

Egressos de Cursos de Graduação na Modalidade a Distância

Graduates Of Undergraduate Courses In The Distance Modality

Thiago Belchior Pinto

Suzana dos Santos Gomes

Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG

Belo Horizonte - Minas Gerais - Brasil

Resumo

Este artigo apresenta dados de uma pesquisa em andamento que investigou egressos de cinco cursos de graduação ofertados na modalidade a distância por uma Instituição Federal de Educação Superior (IFES). Pretendeu-se, nos limites deste artigo, investigar a percepção de egressos sobre a formação obtida em cursos na modalidade a distância. Quanto à metodologia, optou-se pelo estudo exploratório de abordagem qualitativa: foram utilizados dados secundários oriundos do relatório de avaliação institucional, aplicação de um survey on-line, entrevista com egressos sobre a trajetória acadêmica, qualidade do curso e inserção profissional. O referencial teórico envolveu autores do campo da avaliação institucional, egressos, Educação Superior a Distância. Os resultados indicaram a relevância da visita in loco na avaliação da infraestrutura dos polos, do corpo docente e da organização didático-pedagógica.

Palavras-chave: Avaliação Institucional. Egressos. Educação Superior. EaD.

Abstract

This article presents data from a research in progress that investigated graduates of five undergraduate courses offered in the e-learning modality by a Federal Institution of Higher Education (IFES). It was intended, within the limits of this article, to investigate the perception of graduates on the training obtained in courses in the distance modality. About methodology, we chose the Exploratory Study of qualitative approach: was used secondary data from an institutional evaluation report, application of an online survey, interview with graduates on the academic trajectory, quality of the course and professional. The theoretical reference involved authors from the field of institutional evaluation and graduates of Higher Distance Education. The results indicated the relevance of on-site visit in evaluation infrastructure of EaD pole, the academic staff and the didactic-pedagogical structure.

Keywords: Institutional Assessment. Alumni. Higher Education. EaD.

Introdução

Nas últimas décadas, a Educação Superior tem registrado um processo de expansão no Brasil, aumentando progressivamente o número de estudantes, em consequência de políticas públicas e também da atuação direta do setor privado, incentivado pelas políticas neoliberalistas de livre atuação.

Pesquisas sobre a Educação Superior a Distância no Brasil atestam o seu surgimento em um contexto de políticas públicas em educação como estratégia de aumento do quadro de matrículas, uma vez que nesse modelo de ensino as limitações estruturais e geográficas são menos significativas. Isso porque essa modalidade abre possibilidades de mudanças relevantes em relação ao espaço e ao tempo para a garantia de um processo de ensino e aprendizagem diferenciado.

De acordo com os dados do Censo da Educação Superior de 2016 realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), em 2006 foram registradas 4.944.877 matrículas, e esse número cresceu para 8.052.254 em 2016 (aumento de 62,8%, média de 5% ao ano). A oferta de cursos na Educação a Distância (EaD) em 2006 era de 4,2% do total de matrículas em cursos de graduação e, em 2016, o número de matrículas na modalidade atingiu quase 1,5 milhão, sendo 18,6% do total de matrículas, uma média de crescimento de 7,2% ao ano.

Tais dados quantitativos evidenciam a evolução em uma década no que diz respeito à oferta de novas matrículas, ainda que esses dados pouco informem sobre questões relevantes na EaD, tais como a infraestrutura dos polos, a qualidade dos cursos ofertados, processo de ensino e aprendizagem, formação e atuação docente, entre outras.

Constata-se que a expansão na oferta de vagas na Educação Superior na modalidade a distância apresenta maior heterogeneidade do corpo discente no tocante às suas características pessoais e acadêmicas, impactando no campo do conhecimento e na sociedade. Essas mudanças, advindas do acesso a esse nível de ensino, demandam ainda estudos e análises em diferentes aspectos. Para tanto, considera-se relevante investigar a experiência de formação e suas implicações na vida dos estudantes da Educação Superior na modalidade a distância.

Coerente com essa perspectiva, este artigo pretende investigar as percepções dos egressos sobre o curso realizado na modalidade EaD. Considerou-se pertinente conhecer o aluno egresso, por considerá-lo sujeito do processo de ensino e aprendizagem. Assim, este artigo é parte constitutiva de uma pesquisa mais ampla que investiga a percepção dos egressos sobre sua formação, identificando impactos gerados nos âmbitos pessoal, social, acadêmico e profissional. Nos limites deste texto, optou-se por apresentar dados do levantamento documental, bibliográfico e dados secundários oriundos do relatório de avaliação institucional (GOMES *et al.*, 2017).

Finalmente, este artigo está dividido em quatro partes. Na primeira, apresentam-se alguns apontamentos sobre a implantação de EaD na Educação Superior do Brasil; na segunda, apresentam-se considerações sobre a avaliação institucional em cursos EaD; na terceira, apresentam-se dados de avaliação dos cursos, extraídos de um relatório de pesquisa sobre os cursos de graduação focalizados nesse estudo. Encerra-se este artigo com as considerações finais e as referências citadas neste trabalho.

