

AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES A DISTÂNCIA: UMA REFLEXÃO SOBRE OS DEZ ANOS DA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL

Priscila Kabbaz Alves da Costa
UNICAMP/UEPG
prikabbaz@hotmail.com

Resumo:

O presente artigo retrata o panorama da Universidade Aberta do Brasil em 10 anos de sua existência, tendo como objetivos refletir sobre os rumos do programa UAB em seus dez anos e existência e compreender quais as suas contribuições na formação inicial de professores a distância. A pesquisa de cunho qualitativo do tipo análise documental, analisou os dados retirados de diversas fontes públicas, em seguida construiu gráficos que foram analisados a luz do referencial teórico. Foram adotados autores como: Fiorentini (2010), Gatti e Barreto (2009), Malanchen (2015) e Moran (2008, 2002). Os dados analisados nos mostram que a UAB em seus dez anos teve muitos avanços quanto a metodologia, mas vem apresentando diversas situações que precisam ser revistas como apontados pelos autores. Além de viver hoje um momento de reformulação para o atendimento de novas vagas.

Palavras-chave: Políticas públicas, formação inicial, educação a distância, Universidade Aberta do Brasil.

1. Introdução

A modalidade a distância não é recente, há poucos anos a educação a distância era mediada por correspondência física. O crescente desenvolvimento de novas tecnologias de informação e comunicação auxiliaram no aumento da oferta de Educação a Distância. A Universidade Aberta do Brasil – UAB, surge com a finalidade de atender a demanda de formação nas regiões mais longínquas de nosso país. A pesquisa aqui retratada é de cunho qualitativo do tipo análise de documentos. Essa pesquisa teve origem de parte da tese de doutorado em andamento da autora, que investiga o tema. Enquanto tutora online de um curso de Matemática da UAB, houve a curiosidade de compreender qual o panorama da UAB nesses 10 anos, assim resultou os objetivos desse artigo: refletir sobre os rumos do programa UAB em seus dez anos e existência e compreender quais as suas contribuições na formação inicial de professores a distância. Foram analisados dados oriundos do Relatório de Gestão Capes (2014), o relatório do tribunal de contas da união – TCU sobre auditoria realizada em

2008, além dos relatórios emitidos no sistema SisUAB. Os dados recolhidos deram origem a gráficos de comparação entre os anos de 2006 e 2016, que foram analisados a luz do referencial teórico adotado. O artigo está estruturado em quatro momentos, que vem discutindo brevemente a criação da UAB e as políticas públicas envoltas em sua implantação e implementação nestes 10 anos.

2. A UAB e as políticas públicas

A modalidade a distância, devido ao crescimento acelerado, tem, conforme Fetizon e Minto (2007), Malachen (2015), Silva e Nunes (2014), Litto e Formiga (2009), gerado polêmica e dividido estudiosos.

Por um lado, nota-se um grupo de entusiastas apregoando a necessidade dos processos educativos formais incorporarem as tecnologias da informação e comunicação para atualizar os processos de ensinar e aprender, bem como a adequação desses processos educativos aos supostos estilos dos membros da geração que dominam as tecnologias. Em contrapartida, do outro lado estão aqueles que defendem a impossibilidade de um estudante aprender com qualidade em frente a um monitor de computador, uma televisão, no isolamento de sua casa, executando tarefas quase ao modo dos antigos estudos dirigidos, sem a interação com os grupos num ambiente formal da sala de aula. (SILVA, NUNES, 2014, p. 1085).

Os entusiastas desta modalidade a defendem como necessária para a democratização do acesso, além de conferirem a ideia de que todos os problemas de acesso à educação podem ser resolvidos com a educação a distância. Segundo Sousa e Ramalho (2012), é importante compreender que o discurso sobre a democratização, adotado pelos entusiastas da EaD, tem, segundo as autoras, um interesse mercadológico que vem impulsionando essa modalidade. Dessa forma podemos observar que a EaD vem se desenvolvendo desde os cursos por correspondência, passando pelos cursos via rádio, televisão até chegar aos dias atuais com a utilização da internet e das tecnologias de informação e comunicação – TIC's. A EaD através da internet e das TIC's é vista pelo governo como uma possibilidade de atingir uma expressiva parcela da população de forma rápida.

