entanto, o autor considera que as primeiras regulamentações amplas da EaD no Brasil incorporaram concepções político-partidárias em evidência à época, o que afetou as políticas públicas para a modalidade. Neste sentido, é conveniente debater o que é uma política pública e quais são as políticas públicas brasileiras para o ensino superior, das quais a EaD faz parte.

Matias-Pereira (2008) conceitua que:

A política compreende um elenco de ações e procedimentos que visam à resolução pacífica de conflitos em torno da alocação de bens e recursos públicos. As políticas públicas – com destaque para as áreas de economia, trabalho, saúde, educação, segurança, socioambiental, ciência e tecnologia e inovação -, são ações e medidas adotadas pelo Estado para atender as demandas da sociedade. As políticas públicas, no seu processo de estruturação, devem seguir um roteiro claro de prioridades, princípios, objetivos, normas e diretrizes delineadas nas normas constitucionais. Esses esforços buscam suprir as necessidades da sociedade em termos de distribuição de renda, dos bens e serviços sociais no âmbito federal, estadual e municipal (MATIAS-PEREIRA, 2008, p. 47-48).

Assim, as políticas públicas são ações construídas pelo Estado, fixadas em normas legais e infralegais, em geral de iniciativa do Poder Executivo, seja o municipal, o estadual e o federal, que buscam responder aos anseios e às necessidades da sociedade. No que diz respeito ao campo da educação, elas se constituem a partir da articulação entre Estado e sociedade - o que nem sempre acontece. A sociedade, nestes debates, é representada por suas organizações de classe, como os sindicatos, conselhos e afins, os quais são organizados para oferecer indicadores de tendências e preferências a que as políticas públicas devem atender.

Assim, pensar as políticas públicas para a EaD requer considerar que os textos reguladores do setor resultam de um diálogo com a sociedade, no qual as demandas dos diferentes níveis e modalidades de ensino foram apuradas em parceria com suas comunidades específicas ao longo de anos. Vem desse ambiente participativo o consenso de que a EaD representa um importante instrumento de acesso ao ensino e à educação, sobretudo para comunidades vulneráveis socialmente ou distantes das instituições de ensino presencial. Neste sentido, em um país com dimensões continentais como o Brasil, a EaD tem sido decisiva.

As políticas públicas, em todas as suas etapas de planejamento, implementação e execução, precisam ser constantemente monitoradas, para que sua eficácia seja medida a partir de diferentes mecanismos de avaliação. Sem isso, elas ficam sujeitas à fragilidade e à descontinuidade. Neste sentido, é importante o debate permanente entre os diversos atores envolvidos com o dia a dia da EaD no país: gestores educacionais, pesquisadores, professores, representantes de IES, fundações educacionais, designers instrucionais, designers educacionais, autores, tutores presenciais e tutores virtuais, todos devem se integrar aos debates (SOUZA, 2016).

De fato, foi a partir da entrada em vigor da LDB que diversas IESs começaram a implementar seus modelos de EaD, dando início ao processo, até hoje contínuo, de expansão da modalidade de ensino no país. Os debates a respeito dos marcos regulatórios, porém, foram sempre intensos. Se por um lado, como já dissemos, a modalidade de ensino franqueou acesso aos estudos para pessoas que não teriam condições de estudar de outra maneira, por outro lado a modalidade enfrentou duros debates a respeito da qualidade do ensino e da precarização do trabalho docente, por exemplo. Segenreich (2011) comenta a sucessão de regulamentações para a EaD brasileira que se viu início dos anos 2000:

Analisando as sucessivas regulamentações relacionadas direta ou indiretamente à EaD e às políticas de inserção institucional desta modalidade de ensino nas universidades consolidadas, estudadas no decurso da investigação, concluiu-se que a marginalização da EaD, como um sistema paralelo de ensino, vinha criando, até aquele momento, um mundo paralelo, subterrâneo, cada vez mais difícil de ser avaliado em termos de suas intencionalidades e impacto na educação (SEGENREICH, 2011, p. 2).

De fato, foi apenas após quase oito anos da promulgação da LDB, ou seja, no ano de 2004, que foi publicada a Portaria MEC nº. 4.059/2004, “[...] que regulamentou a utilização de 20% de disciplinas a distância em cursos presenciais, e muitas IES também passaram a utilizar a EaD de forma estratégica em seus cursos presenciais” (SOUZA, 2016, p. 28). Ou seja, somente a partir de 2004 se intensificaram os debates sobre a colaboração entre EaD e ensino presencial no âmbito do ensino superior brasileiro.

No ano seguinte, em janeiro de 2005, “[...] o MEC criou um grupo de trabalho sobre EaD no ensino superior (GTEaDES/MEC/SESu), com a finalidade de discutir e recomendar ações estratégicas para a educação a distância” (SOUZA, 2016, p. 29). A partir das discussões realizadas por este grupo de trabalho, foram elaboradas as bases técnicas de outra norma importante para a história da EaD no ensino superior do país: o Decreto nº 5.622/2005, que aprimorou a definição de EaD:

[...] modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos (BRASIL, 2005, p. 01).

Com a entrada em vigor do Decreto nº 5.622/2005, o crescimento da EaD no Brasil teve o fôlego renovado. Desde então, o número de alunos do ensino superior cursando disciplinas ou cursos inteiros na modalidade se multiplicou ano após ano. Dourado (2008) afirma que, na mesma proporção em que aumentava o número de alunos matriculados na modalidade, aumentava também o número de IESs que se credenciavam junto ao MEC para oferecer cursos à distância, sobretudo as instituições privadas.

O movimento de ampliação do número de alunos e de IESs aderentes à modalidade tem seus primeiros registros já no ano de 2002. No entanto, faltava ainda o estímulo e a segurança de uma regulamentação nacional consolidada, o que só se tornou possível com a promulgação do Decreto nº 5.622/2005. Para Souza (2016), mesmo com a regulamentação madura, fruto de amplo debate, a EaD não deixou de ser alvo de críticas, sobretudo no que se diz respeito à qualidade de ensino.

É fato que diversas IES chegaram a ofertar cursos em locais (polos de apoio) sem a mínima estrutura para receber um aluno, como em postos de gasolina, farmácias, lojas de vendas de botijões de gás, entre tantos outros exemplos incabíveis em qualquer modelo educacional. Diante de situações assim, foram necessárias ações de supervisão e regulação de todas as IES que ofertavam EaD no Brasil (SOUZA, 2016, p. 29).

Sem dúvida, o rápido crescimento desta modalidade de ensino desencadeou a adesão de muitas instituições e pessoas oportunistas, pelo flanco da oferta do curso. À época, abundavam os casos de improviso e omissão, muitos deles denunciados por instituições que se esforçavam para desenvolver e consolidar modelos sérios, comprometidos com a qualidade do ensino. Souza (2016) salienta alguns dos problemas diagnosticados pelo MEC, sobretudo nos primeiros anos de expansão da EaD no país.

A partir de 2005:

[...] os polos eram criados por meio de um ofício enviado ao MEC, sem nenhum tipo de fiscalização; muitas IES terceirizavam tudo (gestão acadêmica, materiais, professores etc.), passando somente a cancelar os certificados; desqualificação do corpo docente e de tutores; e, concorrência predatória, entre outros (SOUZA, 2016, p. 30).

O MEC reagiu a este problema com a implantação da supervisão dos cursos de EaD e de seus polos em janeiro de 2008. Inicialmente, eram realizadas diligências de acordo com as demandas. Essas diligências se instalavam da seguinte maneira: comissões de especialistas na modalidade chegavam sem aviso prévio às IESs credenciadas, ora nas sedes, ora em alguns polos, com o objetivo de verificar *in loco* as atividades e as condições de trabalho. A avaliação era norteadada por um instrumento denominado Referenciais de Qualidade do MEC. Após a realização da diligência, a IES era convocada para uma discussão acerca da avaliação realizada.

As avaliações tinham as seguintes intenções: supervisionar as IES que ofertavam EaD; dialogar durante a supervisão; estabelecer isonomia entre IES públicas e privadas; emitir termo de ajustamento de conduta para o que estava não conforme e dar garantia dos direitos aos estudantes matriculados. Após esse processo, a área de supervisão passou a acompanhar o termo de ajustamento de conduta (também chamado de termo de saneamento), para verificar se a IES estava atuando de acordo com o que havia sido solicitado (SOUZA, 2016, p. 29).

Chaves Filho (2012), em estudo sobre a regulação da EaD, afirma que, dentre os principais problemas levantados nas diligências a partir de 2008, estavam a constatação de que muitas IESs usavam de forma imprópria o sistema de parcerias. Em vez das parcerias serem realizadas para uso de espaço físico, laboratórios, materiais e infraestrutura tecnológica, por exemplo, as IESs estavam delegando sua competência acadêmica para instituições e empresas não autorizadas a ofertar os cursos. Ou seja, as IESs sublocavam a própria autorização para ofertas de cursos EaD, como uma forma obscura e ilegal de capitalizar.

Ora, o parceiro responsável pela infraestrutura tecnológica e demais serviços de área meio não podem se tornar protagonistas nas ofertas de cursos superiores, sob quaisquer que sejam os pretextos. Isto é, não podem ser responsáveis pela gestão acadêmica, contratação de docentes, execução de projeto pedagógico de cursos, dentre outros. A atuação em parceria deverá estabelecer os papéis claros das partes, restringindo-se a atuação dos prestadores de serviços à área meio. Dessa maneira, serão evitadas ‘franquias’ e ‘terceirizações’ que promoveram a expansão desmensurada e a precarização da modalidade de EaD (CHAVES FILHO, 2012, p. 353).

Na mesma clave, Mota (2007) discute que foram inúmeros os desafios enfrentados a caminho da efetivação de um modelo consolidado de políticas públicas de EaD. Ao que Souza (2016) acrescenta: “Entre esses desafios, inclui-se a necessidade de se fazer uma regulação que garanta qualidade, sem inibir por demais uma área nascente e com enorme

potencial, respeitando as realidades regionais e entendendo, ao mesmo tempo, que a educação a distância carrega consigo uma nova noção de territorialidade” (p. 31).

Por outro lado, à mesma época a modalidade EaD se desenvolveu bastante no país, através da colaboração entre instituições e pesquisadores. O período legou importantes debates sobre boas práticas na EaD, em todos os níveis de ensino, inclusive sobre as adaptações necessárias para as especificidades da EaD nos cursos presenciais (SOUZA, 2016).

Chiantia (2012) tece uma crítica ao início do desenvolvimento do processo regulatório no país. Seus estudos apontam relevantes preocupações com as condições de expansão e as garantias da qualidade do ensino na modalidade, ao observar que “[...] o emaranhado de legislação que visa regulamentar a EaD demonstra a falta de planejamento para essa modalidade, no Brasil”(2012, p. 362). Crítica essa expressa na lista da série de portarias que normatizam e regulamentam a EaD e que estão em pleno vigor hoje, descritas a seguir:

Portaria 4.059, de 10 de dezembro de 2004; Decreto 5.622, de 19 de dezembro de 2005; Portaria 1, de 10 de janeiro de 2008; Portaria 40, de 13 de dezembro de 2007; Portaria 10, de 2 de julho de 2009; Parecer CNE/CES 105/2007, de 13 de setembro de 2007; Portaria 1.047, de 7 de novembro de 2007; Parecer CNE/CES 15/2007, também de 13 de setembro de 2007; Portaria 1.050, de 7 de novembro de 2007; Portaria 1.051, de 7 de novembro de 2007; Resolução CEN/CES 1, de 3 de abril de 2001; Resolução CEN/CES 1, de 8 de junho de 2007; e, os Referenciais de Qualidade de 2003 e 2007 (CHIANTIA, 2012, apud SOUZA, 2016, p. 31).

Do cabedal normativo acima elencado, destaque-se o Decreto Presidencial nº 5.800/2006, que criou a Universidade Aberta do Brasil (UAB). Trata-se de um consórcio que integra diversas universidades públicas brasileiras para a oferta de EaD, com mecanismos de condução próprios, distintos daqueles observados para o setor privado.

Outro mecanismo normativo importante para o setor foi criado em a Portaria MEC nº 10/2009, que fixou critérios para a dispensa de avaliação *in loco* de polos e sedes que ofertam EaD no país (BRASIL, 2009). A medida, editada no calor das fiscalizações-surpresa, veio para reduzir custos e favorecer IESs cujo modelo de EaD e o credenciamento institucional asseguram minimamente a boa qualidade dos serviços ofertados.

Seis anos mais tarde, em 2016, foi homologada a Resolução nº.1/2016, que estabeleceu as diretrizes e normas nacionais para a oferta de programas de pós-graduação e de cursos superiores na modalidade EaD. Elaboradas pelo Conselho Nacional de Educação, tais diretrizes objetivaram aspectos pedagógicos e administrativos da operacionalização dos cursos a distância, construídos a partir das diversas diligências fiscalizatórias realizadas ao



longo dos anos, bem como das boas práticas registradas nos processos de credenciamento e supervisão.

Cabe destacar que, um ano mais tarde, foi sancionado o Decreto nº 9.057/2017, com efeitos sobre a LDB, que permitiu que IESs ampliassem a oferta de cursos superiores de graduação e pós-graduação a distância. Entre as principais mudanças trazidas por esta norma estão a autorização para que as próprias instituições criem seus polos e o credenciamento para a modalidade independentemente de a IES oferecer cursos presenciais. Em sua origem, a medida foi uma estratégia do MEC para ampliar a oferta de ensino superior no país, em busca de alcançar a Meta 12 do Plano Nacional de Educação (PNE), que propõe “[...] elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% e a taxa líquida em 33% da população de 18 e 24 anos” (BRASIL, 2017). A medida também autorizou as IESs a ampliar a sua oferta de cursos de graduação e de pós-graduação *lato-sensu* na modalidade à distância, sem a necessidade de credenciamento específico, tal como ocorre com a modalidade presencial.

Após a compreensão do contexto histórico da regulamentação da EaD no país, passemos ao exame de alguns tópicos contemporâneos sobre o tema.

Nas últimas décadas, a EaD tem sido cada vez mais aceita pelo público em geral, o que se reflete no número crescente de estudantes matriculados na modalidade. Potente e promissora, ela tem notável poder de, inclusive, complementar o ensino presencial. Souza *et al.* (2016, p 2) acreditam que esta modalidade de ensino “[...] pode vir a democratizar a educação [...] e se destacar como um ponto de transição (ou ruptura) entre o modelo educacional tradicional e o modelo de educação baseado em tecnologias da informação e comunicação [...]”.

Portugal *et al.* (2012, p. 2), por sua vez, apontam que Lévy (1999), em seu livro *Cibercultura*, problematiza “[...] que a internet passou a suportar tecnologias intelectuais que alteram as funções cognitivas”. Neste sentido, os diversos suportes de memória, como os cartões de memória digitais, os *smartphones* e os *wearables*, os bancos de dados e sites, agem sobre a imaginação com suas diferentes possibilidades de simulação. Lévy (1999) considera que a percepção humana poderia ser comparada com os sensores das mídias, com a realidade virtual e o raciocínio com a inteligência artificial. Para o autor:

[...] tornam-se necessárias duas grandes reformas dos sistemas de educação e formação. Primeiro, a adaptação dos dispositivos e do espírito do aprendizado aberto e à distância (AAD) no cotidiano e no ordinário da educação. É verdade que o AAD explora certas técnicas do ensino à distância, inclusive a hiperídia, as redes interativas de comunicação e todas as tecnologias intelectuais da Cibercultura. O essencial, porém, reside num novo estilo de pedagogia que favoreça, ao mesmo tempo, os aprendizados personalizados e o aprendizado cooperativo em rede. Nesse quadro, o

docente vê-se chamado a tornar-se um animador da inteligência coletiva de seus grupos de alunos, em vez de um dispensador direto de conhecimentos (LÉVY, 1999, p. 2).

Na mesma chave dos que enxergam uma mudança específica do papel da educação no mundo frente às novas tecnologias, Souza *et al.* (2016, p. 2) afirmam que: “É certo que a educação deste início de século, com o advento das tecnologias de informação e comunicação, transformou a relação de ensino *versus* aprendizagem e trouxe novos desafios aos educadores”. Para estes autores, ao incorporar os desafios próprios do cotidiano tecnológico em que vivemos, as atividades educativas foram transtornadas em suas bases tradicionais, exigindo uma nova compreensão dos professores a respeito de suas práticas. Isso significa reconfigurar todo um sistema de crenças e valores que guiam a formação e a prática docente e discente, o que, sem dúvida, é um trabalho extremamente árduo.

Maia e Mattar (2007), na mesma seara, apontam a EaD como uma modalidade de educação em que professores e alunos estão separados fisicamente, porém, em diálogo através de diversas tecnologias de informação e comunicação que os aproxima, seja em tempos diferentes, de modo assíncrono, ou em tempo simultâneo, síncrono. As modalidades de “encontro” possíveis são muitas, videoaulas, discussões em fóruns ou chats, chamadas em áudio e videoconferências, entre outras já disponíveis ou em formulação tecnológica.

Portugal *et al.* (2012) anotam também que o avanço tecnológico das mídias digitais e a popularização do acesso à internet tornam possível o acesso a um volume cada vez maior de informações, elaboradas a partir da interação e da colaboração entre todos os atores hiperconectados.

No contexto da EaD, tais novas informações são produzidas pela interação entre alunos, tutores, professores, equipe de suporte, que podem ou não estar distantes geograficamente ou temporalmente. Em função da utilização cada vez mais intensa de ferramentas tecnológicas multimídias de interação, novas abordagens envolvendo os processos de ensino e aprendizagem à distância, seja favorecidas pela evolução tecnológica, seja a partir da criação de novas culturas digitais, favorecendo a evolução pedagógica EaD (PORTUGAL *et al.*, 2012).

Segundo Boccia, Terçariol e Trova (2018), a modalidade EaD exige do aluno que a escolha o abandono da passividade que se pode cultivar em um ambiente de aprendizado presencial. Se na sala de aula convencional é dada ao aluno a chance de assistir às aulas até com certa desatenção, na EaD ele precisa se tornar autônomo e ativo na construção de seu próprio conhecimento. Segundo estes autores, o aluno de EaD bem adaptado à modalidade se

encaminha necessariamente para a autonomia ao ter que cumprir, sem a supervisão presencial de um mestre, as tarefas propostas. No ambiente virtual, em geral, não lhe é dado não emitir opinião ou colaborar com os colegas, o que configura o elemento disparador de possíveis novos comportamentos. Nossa pesquisa empírica, porém, demonstrou que a construção da autonomia é um dos elementos reconhecidos como contribuição pessoal da modalidade para o desenvolvimento pessoal e profissional do aluno.

A Educação a Distância tem sido apontada como solução para algumas das carências tradicionais da educação no Brasil. Litto (2009) anota, nesse sentido, que a EaD representa uma oportunidade àqueles que almejam estudar, mas não podem por força do trabalho ou de outras funções da vida cotidiana que se chocam com os horários fixos da educação presencial. É relevante também que, por suas características, a EaD integre as políticas públicas educacionais do país como estratégia para a popularização e o acesso à educação (ALVES, 2014).

Faria *et al.* (2011), ao apresentarem o histórico da EaD no Brasil, retomam os estudos de Moore (2007) em que se afirma que a modalidade passou por grandes revoluções e evoluções através das décadas, as quais podem ser compreendidas como verdadeiras gerações. Para o autor, a EaD, em seus primórdios, por volta dos anos de 1960, era limitada à comunicação por texto escrito sobre papel, remetido por serviços de correspondência. Um grande exemplo desta fase embrionária da EaD foi o grande sucesso do Instituto Universal Brasileiro - que oferecia formação técnica via correspondência.

Faria *et al.* (2011), por sua vez, discorrem sobre a segunda e a terceira fase evolutiva da EaD, também destacadas por Moore (2007). Para estes autores, a segunda fase EaD foi marcada pelo uso da televisão e do rádio como meios para as atividades de ensino. Entre os exemplos mais famosos dessa fase temos os programas do Telecurso 2000, depois rebatizado para Telecurso, produzidos pelo Serviço Social da Indústria (SESI) em parceria com a TV Cultura de São Paulo. Já a terceira fase da EaD não foi marcada por nenhuma característica tecnológica e midiática, mas pela criação da Universidade Aberta, um programa federal do Ministério da Educação (MEC) dedicado a democratizar o acesso ao ensino superior com recurso à EaD.

Os autores supracitados identificam ainda a quarta e a quinta fases na evolução da EaD no Brasil. A quarta fase foi marcada pela popularização da possibilidade de interação à distância em tempo real, o que levou à criação de cursos baseados em trocas de áudio e reuniões por videoconferência. E, por fim, está em curso hoje a quinta fase da EaD, baseada

em processos de ensino e de aprendizagem praticados integralmente on-line, em classes e universidades virtuais cujas combinações pedagógicas e tecnologias podem variar bastante.

Portugal *et al.* (2012) afirmam que no Brasil existem experiências em EaD com elevado nível profissional e criativo. Esta afirmação retrata o percurso evolutivo recente desta modalidade de ensino no país, que caminha com iniciativas de diferentes instituições de ensino em acompanhar o seu desenvolvimento, adequando-o às realidades locais e às diversas mídias disponíveis para a sua operacionalização.

Moreira (2009) observa que os conceitos sobre a EaD têm sido, bem no espírito da cultura digital, mixados ao longo de sua história. Ao que Portugal *et al.* (2012, p. 12) acrescenta: “Isso tem sido feito pelos educadores, profissionais que compõem as equipes de EaD, gestores educacionais, coordenadores de curso e pelas próprias organizações que fazem uso dessa modalidade educacional”.

É interessante anotar que essa forma de compreender a evolução da Educação à Distância no Brasil aproxima-se mais do campo da formação de professores e das práticas educativas em EaD do que dos estudos sobre diferentes Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação. Trata-se, no limite, de procurar compreender a EaD a partir dos diferentes contextos pedagógicos e de aprendizagem, com um olhar cuidadoso para o ensino e suas articulações com as diferentes possibilidades de aprendizagem e com as políticas públicas de educação e desenvolvimento humano vigentes.

[...] essa recontextualização pode ser entendida como um movimento decorrente de um conjunto de componentes que atuam de maneira articulada em direção à reconstrução de seus conceitos e práticas. Concorrem com esse movimento: o modelo de produção adotado, a apreensão e uso de diferentes tecnologias, o processo de formação constante para o uso integrado de diferentes mídias e tecnologias na prática, os processos colaborativos de construção e produção de materiais didáticos, a reflexão sobre o uso e a reconstrução da própria prática, a atitude de avaliação ao longo do processo, dentre outras (MOREIRA, 2009, p. 370).