A implantação da EaD na Educação Superior do Brasil

A EaD está presente no Brasil desde o século XIX e emerge como política pública que objetivava impulsionar os índices de acesso à Educação Superior. Por isso, torna-se relevante retomar as principais políticas, que instauraram a modalidade nesse nível de ensino. Além disso, deve-se reconhecer que, mesmo sendo implantada por meio de projetos de lei, estão pendentes proposições mais abrangentes para atender as demandas específicas da modalidade EaD.

É importante salientar que, inserida nas políticas de expansão da Educação Superior, a ampliação da EaD ocorre com o avanço da microinformática e com o aumento do acesso à internet no país a partir da metade da década de 1990. Além dos aspectos de acesso às tecnologias, destaca-se o surgimento da Web2.0, marcada pela convergência de plataformas de mídias que promovem a integração de texto, imagem, áudio, vídeo e hiperlinks, possibilitando o compartilhamento dessas informações com outros usuários e que representam a base das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) (BARAÚNA; ARRUDA; ARRUDA, 2012).

O avanço tecnológico foi o cenário ideal para expansão da Educação Superior a Distância no Brasil, mas o acesso à internet ainda é um privilégio dos grandes centros urbanos. De acordo com a última amostra de domicílios realizada pelo IBGE em 2015, apenas 57,5% das residências brasileiras têm acesso à internet. Além do baixo percentual de acesso, a internet tem baixa qualidade e alto custo (IBGE, 2016).

A Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB), Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, aborda pela primeira vez diretamente a possibilidade de ensino na modalidade a distância. Em seu artigo 25, §2, é apresentada, como alternativa de ensino, a oferta de cursos supletivos por meio de “rádios, televisão, correspondência e outros meios de comunicação que permitam alcançar o maior número de alunos” (BRASIL, 1971, p. 6). Contudo, a modalidade só foi regulamentada para a Educação Superior com a LDB vigente, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, de acordo com o seu artigo 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 diploma 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. (Regulamento)

§ 4º A educação a distância gozará de tratamento diferenciado, que incluirá:

I - custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens e em outros meios de comunicação que sejam explorados mediante autorização, concessão ou permissão do poder público; (Redação dada pela Lei nº 12.603, de 2012)

II - concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas;

III - reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais. (BRASIL, 1996, p. 43).

A regulamentação desse artigo ocorre com a publicação do Decreto nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, que, apesar de trazer avanços, seu texto apresentava interpretações confusas e conceitos questionáveis sobre a EaD. Nele, a modalidade é caracterizada de modo técnico, enfatizando a autoaprendizagem mediada pelos suportes de informação e ignorando o papel docente no processo de ensino e aprendizagem (ARRUDA; ARRUDA, 2015). Nesse sentido, o decreto define a EaD da seguinte maneira:

Art. 1º Educação a distância é uma forma de ensino que possibilita a autoaprendizagem, com a mediação de recursos didáticos

sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação. (BRASIL, 1998, p. 1).

Constata-se, nesse período, que o foco está nos recursos didáticos em diferentes suportes de informação em detrimento do papel do professor, da interação tutor-aluno, entre os alunos e todas possibilidades de relação pedagógica presentes na EaD. O decreto em pauta trata da flexibilidade da duração do curso, exigências (dúbias) quanto à infraestrutura para a oferta de cursos, e não aborda as ações de monitoramento e avaliação. Todavia, o texto explicita um incentivo para as instituições privadas ofertarem cursos superiores, simplificando o processo de implementação e diminuindo os custos relativos às ofertas.

Esse decreto foi revogado pelo Decreto nº 5.622, de dezembro de 2005, que apresentou avanços, ficando mais nítidos o aspecto e o funcionamento. Ele trouxe, principalmente, uma melhor definição de EaD, apresentando aperfeiçoamentos. (ARRUDA; ARRUDA, 2015).

Em seu primeiro parágrafo, o decreto apresenta a seguinte definição para EaD:

Art. 1º Para os fins deste Decreto, caracteriza-se a educação a distância como *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. 1, grifos nossos)

No texto, aparecem três novas figuras importantes para essa definição: a primeira é a denominação da EaD como uma modalidade educacional; a segunda são as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), que são os meios da mediação do processo de ensino e aprendizagem; e a terceira são os professores, já que, na definição anterior, o foco era no aluno por meio da autoaprendizagem. Em concordância com essa nova definição e o papel do professor na EaD, Will (2018) afirma:

Seja virtual ou on-line, a EaD prescinde de uma prática pedagógica diferente daquela realizada na modalidade presencial, na qual aliam-se aos elementos constituintes da relação pedagógica tradicional as tecnologias de informação e comunicação (TIC), novas formas de comunicação e interação e diferentes ambientes de aprendizagem. (WILL, 2018, p. 572)

Se o objetivo da regulamentação da EaD por esse decreto era a ampliação de número de matrículas na Educação Superior, pode-se dizer que ele foi alcançado com sucesso. Entre 2002 e 2005, o número de matrículas na modalidade teve um crescimento expressivo, saltando de 40.714, em 2002, para 207.206. Já no ano seguinte, a modalidade obteve um aumento de 78,5%, alcançando 369.766 matrículas (BRASIL, 2007).