[...] a EaD iniciou seu processo de expansão, tomando grande proporção, principalmente, nos cursos de Formação de Professores, possibilitando calorosas discussões sobre essa temática que ganha novos contornos (conjunturais, políticos, ideológicos e pedagógicos) ao ser associada à modalidade a distância). (SILVA, NUNES, 2014, p.1089)

Essa modalidade torna-se mais difundida como uma alternativa para a superação das desigualdades, sendo a responsável pela formação de professores da educação básica.

Segundo Malanchen (2015, p.10) “[...] o governo brasileiro apresenta a EaD como solução para o velho problema da universalização da educação”. Essa formação ocorrerá através da Universidade Aberta do Brasil (UAB). O sistema UAB foi instituído pelo Decreto 5800 de 8 de junho de 2006 (BRASIL, 2006), que tem como “[...] finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País”. Apesar da UAB, buscar essa expansão em regiões distantes dos grandes centros universitários, há um contrassenso, uma vez que diversas regiões contempladas com grandes centros universitários receberam polos da UAB. Este fato é apresentado no Relatório de monitoramento de auditoria de natureza operacional em ações de formação de professores realizado pelo Tribunal de Contas da União em 2008, no qual analisa a implantação dos polos nos diversos editais da UAB¹. Em consequência disso, observa-se o fechamento de cursos presenciais de formação de professores em Matemática, devido à procura dos alunos pela oferta do curso em um polo da UAB. “Esta iniciativa, no entanto, tem suas contradições, na medida em que privilegia a modalidade de educação à distância para a formação inicial de professores em exercício”. (FREITAS, 2007, p. 1209).

Com a integração das Universidades estaduais e federais ao sistema UAB, os cursos de formação de professores ofertados nesta modalidade possibilitam a ampliação no número de docentes atuantes na Educação Básica formados conforme Souza e Ramalho (2012). Apesar da difusão dessa modalidade ainda há grande descrédito fruto segundo Malanchen (2015) da ausência da “cultura de autodidatismo” nos países de terceiro mundo e a resistência a essa modalidade. Essa modalidade, ainda está se estruturando enquanto política pública. Uma prova disso é a Resolução nº. 15 de 15/12/2015 que revoga o pagamento de bolsas e as novas Diretrizes e Normas para a Educação Superior a Distância (BRASIL, 2016, p.1) que segundo o Ministério da Educação estabelece ao INEP e a CAPES um “[...] prazo de 120 dias para definir novos parâmetros de qualidade para avaliação da EaD, incluindo a revisão do Instrumento de Avaliação Externa do Inep”. Frente a esses fatos a UAB passa hoje por um momento de reestruturação em que é imprescindível que esta não tenha o objetivo de

¹ Na primeira fase, durante 2007, a orientação foi induzir a presença dos pólos em todos os estados, distribuídos de modo a não haver interseção de zona de atendimento em um raio mínimo de 100 km de cada pólo. Dos 291 pólos selecionados, foram implementados 288 (desistência de três municípios). 193. Na segunda fase, durante 2008, em virtude da existência de pólos já definidos, torna-se mais complexa a escolha dos novos pólos. A orientação então passa a ser as microrregiões. [...]. Na terceira fase de instalação, prevista para ser finalizada no primeiro semestre de 2009, agregou-se, à metodologia das microrregiões, o Plano de Ações Articuladas – PAR e a indicação dos Fóruns Estaduais Permanentes de Apoio à Formação Docente. Estes fóruns estão previstos no Decreto nº 6.755/2009, que trata da Política Nacional de Formação de Professores. (BRASIL, 2008, p.51).

substituir o ensino presencial, mas sim a necessidade de redefinir os projetos em educação e integrar-se as instituições ofertantes.

3. A formação de professores a distância

A formação de professores não é segundo Almeida e Silva (2014) uma preocupação recente uma vez que é objeto de estudos de muitos pesquisadores. Apesar do interesse na formação vivemos hoje o que Freitas (2007, p.1207) baseada no relatório do Conselho Nacional de Educação (CNE) denomina como ““escassez” dos professores para a educação básica’. Outro ponto vivenciado e apresentado pela autora é a má qualidade da formação inicial do professor, e “[...] a ausência de condições adequadas de exercício do trabalho dos educadores...” (FREITAS, p.1204). Esses fatores, para a autora, têm impactado na qualidade da educação pública, e tem afastado o interesse dos jovens nessa profissão. “Há um acúmulo de impasses e problemas historicamente construídos e acumulados na formação de professores em nível superior no Brasil que precisa ser enfrentado”. (GATTI, 2014, p. 36).