A EaD, por ser relativamente nova, relativamente complexa e bastante dinâmica, exige a consideração de uma miríade de pontos para que configure um ponto de vista relevante sobre a modalidade. Mill (2012, p. 19) afirma que, particularmente nas pesquisas sobre EaD produzidas no Brasil, existem muitas lacunas teóricas e de entendimento geral que dificultam a avaliação e a premeditação de boas práticas. Para ele há: “Lacunas no entendimento de ensino–aprendizagem na perspectiva da aprendizagem (estudante), do ensino (docente), das

tecnologias (materiais didáticos e mídias) e concepção/gerenciamento da EaD (gestores)”.

Mirando o futuro, Mill (2012) argumenta que chegará o momento, cultural e tecnológico, em que não fará mais sentido separar as discussões sobre educação presencial e EaD. Haverá apenas a educação, compreendida independentemente da forma e da metodologia, sem estigmas ou preconceitos modais. Então, a maior ou menor distância não importará para os processos de ensino e aprendizagem, em um tempo em que será natural circular entre as modalidades sem diferenciá-las.

Enquanto esse tempo não chega, o Ministério da Educação segue comprometido com a modalidade em suas estratégias de curto e médio prazo.

A importância da EaD é incontestável, mesmo diante de tantos contratempos. No Plano Nacional de Educação (PNE 2001-2010, a educação a distância foi identificada como uma importante estratégia para tentar atingir a meta de levar 30% da faixa etária de 18 a 24 anos para o ensino superior. Independentemente de resultados, no PNE 2011-2020, o MEC continua apostando em EaD, e agora, tanto para graduação como para pós-graduação *stricto sensu*. Em ambos os casos, utilizando o sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB (SEGENREICH, 2011, p. 09).

Com as metas de uso dando suporte ao crescimento e à consolidação da modalidade no país, cresce a emergência de se discutir formas de se imprimir qualidade, de se eliminar a precarização do trabalho dos docentes e dos tutores, de se inibir a mercantilização abusiva da modalidade e de se estabelecer e atualizar os marcos de regulação, avaliação e supervisão para a modalidade. Neste processo de aprimoramento continuado, diversas variáveis devem ser analisadas de forma criteriosa e fundamentada. Entre elas, a base tecnológica utilizada, a qualificação acadêmica e tecnológica do corpo docente e de tutores (presenciais e virtuais), o material didático impresso e *online*, o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) empregado, a logística e os modelos de encontros/momentos presenciais - obrigatórios na EaD.

Esta breve revisão da história da EaD e de sua regulamentação no Brasil demonstrou que a trajetória da modalidade se iniciou em torno de uma vocação instrucionista, em que a modalidade foi encarada como de apoio ao ensino presencial. Ao alcançar a era da cultural digital, porém, tanto se descortinou um cenário de protagonismo possível da modalidade, hoje consolidado, como também foi necessário criar regulamentações e sistemas de fiscalização para combater o mau uso da modalidade por IESs que promoviam um uso abusivo e descomprometido com a qualidade da educação.

## 2.2 Panorama das pesquisas recentes sobre EaD e desenvolvimento profissional e pessoal dos estudantes

Como este trabalho tem por objetivo compreender a percepção de estudantes e gestores de polos de EaD sobre as contribuições da modalidade para com sua realização profissional e pessoal, reunimos e analisamos alguns trabalhos recentes sobre a temática.

Para selecionar os artigos, estratégia foi a seguinte: no mês de junho de 2022, foi realizada uma pesquisa no Portal de Periódicos da CAPES, sobre artigos acadêmicos publicados em periódicos científicos, revisados por pares e indexados, publicados entre 2017 e 2022, ou seja, nos últimos cinco anos. Como descritores da pesquisa foram usados os termos: Educação a Distância; EaD; desenvolvimento profissional; e desenvolvimento pessoal. Para relacioná-los, foram empregados os operadores booleanos “and” e “or”. A respeito deste ponto, Pereira e Galvão afirmam que:

Os termos localizados podem ser combinados utilizando-se os operadores booleanos “AND”, “OR” ou “NOT”, para compor a estratégia de busca. Entre termos distintos, geralmente usa-se o “AND”, para localizar estudos sobre os dois temas (intersecção). Entre os sinônimos de um componente da busca, utiliza-se o “OR”, recuperando-se artigos que abordem um ou outro tema (soma). O operador “NOT” é utilizado para excluir um assunto da busca (2014, p. 369).

Após a aplicação dos filtros, foram encontrados 373 artigos, como pode ser observado no quadro 1:

**Quadro 1** – Resultado da pesquisa no portal de periódicos da CAPES

DESCRITORES	PERÍODO	TIPO	TOTAL
Educação a Distância	2017 a 2022	Artigo	171
EaD	2017 a 2022	Artigo	92
Desenvolvimento profissional	2017 a 2022	Artigo	98
Desenvolvimento pessoal	2017 a 2022	Artigo	12
Total			373

Fonte: Portal de Periódicos da CAPES

Os trabalhos encontrados, a seguir, foram agrupados conforme as seguintes combinações:

**Quadro 2** - Resultado da pesquisa no portal de periódicos da CAPES – Combinações

DESCRITORES	PERÍODO	TIPO	TOTAL
Educação a Distância e Desenvolvimento profissional	2017 a 2022	Artigo	28
EaD e Desenvolvimento profissional	2017 a 2022	Artigo	10
Educação a Distância e Desenvolvimento pessoal	2017 a 2022	Artigo	19
EaD e Desenvolvimento pessoal	2017 a 2022	Artigo	3
Total			60

Fonte: Portal de Periódicos da CAPES

Deste conjunto de 60 trabalhos, foram selecionados 25 artigos, pelo critério de terem títulos com relação direta com a temática da contribuição da modalidade no desenvolvimento profissional e pessoal dos estudantes, uma vez que esse é o nosso operador da relação com os demais descritores. Da leitura dos resumos destes 25 artigos, estratégia para verificar se eles de fato contribuiriam com a discussão, 15 foram descartados por tratarem de outros temas ligados à EaD e 10 foram selecionados para a análise. Dentre eles, três dos trabalhos possuíam o descritor “Educação a Distância”, em dois constavam o descritor “EaD” e cinco apresentavam combinações dos descritores, como se vê a seguir.

**Quadro 3** – Artigos selecionados para discussão

DESCRITORES	TÍTULO	AUTORES	ANO
Educação a Distância	Efetividade da formação profissional ofertada na educação a distância: validação teórica de um instrumento	Diego Eller Gomes; Marina Bazzo de Espíndola; Roberto Moraes Cruz; Dalton Francisco de Andrade	2020
	A Educação a distância e a formação on-line: o cenário das pesquisas, metodologias e tendências	Katia Morosov Alonso; Danilo Garcia da Silva	2018
	Avaliação da educação superior nas modalidades presencial e a distância: análises com base no Conceito Preliminar de Cursos (CPC)	Édison Trombeta de Oliveira; Stela Conceição Bertholo Piconez	2017
EaD	Qualidade e educação a distância: do referencial teórico à sua proposição	Daniela da Costa Britto Pereira Lima; Katia Morosov Alonso	2019
	Atos normativos do conselho federal de educação e do conselho nacional de educação: o desvelar da trajetória da educação superior a distância no Brasil	Livia Soares de Lima Sousa, Daniela da Costa Britto Pereira Lima	2017
Educação a Distância e	A contribuição da educação a distância para o desenvolvimento profissional	Rodrigo Augusto de Freitas; Ricardo Arruda	2020

Desenvolvimento profissional		Mauro; Janaina Florinda Ferri Cintrão	
	Educação a Distância: Contribuições da Modalidade para uma Qualificação Empreendedora	Ricardo Arruda Mauro, Rodrigo Augusto de Freitas, Janaina Florinda Ferri Cintrão, Zildo Gallo	2017
Educação a Distância e Desenvolvimento pessoal	Efetividade da formação profissional na educação a distância: uma revisão integrativa da literatura	Diego Eller Gomes; Dalton Francisco de Andrade; Roberto Moraes Cruz	2018
EaD e Desenvolvimento profissional	Reflexão sobre as consequências e a repercussão da educação a distância	Regina Machado	2017
EaD e Desenvolvimento pessoal	As Barreiras da Criatividade dos Egressos do Ensino Superior EaD e Presencial	Joseli Konig Ramos ; Jeane Caroline Boeira ; Adriana Kroenke; Maria Jose Carvalho De Souza Domingues	2020

Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

A seguir, os artigos selecionados serão apresentados brevemente.

Gomes, Espíndola, Cruz e Andrade (2020), em “Efetividade da formação profissional ofertada na educação a distância: validação teórica de um instrumento”, analisam certos procedimentos teóricos voltados para a aferição da efetividade da formação profissional oferecida na modalidade EaD. Utilizando da técnica Delphi, os pesquisadores buscaram identificar consensos na opinião de especialistas que aplicaram questionários estruturados a respeito do desenvolvimento de habilidades, atitudes e motivação, em face de cursos de formação profissional ofertados a distância na modalidade EaD. Uma vez que o objeto deste estudo seja a validação de instrumentos técnicos de pesquisa, ele sinaliza a preocupação com o rigor dos estudos que avaliam a qualidade e a efetividade da formação profissional ofertada via EaD.

Por sua vez, Morosov, Alonso e Silva (2018), no artigo “A Educação a distância e a formação on-line: o cenário das pesquisas, metodologias e tendências”, apontam que a área do saber é fragmentária, do que resulta uma composição crítica frágil. Em maior volume, constância e qualidade técnica, se destacam os estudos que debatem a modalidade em relação ao uso das TIC, com enfoque na questão do tipo de modelo: Presencial, não presencial, a distância ou on-line?

Para estes autores, a pergunta acima é secundária. A questão dos processos de ensino e aprendizagem envolve muitos outros elementos além da relação forçosa entre educação, comunicação e tecnologia que caracteriza a EaD. As práticas de formação no contexto da cultura digital operam, não pelo antagonismo, mas pela convergência de oportunidades educacionais. Vem desta perspectiva a EaD capaz de democratizar o acesso à educação, com



arranjos e recursos adequados para nível de formação. E tendo, sobretudo, valores e princípios capazes de nortear a complexa relação formativa mediada por tecnologias.

Alonso e Silva (2018) nos levam a pensar sobre as transformações que influenciam os processos de formação, com abordagem de novas e outras perspectivas que incidem sobre a aprendizagem. O estudo demonstra que é preciso entender em profundidade a combinação educação e tecnologia, para que se possa analisar e discutir como ela pode, de fato, contribuir para gerar novas oportunidades educacionais nos diferentes níveis de formação, atendendo a públicos distintos, que representam democraticamente toda a população.

Ainda dentro do espectro de análise do modelo educacional, “Avaliação da educação superior nas modalidades presencial e a distância: análises com base no Conceito Preliminar de Cursos (CPC)”, dos autores Oliveira e Piconez (2017), logo de início aponta que não é sensato comparar duas modalidades de ensino ou delimitar qual é o modelo ou parâmetro ideal.

Os autores utilizam o CPC, uma das categorias do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes). Trata-se de um índice que consolida diversos elementos qualitativos de um curso, empregado para se criar um parâmetro nacional da qualidade dos cursos superiores brasileiros. A partir da comparação dos CPC de todos os cursos em funcionamento no país, o MEC analisa as tendências e disparidades vigentes no setor, tanto para os cursos presenciais como para os cursos não presenciais.

Os resultados desse artigo demonstraram que, efetivamente, os cursos EaD cumpriam apenas os parâmetros mínimos necessários para não receber visitas *in loco* de avaliadores externos, fator que explica o reduzido número de cursos classificados como “de excelência” (conceitos 4 e 5), e também tange o número de cursos considerados “baixa qualidade” (conceitos 1 e 2). Outra consideração dos autores é o baixo nível de adesão das instituições de excelência ao campo da EaD. Na época do estudo, algumas IESs ainda sopesavam ou vedavam o ingresso de alunos formados na modalidade EaD, prática que caiu em desuso.

Acerca da qualidade da modalidade EaD, Lima e Alonso (2019) realizaram um estudo com o objetivo geral de identificar características, necessidades, problemas e fatores determinantes para a qualidade geral de educação superior ministrado a distância. Na abordagem deles, que dialoga com nossa proposta, a contextualização social antecede qualquer alusão aos indicadores, por considerar que apenas os indicadores públicos não bastam para se pensar de modo integral a qualidade da EaD ofertada no país.

O exemplo acima sinaliza que as pesquisas sobre a historicidade da modalidade EaD brasileira têm, na perspectiva social, uma seara ainda pouco explorada. Na mesma clave,

embora de novo sob ótica normativa, o artigo “Atos normativos do conselho federal de educação e do conselho nacional de educação: o desvelar da trajetória da educação superior a distância no Brasil”, de Sousa e Pereira Lima (2017), apresenta, através dos dados coletados sobre história do regramento normativo da EaD no país, o aspecto tecnocrático das políticas públicas para a modalidade. A análise crítica destas autoras se concentra no Conselho Nacional de Educação (CNE), o qual, na avaliação delas, se tornou através do tempo um órgão meramente cartorial. A sucessão de revisões e inovações normativas acabou por reduzi-lo a uma espécie de órgão para o atendimento de solicitações de credenciamento e reconhecimentos institucionais e de autorização e reconhecimento dos cursos. Isso se deve ao fato de que os pareceres do órgão, em dado momento, deixaram de explicitar as discussões realizadas pelas comissões internas durante o estudo de cada uma das temáticas. Com isso, encobrindo, assim, parte da história. Dessa forma, o que se perdeu foi propriamente a possibilidade de se contar a história do embasamento da sucessão dos atos públicos. Grave perda de memória do processo decisório, que tira da mira dos pesquisadores o caráter de certas medidas.

Noutro estudo de fundo sociológico, Freitas, Mauro e Cintrão (2020) discutem como a EaD atende às necessidades de uma sociedade em que o conhecimento e as informações são meios quase incontornáveis para o desenvolvimento pessoal e a inserção social e profissional. Eles analisaram os aspectos significativos da EaD para a formação profissional de uma amostra de alunos de pós-graduação lato-sensu de certa IES e atestaram que, sobretudo quanto ao fator geográfico de quem não teria acesso aos estudos de outra maneira, os cursos foram decisivos na trajetória dos alunos. O artigo evidencia ainda que a capacidade da modalidade de alcançar locais distantes é suficiente para abranger todo o país, considerando inclusive as especificidades de cada região, o que faz dela um instrumento estratégico da democratização do acesso à educação.

Estes autores destacam que a gestão da EaD é, no limite, um trabalho de gestão de territórios de ensino-aprendizagem muitas vezes inaugurais, que antes não existiam. Cada um destes territórios possuem características próprias, que devem ser reconhecidas e respeitadas para que se construa uma EaD de qualidade. Volta aqui, como no artigo anterior, a questão dos princípios e valores que regem as trocas de experiências e culturas. Eles têm um impacto direto na capacidade que um modelo de EaD pode ter de gerar capacidades, competências e habilidades.

Também na linha do desenvolvimento profissional e pessoal, os autores Mauro, Freitas, Cintrão e Gallo (2017) trabalham a temática do empreendedorismo no artigo

intitulado “Educação a Distância: Contribuições da Modalidade para uma Qualificação Empreendedora”. O estudo parte da premissa de que, sendo a EaD uma modalidade formativa eficaz, cada vez mais ela se consolida, de modo estável, como um instrumento da ascensão socioeconômica dos estudantes.

Estes pesquisadores foram a campo estudar certo grupo de egressos da graduação de uma IES e conseguiram observar a significativa contribuição da educação a distância para o empreendedorismo. De modo similar à nossa proposta de pesquisa, eles buscaram na percepção dos alunos as pegadas da melhoria dos procedimentos, métodos e técnicas oferecidos pela IES, e os efeitos disto para seus próprios empreendimentos e para a sociedade. Nos relatos colhidos, havia registros de egressos que eram assalariados e se tornaram empresários, bem como de empregados que melhoraram o próprio desempenho ou evoluíram em suas carreiras profissionais, beneficiados pelo conjunto de contribuições advindas do curso.

A busca pelas contribuições efetivas da educação a distância na formação profissional também é tema dos autores Gomes, Andrade e Cruz (2018). No artigo “Efetividade da formação profissional na educação a distância: uma revisão integrativa da literatura”, eles atestam haver uma relação direta entre a efetividade da formação profissional ofertada na modalidade da EaD e o desenvolvimento de habilidades, motivações e atitudes. Malgrado não se ignore que esses traços latentes recebem também a influência das características pessoais dos participantes da formação, a pesquisa demonstrou que também a mediação pedagógica e as características institucionais do curso foram relevantes.

Machado e Pinto (2017) buscaram mapear os pontos fortes e as fraquezas da modalidade EaD a partir de depoimentos de tutores quanto às suas experiências, suas técnicas e as temáticas desenvolvidas nos cursos, bem como sobre o aprendizado dos estudantes. Os autores concluíram que, apesar de todo aparato tecnológico que envolve o EaD, a modalidade, quanto ao processo de ensino/aprendizagem, encontra-se ainda fragilizada, em consequência da grande demanda por qualidade, contraposta às liberalidades exageradas previstas no regramento normativo da modalidade.

O último trabalho trazido à baila tem o tema da criatividade. Faceta do psiquismo presente em nosso cotidiano, importante nos âmbitos pessoal, profissional e na educação, a criatividade foi avaliada neste trabalho de Ramos, Boeira, Domingues e Kroenke (2020) sob a perspectiva de sua potencialização ou inibição em face dos cursos de EaD. Como resultado, o trabalho apurou que os egressos de cursos de graduação da modalidade EaD, em comparação com o ensino presencial, se mostraram mais criativos. Os dados apurados sinalizam que o

melhor desempenho da EaD advém dos processos realizados em grupo, exigidos pela EaD, tanto no ambiente virtual como nos momentos presenciais. São momentos e ambiências que estimulam a confiança e a socialização dos indivíduos, a comunicação, o engajamento e a administração de conflitos. Nesse ínterim, vale ressaltar que criatividade é uma competência exigida pelo mercado de trabalho, onde é considerada um grande diferencial e também uma competência que, como as demais, pode ser desenvolvida por estímulo. Por esse motivo.

### **3 METODOLOGIA**

#### **3.1 Delineamento da pesquisa**

Pesquisar a EaD e sua influência no desenvolvimento pessoal e profissional dos estudantes constitui um grande desafio. O referencial teórico foi delineado em duas partes. Na primeira é apresentada uma rememoração da história da modalidade EaD no país. A seguir, foi realizada uma revisão sistemática da literatura, por meio de pesquisa. Houve exclusão de artigos pelo critério do distanciamento em relação aos objetivos desta pesquisa.

A pesquisa empírica foi realizada com recurso à questionário digital distribuído por e-mail e à entrevista semiestruturada realizada online, conduzida pelo pesquisador.

#### **3.2 Tipo de Pesquisa**

Esta pesquisa é do tipo aplicada, a qual, segundo Gil (1999), tem por objetivo gerar conhecimentos para aplicação, utilização e consequências práticas imediatas e é dirigida à solução de problemas específicos

A abordagem metodológica, desenhada em uma perspectiva quali-quantitativa do problema, tem a finalidade de analisar o perfil dos estudantes matriculados na modalidade a distância, no que diz respeito às transformações que os cursos e/ou seus polos proporcionaram na sua vida pessoal e profissional.

A escolha de métodos mistos, de abordagem quali-quantitativa é, em geral, subordinada à discussão entre paradigmas de construção de conhecimento nas ciências sociais, levando frequentemente a dogmatismos, como o citado por Cano (2012, p.115): “Pior ainda do que as críticas infundadas ou parciais de que quantitativo-qualitativo é um binômio antitético, perante o qual é preciso optar.”

### 3.3 População

A população abordada neste estudo foi selecionada entre os alunos e gestores dos mesmos polos de EaD da instituição Grupo Unis, sediada em Varginha-MG, que tem presença em 16 (dezesesseis) municípios pertencentes à sua microrregião, sendo eles: Boa Esperança, Campanha, Campo do Meio, Campos Gerais, Carmo da Cachoeira, Coqueiral, Elói Mendes, Guapé, Ilícinea, Monsenhor Paulo, Santana da Vargem, São Bento Abade, São Thomé das Letras, Três Corações, Três Pontas e Varginha. A microrregião em questão fica no Sul do Estado, que é sua região mais desenvolvida socioeconomicamente. Os municípios são próximos, em muitos casos a menos de 20 km uns dos outros.

Destaque-se que os gestores de polos EaD são empreendedores e/ou parceiros - funcionários com outras atribuições na IES, por exemplo -, que gerenciam financeira e administrativamente os polos. Eles são responsáveis por horários, recursos, materiais e condições para que os alunos possam cumprir os objetivos pedagógicos de seu curso de graduação.

Considera-se como população: 14 gestores de polo - dois deles gerenciam mais de um polo escolhido, daí a diferença entre número de gestores e o número de cidades; e 1.300 alunos matriculados nos cursos de graduação da microrregião de Varginha, no ano de 2021.

Entre os gestores, 12 concordaram em participar do estudo, dos quais oito foram entrevistados, ao passo que os demais, por problemas pessoais ou de agenda, não participaram da pesquisa. Os gestores foram entrevistados entre os dias 16 e 24 de fevereiro de 2022.

Quanto aos alunos, o questionário online foi disparado por e-mail institucional aos 1300 matriculados, em três ocasiões: nos meses de julho, agosto e novembro de 2021. Os disparos de e-mail foram acompanhados de um convite à pesquisa feito por WhatsApp, encaminhado pelos gestores de polo. Dentre os alunos matriculados, 70 responderam ao questionário online, que foi fechado para novos respondentes em fevereiro de 2022. Destes, 09 estudantes foram indicados pelos coordenadores de polo como *cases* de sucesso e também entrevistados online, respondendo à mesma entrevista com os gestores.

O fechamento do questionário online foi validado pelo método de saturação, ou seja, a partir do momento em que a coleta de dados deixou de trazer novos elementos fundamentais para a compreensão do fenômeno estudado (ROJAS-SORIANO, 2004).

### 3.4 Instrumentos de Pesquisa

Foram utilizados como instrumentos de pesquisa: (i) os questionários online e (ii) as entrevistas semiestruturadas.

(i) O questionário é um instrumento de pesquisa que tem como objetivo atingir um grande número de participantes. Para Lakatos e Marconi (2003):

Questionário é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador. Em geral, o pesquisador envia o questionário ao informante, pelo correio ou por um portador; depois de preenchido, o pesquisado devolve-o do mesmo modo (LAKATOS; MARCONI, 2003, p. 201).

No caso desta pesquisa, o questionário serviu para explorar a compreensão dos estudantes acerca de como é a organização curricular do curso, de o quanto o curso alcançou suas expectativas e do quanto eles percebem a importância, ou não, da presença do curso, da instituição, do polo e da modalidade EaD em sua cidade e formação.