Em 2007, o total de ingressantes apresentou um aumento de 42,4% em relação a 2006. O total de matrículas teve um crescimento estável nos últimos anos e, em 2007, chegou a 369.766 matrículas. Esse número de matrículas nos cursos a distância representa 7% do total das matrículas em cursos de graduação, incluindo os alunos presenciais. No ano de 2006, esse percentual esteve em torno dos 4,2%. A quantidade de concluintes em EaD apresentou um aumento de 15,5% em relação ao ano de 2006, totalizando 5.992 concluintes a mais.

O Fórum das Estatais pela Educação, realizado em julho de 2005, lançou o Programa Universidade Aberta do Brasil (UAB). Como resultado, foi publicado o Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006, que dispõe sobre a UAB. Esse decreto exerceu importante influência nas políticas públicas educacionais, uma vez que surgiu com o objetivo claro de articular e integrar as instituições públicas de Educação Superior em um sistema nacional, para democratizar o acesso ao ensino. Constatou-se expansão das ofertas de cursos em todo o país, conseguindo alcançar lugares e regiões antes não atendidos presencialmente (CAETANOL; COSTA; QUAGLIA, 2014).

Nesse sentido, torna-se relevante ressaltar que a UAB não é uma universidade ou uma instituição que centraliza os cursos em EaD, mas sim um programa governamental que fomenta e estabelece um acordo entre o governo federal, as instituições públicas de Educação Superior e os municípios sede dos polos de apoio presencial aos estudantes da EaD (ARRUDA; ARRUDA, 2015).

Sobre a UAB, o artigo 1º do Decreto nº 5.800 apresenta de modo objetivo a finalidade da criação do programa. Na sequência, o parágrafo único do mesmo artigo apresenta os objetivos da UAB, que tem como prioridade os cursos de licenciatura, de formação inicial e continuada de professores e capacitação

profissionais atuantes na educação básica, e reforça mais uma vez a meta de democratização do acesso ao ensino superior, conforme o texto na íntegra:

Art. 1º Fica instituído o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB, voltado para o desenvolvimento da modalidade de educação a distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País.

Parágrafo único. São objetivos do Sistema UAB:

I - oferecer, prioritariamente, cursos de licenciatura e de formação inicial e continuada de professores da educação básica;

II - oferecer cursos superiores para capacitação de dirigentes, gestores e trabalhadores em educação básica dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios;

III - oferecer cursos superiores nas diferentes áreas do conhecimento;

IV - ampliar o acesso à educação superior pública;

V - reduzir as desigualdades de oferta de ensino superior entre as diferentes regiões do País;

VI - estabelecer amplo sistema nacional de educação superior a distância; e

VII - fomentar o desenvolvimento institucional para a modalidade de educação a distância, bem como a pesquisa em metodologias inovadoras de ensino superior apoiadas em tecnologias de informação e comunicação. (BRASIL, 2006, p. 1).

Apesar dos inúmeros desafios e contradições, os resultados apresentados pela UAB em termos de expansão do acesso à Educação Superior são expressivos e revelam uma solidez na política de acessibilidade por meio da EaD. Dentre eles, destacam-se: números significativos de cursos ofertados – até janeiro de 2018 eram 425; cursos de graduação ofertados (bacharelado, licenciatura e tecnólogo), sequencial e pós-graduações *lato sensu* e *stricto sensu* (BRASIL/MEC, 2018). Em todo o país foi registrada a participação de 127 instituições públicas de Educação Superior e 697 polos – participantes do programa, dados obtidos em 2018 (SISUAB/CAPES, 2018).

Destaca-se a importância do polo, espaço enfatizado na legislação como essencial para a qualidade dos cursos superiores na modalidade a distância. Pois ele faz a conexão entre os sujeitos da EaD no sistema UAB (diretores, coordenadores, gestores, professores, tutores e estudantes), que mesmo dispõe papéis diferentes no curso, se unem pelo objetivo de viabilização de processos de aprendizagem de qualidade e no desenvolvimento humano (CORRADI *et al.*, 2015; RAMOS *et al.*, 2017; SILVA; KRAHE, 2018).

Observou-se, por meios dos marcos legais, que a modalidade a distância foi constituída sem projeto de longo prazo e sem planejamento de infraestrutura adequada. Pode-se afirmar que, apesar de o sistema apresentar expansão numérica,

ainda são limitados os dados sobre a qualidade dos cursos, a infraestrutura dos polos, os percentuais de evasão, a percepção dos alunos sobre o processo de ensino e aprendizagem, o perfil dos alunos, professores e tutores, e, além disso, pesquisas com os egressos dos cursos de Educação Superior EaD.

Assim, esses dados reforçam a relevância do estudo em pauta que propõe investigar as percepções dos egressos de cinco cursos de graduação ofertados na modalidade a distância por uma Instituição Federal de Educação Superior (IFES), identificando dados sobre qualidade da formação, processo de ensino e aprendizagem, inserção profissional e impacto socioeconômico na região, entre outros.

Avaliação de egressos de cursos de graduação EaD

A expansão numérica de cursos na Educação Superior EaD fomentou demandas pela avaliação e monitoramento desses cursos. Assim, a avaliação institucional passa a ser um dos instrumentos de gestão educacional que pode propiciar, corrigir, estimular e melhorar políticas de aperfeiçoamento do processo pedagógico, investimentos na formação docente e melhorias na infraestrutura. Pode-se afirmar que o propósito da avaliação institucional é promover “melhorias no processo de ensino e aprendizagem, tendo em vista a qualificação da gestão universitária e a prestação de contas à comunidade” (CARVALHO; OLIVEIRA; LIMA, 2018, p. 218).