Diante destes desafios, a UAB se concretiza como uma modalidade de ensino, que pode contribuir com a formação de professores, uma vez que a EaD tem se inserido no compromisso de disseminar o conhecimento a população tornando-se uma oportunidade de estudo. (MORÉ *et all*, 2014). Segundo Zabel e Almeida (2015) os cursos de formação de professores na modalidade a distância têm ganhado grandes proporções. Isso é corroborado pela Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED) que no documento Censo EaD – realizado anualmente, tem evidenciando um crescimento no número de matrículas nesta modalidade. No Censo EaD de 2014, os cursos de licenciatura tiveram um total de 89.429 alunos inscritos, entre instituições públicas e particulares. Esse aumento da procura por cursos de formação a distância tem se dado graças aos avanços tecnológicos de informação e comunicação e do aumento de usuários da rede internet. Mas que formação a distância é essa que estamos ofertando ao futuro professor? Para Gatti (2014, p.44) a EaD no Brasil, seguiu um caminho de proliferação de Instituições de Ensino Superior (IES), tanto públicas quanto particulares ofertando cursos “[...] a distância dos quais se conta poucas informações”. Fétizon e Minto (2007) ressaltam ainda o pouco conhecimento de nosso país sobre a educação a distância, uma vez essa modalidade é muito recente.

A segunda preocupação que aparece nos estudos é que se verifica que os currículos dos cursos a distância não vêm representando inovação curricular, ou, ao menos, mostrando adequação ao novo meio de ensino; ao contrário, mostram-se como

reprodução dos currículos presenciais sem adequações ao novo meio utilizado – as mídias, as plataformas e linguagens, sem levar em consideração as questões conhecidas da investigação educacional sobre estudos e aprendizagens por recursos não presenciais. (GATTI, 2014, p. 44)

A autora afirma que pesquisas tem atribuído a esse fato, a não preparação dos formadores para o ensino virtual, a pouca utilização das tecnologias e dos recursos pedagógicos. Toledo (2011) corrobora com Gatti (2014), destacando que a qualidade da educação pode ficar comprometida se os professores não estiverem preparados para esta modalidade. Segundo Fiorentini (2010, s.p.) “as licenciaturas à distância no Brasil parecem reproduzir os mesmos erros da formação presencial – privilegiar apenas a formação descontextualizada de saberes **PARA** a profissão docente, separando a formação conceitual da formação didático-pedagógica”. Mas não é somente este aspecto que a formação online reproduz a formação presencial, Costa (2013) evidencia em seu trabalho que o sistema de avaliação está sendo transferido de uma modalidade a outra, sem considerar suas particularidades e peculiaridades. Além da avaliação Gatti (2005) destaca, a necessidade de se adequar a linguagem, o uso de mídias e a interlocução com o aluno. Para Toledo (2010, p.184) o ensino em uma modalidade a distância requer “[...] uma metodologia de ensino específica e uma postura docente diferente da educação presencial, em virtude da introdução de uma nova noção de tempo e espaço, de convergência de mídias, o que requer uma pedagogia apropriada aos ambientes colaborativos virtuais”. A modalidade a distância exige de todos os envolvidos uma postura diferenciada, de forma a rever seus papéis enquanto aluno e professor.

4. Um panorama da Universidade Aberta do Brasil nos últimos dez anos

Em dez anos do programa UAB no Brasil, vive-se um momento de reestruturação do programa. É inegável o crescente aumento de matrículas no ensino superior público, com a oferta de cursos em parceria da UAB com as IES. Segundo o relatório do TCU, esta “é a iniciativa de formação de professores com maior materialidade”. (BRASIL, 2008, p. 12). Essa materialidade ao que é referida no relatório, abrange não somente o número de vagas, mas também os recursos empregados nesta modalidade. Para compreendermos melhor a UAB vamos analisar alguns dados. O Censo de Educação Superior, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, nos anos de 2006, 2007 e 2014. Conforme a tabela 1 abaixo, traz os dados referentes aos números de alunos concluintes de cursos a distância, cursos e matrículas desta modalidade.