O instrumento foi testado e validado perante a orientadora e co-orientador do trabalho. Depois foi distribuído de forma online, por meio do serviço *Google Forms*, e enviado por email para todos os alunos. O questionário encontra-se no Apêndice A.

(ii) As entrevistas semiestruturadas são modelos flexíveis de entrevista, bastante úteis para as abordagens qualitativas. Elas consistem em roteiros de perguntas abertas, que permitem que entrevistados e entrevistador acrescentem argumentos imprevistos no fluxo da conversa. Muito embora tenha no roteiro certo traço de rigidez objetiva, as entrevistas semiestruturadas se pautam pela espontaneidade. Presentes como recurso empírico de pesquisas acadêmicas, devido à riqueza de detalhes que proporcionam aos trabalhos qualitativos, elas são instrumentos largamente aceitos pela academia (LAKATOS; MARCONI, 2003).

No caso desta pesquisa, as entrevistas semiestruturadas foram validadas pela orientadora e pelo co-orientador. Elas foram realizadas de forma individual, em reunião virtual audiovisual gravada. As conversas tiveram duração prevista de 30 minutos e duração média de 13 minutos, foram agendadas pelo pesquisador, com recurso ao *Google Meet*. Por este método, foram conectados os depoimentos dos gestores dos polos EaD da IES estudada e dos alunos e egressos por eles indicados. O roteiro da entrevista encontra-se no Apêndice C (com gestor de polo) e no Apêndice D (com os estudantes).

### 3.5 Procedimentos para a Coleta de Dados

Por envolver seres humanos, esta pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa a que este programa de mestrado está vinculado, cuja finalidade é proteger os interesses dos sujeitos da pesquisa em sua integridade e dignidade, de modo que a pesquisa se desenvolva dentro de padrões éticos. O protocolo de aprovação de ambos instrumentos foi protocolado sob o n.º 4.730.819.

Vencida a etapa de validação dos instrumentos, o passo seguinte da coleta de dados foi o trabalho de aplicar o questionário para os alunos dos polos de EaD do Grupo Unis da microrregião de Varginha-MG. Para isso, foi utilizado um questionário on-line, que foi encaminhado via e-mail institucional para o público da pesquisa e o convite a respondê-lo foi reforçado por WhatsApp disparado pelos gestores de polo.

É importante mencionar que, na descrição do questionário, o participante teve acesso ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, com as informações sobre os objetivos da pesquisa, bem como sobre a possibilidade de o participante desistir de participar da amostra, por decisão unilateral e não justificada, a qualquer momento. Os participantes, para acessar as questões, tiveram que aceitar termo de consentimento, sendo a seguir conduzidos às questões do questionário propriamente ditas. O questionário aos alunos contou com questões abertas e fechadas e de múltipla escolha, estas estruturadas segundo a escala Likert.

Finalizada a aplicação dos questionários online destinados aos alunos dos polos, foram realizadas as entrevistas individuais com os gestores de polo e com os alunos e egressos de sucesso por eles indicados, também de forma online, pelo aplicativo *Google Meet*. O horário e dia das conversas foi acordado individualmente com cada participante. Primeiro foram entrevistados os gestores de polo. Antes das entrevistas, cada um dos participantes recebeu o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, com a informação sobre os objetivos da pesquisa, seus propósitos e a importância da participação voluntária de cada um.

A escolha dos participantes se deu pelo critério de serem gestores ou estarem matriculados em polos do Grupo Unis que pertencem à microrregião de Varginha-MG. Também foram entrevistados nove alunos respondentes dos questionários, indicados pelos gestores de polo como notórios casos de sucesso na relação entre curso e percepção de sua importância para a transformação de sua vida pessoal e profissional. Estas entrevistas foram feitas para se atestar se os motivos que eles reconhecem se assemelham ou não aos motivos declarados pela maioria dos respondentes do questionário online.



Todas as entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas, de forma a manter o anonimato dos participantes. Os arquivos originais ficarão de posse do pesquisador por um período de cinco anos, contados a partir da defesa do trabalho.

### **3.6 Procedimentos para Análise de Dados**

A definição dos procedimentos para a análise de dados é de extrema importância e relevância para a validação do escopo da pesquisa realizada. Os dados advindos dos questionários foram tratados com recurso ao Excel.

Os dados advindos das entrevistas foram tratados inicialmente pelo software IRaMuteQ, de análise lexicológica. Para tanto, o conteúdo transcrito das entrevistas foi submetido ao programa, que avalia somente as palavras respondidas, classificando-as das mais recorrentes para as menos citadas. E posteriormente analisados por meio da análise de conteúdo. Conforme conceitua Bardin (2011), a análise de conteúdo tem por principais objetivos “[...] superar a incerteza, enquanto investiga a visão possivelmente generalizada do pesquisador e, de outro lado, tornar a leitura dos fenômenos mais rica, ao descobrir conteúdos e estruturas implícitas nos propósitos das mensagens” (p. 35). Suas funções centrais são definidas como:

Uma função heurística: a análise de conteúdo enriquece a tentativa exploratória, aumenta a propensão para a descoberta. É a análise de conteúdo "para ver o que dá"; uma função de "administração da prova". Hipóteses sob a forma de questões ou de afirmações provisórias, servindo de diretrizes, apelarão para o método de análise sistemática para serem verificadas no sentido de uma confirmação ou de uma informação. É a análise de conteúdo "para servir de prova" (BARDIN, 2011, 35-36).

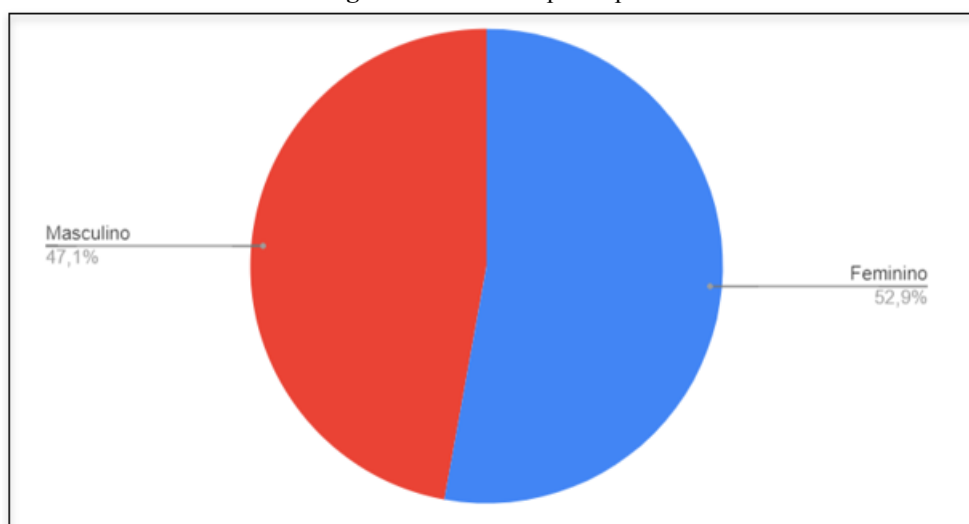
Segundo Nascimento (2006), as análises de textos, sejam eles advindos de entrevistas ou de diferentes documentos, podem ser definidas como um tipo específico de análise de material verbal que passou a ser escrito, tendo fontes distintas, porém sendo tratadas de formas corretas e gerando resultados esperados pelo pesquisador.

## 4 ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO

### 4.1 Os estudantes da EaD: quem são?

A equidade percentual do sexo dos respondentes (Figura 1), quase paritária, destoa um pouco dos números apurados pelo último Censo da EaD (2020), em que se registrou maioria feminina entre os matriculados na EaD brasileira. O Censo atribuiu tal fenômeno ao número superior de alunos de cursos de licenciatura ministrados via EaD, tipo de formação historicamente dominado pelo sexo feminino. Contudo, é necessário apontar que nossa pesquisa, por suas características metodológicas e construção da amostra, não reflete ou contesta os resultados do Censo. Do nosso resultado se pode inferir o interesse feminino pelo relato da relação entre sua formação acadêmica e suas vidas pessoais e profissionais.

**Figura 1** – Sexo dos participantes

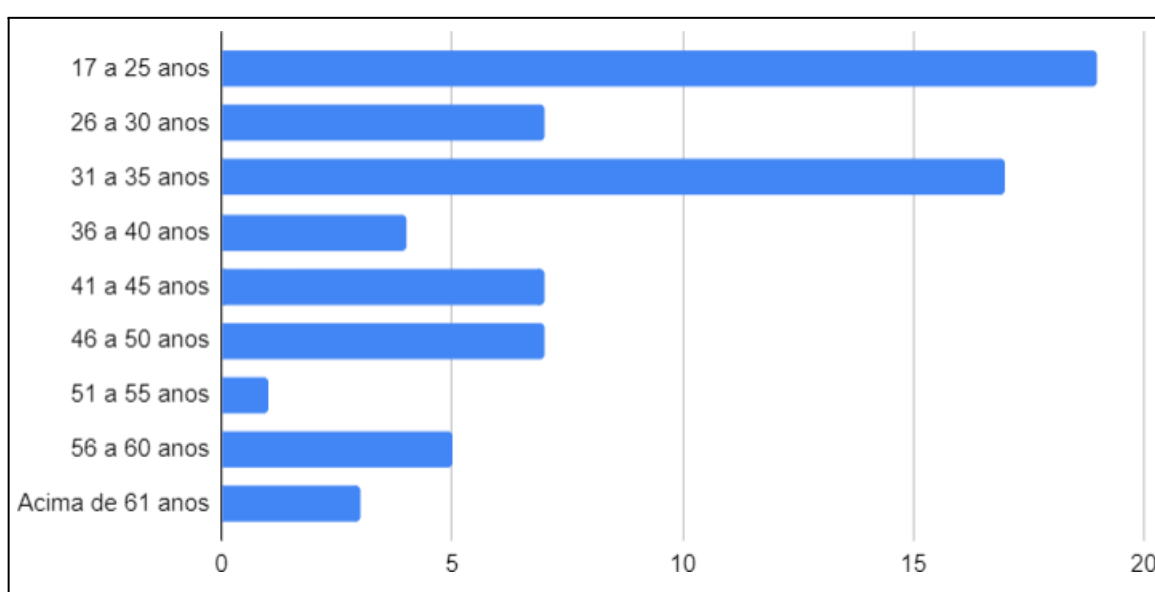


**Fonte:** Dados da pesquisa

Os dados do Censo da EaD (2020) sobre a idade dos alunos de cursos superiores na modalidade EaD indicaram o predomínio de sujeitos com idade superior aos 30 anos, o que significou, no panorama histórico da modalidade, uma ligeira queda na faixa etária média geral. Esse dado reflete uma mudança na cultura de uso da modalidade. Em seus primórdios, a EaD era preferida principalmente por pessoas que tardaram a ingressar no curso superior e, ao fazê-lo, optaram pela modalidade de ensino para melhor adaptar ou para tornar possível conciliar vida profissional, familiar e estudos, ou por pessoas que já possuíam formação superior e buscavam novas formações. Hoje, a queda da faixa etária média dos alunos demonstra que a modalidade passou a fazer parte do horizonte de pessoas que buscam a primeira formação superior.

No estudo ora apresentado, constatamos uma ligeira variação em relação ao Censo, mas que confirma o argumento supracitado. Verificou-se a prevalência de estudantes com idade entre 17 e 25 anos (19 respondentes), seguida da idade entre 31 e 35 anos (17 respondentes). Sete estudantes apontaram a faixa etária entre 26 e 30 anos (Figura 2). Nesse sentido, se pode afirmar que os números apurados indicam que, nas regiões mais desenvolvidas do país, como o Sul de Minas Gerais, a EaD é reconhecida pelos jovens como uma modalidade de ensino superior de qualidade, com potencial de transformar suas vidas - tema desta pesquisa.

**Figura 2** – Faixa etária dos participantes



**Fonte:** Dados da pesquisa.

Quanto às cidades em que residem, a maior concentração de residência é no município de Varginha/MG, com 33 respondentes, 13 vivem em Três Pontas/MG, seguido de Elói Mendes/MG, com 6 marcações, e Três Corações/MG, com 5 marcações (Quadro 4). Exceto por Três Corações, cidade com cerca de 80 mil habitantes, localizada há cerca de 40km de Varginha, as demais sofrem influência socioeconômica direta de Varginha. No caso de Eloi Mendes, está em curso, em fase embrionária, um processo de conurbação (aglutinação urbana).

Varginha é uma cidade sul mineira com presença de universidades públicas e privadas presenciais. O próprio Grupo Unis oferece formação presencial em Três Pontas-MG e em Três Corações há oferta de educação superior privada. Nesse sentido, é possível conjecturar que o predomínio de estudantes jovens na EaD reflita a busca por formação mais barata,

associada à popularização da cultura digital nas regiões mais desenvolvidas do país - como o Sul de Minas Gerais.

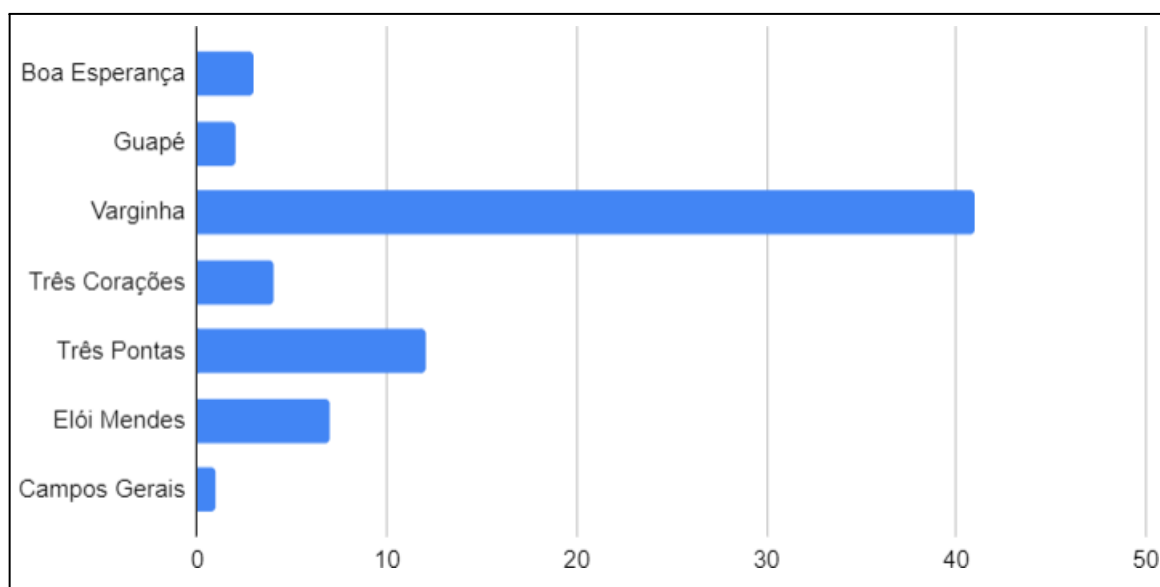
**Quadro 4** – Relação de número de alunos por cidade

<b>Cidade</b>	<b>Quantidade assinalada</b>
Varginha	33
Três Pontas	13
Elói Mendes	6
Três Corações	5
Boa Esperança	3
Mirai	
Guapé	2
Córrego do Ouro	1
Lavras	
Nazareno	
Santana da Vargem	
São Gonçalo do Sapucaí	

**Fonte:** Dados da pesquisa.

Das 12 cidades elencadas de residência dos alunos, apresentadas no Quadro 4, sete são polos dos estudantes, o que faz pensar na importância do polo local para o ingresso dos alunos, mesmo em regiões com alta densidade demográfica como a microrregião de Varginha.

**Figura 3** – Cidades/Polo dos estudantes



**Fonte:** Dados da pesquisa

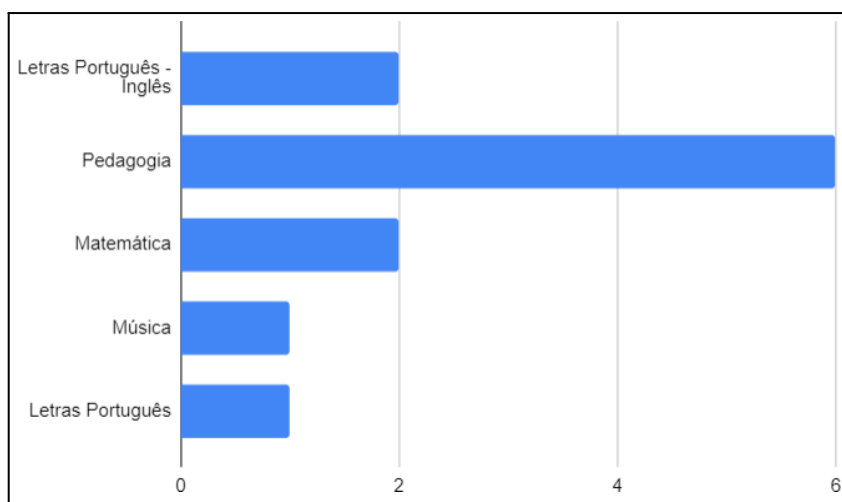
Embora com 33 residentes em Varginha, 41 declarantes apontaram o município como seu polo presencial. Esse dado demonstra influência socioeconômica da cidade. Por sua vez, Três Pontas-MG possui 13 residentes, dos quais 12 escolheram estudar na própria cidade. Já Elói Mendes/MG, com seis residentes, possui sete alunos que escolheram a cidade como polo. Em Três Corações-MG, os quatro residentes têm como local de estudos o polo da própria cidade, assim como Boa Esperança-MG (3) e Guapé/MG (2). Uma cidade que é polo, mas cujos residentes não aderiram a esta pesquisa é Campos Gerais, com apenas 1 aluno participante deste estudo.

Estes números traduzem duas linhas de força da EaD: a da importância de sua presença nas cidades sem oferta de ensino superior presencial e a da relevância de sua presença nas cidades que, contando com ensino presencial, são satélites para suas microrregiões.

#### *4.1.1 A formação realizada na EaD*

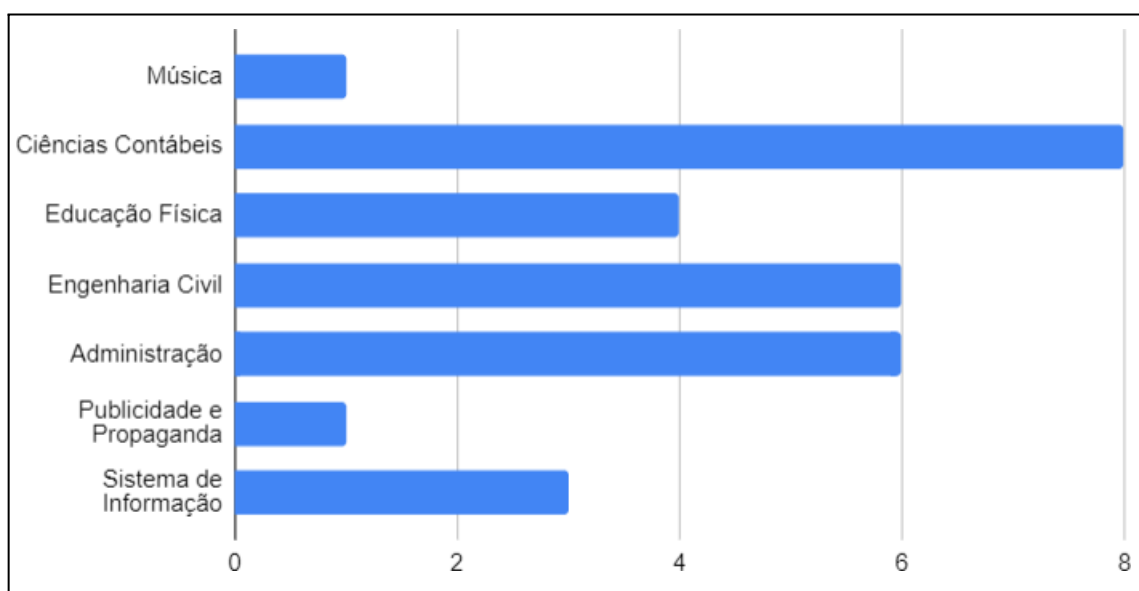
O ensino superior brasileiro reconhece três diferentes tipos de formação. Dentre a população pesquisada, 12 respondentes são cursos de licenciatura, 29 de cursos de bacharelado e 27 eram tecnólogos em formação. Aqui, novamente os dados da amostragem destoam do Censo da EaD (2020). O predomínio dos bacharelados e tecnólogos reflete a economia dinâmica e evoluída da região, que tem características diversas das demais regiões do país, onde predominam outros tipos de cursos.

Além disso, os estudantes advêm de diferentes cursos nesses três diferentes agrupamentos. Dos 12 alunos matriculados nos cursos da área da licenciatura, seis eram de Pedagogia, dois de Letras Português-Inglês, dois de Matemática, um de Letras-Português, e um de Música (Figura 4).

**Figura 4** – Alunos dos cursos de Licenciatura

Fonte: Dados da pesquisa.

Os 29 alunos matriculados em cursos de bacharelado expressam a vocação desenvolvimentista da região sul mineira (Figura 5). A pujança industrial e agropecuária influencia notoriamente na opção pelos bacharelados, tendência que hoje não se verifica no âmbito nacional, conforme o Censo (2020).

**Figura 5** - Alunos dos cursos de Bacharelado

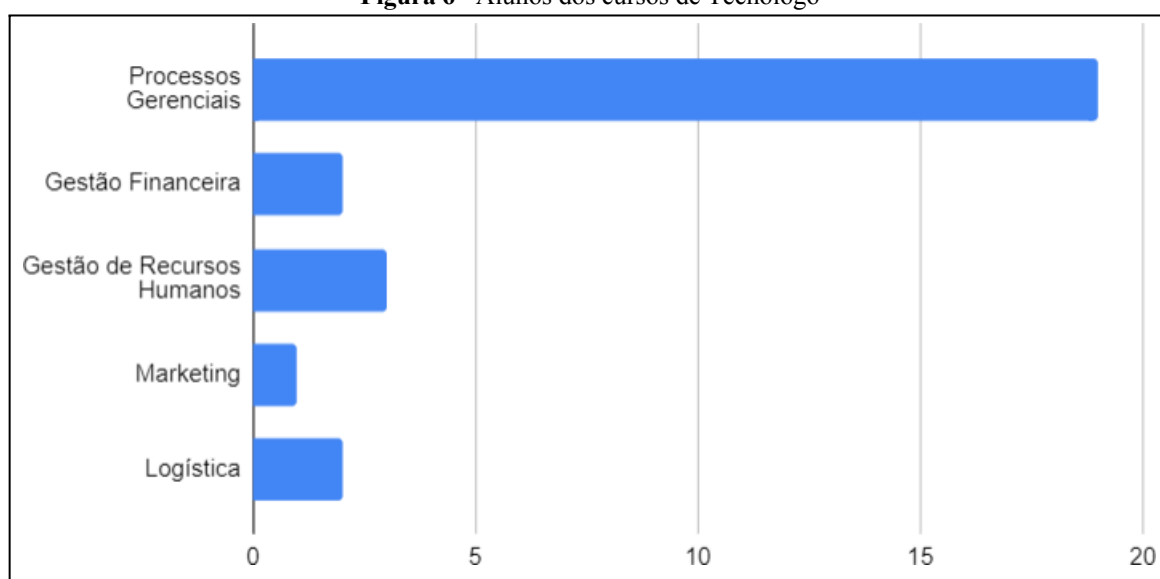
Fonte: Dados da pesquisa.