Para Belloni et al. (2003), a avaliação institucional tem como fundamento atender três premissas. A primeira é a continuidade do processo de desempenho acadêmico, levantando informações que auxiliam no desenvolvimento de um projeto pedagógico, melhorando, cobrindo lacunas e corrigindo falhas no processo de ensino e aprendizagem. A segunda é oferecer ferramentas para a gestão universitária, voltadas para a melhoria do desempenho institucional. E, finalmente, a garantia da prestação de contas à sociedade, demonstrando comprometimento com a construção de uma educação de qualidade incursa com o desenvolvimento social (BELLONI et al., 2003).

O marco legal vigente que fundamenta as ações das Instituições de Educação Superior (IES) referente ao planejamento e à avaliação é a LDB nº 9.394,

de 20 de dezembro de 1996. Coerente com essa perspectiva, o artigo 9º estabelece que a União é responsável por:

- VI - assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino;
- VII - baixar normas gerais sobre cursos de graduação e pós-graduação;
- VIII - assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, com a cooperação dos sistemas que tiverem responsabilidade sobre este nível de ensino;
- IX - autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino. (BRASIL, 1996, p. 1).

Como se vê, a União passa a ser incumbida pelo processo de avaliação do rendimento escolar em todos os níveis, com o objetivo claro de melhoria do ensino, sendo responsável por credenciar, autorizar, supervisionar e avaliar as IES, os estabelecimentos do sistema de ensino e também os cursos superiores.

Outra ação regulamentadora importante para o processo de implantação da avaliação institucional nas IES foi a Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, que criou o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), elaborado para cumprir os dispositivos estabelecidos na LDB nº 9.394/1996, que tem como finalidade garantir o processo de avaliação das instituições de Educação Superior, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico de seus estudantes. Além de analisar o perfil de cada instituição. Afim de verificar a coerência de suas políticas institucionais com a sua criação institucional.

O documento vigente responsável por definir as funções e as responsabilidades de regulação, supervisão e avaliação de instituições de Educação Superior de graduação no sistema federal, no âmbito da Sinaes, é o Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017.

Pode-se afirmar que esse documento representa um avanço para a avaliação institucional dos cursos superiores em EaD, e, nesse sentido, a modalidade a distância é citada vinte e seis vezes no documento, o que reforça a importância da avaliação e do monitoramento. A avaliação dos cursos na modalidade a distância oportuniza a discussão da qualidade educacional nas construções de políticas de democratização de acesso à educação.

Coerente com essa perspectiva, o Sinaes propõe duas formas de avaliação institucional, a avaliação externa, que é realizada por uma comissão designada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), e a avaliação interna, denominada autoavaliação realizada, pela própria instituição orientada pelas diretrizes da Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (Conaes), órgão colegiado de coordenação e supervisão do Sinaes. Trata-se de uma avaliação integrada que envolve outros instrumentos complementares, que são: o Enade, a avaliação dos cursos de graduação e os instrumentos de informação, como o censo e o cadastro. A aplicação dos instrumentos possibilita que sejam atribuídos aos indicadores alguns conceitos, ordenados numa escala com cinco níveis, para cada uma das dimensões e ao conjunto das dimensões avaliadas (INEP, 2015).

Nesse sentido, a avaliação institucional proposta pelo Sinaes contém dez dimensões: missão e Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI); política para ensino, pesquisa, pós-graduação e extensão; responsabilidade social da IES; comunicação com a sociedade; políticas de pessoal, carreiras do corpo docente e de técnico-administrativo; organização da gestão da IES; infraestrutura física; planejamento de avaliação; políticas de atendimento aos estudantes; e sustentabilidade financeira. Com foco na organização e no desempenho institucional, a avaliação de cursos envolve análise de três dimensões: organização didático-pedagógica, perfil do corpo docente e instalações físicas.

Pode-se afirmar, com base na revisão de literatura realizada neste estudo, que as pesquisas sobre egresso no Brasil ainda são reduzidas. Trata-se de um tema que demanda maior investimento por parte das IES. Com base nessa constatação, o Sinaes, no terceiro volume da Política institucional de integração e de avaliação do egresso na melhoria da IES, afirma:

[...] ser indispensável a consolidação do uso do acompanhamento do egresso na busca de uma avaliação sobre as IES na qual se formou. Necessitamos do desenvolvimento de uma cultura de inserção do egresso na instituição universitária. Acrescente-se, ainda, a certeza das diretrizes do Sinaes quando se apoia na governança compartilhada e quando busca a integração do campo científico com o campo profissional, ou seja, do campo da formação com o campo do trabalho (BRASIL, 2015, p. 17).

É importante acrescentar que o acompanhamento do egresso está previsto nas ações avaliativas propostas pelo Sinaes, especificamente no instrumento de

avaliação institucional externa. Acompanhamento do egresso é apresentado pela Conaes como uma das dimensões a serem avaliadas pelas IES, que é inserida na dimensão de categoria maior, a do ensino, que, articuladas à pesquisa e extensão, são os objetivos principais da universidade.