Tabela 1: Número de concluintes, cursos e matrículas da educação a distância segundo o Censo da Educação Superior de 2014.

	Cursos	Matrículas	Concluintes
2006	349	212.246	25.804
2007	408	363.766	29.812
2014	1.365	1.341.842	189.788

Fonte: INEP. Disponível em: < <http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>>.

É necessário esclarecer que estes dados não fazem distinção entre IES públicas e particulares, mas é importante verificarmos o crescimento que tanto os documentos referem-se. No ano de 2006, a UAB ainda estava em fase de implementação dos cursos, dessa forma os dados do censo sobre a educação a distância abordam somente os projetos pilotos da UAB, os cursos particulares e iniciativas isoladas de IES públicas. No ano de 2007, temos um crescimento de 116.9% na oferta de cursos na modalidade a distância se comparado ao ano de 2006, visto que a UAB estava em fase de implantação e implementação no cenário. Ao compararmos o crescimento desta modalidade nos anos de 2007 e 2014, temos um percentual de 334,55%. Esse fato nos mostra a expansão do Ensino Superior no Brasil nesta modalidade. Segundo Moran (2008), Slavov e Slavov (2013), Arruda e Arruda (2015) corroboram que houve um crescimento desordenado da EaD, sem planejamento, sem estudo do impacto, com iniciativas voltadas essencialmente ao capital, sem critérios definidos para a criação de polos de apoio presencial e sem padrões adequados de infraestrutura. Se considerarmos o período de 7 anos, o crescimento no número de alunos nesta modalidade foi representativo. Para Moran (2013, p.1) há “algumas razões principais para esse crescimento rápido: demanda reprimida de alunos não atendidos, principalmente por motivos econômicos. Muitos alunos são adultos que agora podem fazer uma graduação ou especialização”.

Para o autor, a EaD no Brasil iniciou com a cópia de modelos internacionais, mas com o tempo adquiriu a habilidade de adaptar-se a novas situações conforme as exigências do público alvo. Moran (2013) e Gatti e Barreto (2009) trazem a necessidade de capacitar essa demanda reprimida, o que gera a necessidade de montar um sistema que atenda a isso.

A urgência política de montar um novo sistema que reverta a situação de iniquidade de acesso ao ensino superior em prazo pequeno, parece não se coadunar com o tempo requerido para que políticas desse porte e dessa envergadura tenham condições de se expandir com base no amadurecimento das experiências, na criação de respostas inovadoras a uma realidade nova e mutante a ser enfrentada e na montagem de uma infraestrutura permanente e sólida que assegure a qualidade dos serviços prestados. (GATTI; BARRETO, 2009, p.112).

É nessa urgência política que surge a UAB, com o objetivo de atender as metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação, buscando atender ao número de vagas

oferecidas para o Ensino Superior segundo Gatti e Barreto (2009). Para atender esse objetivo a UAB desde sua criação busca atingir as mais remotas regiões do país, um dos primeiros pontos a se verificar é a quantidade de polos da UAB, distribuídos nessas regiões. No início da UAB1 e UAB2 foram criados 291 polos conforme o relatório do TCU (2008), sendo distribuídos da seguinte forma: Nordeste (89 polos); Sudeste (87); Norte (52); Sul (45); e Centro-Oeste (18). (BRASIL, 2008, p.15). Conforme o Censo Escolar (2014) a quantidade de polos está expressa na tabela 2 a seguir:

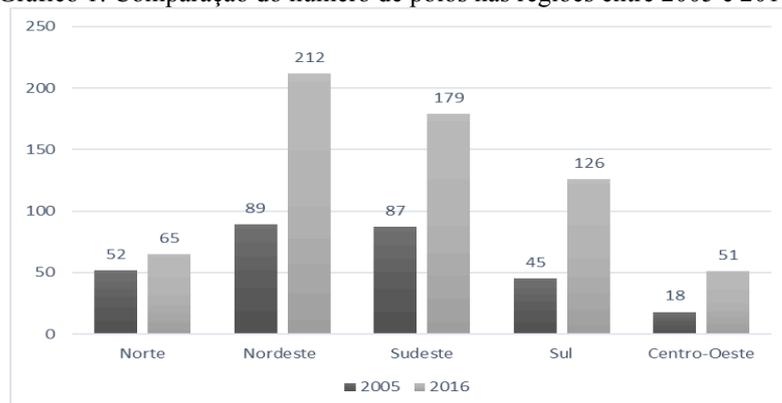
Tabela 2: Quantidade de polos de EaD por região segundo o Censo Escolar (2014)