Por fim, há o expressivo número de 27 alunos matriculados em cursos de formação tecnológica. Dentre eles, 19 estavam cursando Processos Gerenciais, três estudavam Gestão

de Recursos Humanos, dois cursavam Gestão Financeira ou Logística e um buscava a formação em Marketing (Figura 6).

Também aqui temos um conjunto de profissionais em formação para atender aos interesses econômicos da microrregião de Varginha-MG. São alunos que miram um trabalho tático no mercado, no panorama dos trabalhos operacionais, táticos e estratégicos. O número de estudantes neste tipo de curso indicia a busca por ascensão profissional no horizonte do universo assalariado e de prestação de serviços na economia produtiva.

**Figura 6** - Alunos dos cursos de Tecnólogo



**Fonte:** Dados da pesquisa.

Nas respostas em que se pediu menção às três principais contribuições que o curso superior oferece aos alunos, registrou que 33 estudantes apontaram a palavra “conhecimento” como a principal contribuição do curso. Trata-se de um resultado que sinaliza o reconhecimento da qualidade da capacitação técnica oferecida pela EaD. Outros dois estudantes apontaram “conhecimento” como uma contribuição mais geral à sua própria formação.

Além da palavra “conhecimento”, os termos “aprendizado”, “oportunidades”, “empregabilidade”, “autonomia”, “desenvolvimento” e “disciplina” foram mencionados pelos estudantes reiteradamente. Neste conjunto, “oportunidades” e “empregabilidade” são do universo das consequências da formação, elas decorrem do curso, mas não fazem parte das suas finalidades diretas. “Autonomia” e “disciplina” são qualidades pessoais que podem se



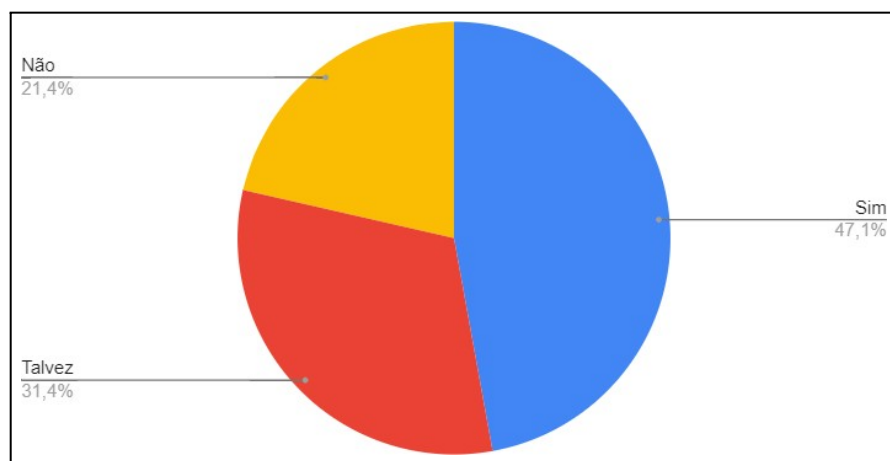


## 4.2 O que pensam os alunos sobre os polos EaD?

Segundo de Alonso (2010), Segenreich (2011, 2020), Faria *et al* (2012) e Souza *et al* (2016), os polos são um elemento da EaD tipicamente nacional, com papel fundamental para o processo de ensino-aprendizagem, bem como para tornar tangível para o aluno a qualidade do curso e da IES. Nesse sentido, a dinâmica de funcionamento dos polos, como presença nos municípios, localização, estratégias de acolhimento e de acompanhamento dos estudantes, tem sido uma preocupação das IESs realmente comprometidas com a qualidade do ensino ofertado via EaD.

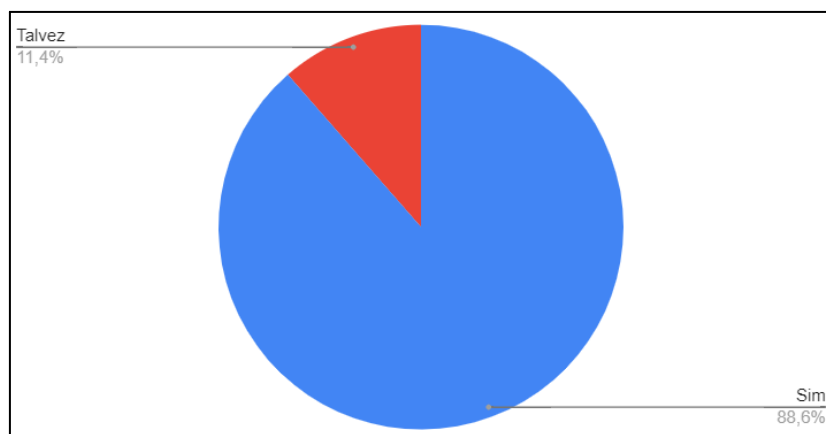
Questionados a respeito da possibilidade de não haver polos de EaD em suas cidades e imediações, 47,1% (33 respondentes) dos estudantes disseram que cursariam cursos superiores da mesma forma, o que leva a pensar que a presença do polo não é determinante para o acesso à educação superior ou pela escolha da modalidade. Contudo, trata-se de respostas colhidas em uma microrregião com considerável acesso a IESs públicas e privadas, sobretudo nas cidades de origem da maior parte dos respondentes. Dessa perspectiva, os 52,9% respostas “não” e “talvez” se tornam relevantes indícios da importância da EaD enquanto alternativa decisiva.

**Figura 8** – Influência da existência do polo para cursar o ensino superior



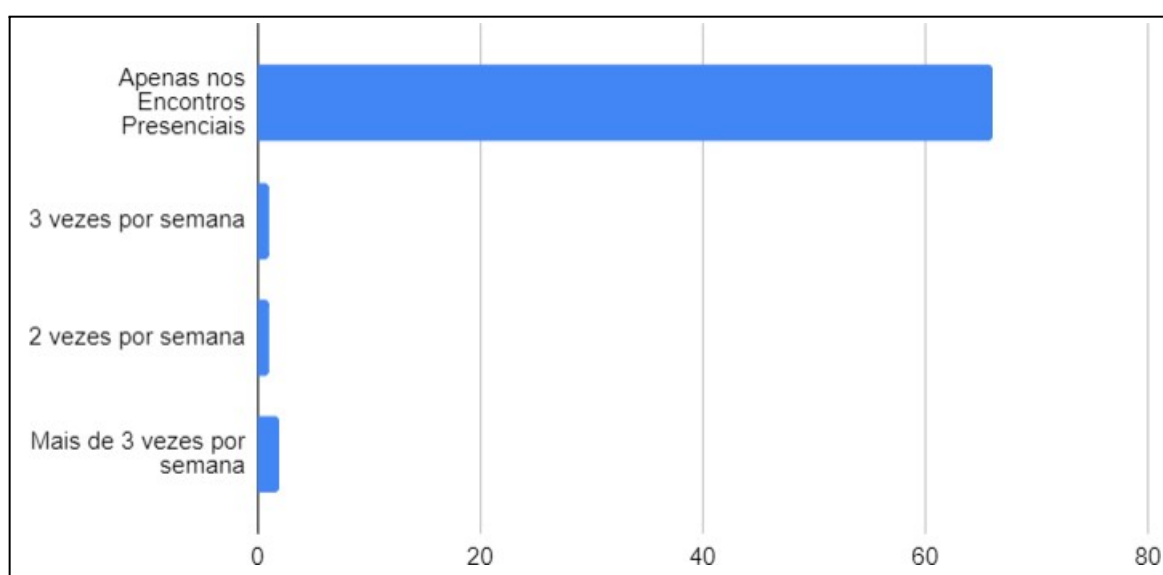
Fonte: Dados da pesquisa.

As respostas à questão da percepção dos alunos a respeito da presença dos polos para o desenvolvimento municipal deixou claro que ninguém duvida da contribuição conforme se vê na Figura 9. Tal resultado informa, por extensão, a confiança na qualidade da formação e nas possibilidades que ela oferece em inserção social e econômica.

**Figura 9** – Influência do polo para o desenvolvimento local

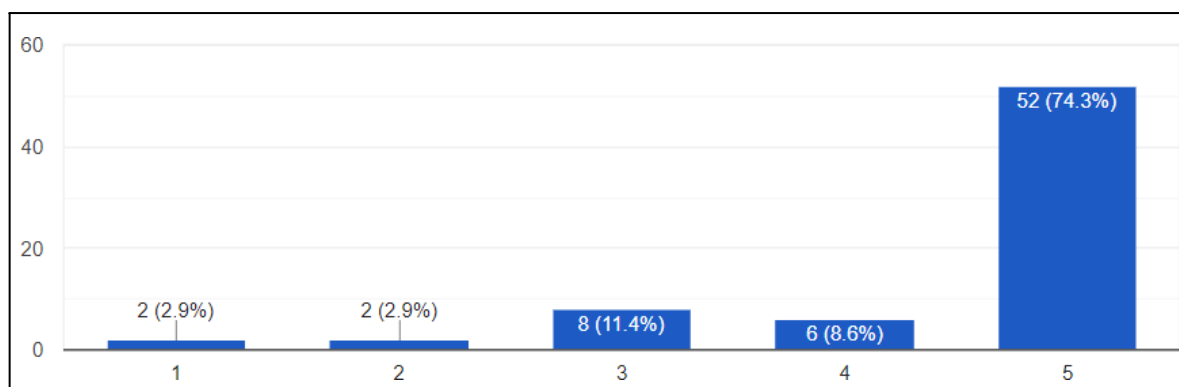
**Fonte:** Dados da pesquisa.

Quando perguntados sobre a frequência e os motivos que os levam ao polo, os alunos responderam, de maneira quase unânime, que só visitam as unidades de ensino para as provas e etapas presenciais dos cursos Figura 10. Isso quer dizer que a organização desses momentos é decisiva para a percepção dos alunos a respeito dos cursos e das instituições.

**Figura 10** – Frequência de Ida ao Polo Presencial

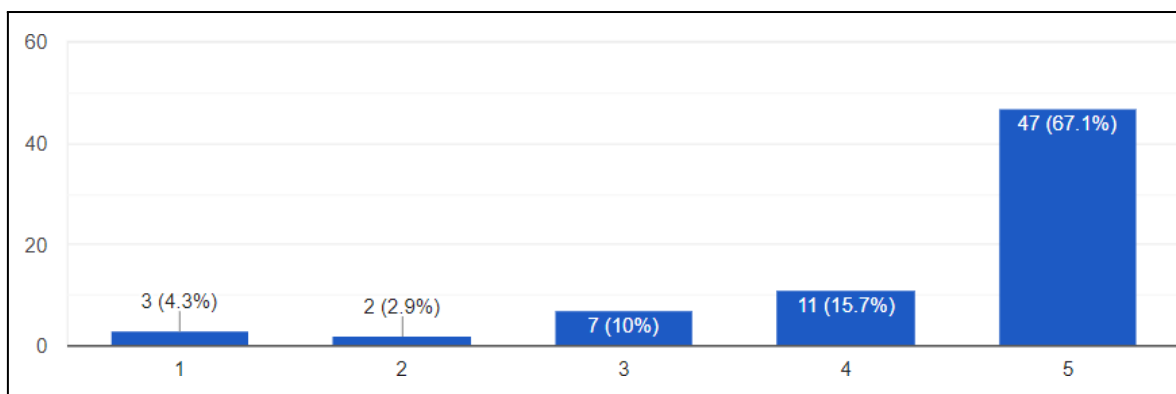
**Fonte:** Dados da pesquisa.

Nesse sentido, é relevante também o resultado obtido com a questão sobre a importância do polo para a realização do curso EaD. Outra vez, por incontestável maioria, prevaleceu a ideia de que o polo é fundamental, como se vê na Figura 11.

**Figura 11** – Importância do Polo para a realização do Curso EaD

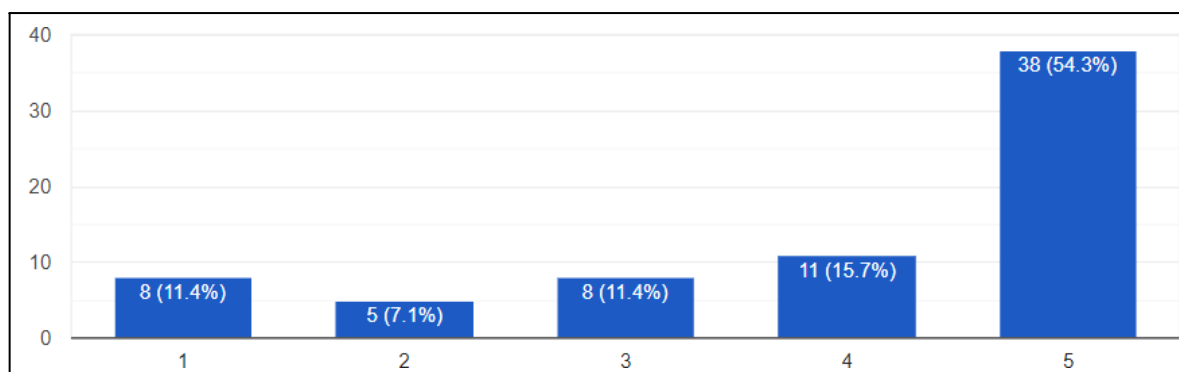
Fonte: Dados da pesquisa.

Em conjunto, as respostas a respeito dos polos colocaram em relevo a centralidade desse elemento típico da EaD brasileira para a percepção dos alunos sobre a qualidade de sua formação. Dado este reforçado também pelo exame de como os estudantes avaliam a questão do polo para a sua formação profissional. Por larga maioria, aqueles que julgaram que o polo é importante ou parcialmente importante se sobressaíram sobre os demais, como se vê na Figura 12.

**Figura 12** – Importância do Polo na Formação Profissional

Fonte: Dados da pesquisa.

A questão da relação do polo com sua importância para o emprego/trabalho também trouxe resultados interessantes. Muito embora o polo não tenha uma relação direta com a empregabilidade do aluno, muitos deles julgaram o serviço decisivo. Trata-se, a nosso ver, de um indício de que o polo é percebido como uma metonímia - quando a parte representa o todo - do curso e da instituição.

**Figura 13** – Importância do Polo no Trabalho/Emprego

Fonte: Dados da pesquisa

Outro aspecto relevante, que deve ser considerado na interpretação dos resultados avaliados até aqui, reside no fato de que o Grupo Unis é uma IES com políticas de infraestrutura sérias. Os resultados a respeito dos polos refletem, em medida não aferida, a satisfação com aquilo que no espaço dos polos é tangível: a organização, a hospitalidade, a eficiência e um modo de fazer EaD já em desenvolvimento há 17 anos. A bandeira do Grupo Unis também é outro fator lateral importante: os resultados acadêmicos gerais da instituição nos exames nacionais, associados a uma comunicação pública eficiente, fazem com que a IES seja reconhecida em sua região de atuação pela qualidade dos serviços que oferece, entre eles a EaD.

Outra abordagem possível e relevante reside na possibilidade de se fazer uma análise sobre as relações existentes entre os cursos dos alunos e as oportunidades de trabalho na região, considerando a localidade de residência dos estudantes e/ou de localização dos polos. Sob esse recorte, se pode considerar o papel exercido pelas atividades comunitárias obrigatórias, como o estágio supervisionado, por exemplo, ou as atividades profissionais articuladas diretamente às disciplinas e/ou módulos de cada curso.

Na pergunta sobre as três principais contribuições do polo para a sua formação, os estudantes coincidiram em palavras como “facilidade”, “praticidade” e “agilidade”, com uma taxa de recorrência maior. São termos ligados pela ideia da descomplicação e da velocidade dos compromissos do dia a dia, mas também por ideias de eficácia e segurança. Com menor intensidade, incidiram também os termos que podem ser divididos em dois tipos. O trinômio “confiabilidade”, “flexibilidade”, “proximidade” são qualitativos, dizem respeito a valores gerais associados aos serviços pedagógicos e de infraestrutura. E “apoio”, “interação”, “tirar dúvidas” dizem respeito a qualidades concretas da relação com o aluno, a partir da experiência de se estar em um polode EaD, a resolver problemas de natureza administrativa, pedagógica, financeira e de suporte:

**Figura 14** – Nuvem de palavras sobre contribuições do polo para a formação

Fonte: Dados da pesquisa.

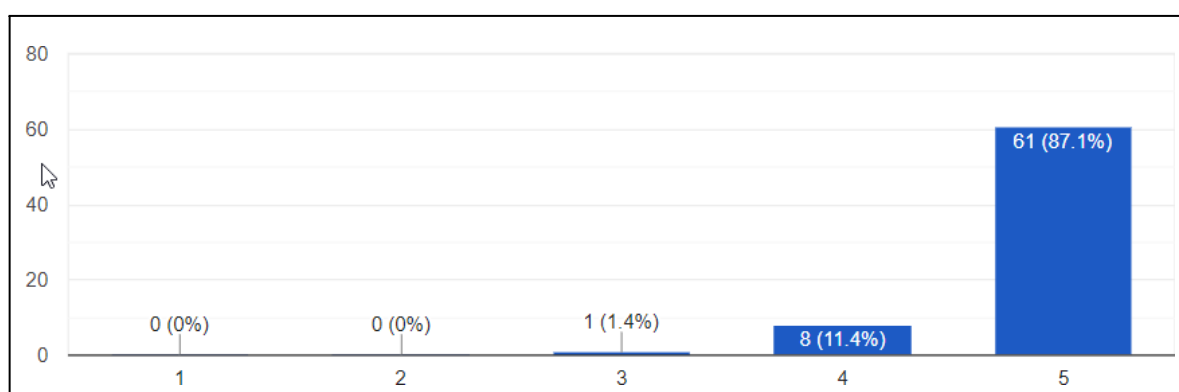
As dimensões didático-pedagógicas também foram lembradas pelos estudantes, quando avaliaram positivamente o polo em relação a “ensino de qualidade”, “dinamismo”, “professores bons”, “aprendizagem”, “tutoria”, “estratégias didáticas” e “conhecimento”. A estrutura, por seu turno, teve sua boa avaliação expressa pela incidência de menções como “polo bem estruturado”.

Há ainda alguns estudantes que registraram que não frequentaram o polo. Vem deles, em parte, a percepção de que o polo não influencia na formação e na vida profissional (Figuras 11, 12 e 13), o que expressa, menos uma crítica ao polo, apenas coerência e sinceridade. A etapa empírica desta pesquisa foi realizada em partes durante a pandemia da Covid-19, nos anos de 2020 e 2021, quando os polos de EaD estiveram fechados como parte dos esforços para conter a contaminação comunitária pelo vírus. Parte dos entrevistados, de fato, não tinha ainda tido acesso ao polo da IES quando respondeu ao questionário, o que revaloriza as marcas percentuais de satisfação apuradas nesta pesquisa.

### 4.3 O que pensam os alunos sobre a EaD?

Quando questionados, por questão fechada, orientada com escala de 1 a 5, sobre qual a importância que a EaD oferece à sua formação, a maioria dos estudantes apontaram os dois graus máximos de satisfação, como se vê na Figura 15.

**Figura 15** – Importância sobre EaD em relação à formação

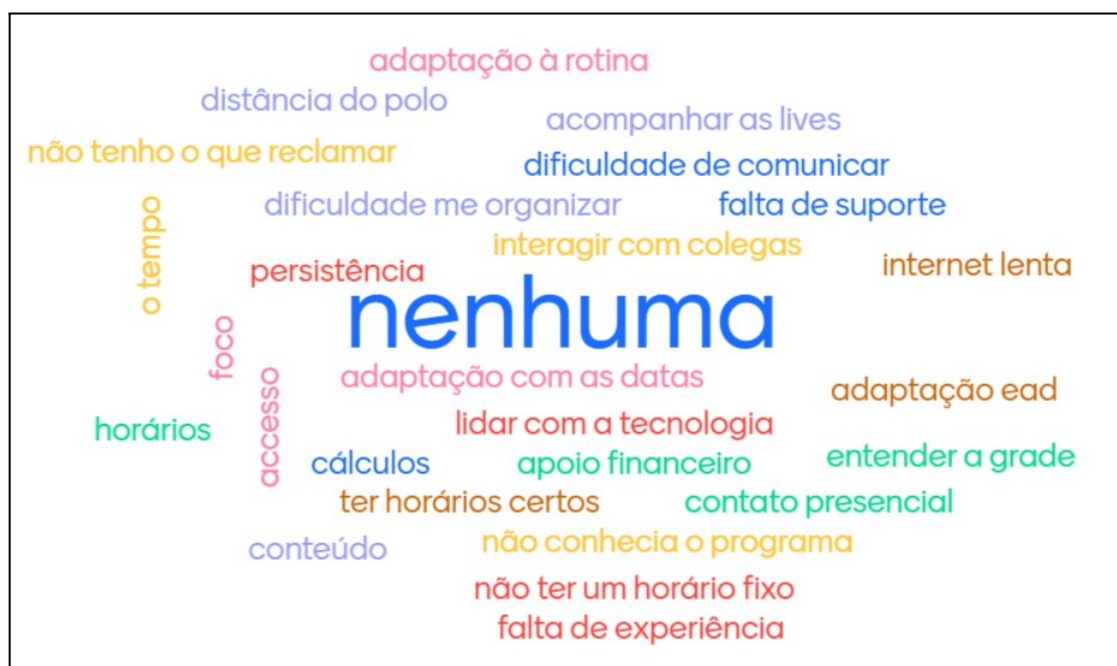


Fonte: Dados da pesquisa.

Esses resultados se aproximam do que também apontaram os estudos de Portugal *et al.* (2013) e Sathler, Josgrilberg e Azevedo (2008). Para estes autores, os estudantes de diferentes cursos EaD, quando questionados, registram uma avaliação positiva do curso, tanto para o seu desenvolvimento pessoal quanto para o seu desenvolvimento profissional.