As diretrizes da Conaes sobre o acompanhamento de egressos estão definidas em dois núcleos. O núcleo básico e comum trata da inserção profissional dos egressos e da participação dos egressos na vida da instituição. Já o núcleo de temas optativos aborda as seguintes questões: existem mecanismos para conhecer a opinião dos egressos sobre a formação recebida, tanto curricular quanto ética? Quais são? Qual é a situação dos egressos? Qual é o índice de ocupação entre eles? Há relação entre a ocupação e a formação profissional recebida? Existem mecanismos para conhecer a opinião dos empregadores sobre os egressos da instituição? Quais? É utilizada a opinião dos empregadores dos egressos para revisar o plano e os programas? Como é feita? Existem atividades de atualização e formação continuada para os egressos? Quais? Há participação dos egressos na vida da instituição? Como? Que tipos de atividades desenvolvem os egressos? Que contribuições sociais têm trazido? A opinião dos empregadores dos egressos também é utilizada para revisão dos planos de cursos, e verificação de existência de ações de reciclagem e formação continuada para os egressos (BRASIL, 2004).

Como se vê, para uma gestão eficiente, é fundamental que as instituições insiram o acompanhamento dos egressos em seus processos de avaliação institucional. A apropriação das percepções dos egressos representa enorme potencial para obter informações sobre o currículo dos cursos, processo ensino-aprendizagem, alterações na qualificação exigida pelo mercado de trabalho, informações para ações de marketing institucional, além de gerar dados para uma oferta de educação continuada por meio de cursos de extensão e especialização, entre outros.

Desse modo, a participação dos egressos na avaliação institucional contribui para o desenvolvimento da instituição, podendo ocorrer no projeto pedagógico e/ou nas ações administrativas, ambas objetivando a qualidade da educação superior ofertada na modalidade a distância.

Pesquisas com egressos de cursos de graduação EaD: o que revelam?

Pesquisas realizadas com egressos dos cursos de graduação presencial e a distância permitem conhecer a instituição pelo ponto de vista do aluno. Elas apresentam dados sobre a estrutura curricular, qualidade e oferta de cursos, ações para estratégias de diminuição de evasão, aplicabilidade de políticas públicas e inserção no mercado de trabalho (PENA, 2000; MICHELAN *et al.*, 2009; TEIXEIRA *et al.*, 2014).

No Segundo Encontro Nacional do Censo da Educação Superior, o tema central foi *Política Institucional de Avaliação do Egresso na Melhoria das IES*. Nesse evento, foi apresentada uma pesquisa realizada em 2008 sobre avaliação de egressos. Os resultados da pesquisa apontaram que, das 261 instituições pesquisadas, apenas 3,1% (cinco IES) apresentavam instrumento de coleta, dados e análise dos resultados e/ou avaliação dos egressos (INEP, 2012).

A fim de reduzir esse déficit de informações e também compreender melhor o perfil do egresso, foram extraídos alguns dados do sistema de suporte para a execução, acompanhamento e gestão de processos da Universidade Aberta do Brasil, o SISUAB. Nesse sentido, até o primeiro semestre de 2018, o número de egressos formados pela IFES chegou a 1107, em uma primeira análise constata-se que a maioria eram mulheres, chegando a 86% do total dos egressos. Com esses dados também foi possível verificar que o Vale do Jequitinhonha, envolvendo as cidades de Araçuaí, Teófilo Otoni foi a região que apresentou maior percentual de concluintes; seguido pela região central de Minas, compreendendo as cidades de Corinto, Conselheiro Lafaiete, Conceição do Mato Dentro, Bom Despacho e Formiga; em terceiro lugar aparece a região do Rio Doce, representada pela cidade de Governador Valadares.

Com os dados do SISUAB foi possível saber também que o Curso de Pedagogia obteve maior percentual de formandos, 64,95% de egressos, resultado superior aos demais cursos. Seguido por Ciências Biológicas, com 19,24% de alunos concluintes, Geografia, com 7,86%, seguidos por Matemática e Química, com 5,06% e 2,89% respectivamente, conforme indicado na Tabela 1.

Tabela 1 – Número de egressos por curso de graduação EaD

Curso	n.	%
Ciências Biológicas	213	19,24%
Geografia	87	7,86%
Matemática	56	5,06%
Pedagogia	719	64,95%
Química	32	2,89%
Total	1107	100%

Fonte: Sistema SISUAB (2018).

Pode-se afirmar que os dados do SISUAB contextualizam e fornecem suporte para a leitura dos dados extraídos do Relatório de Avaliação Institucional que analisou cinco cursos objeto desta pesquisa e permite uma análise comparativa de alguns aspectos considerados relevantes avaliados na visita *in loco* (GOMES, 2016; GOMES *et al.*, 2017).

O instrumento de avaliação compreende 76 itens, contemplando três dimensões: 1) organização didático-pedagógica; 2) corpo docente e tutorial; 3) infraestrutura. Os itens avaliados pela comissão recebem uma nota de conceito, de 1 a 5 (1=ausente; 2=insuficiente; 3=suficiente; 4=muito bom; e 5= excelente).