Número de Polos	Público
Norte	56
Nordeste	447
Sudeste	333
Sul	276
Centro-Oeste	110
Total	1222

Fonte: INEP. Disponível em: < <http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>>.

Esses dados do Censo Escolar (2014) definem os polos públicos como sendo federais, estaduais e municipais, dessa forma não podemos garantir que sejam todos integrantes do projeto UAB. Outro documento é o relatório do SisUAB (Brasil, 2016) que consta 633 polos de apoio presencial em todo Brasil, sendo assim distribuídos Norte (65); Nordeste (212); Sudeste (179); Sul (126); Centro-Oeste (51); conforme podemos observar no gráfico 1 abaixo que compara o número de polos desses 10 anos do programa:

Gráfico 1: Comparação do número de polos nas regiões entre 2005 e 2016.

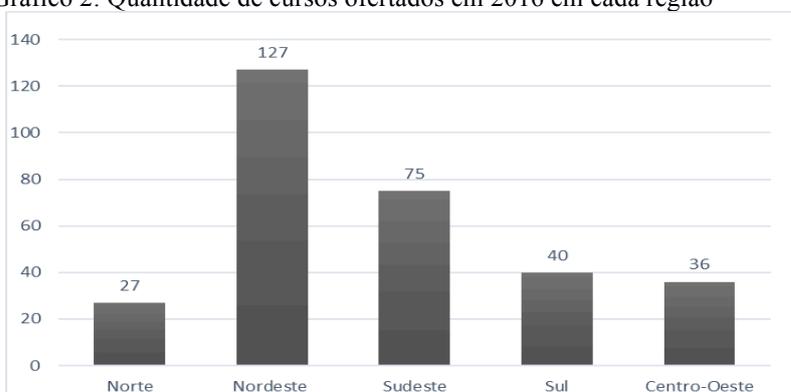


Fonte: Disponível em: <http://sisuab.capes.gov.br/sisuab/PesquisasUAB/ConsultaPolos.action>. Acesso em 29 de abril de 2016.

É evidente, que as todas regiões tiveram um crescimento no número de polos de apoio presencial da UAB, mas destacamos a região Centro-Oeste, que teve o maior percentual de crescimento no número de municípios participantes, sendo de 283,3%. Já a região Norte, com

o menor percentual de crescimento, sendo ele de 125% com relação ao número de polos criados no primeiro edital da UAB. Se considerarmos que o objetivo da UAB é atender as regiões mais longínquas dos grandes centros universitários as regiões Centro-Oeste e Norte ainda apresentam poucos polos se comparadas as demais regiões. A parceria formada pela UAB com as IES segundo o SisUAB conta com 51 universidades federais, 31 universidades estaduais, 19 institutos federais de Educação, Ciência e Tecnologia e 1 fundação. Dentre estas instituições contamos com 709 cursos de formação inicial e de formação continuada, sendo 305 cursos de formação inicial de professores² atualmente distribuídos conforme o gráfico 2 abaixo:

Gráfico 2: Quantidade de cursos ofertados em 2016 em cada região



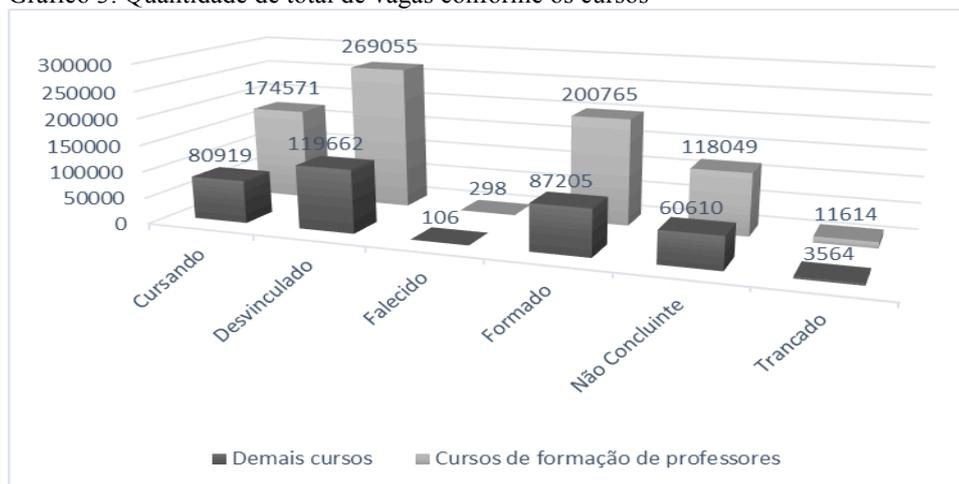
Fonte: Disponível em: <http://sisuab.capes.gov.br/sisuab/PesquisasUAB/ConsultaPolos.action>. Acesso em 29 de abril de 2016.

Como podemos observar no gráfico 2, o maior número de cursos hoje está na região Nordeste que conta com 127, já a região Norte conta somente com 27 cursos ofertados dentre os diversos editais da UAB. Segundo Malanchen (2015) a grande quantidade de cursos ofertados na região Nordeste deve ao grande contingente de professores sem formação nesta região, uma vez que há poucas IES particulares atuando nesta região segundo a autora. Mas e nas regiões mais desenvolvidas como Sudeste e Sul? Para Malanchen (2015) a criação de cursos nessas regiões foi facilitada pelas condições de acesso aos meios de informação e comunicação. “Além disso, por concentrarem um grande índice populacional, há maior necessidade de mão de obra especializada (de professores formados para atender à política de universalização do ensino fundamental e ampliação do médio)”. (MALANCHEN, 2015, p.177). Fato este que ocorre com menor proporção das demais regiões uma vez que o índice populacional é menor como indica a autora. Outro fator que fica muito evidente do relatório

² Os cursos ofertados na modalidade formação de professores na UAB são: Artes visuais, Biologia, Ciências Agrárias, Ciências Biológicas, Ciências da Computação, Ciências da Natureza, Ciências Sociais, Computação, Educação Física, Filosofia, Física, Geografia, História, Letras Português/Inglês/Espanhol, Matemática, Pedagogia, Sociologia, Teatro, Turismo e Química.

do TCU é a quantidade de vagas ociosas nesta modalidade, segundo relatório da UAB o número de vagas (em curso, desvinculado, falecido, formado, não concluinte e trancado) constituem o total de vagas. Nos cursos de formação de professores contamos com 774.352 vagas, conforme expresso no gráfico 3 abaixo:

Gráfico 3: Quantidade de total de vagas conforme os cursos



FONTE: Disponível em: <<http://sisrel.capes.gov.br/index.php/rel>>. Acessado em 29 de abril de 2016.

O gráfico 3 acima nos mostra que 22,5% dos alunos estão em curso, 34,74% dos alunos estão desvinculados dos cursos, 0,03% são falecidos, 25,9% dos alunos estão formados, 1,49% dos alunos trancaram o curso e 15,24% não concluíram os cursos. Se considerarmos o percentual de alunos formados. Esses nos mostram que um alto índice de evasão se considerarmos os desvinculados, falecidos, não concluintes e trancados temos 51,5%. Bittencourt e Mercado (2014, p. 493) apontam que

Um dos grandes problemas da educação no Brasil, independente da modalidade de ensino, é o problema da evasão que atinge todos os níveis, desde a educação básica até superior, incluindo os cursos *latu-sensu* e *stricto-sensu*. A evasão tem causado perdas que vão desde a ociosidade de recursos pessoais e materiais de determinada instituição até o fechamento de cursos com muitos alunos evadidos.