A questão sobre as principais dificuldades enfrentadas pelos alunos também trouxe resultados interessantes. Perguntados sobre as principais dificuldades que tiveram ao longo de sua formação, a maioria escolheu a opção, “nenhuma”. Porém, estatisticamente a repetição foi tímida: apenas 11 estudantes declaram não perceber dificuldades. Além desse registro, os demais com maior incidência, em geral, dizem respeito a dificuldades pessoais dos alunos: “internet lenta”, “foco”, “lidar com a tecnologia”, “adaptação com as datas”, “dificuldade de comunicação”, “ter horários certos”, foram termos destacados, como se vê na Figura 16.

**Figura 16** – Nuvem de palavras sobre dificuldades com a EaD



**Fonte:** Dados da pesquisa.

As dificuldades relatadas pelos estudantes, ainda que não representem um percentual alarmante ou dominante, indiciam elementos importantes para que as instituições ponderem as necessidades de sua clientela. No limite, elas traduzem as condições *sine qua non* para a manutenção do estudante no curso e para o seu desenvolvimento acadêmico. O estudante, para progredir na EaD, precisa ter condições de acesso à tecnologia, conhecimento da plataforma utilizada como AVA e conhecimento dos recursos didáticos, como já afirmavam Moore (2002) e Mill (2012). Saberes aparentemente simples, como “acompanhar as lives” - termo citado como dificuldade pelos alunos -, seja ao vivo ou de modo assíncrono, são essenciais.

Moore (2002) afirma que um elemento fundamental para a aprendizagem dos estudantes que cursam EaD está relacionado à sua autonomia. Tal ponto também pode ser interpretado sob a ótica da capacidade do aluno de gerenciar o tempo e, conseqüentemente, se organizar para a progressão nos estudos. Os depoimentos dos estudantes, que apontam dificuldades justamente com essa organização, indicam outro importante fator de atenção para as instituições de ensino: ensinar o gerenciamento do tempo e acompanhar o desenvolvimento da autonomia ao longo do processo formativo.

Por fim, os alunos foram inquiridos se houve transformação em suas vidas após o curso EaD. As respostas estão na figura a seguir:





apontam as dimensões do conhecimento, do alargamento de compreensão da realidade e da empregabilidade; e à estrutura da modalidade, quando expressam aprendizagens relacionadas à tecnologia, à responsabilidade e organização, elementos essenciais que o estudante em EaD precisa desenvolver para acompanhar o curso. Tais avaliações fazem como os estudos de Moore (2002).

#### **4.4 Síntese da análise de resultados**

A opção por pesquisar sobre a modalidade EaD a partir da percepção dos estudantes de graduação matriculados na modalidade proporcionou, por extensão, uma reflexão sobre a organização administrativa e pedagógica dos cursos, polos e da própria modalidade. A percepção positiva geral dos alunos, como vimos, se relaciona com as qualidades perceptíveis do serviço educacional examinado, particularmente no que diz respeito ao polo. Tal dado apresenta o polo, esse elemento tipicamente nacional da EaD, como protagonista do processo formativo.

A respeito do perfil etário do alunado, nossos resultados refletem as tendências apontadas pelo Censo da EaD (2020), que registrou a presença crescente de estudantes jovens, em muitos casos saídos diretamente do segundo grau para a EaD. Este é um resultado recente da modalidade, que em seus primórdios foi caracterizada por atrair alunos de segunda graduação ou que não acessaram o ensino superior em idade convencional.

Outro aspecto interessante dos resultados está relacionado com a avaliação dos estudantes sobre a própria formação. Eles consideraram o curso e a EaD como positivos por uma série de motivos diferentes entre si, mas que incluem aspectos infraestruturais, pedagógicos e tecnológicos, muitos deles relacionados ao imaginário do encontro presencial e do polo.

Um terceiro aspecto interessante está no fato de que os alunos da contemporaneidade, mesmo após suas diferentes experiências de contato com a EaD, seguem destacando em suas falas os pilares da EaD como qualidades da modalidade. A recorrência de termos como “flexibilidade”, “agilidade” e “facilidade” de acesso demonstram que as características mais gerais pelas quais a modalidade é reconhecida sobreviveram à refrega do discente com o universo didático-pedagógico e de suporte oferecido pelo Grupo Unis, sobretudo em seus polos.

O quarto ponto que sintetiza os resultados apurados diz respeito à relação direta entre o cenário socioeconômico em que esta pesquisa se deu e seus resultados apurados. Como

vimos, sempre que os dados apurados destoaram do Censo 2020, foi possível estabelecer uma relação entre as especificidades dos dados e as características socioeconômicas do Sul de Minas. Nesse sentido, fica reforçada a ideia de que a modalidade contribui para o desenvolvimento da região sob sua influência, ao mesmo tempo em que dela recebe demandas.

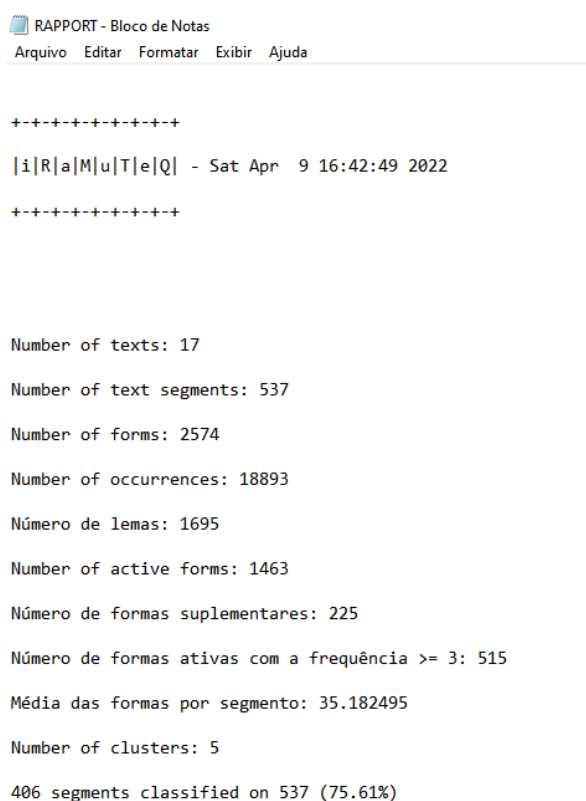
Por fim, o fato de grande parte dos estudantes afirmarem que a EaD proporciona transformações relacionadas aos saberes conceitual e atitudinal indicia, não só a efetividade da educação superior oferecida pela modalidade, como também sua capacidade de promover o crescimento pessoal. A menção dos entrevistados ao alargamento da compreensão da realidade, à aquisição de conhecimentos, ao desenvolvimento da responsabilidade, da ética e da organização, por exemplo, são fatores decisivos para a progressão profissional, mas também para a vida social.

## 5 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

A entrevista semiestruturada foi o recurso eleito para colher a percepção de oito gestores de polo e de 09 estudantes por eles indicados, totalizando 17 entrevistas. Para analisá-las, todas as respostas foram tratadas, inicialmente, pelo software de leitura lexicológica IRaMuteQ. O objetivo foi o de verificar quais as temáticas que aparecem mais recorrentemente nas narrativas desses participantes, bem com as relações de aproximação e de distanciamento entre elas.

O IRaMuteQ conseguiu relacionar entre si 75.61% dos conteúdos, percentual alto, que indica que houve certa harmonia entre os argumentos dos respondentes. O programa converteu o conteúdo das 17 entrevistas em 537 segmentos de texto - porcentagem de aproveitamento - e classificadas em cinco classes, como pode ser observado na Figura 18 (rapport/relação).

**Figura 18** – Trecho do rapport.



```

RAPPORT - Bloco de Notas
Arquivo  Editar  Formatar  Exibir  Ajuda

+++++-----+++++
|i|R|a|M|u|T|e|Q| - Sat Apr 9 16:42:49 2022
+++++-----+++++

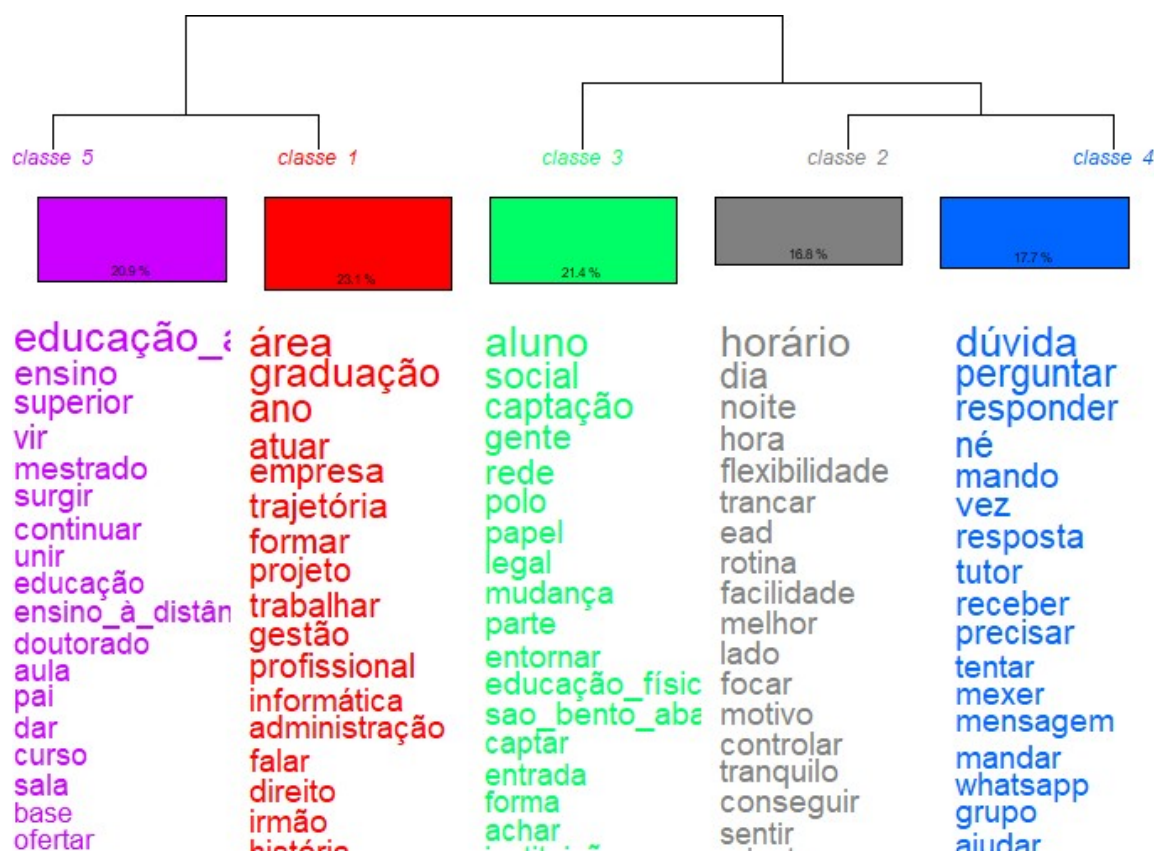
Number of texts: 17
Number of text segments: 537
Number of forms: 2574
Number of occurrences: 18893
Número de lemas: 1695
Number of active forms: 1463
Número de formas suplementares: 225
Número de formas ativas com a frequência >= 3: 515
Média das formas por segmento: 35.182495
Number of clusters: 5
406 segments classified on 537 (75.61%)

```

**Fonte:** Dados de pesquisa

A análise da organização em classes proposta pelo software apontou que as respostas possuem percentuais de concentração relativamente proporcionais. No que diz respeito ao relacionamento entre as classes, temos que a 1 e 5 reuniram motivos mais gerais, que dizem respeito à modalidade e ao mercado de trabalho. Por sua vez, as classes 3, 2 e 4 se voltaram para questões mais específicas do âmbito da modalidade e da vida privada dos alunos. Ambos conjuntos de classes, somados, portanto, versam sobre um ponto de vista panorâmico, que abarca de modo harmonioso a miríade de argumentos de que os entrevistados lançaram mão durante a conversa. Hierarquicamente, portanto, é possível afirmar que as temáticas que envolvem as Classes 5 e 1 estão ligadas à temática da Classe 3, que, por sua vez, sustenta - ou origina - os temas que envolvem as Classes 2 e 4.

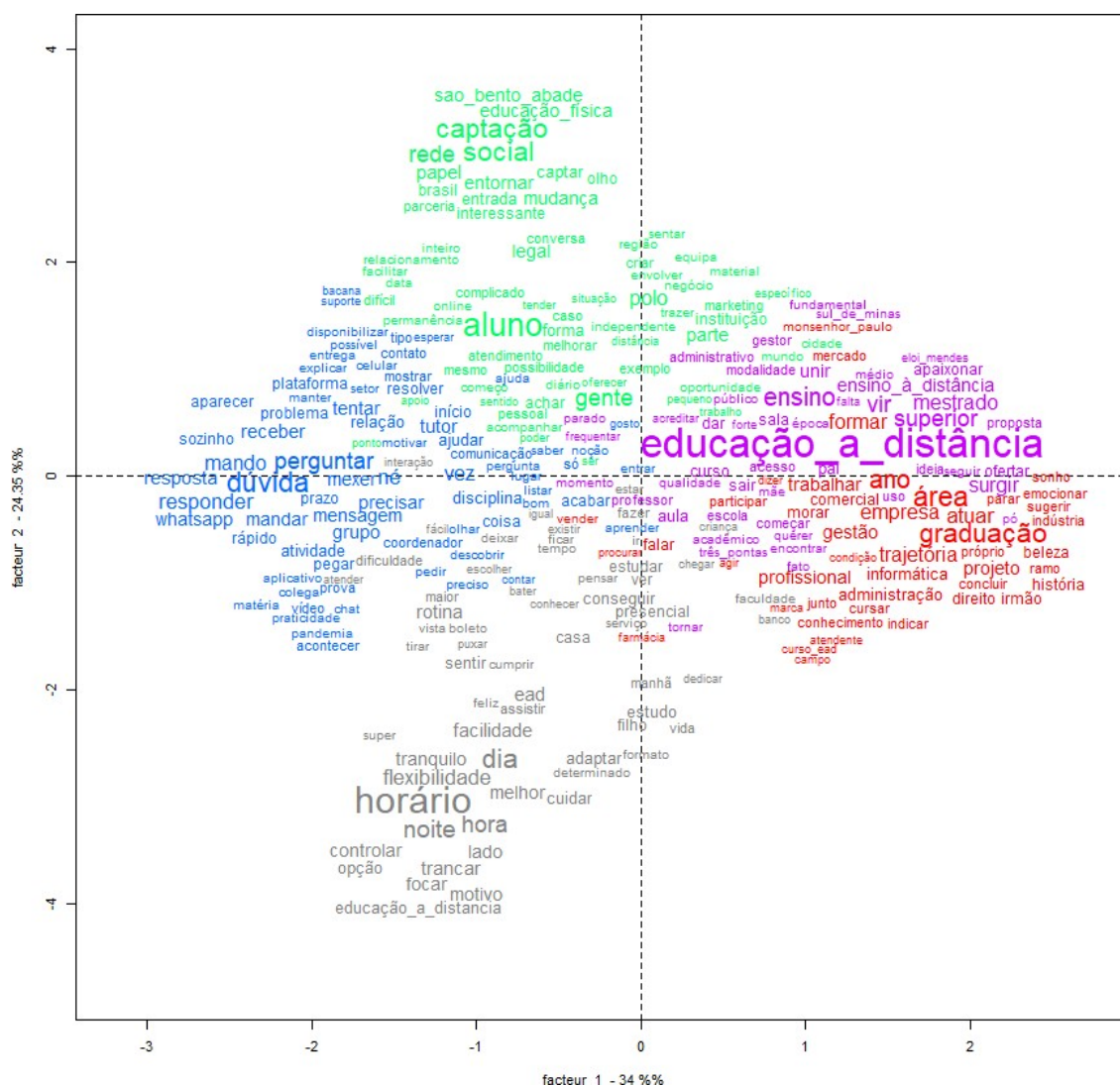
Figura 19 – Dendograma.



Fonte: Dados de pesquisa.

Por sua vez, os dados presentes na Figura 20 permitem compreender o quão próximos estão os agrupamentos de classes, segundo a Análise Fatorial de Correspondência - também chamada de média recíproca, é uma técnica útil de visualização da ciência de dados para descobrir e exibir a relação entre as categorias.

**Figura 20** – Análise Fatorial de Correspondência.



**Fonte:** Dados de pesquisa.

A Figura 20 demonstra que as palavras presentes nas classes 5 (roxa) e 1 (vermelha) estão bastante misturadas, o que não acontece quando se observa as palavras das classes 3 (verde), 2 (cinza) e 4 (azul). Tal ordenamento auxilia na tomada de decisão sobre a pertinência ou não de se apresentar uma análise agrupada das temáticas. Nesta pesquisa, Análise Fatorial de Correspondência sugere pela realização da análise agrupada das classes 5 (roxa) e 1 (vermelha) e pela análise individual das demais classes.

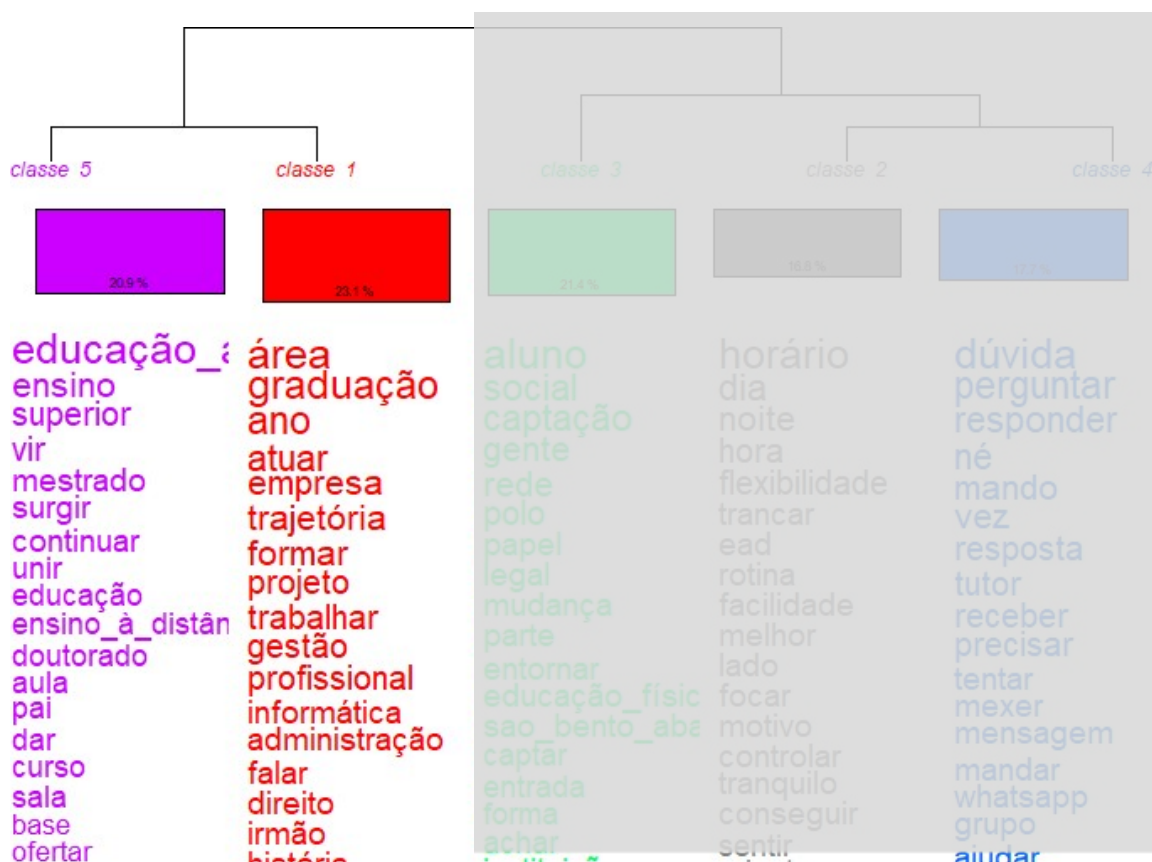
Com a finalidade compreender melhor quais temas estavam presentes em cada classe, procedeu-se com o trabalho de analisar cada uma das palavras da classe e sua presença nos segmentos de texto de cada grupo de entrevistados - gestores ou estudantes. Esse processo originou a análise apresentada a seguir.

### 5.1 Classes 5 (roxa) e 1 (vermelha): Educação a Distância e a formação do estudante

Ao analisar os segmentos de texto em que aparecem as palavras da classe 5 (roxa), verificou-se que ela se formou a partir apenas das narrativas dos gestores de polo. Por sua vez, a Classe 1 (vermelha) se formou pela mescla das narrativas de gestores e de estudantes.

O termo Educação a Distância estrutura a discussão presente na Classe 5 (roxa), seguido por Ensino Superior, vir, mestrado, surgir, continuar, unir e educação. Já o termo que estrutura a Classe 1 (vermelha) é área, seguido de “graduação”, “ano”, “atuar”, “empresa”, “trajetória”, “formar”, “projeto”, “trabalhar” e “gestão profissional”, como se vê Figura 21.

Figura 21 – Educação a Distância e a formação



Fonte: Dados de pesquisa.

Ao falarem sobre “Educação a Distância”, os gestores de polo caminharam por três perspectivas, diretamente ligadas às demais palavras presentes na classe: (i) a conceituação da modalidade de ensino, (ii) a relação de sua atuação na EaD com sua trajetória pessoal e profissional; e (iii) a criação do polo e a atividade de coordenação.

Em relação ao item (i), a conceituação da EaD enquanto modalidade de ensino, o gestor 6 expressou:

eu só gostaria de ressaltar mais uma vez que **educação a distância** é educação a palavrinha que vem em primeiro lugar e que as pessoas tem que passar acreditar mais nisso [...] mas eu comecei a entender muito sobre a importância da educação a distância no contexto de democratização de acesso ao **ensino** superior quando eu comecei a ver até o perfil do aluno de educação a distância que vinha estudar e ainda vem estudar com a gente [...] para assimilar o tanto que a educação a distância ajuda a democratizar o acesso ao **ensino** superior mas ela ajuda a democratizar o acesso, ela não é a fórmula, a receita para todo mundo ter **ensino** superior[...] então eu na realidade eu continuo na modalidade educação a distância por acreditar que é uma modalidade de **ensino** que permite acesso de pessoas de classes menos abastadas a cursos que eles têm condições de pagar em situações que a gente tenta e acha que consegue ofertar um curso de qualidade (Gestor 6).

O exame do excerto da fala do gestor sinaliza que a ideia de ensino está vinculada, menos que aos processos da EaD, ao seu papel social de modalidade capaz de franquear o acesso ao ensino superior a populações antes sem essa possibilidade.

Por sua vez, o gestor 1 mencionou a relação da EaD com a situação de ensino emergencial remoto: “estamos há quase um ano e meio com cursos presenciais trabalhando a distância e a gente tem visto a **educação a distância** crescendo muito e é isso o que os nossos alunos têm (Gestor 1)”.