Quadro 1 – Dimensão 1: Organização didático-pedagógica dos cursos EaD

Itens avaliados	Média
Políticas institucionais no âmbito do curso	2,82
Apoio ao discente	3,18
Estágio curricular supervisionado	3,22
Integração com as redes públicas de ensino	3,22
Perfil profissional do egresso	3,27
Atividades complementares	3,27
Ações decorrentes dos processos de avaliação do curso	3,27
Conteúdos curriculares	3,45
Estrutura curricular	3,55
Metodologia	3,55
Tecnologias de Informação e Comunicação - TICs no processo ensino-aprendizagem	3,55
Contexto educacional	3,64
Mecanismos de interação entre docentes, tutores e estudantes	3,64
Procedimentos de avaliação dos processos de ensino-aprendizagem	3,64
Atividades de tutoria	3,73
Material didático institucional	3,73
Objetivos do curso	3,82
Trabalho de conclusão de curso (TCC)	3,88
Número de vagas	4,27

Fonte: Relatório de visitas, 2017.

Na avaliação da Dimensão 1 - Organização didático-pedagógica, os cinco cursos de EaD alcançaram em média 3,53 pontos. Nessa dimensão foram avaliados 19 itens, dos quais os que obtiveram melhor avaliação foram: objetivos do curso; TCC;

atividades de tutoria; material didático institucional; e número de vagas. Em contrapartida, os itens que tiveram a menor avaliação foram: políticas institucionais no âmbito do curso; perfil profissional do egresso; apoio ao discente; e integração às redes públicas de ensino.

Quadro 2 – Dimensão 2: Corpo docente e tutorial dos cursos de graduação EaD

Itens Avaliados	Média
Experiência no exercício da docência na educação básica	2,6
Atuação do (a) coordenador (a)	3,33
Experiência profissional do corpo docente	3,56
Funcionamento do colegiado de curso ou equivalente	3,83
Experiência do corpo de tutores em educação distância	3,92
Titulação do corpo docente do curso	4,17
Produção científica, cultural, artística ou tecnológica	4,42
Experiência do (a) coordenador (a) do curso em cursos a distância	4,42
Atuação do Núcleo Docente Estruturante - NDE	4,43
Titulação e formação do corpo de tutores do curso	4,75
Relação docentes e tutores- presenciais e distância	5,0
Relação entre o número de docentes e o número de estudantes	5,0
Experiência de magistério superior do corpo docente	5,0
Regime de trabalho do corpo docente do curso	5,0
Titulação do corpo docente do curso— percentual de doutores	5,0
Carga horária de coordenação de curso	5,0
Experiência profissional, de magistério superior e de gestão acadêmica do (a) coordenador (a)	5,0

Fonte: Relatório de visitas, 2017.

Na avaliação da *Dimensão 2 - Corpo docente e tutorial*, os cinco cursos de EaD alcançaram em média 4,43 pontos. Foram avaliados 18 itens nessa dimensão, sendo que aqueles que obtiveram melhor avaliação nessa dimensão, atingindo a totalidade dos pontos, foram: experiência do coordenador de curso; experiência profissional, de magistério superior e de gestão acadêmica do coordenador de curso; titulação do corpo docente do curso; percentual de doutores; regime de trabalho do corpo docente; experiência de magistério superior do corpo docente; relação entre o número de docentes e o número de estudantes; relação docentes e tutores – presenciais e a distância. Já os itens que tiveram a menor avaliação foram: atuação do Núcleo Docente Estruturante (NDE); experiência no exercício da docência na Educação Básica.

Quadro 3 – Dimensão 3: Infraestrutura dos cursos EaD

Itens avaliativos	Média
Bibliografia complementar	2,92
Bibliografia básica	2,92
Laboratórios didáticos especializados - serviços	3,0
Laboratórios didáticos especializados - qualidade	3,0
Sala de professores	3,33
Salas de aula	3,42
Laboratórios didáticos especializados - quantidade	3,5
Espaço de trabalho para coordenação do curso e serviços acadêmicos	3,58
Acesso dos alunos equipamentos de informática	3,67
Sistema de controle de produção e distribuição de material didático (logística)	3,92
Gabinetes de trabalho para professores Tempo Integral - TI	4,42
Periódicos especializados	4,5

Fonte: Relatório de visitas, 2017.

Na avaliação da *Dimensão 3 – Infraestrutura*, os cursos de EaD alcançaram em média 3,55 pontos, sendo que o curso que obteve a maior pontuação nessa dimensão foi o de Química. Foram avaliados 12 itens. Os itens que obtiveram melhor avaliação nessa dimensão foram: gabinetes de trabalho para professores Tempo Integral (TI); periódicos especializados; sistema de controle de produção e distribuição de material didático (logística). Em contrapartida, os itens que tiveram a menor avaliação foram: bibliografia básica e bibliografia complementar.

O Quadro 4 apresenta dados comparativos sobre as dimensões avaliadas nas visitas *in loco*. Esses dados podem ser analisados por dimensão ou por curso. Esse procedimento permite identificar os pontos fortes e fracos identificados na avaliação.