Conforme os autores acima citados a evasão na EaD são agravados pela falta de uma política de combate à evasão. Cada IES é responsável por estabelecer estratégias de combate à evasão, isso abrange diversos fatores “que influenciam na decisão de alguém quanto à permanência ou não em algo dentro de contextos sociais e educacionais”. (NEVES, 2006 *apud* BITTENCOURT, MERCADO, 2014, p.471). Os autores ainda destacam que as IES apesar de não terem como evitar a evasão, podem diminuir esses índices se realizar um trabalho levando as causas e traçando perfis que venham a contribuir na compreensão disso. Não adianta oferecer os cursos para muitas regiões e os alunos não permanecerem no curso. A

expansão quantitativa deve ser cautelosa. (SANTOS, 2011, p.11). O posicionamento de Santos (2011), mostra que não basta ofertar uma grande quantidade de vagas nesta modalidade, simplesmente com o objetivo de atender as metas do Plano Nacional de Educação 2014-2024 – PNE, metas 12, 13, 14 e 16, mas sim é preciso compreender que o baixo índice de alunos concluintes nos cursos UAB não estão contribuindo o alcance de tais metas.

5. Fechando alguns pontos da reflexão

A proposição de analisar brevemente neste artigo os dez anos da Universidade Aberta do Brasil, surge do momento em que a UAB encontra-se com a resolução 15 de 04 de dezembro de 2015 que revoga o pagamento de bolsas, os Referenciais de Qualidade de EaD de Cursos de Graduação a Distância recentemente reformulado e a necessidade de uma adequação a legislação da UAB. Vive-se hoje um momento incerto na UAB, conforme Malanchen (2015) faz-se necessário a revisão das políticas de formação de professores a distância, principalmente quando os dados dessa modalidade não estão claramente identificados e disponíveis publicamente. Os dados da UAB disponibilizado pelo sistema SisUAB, não se mostram claramente atualizados, assim como os dados do Censo Escolar também não retratam o mesmo panorama. A UAB em seus dez anos evoluiu muito, não só com o uso das tecnologias, mas com a capacitação, a estruturação de cursos, os materiais didáticos, a qualidade dos polos, a oferta de cursos e muitos outros aspectos, mas, é importante que compreendamos que há ainda muito a ser repensado e reestruturado nesta modalidade uma vez que estamos trabalhando com a formação inicial de professores tão urgente e necessária em nosso país. Ficam alguns questionamentos a serem refletidos: Que professor é esse que estamos formando a distância? Como podemos melhorar a qualidade da EaD, para que consigamos atingir as metas estabelecidas pelo PNE? Quais os motivos de tamanha evasão nestes cursos?

6. Referencias

BITTENCOURT, Ibsen Mateus. MERCADO, Luis Paulo Leopoldo. **Evasão nos cursos na modalidade de educação a distância**: estudo de caso do Curso Piloto de Administração da UFAL/UAB. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.22, n. 83, p. 465-504, abr./jun. 2014. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v22n83/a09v22n83.pdf>>. Acessado em 31 de março de 2015.

BRASIL. FNDE. **Resolução 15 de 04 de dezembro de 2015**. Revoga as resoluções que dispõem sobre o pagamento das bolsas de estudo. Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], Brasília, DF, seção 1, v. 234, 8 dez de 2015. Disponível em:

<<http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=38&data=08/12/2015>>. Acessado em: 09 março de 2016.

BRASIL. MEC - Capes. **Relatório de Gestão Capes – 2014**. Disponível em: http://www.capes.gov.br/images/stories/download/Contas_Publicas/2014_Relatorio_de_Gestao_CAPES.pdf. Acessado em: 10 de abril de 2016.

BRASIL. Tribunal de contas da União. **Relatório de monitoramento de auditoria de natureza operacional em ações de formação de professores**. Brasília: TCU, 2008.

Disponível em:

<http://portal3.tcu.gov.br/portal/page/portal/TCU/comunidades/programas_governo/areas_atuacao/educacao/formacao%20de%20professores%20monitoramento%20tcu1%20promoex.pdf>. Acessado em: 10 de abril de 2016.

BRASIL. UAB. **Ministro da Educação homologa resolução com novas diretrizes para educação superior à distância**. Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=34641>>. Acessado em 09 março de 2016.

CERNY, Roseli Zen; TEIXEIRA, Graziela Gomes Stein; SILVA, Karina Bernardes de Oliveira e; KONS, Sabrina Botelho. **UAB: democratização do ensino superior público ou reprodução das desigualdades?** Revista Rntreideias, Salvador, v. 1, n. 2, p. 87-106, jul./dez. 2012. Disponível em:

<<http://www.portalseer.ufba.br/index.php/entreideias/article/viewFile/6305/4855>>. Acessado em 12 de março de 2016.