Os Gestores 6 e 3 apresentaram uma reflexão da EaD quanto ao modelo pedagógico:

não existe **educação a distância** sem o uso muito profundo das tecnologias de informação e comunicação, lembrando sempre que isso é um meio não pode nunca ser um fim, assim como muitas instituições acabaram condenando a **educação a distância** [ ] a gente tem um modelo de aulas ao vivo semanais e eu entendo que quando eu entrei nessa área da **educação a distância** eu me apaixonei pela **educação a distância** e eu uso essa palavra muito na questão do sofrimento (gestor 6)

daí eu me apaixonei muito pela ideia de **educação a distância** e que eu acredito também que cada pessoa tem o seu momento de aprendizagem cada pessoa tem o seu comportamento e que hoje o método individualizado ajuda muito (Gestor 3).

Assim, temos um elemento bastante importante para a organização dos resultados desta pesquisa. A fala do Gestor 6 perfila o modelo de EaD praticado pelo Grupo Unis. Ela evidencia que, na cultura organizacional da IES, a tecnologia é compreendida como meio entre formadores e discentes. É relevante também sua observação de que o modelo oferece aulas ao vivo semanais, através das quais o ensino se abre à interação, de modo a suplantar os

modelos meramente instrucionistas, baseados na relação entre alunos e conteúdos fechados. Por sua vez, o Gestor 3 anotou que esse modelo permite o atendimento individualizado para o aluno, o que constitui sem dúvida um fator decisivo para a percepção dos alunos a respeito da qualidade da formação.

Em relação ao item (ii), os gestores apontaram a relação de sua atuação na EaD com sua trajetória pessoal e profissional. Eles mencionaram a própria formação na modalidade, a partir dos cursos de graduação e de pós-graduação. Há gestores de polo com mestrado e/ou doutorado e vários que antes já atuavam como docentes. Tal perfil é explicado por uma estratégia empresarial da IES, que cultiva a prática de convidar seus colaboradores para ser gestores de polo na região em que residem ou mantêm outras atividades profissionais.

eu tenho 41 anos sou formado em administração de empresas, minha especialização é em logística. meu **mestrado** é na área de sistemas de produção na área de produção e atualmente eu moro na cidade de [ ] mas sou gestor do polo de [...], trabalhando como professor de **educação a distância** como tutor e depois ainda em 2011 eu virei professor também e hoje a minha dedicação é com gestão de polo como professor e consultor na área de logística (gestor 1).

tenho 34 anos e sou gestor aqui do polo de [...] tenho **ensino** superior completo em [...] em informática e minha cidade é [ ] eu tenho experiência nessa área de cursos e formação profissional já faz 15 anos (gestor 3).

eu tenho 31 anos, faço 32 em setembro, sou engenheira civil, tenho **mestrado** e doutorado em engenharia civil pela federal de são carlos, atualmente eu residuo em [...] e sou gestora do polo de [ ], que é uma cidade próxima daqui [ ] (Gestora 4).

eu tenho 24 anos eu moro na cidade de [...], sou bacharel em ciências biológicas pela Unifal e tenho [ ] pós-graduação em metodologias ativas pelo Unis, pós-graduação em metodologia para **ensino** superior pelo Unis e atualmente faço mestrado em ciências ambientais pela unifal [ ] assim que eu me formei em alfenas eu vim para cá e estava abrindo polo aqui em [ ], então eu trouxe meu currículo e trabalhei simultaneamente aqui no polo e dando aula no **ensino** médio [ ] mas eu também gosto da área da educação e eu quero seguir mais na área da educação superior, então eu quero seguir carreira acadêmica, quero poder dar aula em **ensino** superior quero poder fazer pesquisa (Gestor 5).

Em relação ao item (iii), criação do polo, os gestores revelaram o processo de instalação e coordenação, cujas características são importantes para o nosso problema de pesquisa.

o gestor de **educação a distância** do unis ele me fez essa proposta e dentro de dois anos e meio depois ele passou em um concurso público ele foi embora e eu acabei assumindo a gestão acadêmica de alguns polos [ ] inclusive pensando nessa questão de expansão acadêmica da **educação a distância** estou no unis há 15 anos trabalhando na área só de ensino à



distância dava aulas em cursos presenciais mas já tem aproximadamente 12 ou 13 anos que só mexo com a parte de **educação a distância** do unis (gestor6).

no período da manhã com o fundamental 2 e ensino médio e meio período na unidade do curso de idioma fiquei desse jeito até em 2019 quando depois no meio do ano além desses dois a gente abriu o polo de **educação a distância** aqui na escola e eu passei a coordenar (Gestor 8).

para se ter uma ideia hoje em varginha com uma população de cento e vinte e cinco mil habitantes ela tem quarenta e duas instituições de educação a distância uma instituição de **ensino** a cada três mil habitantes (Gestora 4).

A palavra “área”, termo inicial da Classe 1, que concentra falas tanto de alunos quanto de gestores, está relacionada às palavras “graduação”, “anos” e “atuar”. São dois eixos importantes para o nosso interesse: (i) os gestores falam sobre as diferentes áreas dos cursos oferecidos nos polos EaD; e (ii) os alunos falam sobre as áreas profissionais em que atuam ou que atuaram ao longo do curso. Há também gestores que falaram sobre suas áreas de atuação ao longo da trajetória profissional.

As falas dos gestores revelam quais cursos os polos oferecem e como eles podem propor novos cursos, considerando a demanda profissional do município e/ou região:

a gente tem a **área** de gestão a gente tem a **área** de engenharia a gente tem a **área** de tecnologia da informação a gente tem a **área** de licenciatura então a gente está formando engenheiros [...] inclusive a gente pode fazer propostas de cursos a gente ajuda a criar esses cursos até falar que o mercado de [...] está pedindo um curso na **área** da agro indústria só um exemplo (Gestor 6).

eu sou fã do ead acho que todo mundo não deveria parar de estudar nunca eu falo muito que hoje acabou aquele negócio de ser um profissional que formado em uma **área** tem que trabalhar naquela **área** (Gestor 8).

Os gestores 4 e 6 apresentam uma reflexão sobre os exemplos que possuem da relação da “área” dos cursos com a atuação dos alunos

nós temos casos de alunos que já se formaram, de alunos que ainda estão estudando e que viram seu processo de crescimento na empresa através dos cursos que nós oferecemos na graduação, principalmente na **área** de gestão [...] nós temos alunos que já se formaram, mas tem um aluno especificamente que ainda está cursando e foi através do ingresso dele na **graduação** que ele conseguiu crescer dentro da empresa (Gestor 4).

são muitos exemplos fazemos uma pesquisa todo ano com ingressos a gente dá um ano e faz uma pesquisa perguntas de como está o mercado está atuando na **área** em que se formou [...] para se ter uma ideia a média de mercado é de trinta por cento das pessoas que formaram e estão atuando

naquela **área** que se formaram a nossa aqui é de setenta por cento é uma coisa fora do comum (gestor 6).

Por sua vez, os alunos também descreveram a relação entre suas formações e sua vida profissional, indicando haver uma relação direta entre elas:

tenho 41 **anos** sou de guapé e iniciei a faculdade há dois sempre tive vontade de fazer mas nunca tive condições então agora com essa novidade da ead eu consegui ingressar na faculdade e está dando tudo certo (Aluno 1).

eu tenho 33 anos atualmente eu sou de [...], eu me formei em administração e também fiz um curso tecnólogo de transações imobiliárias recentemente e curso já concluindo marketing ead as minhas trajetórias são sempre nas **áreas** comerciais [...]. depois eu fui para uma empresa que presta serviços para construção civil na área de locação de guindastes então **atuei** como supervisora comercial durante oito anos (Aluno 2).

tenho 29 **anos** moro em [...] e estou cursando pedagogia ead eu até comecei a fazer outras faculdades, mas não terminei, eu comecei química no último **ano** eu parei (Aluno 4).

tenho 33 **anos** moro em [...], minha trajetória eu trabalhei em vários restaurantes enquanto garçom até que fui convidada a ficar na cozinha aí pensei em fazer o curso para melhorar um pouco mais (Aluno 5).

tenho 22 anos sou de [...] estudo gestão comercial, eu optei por esse curso porque estou numa **área** onde eu me identifico eu não imaginava no passado mas hoje atualmente me identifico muito (Aluno 6).

tenho 28 anos atualmente moro em [...], onde estudo no polo daqui, basicamente é isso trabalho também na **área** que curso sim eu já fiz um curso ead [...] minha primeira formação acadêmica foi em processos gerenciais e hoje eu curso marketing como complementação na formação para atribuir mais **áreas** no mercado de trabalho (Aluno 7).

tenho 31 anos sou de coqueiral estou cursando letras português inglês e minha formação era apenas ensino médio, agora que estou na **graduação** eu desde muito nova já trabalho assim que consegui concluir o ensino médio morando na zona rural [...] então tenho muita esperança de melhorar financeiramente profissionalmente então eu tenho possibilidades que virão tanto indico quanto já levei uma pessoa para matricular a minha cunhada queria fazer uma **graduação** e passou em uma instituição federal (Aluno 8).

Além dos casos de melhoria de vida através dos cursos, acima elencados, alguns alunos mencionaram também a mudança de atuação ao longo do curso:

**atuei** por um tempo como estagiária mas depois eu vi que realmente não era o que eu queria foi quando eu deixei todo o escritório de advocacia para trabalhar na área da beleza [...] foi quando eu entrei na graduação e hoje eu

tenho altos planos já fiz muitos trabalhos de maquiagem massagem e ainda pretendo ampliar esse meu portfólio de estética para **atuar** nesse segmento porque é o que sempre quis [...] eu comecei a vender uma marca de cosméticos e fiquei dois anos trabalhando nesses dois anos eu adquiri o conhecimento nessa **área** de estética adquiri mais conhecimento no ramo da beleza e também acabou aflorando o sentimento da questão de estudar e entender um pouco mais essa parte de estética (Aluno 3).

tive conselhos da minha irmã que é contadora ela sugeriu que eu fizesse algo na **área** que eu gostasse porque estudo é algo importante sobretudo por conta das mudanças (Aluno 9)

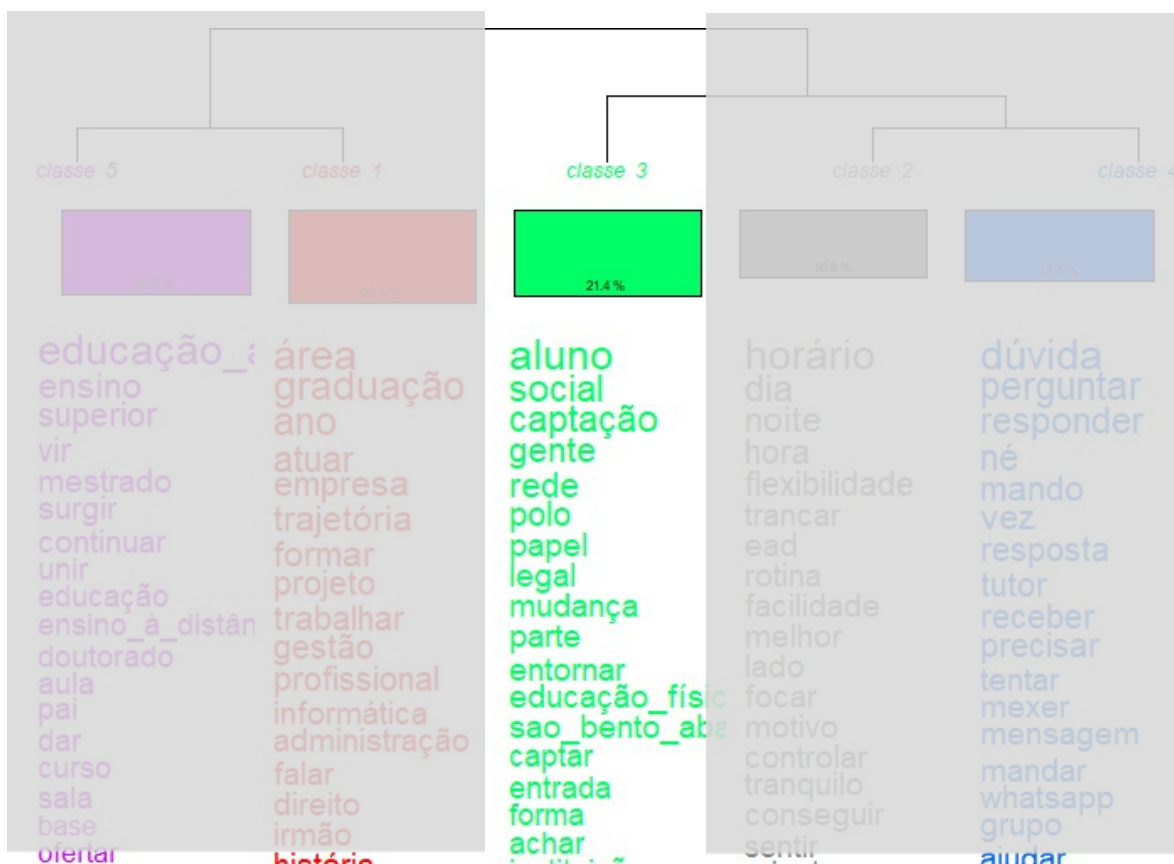
Por fim, alguns alunos mencionaram sobre a relação do curso com a atividade profissional no dia a dia, como, por exemplo:

sem falar das outras disciplinas que tem dentro do ead planejamento estratégico negociação então abrange muito a minha **área** que é a parte comercial com certeza eu indicaria tanto o curso que eu faço quanto qualquer outro curso ead principalmente para quem tem dificuldade com o tempo (Aluno 2).

## **5.2 Classe 3 (verde): O papel do polo no processo de relacionamento com aluno, da captação até sua formação**

A Classe 3 apresenta, quase que em sua totalidade, apenas narrativas dos gestores de polo. A única exceção é de um segmento de texto vinculado à palavra **gente**, em que aparece uma fala do Aluno 5. Por suas características alheias ao ponto sob exame, vamos desconsiderá-la. Outras palavras, como “aluno”, “social”, “captação”, “rede” e “polo”, também foram bastantes presentes na classe 3, como se vê na Figura 22. Elas traduzem a ideia de que os polos são espaços para construir relacionamentos, desde a fase de captação de alunos, passando pelo seu acompanhamento acadêmico até a formatura.

**Figura 22** – O papel do polo no processo de relacionamento com o aluno



Fonte: Dados de pesquisa.

Em suas entrevistas, os gestores de polo mencionaram a necessidade e os procedimentos adotados para manter o contato com os alunos ao longo do curso, empregados como estratégias do Grupo Unis:

principalmente na instituição onde eu trabalho, então a questão da qualidade, a questão de a gente estar preocupado com nosso **aluno**, mesmo ele ficando a distância, a gente o tem cada vez mais próximo com o professor na ponta [...] o que que a gente trabalha, eu acho que o relacionamento que nós temos com o **aluno** foi igual, eu disse no início o **aluno** de educação a distância às vezes se sente muito fora da instituição onde estuda [...], o gestor do polo dá apoio em relação à parte financeira, ele é o elo de ligação entre o **aluno** e a instituição na qual o **aluno** está matriculado (Gestor 1)

a nossa rotina é basicamente a seguinte: o pessoal do nosso ead já passou tudo mastigadinho para gente, é uma parte muito bacana, e eu já recebo relatórios com **aluno** que não está participando de atividades, de **aluno** que tem possibilidade de evasão (Gestor 7)

mas o polo, como é de ensino a distância, eu quase que 99% do tempo eu trabalho muito em contato, pelo telefone, com os **alunos** conversando nesse

tipo de meio [...] então meu trabalho é verificar o cadastro dos meus **alunos** no site, que a gente chama de permanência, ver os cadastros de possíveis **alunos** acompanhar oferecer ajuda, oferecer informação, acompanhar os **alunos** se estão com algum risco na plataforma, algum risco no financeiro (Gestor 8)

no começo a gente achava que a gente estava um pouco limitado quanto a isso, agora a gente tem várias ferramentas, como o painel de permanência, nós mesmos conectamos o **aluno** no caso de pagamento (Gestor 2)

vejo também divido tempo em relação ao marketing, para ver como que as nossas redes sociais estão divulgando, como que nossa equipe comercial está trabalhando com os **alunos**, e também divido com a questão presencial do polo (Gestor 3)

como a gente tem entradas quatro vezes ao ano, a gente tem que ajudar o **aluno** a entender o que é o polo de educação a distância, fazer entender que o polo é um pedaço do Unis (Gestor 6)

A declaração prestada pelo Gestor 6, sobre o ingresso de alunos quatro vezes ao ano, demonstra que o trabalho de inserção e gestão de novos alunos é permanente. Exige rotinas e protocolos de boas práticas eficazes, sem os quais a permanência dos alunos nos cursos tenderia a variar bastante de uma porta de ingresso a outra.

Os gestores ainda mencionaram as ações de **captação** de alunos, que são adotadas em cada um dos polos:

hoje o nosso polo trabalha diretamente com o Unis, mas a gente de certa forma, é independente na parte de captação, de gerenciamento de rede social, de atendimento ao **aluno**, são tarefas do polo (Gestor 4)

a captação é a parte mais complicada porque você tem que manter contato com o **aluno**, mandar mensagem, esperar, e rede social é uma coisa que ajuda demais [...] isso é por conta do polo, o quanto mais **aluno** captar, é interessante para a instituição e interessante para a gente também, o marketing ajuda bastante também, com muita peça muito material para fazer divulgação em rede social, então basicamente essa é a nossa rotina [...] independente do setor, a gente sabe que precisa captar, seja numa conversa de bar, a gente fala de um curso que pode ajudar, então acho que é a parte de **captação** que foge um pouco do administrativo (Gestor 7).

então a gente consegue fazer uma rede de apoio bem interessante para o pessoal que já é **aluno**, fora isso a gente sempre fica de olho nas oportunidades de captação que a gente faz quase diariamente (Gestor 2)

se me botar para fazer atendimento de **aluno**, que eu corro atrás do que precisa resolver, mas essa captação me deixa com uma pulga atrás da orelha, é a minha dificuldade para melhorar [...] quando o contato me chega, eu me apresento, os consultores já deram as informações, mas a captação é minha dificuldade, eu acredito que tenho um peso importante porque o nosso papel é criar para o **aluno** oportunidade (Gestor 8)

Os relatos acima indicam que a captação no Grupo Unis é cuidada por uma rede de serviços que reúne peças publicitárias, consultores e gestores de polo. A estratégia é, portanto, descentralizada, tendo o polo como ponto de presença mais próximo do aluno e, por isso mesmo, privilegiado para o trabalho de captação.

Além das atividades de relacionamento mais burocráticas, ligadas à captação, os gestores mencionaram também o “relacionamento com os alunos”, “relacionado ao desenho metodológico do curso”:

e na instituição que trabalho, hoje esse contato ele é muito presente com o gestor de polo, eu tenho contato diário com **aluno**, no sentido de tirar dúvidas em relação a acessar a plataforma, para ajudar em questões pedagógicas no sentido de matriz curricular [...] nessas cidades menores, a questão da tecnologia é muito complicada, também então eles às vezes usam só o smartphone e celular, a gente tem **aluno** aqui que nunca tinha acessado computador por exemplo (Gestor 1)

deixar um pessoal de apoio lá no polo, para aplicação de provas, tem infraestrutura de computador se o **aluno** precisar de acesso à internet, se precisar utilizar algum equipamento que o polo tenha disponível, ele pode usar e principalmente a parte de captação [...] pois é legal a gente deixar esse material no polo, se não me engano não temos **alunos** de educação física em [...] mas às vezes futuros **alunos** poderão ler, então podemos deixar um material para enriquecer a biblioteca da escola, pois é sempre bem-vindo (Gestor 7)

O depoimento do Gestor 1 chama a atenção para o fato de que, em caso de dificuldades tecnológicas, o aluno tem opção de se valer da estrutura tecnológica do polo presencial para realizar seu curso. Tal possibilidade, decisiva em muitos momentos do curso, é uma qualidade rara em um mercado dominado por modelos de EaD sem nem mesmo professores na ponta.

Também o depoimento do Gestor 7 foi interessante, no sentido de chamar a atenção para o fato de que o polo, no Grupo Unis, se estrutura para atender todos os cursos ofertados pela IES, mesmo que em certo polo não haja hoje alunos para este ou aquele curso.

Alguns gestores apontaram, ainda, o que eles têm observado em relação à “transformação” na vida dos estudantes, a partir do curso:

não só envolvendo adultos, mas sim envolvendo crianças e adolescentes, eu vejo o nosso papel ajudando de alguma forma a cidade, ajudando de alguma forma o entorno **social** onde está localizado aquele polo [...] são exemplos reais desse contato que a gente tem com os alunos, que com certeza estão transformando a realidade em que eles vivem com suas famílias e vão criando empregos ou então melhorando sua posição sendo promovidos pela formação que tiveram [...] não é exemplo de mudança do seu entorno **social** o cara que nunca teve nada disso, então tem depósito de gás

e água, plano de negócios, depois montou uma pizzaria, depois montou um aplicativo de negócios (gestor 6)

então acho que meu papel é tentar trazer o máximo de pessoas, não só por **captação**, por números, mas também no intuito de uma transformação social mesmo, melhorar o ensino melhorar a mão de obra de [ ] (Gestor 5)

por exemplo, que faz educação física, ela já trabalha, além da parte de educação física, a parte de redes **sociais**, que é muito forte hoje em dia então tem a questão dos seguidores (Gestor 1)

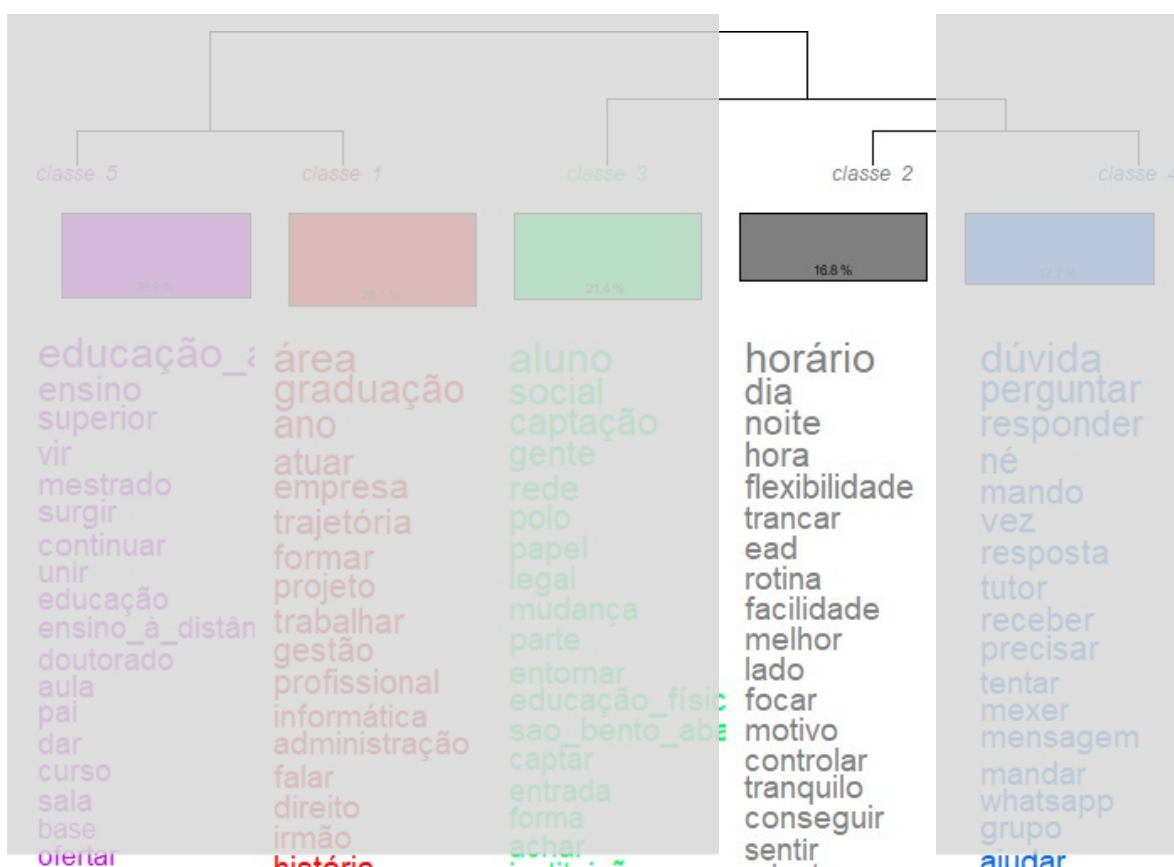
no Unis, marcamos um encontro anual, que fazemos com egressos, então a **gente** tenta elencar, que está se criando o roda fama, então a **gente** chama essas pessoas que estão se dando bem e que estão mudando seu entorno social (Gestor 6).