Quadro 4 – Dados comparativos entre as dimensões avaliadas nos cursos EaD

Dimensão	Química	Pedagogia	Matemática	Geografia	Ciências Biológicas
Infraestrutura	3,9	3,5	3,2	3,9	3,7
Corpo Docente e Tutorial	4,4	4,7	4,2	4,7	4,2
Organização Didático-Pedagógica	3,4	3,7	3,6	4,3	3,5
Conceito Final	4,0	3,7	3,0	4,5	4,0

Fonte: Relatório de visitas, 2017.

De modo geral, o curso que obteve a maior pontuação nas três dimensões foi o de Geografia (4,5), seguido de Química e Ciências Biológicas, que obtiveram 4 pontos. O curso de Pedagogia obteve 3,7 pontos e o curso de Matemática, 3 pontos, a menor pontuação entre os cursos EaD. Na Dimensão 1, o curso melhor

avaliado foi o de Geografia e o pior avaliado foi o de Matemática. Na Dimensão 2, os cursos melhores avaliados foram Geografia e Pedagogia, porém todos os cursos tiveram boas avaliações. Na Dimensão 3, os cursos melhores avaliados foram Geografia e Química, sendo que todos obtiveram notas em torno dos 3 pontos.

Considerações Finais

Pretendeu-se com este artigo apresentar dados de uma pesquisa em andamento sobre os egressos de cinco cursos de graduação EaD. Considera-se que a avaliação de curso é um instrumento efetivo para melhoria da Educação Superior, daí a importância de garantir espaço e tempo para a avaliação institucional e a autoavaliação na EaD, levando em conta suas peculiaridades.

Além disso, instigados por essa concepção, entende-se que o egresso é parte constitutiva do processo de Educação Superior, e, pela experiência vivida, tem retornos e percepções valiosas que podem ser utilizadas pelas IES em seu projeto de avaliação institucional, capaz de apresentar fragilidades, potencialidades e desafios em diversos âmbitos do processo. Desse modo, a participação dos egressos na avaliação institucional contribui para o desenvolvimento da instituição, podendo ocorrer com foco no projeto pedagógico e nas ações administrativas, ambas objetivando a qualidade do ensino ofertado.

Verificou-se, por meio da revisão de literatura, a pertinência da avaliação institucional no Ensino Superior a Distância, assumido como processo permanente e formativo. Desse modo, a avaliação institucional poderá subsidiar o aperfeiçoamento da gestão pedagógica, garantindo melhoria na qualidade em sintonia com as orientações do Sistema de Avaliação da Educação Superior (Sinaes).

Com a adoção do Sinaes, ficou definido que a avaliação das IES deverá incluir revisões externas de avaliadores designados pelo MEC/Inep. Nesse sentido, para autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos de graduação na modalidade EaD, é utilizado o Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação Presencial e a Distância, que estabelece critérios e pesos para a avaliação das dimensões relacionadas com a organização didático-pedagógica, corpo docente e tutorial e infraestrutura.

Além disso, motivados por essa concepção, entende-se a avaliação institucional como um processo dinâmico a ser utilizado como um referencial para que a IES disponha de informações que revelem suas fragilidades e potencialidades. Desse modo, o processo avaliativo é visto como um compromisso que contribui para o desenvolvimento da instituição, objetivando transformações nas práticas acadêmicas e administrativas que assegurem a qualidade da educação oferecida. Dessa forma, o ato de avaliar a produção de um curso está entre os procedimentos essenciais de toda atividade de gestão, pois constitui o núcleo do processo de regulação de um sistema que pressupõe coleta de informações sobre a realidade, confronto com os objetivos e monitoramento das ações.

Coerente com essa perspectiva, para se garantir que os objetivos democratizantes da EaD sejam alcançados, a avaliação institucional torna-se instrumento indispensável para as instituições de ensino que assumem com seriedade o compromisso da qualidade no desenvolvimento dos cursos de graduação EaD.

Nesse sentido, conduzir a autoavaliação de seus cursos de graduação EaD, verificando sua qualidade e buscando melhorias, é, portanto, uma responsabilidade da universidade. Esse contexto abarca elementos e dimensões específicas da EaD: o uso das tecnologias digitais; o Projeto Pedagógico do Curso (PPC), a estrutura dos polos, perfil dos gestores, docentes e tutores que implementam a proposta pedagógica na modalidade EaD.

Concluindo, a EaD surgiu no Brasil por meio de políticas públicas, que atuaram como ferramenta catalizadora da expansão e democratização do acesso à Educação Superior. A expansão ocorrida revela que a EaD veio para ficar. O desafio da qualidade do ensino só será garantido se houver investimento em ações de monitoramento e avaliação. Além disso, consideram-se relevantes ações e políticas assertivas que promovam a democratização da Educação Superior com qualidade.

Referências

ALONSO, Kátia Morosov. A expansão do ensino superior no Brasil e a EaD: dinâmicas e lugares. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1319-1335, out./dez. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v31n113/14.pdf>>. Acesso em: 12 jun. 2018.

ARRUDA, Eucídio Pimenta; ARRUDA, Durcelina E. Pimenta. Educação à distância no Brasil: políticas públicas e democratização do acesso ao ensino superior. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 31, n. 3, p. 321-338, jul./set. 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/edur/v31n3/1982-6621-edur-31-03-00321.pdf>>. Acesso em: 12 maio 2017.