FETIZON. Beatriz Alexandrina de Moura; MINTO, Cesar Augusto. **Ensino a Distância: equívocos, legislação e defesa da formação presencial**. Universidade e Sociedade, n.39, fev. 2007, p.93-105.

FIORENTINI, Dario. **Formação de professores a distância: aligeiramento ou novas possibilidades**. Slides da Mesa Redonda 21. Encontro Nacional de Educação Matemática ENEM, 2010.

FREITAS, Helena Costa Lopes. **A (nova) política de formação de professores a prioridade postergada**. Educ. e Sociedade. Campinas: SP, 2007, vol 28, n 100, p. 1203-1230.

GATTI, Bernadete Angelina. **A formação inicial de professores para educação básica: as licenciaturas**. REVISTA USP, São Paulo: n. 100, p. 33-46, Dez/Jan/Fev 2013-2014 LITTO, Frederic M.; FORMIGA, Marcos (Org.). **Educação a distância: o estado da arte**. 2. ed. São Paulo: Pearson Education, 2009. p. 39-46.

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETO, Elza Siqueira de Sá. **Professores: aspectos de sua profissionalização, formação e valorização social**. Brasília, DF: UNESCO, 2009.

GATTI, Bernadete Angelina. **Critérios de Qualidade**. In: ALMEIDA, M.E; MORAN, J. M. (Org). Integração das Tecnologias na Educação. Série Salto para o Futuro, Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação, Seed, 2005. P.143-145.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2015**. Brasília: INEP, 2016.

Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>>. Acessado em: 10 de abril de 2016.

_____. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2006**. Brasília: INEP, 2007. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>>. Acessado em: 10 de abril de 2016.

_____. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2007**. Brasília: INEP, 2008. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>>. Acessado em: 10 de abril de 2016.

MALANCHEN, Julia. **Políticas de formação de professores a distância no Brasil: uma análise crítica**. Coleção formação de professores. Autores Associados, Campinas, SP - 2015.

MORAN, José Manuel. **A educação a distância e os modelos educacionais na formação dos professores**. In: BONIN, Iara et al. Trajetórias e processos de ensinar e aprender: políticas e tecnologias. Porto Alegre: Edipucrs, 2008. Cap. 4, p. 245-259. (XIV Endipe)

MORAN, José Manuel. **O que é educação a distância**. Informe CEAD - Centro de Educação a Distância. SENAI, Rio de Janeiro, ano 1, n.5, out-dezembro de 1994, páginas 1-3. Edição atualizada, 2002. Disponível em: <<http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/dist.pdf>>. Acessado em: 12 dez.

SANTOS, Fabiano Cunha dos. **UAB como política pública de democratização do ensino superior via EAD**. Políticas públicas e gestão da educação construção histórica, debates contemporâneos e novas perspectivas. 25º Simpósio Brasileiro e 2º Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação. São Paulo – SP, 2011. Anais eletrônicos. Disponível em: <<http://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompletos/comunicacoesRelatos/0184.pdf>>. Acessado em: 29 de março de 2016.

SILVA, Jussara Borges; NUNES, Claudio Pinto. **Políticas de formação de professores na modalidade da educação a distância no Brasil: uma análise histórica**. ESUD 2014. Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância. Florianópolis/SC. p.1083-1096.

SLAVOV, Bárbara; SLAVOV, Ricardo. **Educação a distância, uma nova modalidade de ensino, e a legislação brasileira**. Revista Sapere: Tatuí - SP, volume 2, n.1 janeiro-julho, 2010. Disponível em: <<http://docplayer.com.br/729499-Educacao-a-distancia-uma-nova-modalidade-de-ensino-e-a-legislacao-brasileira-barbara-slavov-1-ricardo-slavov-2.html>>. Acessado em: 29 de março de 2016.

SOUSA, Andreia da Silva Quintanilha; RAMALHO, Betânia Leite. **Políticas de formação de professores no Brasil e a modalidade a distância: pontos de reflexões**. Revista Exitus, volume 2, jan/jun, 2012, p.45-54.