As falas do Gestor 6 revelam que a instituição não só proporciona a existência de casos de sucesso, como também se vale deles para inspirar e motivar os discentes através de encontros anuais de egressos. A existência de uma agenda anual para tal finalidade só se torna possível porque, ano a ano, surgem novos casos de alunos cuja vida foi transformada por um curso superior cursado na modalidade EaD.

### **5.3 Classe 2 (cinza): EaD e flexibilidade – uma reflexão sobre autonomia**

A Classe 2 reuniu narrativas de gestores e estudantes e apresentou como principais palavras, os termos “horário”, “dia”, “noite”, “hora” e “flexibilidade”, como se vê na Figura 23.

Figura 23 – EaD e flexibilidade



Fonte: Dados de pesquisa.

A palavra “horário” foi mencionada pelos alunos associada a um aspecto importante da EaD: a “flexibilidade” de tempos e espaços de aprendizagem. No relato dos alunos:

mas nesse curso agora eu tenho tido condição de fazer e facilidade, no sentido igual eu falei para gente se adequar, em condições fora do **horário** do expediente, a gente consegue estudar e o que eu vejo de diferente da outra faculdade (Aluno 1).

o primeiro motivo é a facilidade de conseguir ter a **flexibilidade** nos meus **horários**, porque como eu trabalho ajudo a cuidar da família e tenho outros afazeres então era muito complicado eu fazer um curso presencial com certeza é um dos maiores motivos por eu ter escolhido o curso mesmo essa questão da **flexibilidade** para mim é fantástica você ter a oportunidade de poder escolher qual o melhor **horário** para estudar (Aluno 7).

então, por conta dessa flexibilidade de **horário**, eu indico [...] à noite, quando está mais tranquilo, aos finais de semana, então para eu poder fazer o meu trabalho o meu **horário** de estudos e de trabalho, de tarefas o ead foi a melhor opção para mim (Aluno 2)

para eu poder me organizar, para eu poder fazer o meu melhor **horário**, sobre dificuldade, não vejo nenhuma [...] ela já não está



no **horário** de serviço, mas mesmo assim o atendimento é bem rápido (Aluno4).

Nos depoimentos de alunos e gestores “Dia” foi outra palavra que apareceu relacionada à flexibilização de tempos e espaços, assim como “noite”.

primeiro porque ela é realmente mais barata ela é mais flexível, ou seja você não precisa estar ali todo **dia** estudando, naquele horário fixado (Gestor 6).

porque nossos alunos são alunos que normalmente trabalham durante o **dia** e têm só a noite, então eu considero como uma rotina até que tranquila(Gestor 5).

você não precisa ter uma regra, por exemplo, todo **dia**, sete horas da noite, tem que estar ali, se você acorda seis horas da manhã e sabe que sua aula ali está, no computador, você consegue assistir (Aluno 7).

eu me senti gratificada em ver que os professores olham o lado dos alunos, então eu acho isso muito importante, que o professor pense no lado do aluno, porque minha maior dificuldade era ir para a escola à **noite** (Aluno 6).

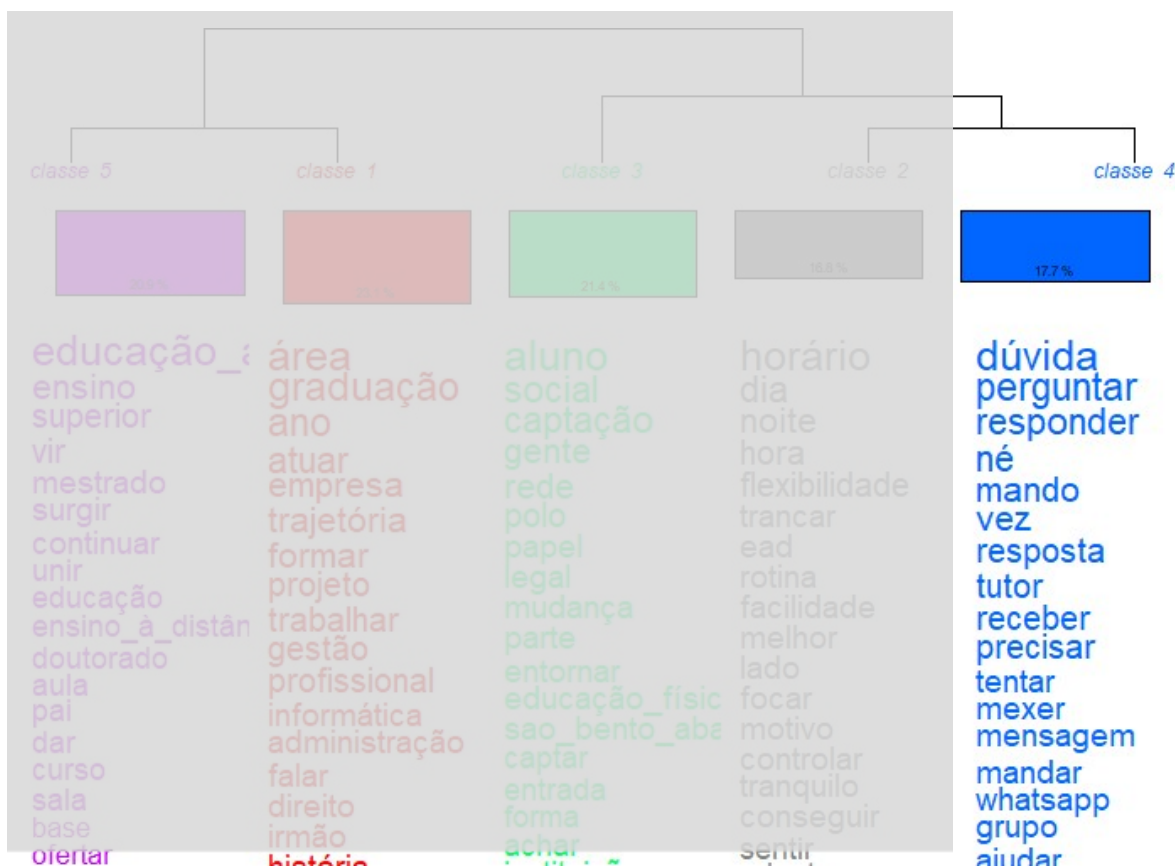
ter filhos em casa e ter que sair para estudar à **noite** e ficar mais quatro horas dentro de uma sala de aula, para mim, seria uma coisa inviável, o ead me permite ter essa liberdade de poder estudar fora do horário [...]à **noite**, quando está mais tranquilo, aos finais de semana, então para eu poder fazer o meu trabalho, o meu horário de estudos e de trabalho, de tarefas, o ead foi a melhor opção (Aluno 2).

porque na educação a distância a questão de controlar minha agenda, eu faço aula a tarde, a **noite**, eu assisto vídeos, eu vou ampliando o meu conhecimento dentro das aulas e fora das aulas, então eu me adaptei super bem na educação a distância (Aluno 3).

#### 5.4 Classe 4 (azul): A comunicação na EaD – o desafio de estar presente

A Classe 4, formada quase que exclusivamente a partir da narrativa dos estudantes, apresenta as palavras "dúvida", “perguntar”, “responder”, “mando”, “vez”, “resposta” e “tutor”, como indício do papel do relacionamento com os alunos como um fator decisivo para o alto índice de satisfação registrado nesta pesquisa (Figura 24).

Figura 24 – A comunicação na EaD



Fonte: Dados de pesquisa.

A exceção à prevalência da narrativa dos alunos, na Classe acima apresentada, é composta por dois segmentos de texto, de autoria dos gestores 1 e 8. Ambos dizem respeito à palavra **dúvida**, conforme segue:

o aluno está em **dúvida** em alguma coisa, quem é o contato com quem ele está mais próximo, eu vou resolver o problema dele, não (Gestor 8).

então a gente acolhe o aluno, a gente recebe, a gente tira **dúvidas**, a gente tem grupos em WhatsApp para poder lembrar o aluno de data de prova, lembrar o aluno de entrega de atividade (Gestor 1)

A incidência de “dúvidas” no discurso dos gestores é a contraface de outros termos destacados nesta Classe pelos alunos, a saber as palavras “dúvida”, “perguntar” e “responder”, estas muito ligadas às experiências dos alunos junto dos tutores de turma e professores.

e sempre que tinha alguma **dúvida** eu perguntava para os tutores no chat, sempre me ajudaram e tipo assim [...] presidencial, aprendi muita coisa não, só para os professores, mas como os alunos pegam, eu comentei no primeiro

áudio lá atrás, às vezes a **dúvida** de uma pessoa acaba te ajudando [...] eu considero que foi uma relação muito boa, porque todas as vezes que eu tiver alguma **dúvida**, é sempre que eu precisei procurar tutor professor, ou até mesmo polo né, eu sempre tive uma resposta rápida sempre consegui resolver meus problemas, eu acho que foi uma relação muito boa (Aluno 9).

eu gosto muito por conta dessa flexibilidade de horários, com relação ao atendimento tutores, quando a gente tem alguma **dúvida**, coloca no chat particular, a resposta que a gente tem costuma ser imediata (Aluno 2).

eu não tenho nada a reclamar porque todas as vezes que eu precisei, eu fui muito bem atendida, tanto em questão das disciplinas, com **dúvidas**, questão sobre os estágios, que sempre me gerou **dúvida**, eu sempre tive muito apoio, sempre que eu mando mensagem me respondem (Aluno 8).

não tinha ninguém que eu conhecia no grupo, eu peguei comecei a falar as coisas no grupo né, **perguntando** se como que tava sendo, se alguém tinha alguma noção,, por que no início eu não tava sabendo mexer no aplicativo aí [...] eu peguei e **perguntei** para ele se ele tinha uma noção, se alguém poderia me ajudar, apareceu duas pessoas no privado, me chamando (Aluno9).

mas tem vezes que você fica receoso em **perguntar**, para saber se é ou não é, então a gente pesquisa pergunta [...] as vezes, quando tem dúvida, você tem que pedir para alguém, a gente sabe que tem gente disponível para **responder**, mas tem vezes que você fica receoso em perguntar para saber se é ou não é, então a gente pesquisa pergunta (Aluno 5).

mas eu acho que tudo é perfeito, acho os professores muito atenciosos, eles **respondem** todas as perguntas, então para mim não tem muita dificuldade não [...] eu não tenho nada a reclamar, porque todas as vezes que eu precisei eu fui muito bem atendida, tanto em questão das disciplinas, com dúvidas questão sobre os estágios, que sempre me gerou dúvida, eu sempre tive muito apoio sempre que eu mando mensagem me **respondem** (Aluno 8).

Ora no conjunto, os depoimentos acima relatam a eficácia dos polos de EaD do Grupo Unis, bem como do método pedagógico perfilado pela IES. A pesquisa lexicológica demonstrou que os motivos que mobilizam estudantes e gestores são assemelhados, coerentes entre si, donde se conclui que há uma assonância entre o modelo de EaD proposto e como ele é percebido pelos discentes.

## 6 DISCUSSÕES E RESULTADOS

Após analisar os resultados do questionário e das entrevistas, conseguimos discutir de forma mais ampla a temática da Educação a Distância (EaD) e sua correlação com o desenvolvimento pessoal e profissional de alunos e gestores de polos.

Primeiramente os resultados da pesquisa revelaram um perfil etário dos alunos que reflete as tendências apontadas pelo Censo da EaD de 2020, com um número crescente de estudantes jovens, muitos deles saindo diretamente do segundo grau para a modalidade. Essa mudança é recente, já que a EaD, em seus primórdios, atraía alunos de segunda graduação ou aqueles que não tinham acessado o ensino superior em idade convencional.

Os estudantes entrevistados destacaram vários aspectos positivos do curso e da EaD em si, incluindo aspectos infraestruturais, pedagógicos e tecnológicos, muitos deles relacionados ao imaginário do encontro presencial e do polo. A flexibilidade, agilidade e facilidade de acesso foram mencionadas como características fundamentais da modalidade.

Além disso, foi possível estabelecer uma relação direta entre o cenário socioeconômico em que a pesquisa foi realizada e seus resultados. As especificidades dos dados coletados foram influenciadas pelas características socioeconômicas do Sul de Minas, o que indica que a modalidade contribui para o desenvolvimento da região e dela recebe demandas.

Ainda sobre o questionário aplicado aos alunos, os resultados apontam para a efetividade da educação superior oferecida pela EaD, bem como sua capacidade de promover o crescimento pessoal dos estudantes. A menção dos entrevistados ao alargamento da compreensão da realidade, à aquisição de conhecimentos, ao desenvolvimento da responsabilidade, das oportunidades apresentadas e evolução na carreira e desenvolvimento, demonstra que a modalidade tem um impacto positivo não apenas na progressão profissional, mas também na vida social dos estudantes.

Com relação às entrevistas, também no intuito de compreender a percepção de gestores de polos e estudantes em relação à modalidade EAD e ao mercado de trabalho e após suas respostas serem analisadas pelo software IRaMuteQ, identificamos cinco classes temáticas nas narrativas. A análise fatorial de correspondência sugeriu a realização de uma análise agrupada das classes 5 e 1 e a análise individual das demais classes. A análise das palavras em cada classe permitiu identificar os temas mais recorrentes nas narrativas dos

entrevistados, que se relacionaram com questões como a qualidade da formação, a flexibilidade do ensino a distância, a adaptação dos alunos, a valorização da modalidade, as perspectivas de emprego e a relação entre teoria e prática.

A partir da análise dos segmentos de texto em que o tema está relacionado à Educação a Distância e a formação dos estudantes, é possível verificar que a classe 5 foi formada apenas pelas narrativas dos gestores de polo, enquanto a classe 1 se formou pela mescla das narrativas de gestores e de estudantes. As palavras que estruturam cada classe são diferentes, indicando perspectivas distintas. Ao falarem sobre a EaD, os gestores caminharam por três perspectivas: a conceituação da modalidade de ensino, a relação de sua atuação na EaD com sua trajetória pessoal e profissional e a criação do polo e a atividade de coordenação. Já os estudantes apresentam a importância na sua formação o que também conseguimos notar nas análises dos questionários.

Ainda sobre os gestores, a pesquisa identificou que manter o contato com os alunos ao longo do curso é uma estratégia utilizada para estabelecer relacionamentos e evitar a evasão. Os gestores relatam rotinas e protocolos de boas práticas eficazes, que envolvem ações de captação de alunos, gerenciamento de redes sociais, atendimento ao aluno, entre outras atividades. A inserção e gestão de novos alunos é permanente e exige ações contínuas para a manutenção do aluno no curso. A pesquisa evidencia que o papel do polo é fundamental na construção de um relacionamento positivo entre a instituição e o aluno de cursos a distância outro ponto que valida as respostas do questionário apresentado anteriormente.

Outro ponto de destaque e de validação dos resultados apresentados na análise do questionário são as reflexões dos alunos e gestores sobre a flexibilidade da EaD, em relação à autonomia para escolher horários e espaços de aprendizagem. Os entrevistados destacaram a importância de poder estudar fora do horário de expediente, nos finais de semana e à noite, o que possibilitou que pessoas com outras atividades, como trabalho e cuidados com a família, pudessem ter acesso ao ensino superior. Os resultados apontam que a modalidade de ensino a distância tem sido uma importante ferramenta para a democratização do acesso ao ensino superior, contribuindo para a formação de profissionais mais capacitados e para o desenvolvimento do mercado de trabalho.

A análise mostrou que os depoimentos dos alunos e gestores indicam que a IES e o método pedagógico são coerentes e eficazes, resultando em um alto índice de satisfação dos alunos. Além disso, a flexibilidade de horários e a disponibilidade dos tutores para tirar dúvidas foram fatores decisivos na percepção positiva dos alunos em relação ao

modelo de EaD proposto e que a comunicação efetiva é essencial para o sucesso da EaD e pode ser alcançada por meio de um relacionamento próximo entre alunos e tutores/professores.

Por fim, ao analisarmos o resultado do questionário e das entrevistas fica explícito a importância da modalidade EaD para o desenvolvimento do mercado de trabalho. O questionário aponta para a efetividade da educação superior oferecida pela EaD, bem como sua capacidade de promover o crescimento pessoal dos estudantes. Já os entrevistados destacaram as perspectivas de emprego como um dos temas mais recorrentes nas narrativas, evidenciando a relação entre a formação na modalidade EaD e a inserção no mercado de trabalho.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao examinar as possíveis contribuições oportunizadas pela educação superior, na modalidade a distância, para com a realização profissional e pessoal dos alunos do Grupo Unis, sob a perspectiva da percepção de estudantes, esta pesquisa obteve conclusões interessantes. Vale ressaltar que são poucos os referenciais teóricos relacionados ao tema, em especificamente a análise sobre a importância dos polos EaD na formação do docente. Ao buscar nos argumentos dos alunos os elementos críticos da problematização, a pesquisa permitiu colocar em perspectiva o volume consideravelmente maior de trabalhos sobre o tema e delineados com enfoque em números oficiais da modalidade ou nos indicadores socioeconômicos regionais.

O exame das respostas de gestores e alunos, tomado em panorâmica, deu a ver que, no contexto da atuação do Grupo Unis na microrregião de Varginha-MG, há coerência entre os pontos de vista de quem cursa e de quem é responsável pelos cursos, sobretudo quanto aos motivos e quanto ao reconhecimento da importância da modalidade a fim de oportunizar crescimento profissional dos alunos. Nas respostas de ambos grupos e no cruzamento delas, prevaleceram marcas textuais que indiciam a conexão harmoniosa entre o modelo de EaD praticado pela instituição, sua eficácia e a percepção dos alunos a esse respeito.

Outro ponto importante a ser destacado de saída reside no fato de que o modelo de EaD praticado pela instituição demonstra a importância do relacionamento entre, instituição, polo EaD e aluno.

Contudo, para compreender melhor o significado dos resultados positivos obtidos, é necessário colocar a EaD brasileira em perspectiva histórica.

É notório que o Brasil foi o último país das Américas a abrir cursos de formação superior, o que só veio a acontecer nas últimas décadas do Séc. XIX, com a abertura de cursos destinados a atender as demandas burocráticas do Estado, como o Direito, e as necessidades de saúde pública, como medicina. Em decorrência disto, o país avançou pelo século 20 com altos índices de analfabetismo e déficits de formação profissional em todas as áreas. Foi para combater esse cenário de precariedade que a EaD tomou força no país, como vimos na Seção 2.1 desta dissertação.

Com efeito, a modalidade se popularizou no país associada a um recurso acessório e complementar da educação presencial, útil quando esta não é possível ou como recurso para reduzir os impactos de problemas históricos do setor. É assim que, em 1996, com a entrada em vigor da LDB, que vedou o trabalho de professores sem formação superior na educação infantil do país, a EaD foi eleita pelos governos Federal e Estadual mineiro como estratégica para levar formação e qualificação para os professores das redes públicas de educação. Programas como o Projeto Veredas e o Procap integram estes esforços. E, como vimos, o Procap marcou o ingresso do Grupo Unis na operação de ensino remoto, ainda nos anos de 1997 e 98.

Também como vimos em nossa revisão de literatura, a instituição inovou ao ser a primeira instituição sul mineira a buscar credenciamento para a EaD, agora em sua versão digital, em 2005. Naquela época, como ficou demonstrado com a rememoração do percurso normativo da modalidade no país, o MEC buscava, a partir da fixação de padrões mínimos de qualidade, inibir o oportunismo de instituições que, em busca de lucrar com a modalidade, passou a criar polos presenciais sem a menor estrutura física ou pedagógica.

A revisão bibliográfica informou, ainda, que mais de uma vez ao longo do amadurecimento da regulamentação da modalidade EaD no país, os órgãos deliberativos e fiscalizadores do estado foram reduzidos a órgãos de registro de credenciamento de instituições e cursos, permitindo a proliferação de práticas e modelos nocivos para o renome da modalidade no país.

Por sua vez, a revisão sistemática de bibliografias sobre o tema desta pesquisa demonstrou que foi exíguo o número de trabalhos em português, editados no Brasil, nos últimos cinco anos, dedicados à percepções dos alunos a respeito da EaD e a respeito da influência dela em suas vidas pessoal e profissional. Dado que justifica e confere relevância a este estudo. Confirmando as impressões trazidas pela contextualização histórica da modalidade no país, a revisão sistemática apresentou um artigo que discute como, em 2017, o Conselho Nacional de Educação, órgão consultivo e deliberativo máximo da educação no país, deixou de produzir memória sobre a tomada de decisões a respeito da EaD, convertendo-se em um órgão cartorial, ou seja, sem instrumentos para defender, aprimorar e fiscalizar a modalidade no país.

Contudo, apesar da beligerância normativa e do descaso histórico do estado brasileiro para com a educação, nossa pesquisa empírica, realizada junto aos alunos e gestores de polo do Grupo Unis, da microrregião de Varginha-MG, apresentou um cenário alentador. Tanto nas respostas individuais dos dois grupos ouvidos, como no cruzamento destas respostas com uso



de programas computacionais, o que se verificou foi o desenvolvimento de um modelo de EaD focado no sucesso do aluno.

O alto índice de satisfação com a modalidade verificado em ambos grupos pesquisados, bem como a coerência dos motivos apontados por todos ao reconhecerem as qualidades do modelo de EaD analisado nos polos da microregião de Varginha-MG, indicia que a IES tem um modelo que oportuniza sim a melhora na vida pessoal e profissional dos alunos. O Sul de Minas em geral e a microrregião de Varginha-MG em particular contam com diversas iniciativas públicas e privadas de educação a distância. Apesar da análise lexicológica não ter destacado nenhum termo comparativo com outras IESs ou modelos de EaD, o que não é tema desta dissertação, indica que o modelo do Grupo Unis tem atendido os alunos.

A apuração da pesquisa empírica também apontou para a centralidade do polo para a qualidade dos cursos e a percepção dos alunos. Com polos bem estruturados e funcionais, geridos por pessoas em geral ligadas à IES em outras funções, a EaD do Grupo Unis consegue fidelizar e satisfazer seu alunado, bem como motiva o comprometimento dos gestores.

No limite, esta pesquisa demonstrou que a EaD é uma modalidade que, se bem empregada, pode gerar satisfação pessoal e crescimento profissional para os alunos e bons negócios e motivação para os gestores de polo, configurando um cenário de evolução e ampliação de mercados para a EaD no país.

## REFERÊNCIAS

- ALONSO, K. M. A Expansão do Ensino Superior no Brasil e a EaD: dinâmicas e lugares. **Educação e Sociedade**. V. 31, n. 113, p. 1319-1335. Campinas. Out-dez, 2010. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 13 jun. 2020.
- ALVES, A. F. **Guia de Métodos Quantitativos Aplicados a Negócios**. Centro Universitário do Sul de Minas Gerais: UNIS-MG. Varginha, 2014.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BIELSCHOWSKY, . **O papel da Educação a Distância na democratização do ensino superior**. Oficina de trabalho – Fórum de pró-reitores de graduação das universidades brasileiras – região sudeste. Rio de Janeiro, Dezembro de 2011. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO. Disponível em: [http://www.forgrad.com.br/documentos/apresentacoes/apresentacao\\_oficina\\_regional\\_2011\\_regiao\\_sudeste\\_1.pdf](http://www.forgrad.com.br/documentos/apresentacoes/apresentacao_oficina_regional_2011_regiao_sudeste_1.pdf). Acesso em 21 jul. 2020.
- BOCCIA, M. B.; TERÇARIOL, A. A. L.; TROVA, A.G. Estilos de aprendizagem na educação a distância. In: **Simpósio Internacional de Educação e Tecnologias – CIET / Encontro de Pesquisadores de Educação a Distância – EnPED**. São Carlos: UFSCAR, 26 jun. a 13 jul. 2018.
- 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. Publicado no Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 20 de dezembro de 2005.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Superior 2018**: notas estatísticas. Brasília, 2019.
- CANO, I. Nas trincheiras do método: o ensino da metodologia das ciências sociais no Brasil. **Sociologias**. 14 (31): 94-119, 2012.
- CAVALCANTE, L. R. M. T. Produção Teórica em Economia Regional: uma proposta de sistematização. **Revista Brasileira de Estudos Regionais e Urbanos**. São Paulo, vol. 02, nº 1, p. 09-32, 2008.
- CHAVES FILHO, H. Regulação da Modalidade de EaD no Brasil. In LITTO, F.; FORMIGA, M. **Educação a Distância – o estado da Arte**. V. 2. São Paulo: Pearson. 2012.
- CHIANTIA, F. C. Regulamentação e Desburocratização da EaD no Brasil. In LITTO, F.; FORMIGA, M. **Educação a Distância – o estado da Arte**. V. 2. São Paulo: Pearson. 2012.
- DOURADO, L. F.. Políticas e gestão da educação superior a distância: novos marcos regulatórios? **Educação e Sociedade**. v. 29, n 104. Campinas. Out de 2008. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302008000300012&lang=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302008000300012&lang=pt) Acessado em 07 de novembro de 2011.f. Acesso em 04 ago. 2020.

FARIA, A.A. *et al.* A história da Educação a distância no Brasil. **Anais do X Congresso Nacional de Educação – Educere – I Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação \_SIRSSE**. Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2011. Disponível em: [https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2011/5128\\_2836.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2011/5128_2836.pdf). Acesso em 28 ago. 2020.

FJP - FUNDAÇÃO JOÃO PINHEIRO. **Produto Interno Bruto dos Municípios**. 2020. Disponível em: <http://novosite.fjp.mg.gov.br/produto-interno-bruto-pib-de-minas-gerais/>. Acesso em: 03 mar. 2020.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

FORMIGA, M. **Educação a Distância – o estado da Arte**. V. 2. São Paulo: Pearson. 2012.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.

GURVITCH, G. **Determinismes Sociaux et Liberté Humaine**. Paris: Presses Universitaires de France, 1955.

LEMOS, M. B. **Espaço e capital: um estudo sobre a dinâmica centro x periferia**. Campinas, 1988. (Tese de doutorado, IE/UNICAMP).

LÉVY, P. **Educação e Cybercultura**. 1999. Disponível em: <http://www.sescsp.org.br/sesc/images/upload/conferencias/29.rtf>. Acesso em 29 ago. 2020.

LIMA, A.C.C.; SIMÕES, R.F. **Teorias do Desenvolvimento Regional e suas implicações de política econômica no pós-guerra: o caso do Brasil**. Belo Horizonte: UFMG/Cedeplar, 2009. Disponível em: <http://www.cedeplar.ufmg.br/pesquisas/td/TD%20358.pdf>. Acesso em 30 ago. 2020.

LITTO, F. M.; FORMIGA, M. (Orgs.) **Educação a Distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

LITTO, F. M.; FORMIGA, M. (Orgs.) **Educação a Distância: o estado da arte**. v. 2. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2011.

LOPES, M. C. L. P., *et al.* **O processo histórico da educação a distância e suas implicações: desafios e possibilidades**. Disponível em [http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer\\_histedbr/jornada/jornada7/\\_GT1%20PDF/O%20PROCESSO%20HIST%20RICO%20DA%20EDUCA%20C%20O%20A%20DIST%20NCIA%20E%20SUAS%20IMPLICA%20C%20O%20S.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada7/_GT1%20PDF/O%20PROCESSO%20HIST%20RICO%20DA%20EDUCA%20C%20O%20A%20DIST%20NCIA%20E%20SUAS%20IMPLICA%20C%20O%20S.pdf). Acesso em 07 set. 2020.

MADUREIRA, E.M.P. Desenvolvimento regional: principais teorias. **Revista Thêma et Scientia**. Vol. 5, n. 2, jul.-dez. 2015. p. 8-23. Disponível em: <https://www.fag.edu.br/upload/arquivo/1457726705.pdf>. Acesso em 02 set. 2020.

MAIA, C.; MATTAR, J. **ABC da EaD – a educação a distância hoje**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

MATIAS-PEREIRA, J. Políticas públicas de educação no Brasil: a utilização da EaD como instrumento de inclusão social. **Journal of Technology Management & Innovation**. Vol. 3, P. 44-55, 2008.

MILL, D. **Educação a distância**: desafios contemporâneos. São Carlos: EdUFSCar, 2008.

MILL, D. **Docência virtual**: uma visão crítica. Campinas: Papirus. 2012.

MOORE, M. G. Três tipos de interação. TECCOGS – **Revista Digital de Tecnologias Cognitivas**. Programa de pós-graduação em Tecnologias da Inteligência e Design Digital (TIDD) / PUC-SP, ISBN 1984-3585, n.9, jan./jun. 2014.

MOORE, M. G. Teoria da Distância Transacional. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância**. São Paulo, ago. 2002.

MOORE, M. G.; KEARSLEY, G. **Educação a Distância**: sistemas de aprendizagem online. 3 ed. São Paulo: Cengage Learning, 2013.

MOORE, M. G.; KEARSLEY, G. **Educação a Distância**: Uma visão integrada. São Paulo: Thomson Learning, 2007.

MOREIRA, Maria da Graça. A composição e o funcionamento da equipe de produção. In LITTO, Fredric, M.; FORMIGA, Marcos (Orgs.) **Educação a Distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009, p. 370-378.

NASCIMENTO, A. R. A., MENANDRO, P. R. M. Análise lexical e análise de conteúdo: Uma proposta de utilização conjugada. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**. 2006.

OLIVEIRA, G. B. Uma discussão sobre o conceito de desenvolvimento. **Revista FAE**. Curitiba, v. 5, n. 2, p. 37-48, maio/ago. 2002.

OLIVEIRA, G. B.; LIMA, J. E. S. Elementos Endógenos do Desenvolvimento Regional: considerações sobre o papel da sociedade local no processo de desenvolvimento sustentável. **Revista FAE**. Curitiba, v. 6, n. 2, p. 29-37, maio/dez. 2003.

PEREIRA, M. G.; GALVAO, T. F. (2014). Etapas de busca e seleção de artigos em revisões sistemáticas da literatura. **Epidemiol. Serv. Saúde**, Brasília, v. 23, n. 2, p. 369-371, jun. Disponível em <[http://scielo.iec.gov.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1679-49742014000200019&lng=pt&nrm=iso](http://scielo.iec.gov.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-49742014000200019&lng=pt&nrm=iso)>.

PORTUGAL, N.S. *et al.* Ensino a Distância: que valores estão por trás dessa escolha? **Anais do IX SEGeT** – Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia. 2012. p. 1-14. Disponível em: <https://www.aedb.br/seget/arquivos/artigos12/41616.pdf>. Acesso em 28 jul. 2020.

ROJAS-SORIANO R. **Manual de pesquisa social**. Petrópolis: Editora Vozes; 2004.

SÁ, I. M. de A. **Educação a distância**: processo contínuo de inclusão social. Coleção Vida e Educação, vol. 5. Fortaleza: CEC, 1998.

SATHLER, L.; JOSGRILBERG, F.; AZEVEDO, A. B. de. **Educação a distância** – uma trajetória colaborativa. São Paulo: Universidade Metodista de São Paulo, 2008.

SEGENREICH, S. C. D. **Desafios da Educação a Distância ao sistema de educação superior**: o triplo papel da avaliação. 2006. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT11-2012--Int.pdf>. Acesso em 14 jul. 2020.

SEGENREICH, S. C. D. Ead no Sistema de Educação Superior: questões para a agenda 2011-2020. **Anais – ANPED**. 2011. (Em CDROM).

SEGENREICH, S. C. D. **Políticas de EaD e seu impacto no Ensino Superior Brasileiro**. Disponível em: [http://www.ateneonline.net/datos/30\\_02\\_Segenreich\\_Stella.pdf](http://www.ateneonline.net/datos/30_02_Segenreich_Stella.pdf). Acesso em 24 jun. 2020.

SEGENREICH, S. C. D; CASTRO, A.M.D.A. A inserção da educação a distância no ensino superior do Brasil: diretrizes e marcos regulatórios. **Revista Educação em Questão**. Natal, v. 42, n. 28, p. 89-118, jan./abr. 2012. Disponível em: [https://repositorio.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/20993/1/A%20inser%c3%a7%c3%a3o%20da%20educa%c3%a7%c3%a3o%20a%20dist%c3%a2ncia\\_2012.pdf](https://repositorio.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/20993/1/A%20inser%c3%a7%c3%a3o%20da%20educa%c3%a7%c3%a3o%20a%20dist%c3%a2ncia_2012.pdf). Acesso em 26 jul. 2020.

SOUZA, W.G. **As ambiguidades da Figura do Tutor online na Educação a Distância: uma análise crítica**. 2016. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Metodista de Piracicaba, Educação, Piracicaba, 185f. Disponível em: [http://iepapp.unimep.br/biblioteca\\_digital/pdfs/docs/02082016\\_100128\\_wandersongomesdesouza\\_ok.pdf](http://iepapp.unimep.br/biblioteca_digital/pdfs/docs/02082016_100128_wandersongomesdesouza_ok.pdf). Acesso em 15 jul. 2020.

SOUZA, W.G. *et al.* Uma análise crítica sobre as políticas públicas para Educação a Distância. **Anais do Congresso ABED**, 2016. p. 2-8. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2016/trabalhos/278.pdf>. Acesso em 11 set. 2020.

TORRES, E. A. **Uma abordagem sobre o Ensino Supletivo**: o Centro Estadual de Educação Supletiva no Estado de São Paulo. Dissertação de Mestrado. FE/UNICAMP. 1997.

VASCONCELLOS, M. A.; GARCIA, M. E. **Fundamentos de Economia**. 3ª Ed. São Paulo: Saraiva, 2008.

WEBER, M. The methodological foundation sociology. In: **Sociological Theory: A Book of Readings** (L. A. Coser & B. Rosemberg, eds.), 3a ed., pp. 248-258, Toronto: The MacMillan Company, 1970.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A - Autorização do Comitê de Ética

FUNDAÇÃO DE ENSINO E  
PESQUISA DO SUL DE MINAS-  
FEPESMIG



Continuação do Parecer: 4.730.819

entrevistas, tanto com os alunos quanto com os gestores de polo, serão realizadas de forma individual e online, por meio da plataforma Google Meet e serão gravadas. Os questionários e os dados documentais serão previamente analisados por meio do software SPSS. As entrevistas serão inicialmente tratadas pelo software IRaMuTeQ, posteriormente, analisadas por meio da Análise de Conteúdo. Os resultados, advindos dos três instrumentos de pesquisa, serão categorizados considerando a triangulação de métodos. Espera-se que esta pesquisa possa contribuir com os estudos sobre a Educação a Distância no Ensino Superior, tanto nos aspectos educacionais quanto nos aspectos do Desenvolvimento Regional.

#### **Objetivo da Pesquisa:**

Compreender a percepção dos estudantes e dos gestores de polos EAD sobre as possíveis contribuições oportunizadas pela educação superior na modalidade a distância para com a realização profissional e o desenvolvimento econômico do município e da microrregião de Varginha-MG

#### **Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Os riscos se referem à quebra de anonimato e para sua preservação o pesquisador se compromete a tomar todos os cuidados, além de facultar aos participantes a saída da pesquisa a qualquer momento. Os benefícios se referem à produção de conhecimento sobre a Educação a Distância.

#### **Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

O Projeto de Pesquisa mostra coerência e cuidados éticos na coleta e tratamento dos dados.

#### **Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

O Tmodelo de TCLE apresentado atende aos requisitos das Resoluções 466 e 510.

#### **Recomendações:**

Não há recomendações

#### **Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Não há pendências e lista de inadequações

#### **Considerações Finais a critério do CEP:**

O Colegiado do CEP concorda com o parecer do relator e opina pela aprovação deste protocolo de pesquisa. Ressalta que a pesquisa só pode ser iniciada depois que o pesquisador responsável estiver com o Parecer Consubstanciado devidamente assinado pelo Coordenador do CEP. O pesquisador também deve informar ao CEP o início e o término da pesquisa, enviando em até 30 dias após o término da pesquisa o relatório final.

Endereço: Avenida Abira Berra Gazzola, 650 - Prédio Central da Reitoria - Sala de Reuniões do CEP  
Bairro: Bairro Aeroporto CEP: 37.031-000  
UF: MG Município: VARGINHA  
Telefone: (35)3219-3003 E-mail: etica@univ.edu.br

**FUNDAÇÃO DE ENSINO E  
PESQUISA DO SUL DE MINAS-  
FEPESMIG**



Continuação do Parecer: 4.730.819

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PE_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO_PROJETO_1744479.pdf	29/04/2021 16:06:07		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Gustavo_Abreu_29_04.pdf	29/04/2021 16:01:50	GUSTAVO ANDRADE ABREU	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_assinado.pdf	29/04/2021 14:12:06	GUSTAVO ANDRADE ABREU	Aceito
Orçamento	ORCAMENTO.docx	29/04/2021 14:11:18	GUSTAVO ANDRADE ABREU	Aceito
Cronograma	Cronograma_Gustavo.docx	29/04/2021 14:10:01	GUSTAVO ANDRADE ABREU	Aceito
Folha de Rosto	folha_de_rosto.pdf	29/04/2021 11:38:08	GUSTAVO ANDRADE ABREU	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

VARGINHA, 24 de Maio de 2021

\_\_\_\_\_  
**Assinado por:**  
**Nelson Delu Filho**  
**(Coordenador(a))**

**Endereço:** Avenida Abreu Lima Gazziola, 650 - Prédio Central da Reitoria - Sala de Reuniões do CEP  
**Bairro:** Bairro Aeroporto **CEP:** 37.031-000  
**UF:** MG **Município:** VARGINHA  
**Telefone:** (35)3219-5000 **E-mail:** [etica@univap.br](mailto:etica@univap.br)

## APÊNDICE B – Questionário alunos EaD

### Questionário - Alunos EaD

Este questionário tem como objetivo compreender a percepção dos estudantes de polos EaD sobre as possíveis contribuições oportunizadas pela educação superior na modalidade a distância para com a realização profissional e o desenvolvimento socioeconômico do município e da microrregião Varginha-MG.

\*Obrigatório

1. Nome completo: (apenas para controle do pesquisador) \*

2. Sexo: \* Feminino

Masculino

Outros

3. Faixa etária \*

18 a 29 anos

30 a 39 anos

40 a 49 anos

50 a 59 anos

Acima dos 60 anos

4. Qual cidade você reside? \*



---

5. Qual o seu curso? \*

6. Em qual cidade está localizado seu Polo de Educação a Distância? \*

Boa Esperança

Campanha

Campo do Meio

Campos Gerais

Carmo da Cachoeira

Coqueiral

Elói Mendes

Guapé

Ilicínea

Monsenhor Paulo

Santana da Vargem

São Bento Abade

São Thomé das Letras

Três Corações

Três Pontas

Varginha

7. Com qual frequência você utiliza o seu polo de Educação a Distância? \*

1 vez por semana



2 vezes por semana

3 vezes por semana

Mais de 3 vezes por semana

Só frequento o polo para realização dos encontros presenciais

8. Se não existisse um polo de Educação a Distância na cidade onde reside, você estaria cursando o ensino superior? \*

Sim

Não

Talvez

9. Qual a importância da modalidade de Educação a Distância para sua formação? \*

1 2 3 4 5

Nenhuma importância      Muita importância

10. Qual a importância da sua instituição de ensino para sua formação? \*

1 2 3 4 5

Nenhuma importância      Muita importância

11. Qual a importância do seu polo de Educação a Distância para realização do seu curso? \*

1 2 3 4 5

Nenhuma importância      Muita importância

12. Qual a importância do seu polo de Educação a Distância na sua formação profissional? \*

1 2 3 4 5

Nenhuma importância      Muita importância

13. Qual a importância do seu polo de Educação a Distância no seu emprego / trabalho? \*

1 2 3 4 5

Nenhuma importância      Muita importância

14. O diploma de ensino superior pode impactar e criar novas oportunidades na minha vida profissional. \*

1 2 3 4 5

Discordo totalmente      Concordo totalmente

15. Você acredita que a existência de um polo de Educação a Distância pode contribuir para o desenvolvimento do município onde ele está instalado? \*

Sim

Não

Talvez

16. Você gostaria de participar de uma entrevista individual, por meio do Google Meet, para contar um pouco sobre a sua experiência em ser aluno da EaD e o quanto isso mudou a sua vida? Se sim, por favor, deixe seu e-mail ou telefone de contato.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

**Google** Formulários

### APÊNDICE C - Roteiro para Entrevista – Gestor de polo

Objetivos do instrumento	Pergunta para o Gestor
(i) a trajetória pessoal e profissional dos gestores de polo	<p>1- Primeiramente gostaria de agradecer você por participar desta pesquisa. Para que possamos iniciar nossa entrevista, gostaria que você me contasse quantos anos você tem, a cidade que você mora e qual a sua formação acadêmica.</p> <p>2 – Pode me contar um pouco sobre a sua trajetória profissional?</p> <p>3 – Pode me contar um pouco sobre a relação que você vê entre a sua trajetória profissional e a sua formação acadêmica?</p>
(ii) os motivos pelos quais o participante é gestor de polo EaD	<p>4 –Agora eu queria conversar um pouco com você sobre os motivos pelos quais você decidiu ser um gestor de polo EaD. Você pode me falar um pouco sobre isso?</p> <p>5 – E por que você continua como gestor de polo?</p>
(iii) verificar como é a rotina profissional de um gestor de polo EaD	<p>6 – Me conte um pouco como é a sua rotina como gestor de polo EaD.</p> <p>7 – Pode me falar um pouco sobre os seus maiores desafios como gestor de polo?</p>
(iv) verificar como o gestor de polo compreende seu papel no município	<p>8 – Como você vê sua atuação como gestor de polo EaD?</p> <p>9 – Pode me dizer como você vê o seu papel no município e na região?</p> <p>10 - Existe mais alguma experiência que você se lembre e que eu acabei não abordando aqui, que você queira me contar?</p> <p>Gostaria de agradecer sua participação nesta pesquisa!</p>

**APÊNDICE D - Roteiro para Entrevista – Estudantes**

<b>Objetivos do instrumento</b>	<b>Pergunta para o Estudante</b>
(i) a trajetória pessoal e profissional dos estudantes	1- Primeiramente gostaria de agradecer você por participar desta pesquisa. Para que possamos iniciar nossa entrevista, gostaria que você me contasse quantos anos você tem, a cidade que você mora e qual a sua formação acadêmica. 2 – Pode me contar um pouco sobre a sua trajetória de vida?
(ii) os motivos pelos quais o participante procurou o curso em EaD	3 –Agora eu queria conversar um pouco com você sobre os motivos pelos quais você decidiu fazer um curso em EaD. Você pode me falar um pouco sobre isso?
(iii) avaliação do aluno sobre o curso EaD	4 – Eu gostaria de saber como foi o período que você fez o curso em EaD. Você pode me contar um pouco sobre as coisas que você mais gostou e aquelas que teve mais dificuldade? 5 – Pode me falar um pouco sobre como foi o seu relacionamento com os professores, com o coordenador do curso, com os tutores e com o gestor do polo?
(iv) possibilidades profissionais e de vida durante e após o curso	6-Você percebeu alguma mudança na sua vida durante ou após o curso? (pode ser no aspecto pessoal e no profissional). 7-Você indicaria esse curso em EaD para conhecidos seus? Você pode me contar por que? 8 - Existe mais alguma experiência que você se lembre e que eu acabei não abordando aqui, que você queira me contar? Gostaria de agradecer sua participação nesta pesquisa!