BARAÚNA, Silvana Malusá; ARRUDA, Eucídio Pimenta; ARRUDA, Durcelina E. Pimenta. Políticas públicas em educação a distância: aspectos históricos e perspectivas no Brasil. **Revista Eletrônica PESQUISEDUCA**, Santos, v. 4, n. 8, p. 279-295, jul./dez. 2012. Disponível em: <<http://periodicos.unisantos.br/index.php/pesquiseduca/article/viewFile/272/pdf>>. Acesso em: 22 jun. 2014.

BELLONI, M. L. et al. **Metodologia de avaliação em políticas públicas**: uma experiência em educação profissional. São Paulo: Cortez, 2003.

BRASIL, Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 11 ago. 1971. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm>. Acesso em: 15 jul. 2018.

BRASIL, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 20 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm>. Acesso em: 15 jul. 2018.

BRASIL. Decreto nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 11 fev. 1998. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2494.htm>. Acesso em: 15 jul. 2018.

BRASIL. Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 15 abr. 2004. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10.861.htm>. Acesso em: 15 jul. 2018.

BRASIL. Decreto nº 5.622, de 19 dezembro de 2005. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 20 dez. 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5622.htm>. Acesso em: 15 jul. 2018.

BRASIL. Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB. **Diário Oficial da União**, Brasília, 9 jun. 2006. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm>. Acesso em: 15 jul. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior 2007**. Brasília: MEC, 2009. Disponível em:

<http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2007/Resumo_tecnico_2007.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Diretoria de Avaliação da Educação Superior. Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. **Instrumento de avaliação de cursos de graduação presencial e à distância**. Brasília: MEC, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. **Política institucional de integração e de avaliação do egresso na melhoria da IES**. Brasília: MEC, 2015. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/documents/186968/484109/SINAES++Sistema+Nacional+de+Avalia%C3%A7%C3%A3o+da+Educa%C3%A7%C3%A3o+Superior+Vol+3/4aa14291-0451-4017-b280-19f313eb4116?version=1.2>>. Acesso em: 13 mar. 2019.

BRASIL. Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino. **Diário Oficial da União**, Brasília, 18 dez. 2017. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9235.htm>. Acesso em: 15 jul. 2018.

CARVALHO, Hilda Alberton de; OLIVEIRA, Oséias Santos de; LIMA, Isaura Alberton de. Avaliação Institucional em uma universidade pública brasileira multicâmpus: processos e desafios na qualificação da gestão. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, v. 23, n. 1, p. 217-243, 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-40772018000100217&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: maio 2018.

COCHIA, C. B. R.; COSTA, Maria Luiza F.; QUAGLIA, Isabela. Políticas públicas na Educação e Educação a Distância: estratégia para a democratização do acesso ao ensino superior. In: ESUD - CONGRESSO BRASILEIRO DE ENSINO SUPERIOR A DISTÂNCIA, 11., 2014. **Anais...**, 2014. p. 1099-1113.

CORRADI, Wagner J. et al. (Org.). As ações de apoio à educação a distância na UFMG. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE ENSINO SUPERIOR A DISTÂNCIA (ESUD 2015), 12., Salvador. **Anais...** Salvador: ESUD, 2015. v. 1. p. 1-10.

FREITAS, Antônio Alberto da S. M. de; VERHINE, Robert E. A avaliação da educação superior: modalidades e tendências no cenário internacional. **Revista Ensino Superior Unicamp**, p. 16-39, nov. 2012. Disponível em: <https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/edicoes/ed07_outubro2012/ARTIGO_PRINCIPAL.pdf>. Acesso em: out. 2017.

GOMES, Suzana dos Santos. Letramento digital na formação inicial de professores: a visão de graduandos de pedagogia EaD. **Educação**, Santa Maria, v. 41, n. 3, p. 579-592, set./dez. 2016. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/15941/pdf>>. Acesso: 22 jun. de 2017.

GOMES, Suzana dos S.; PEREIRA, Carolina M.; CORRADI, Wagner J. **Relatório de Avaliação Institucional dos Cursos a Distância da Universidade Federal de Minas Gerais**. Belo Horizonte: Centro de Apoio a Educação a Distância da Universidade Federal de Minas Gerais, 2017.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Plano nacional por amostra de domicílios**. Rio de Janeiro: IBGE, 2016. p. 81. Disponível em: <<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv98887.pdf>>. Acesso em: 13 mar. 2019.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Política institucional de avaliação do egresso na melhoria das IES**. [S.l.]: Inep/MEC, 2012. Disponível em: <<https://goo.gl/jcPtW4>>. Acesso em: 15 jul. 2018.

MARTINS, Letícia de; RIBEIRO, José Luis Duarte. Engajamento do estudante no ensino superior como indicador de avaliação. **Avaliação**, v. 22, n. 1, p. 223-247, mar. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-40772017000100223&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 29 jan. 2017.

MEC. Ministério da Educação. **Quantos cursos são ofertados pela UAB?** Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <<https://goo.gl/iouw1j>>. Acesso em: 15 jul. 2018.

NUNES, Enedina B. L. de L. Pires; DUARTE, Michelle M. S. L. Trombini; PEREIRA, Isabel Cristina Auler. Planejamento e avaliação institucional: um indicador do instrumento de avaliação do SINAES. **Avaliação**, v. 22, n. 2, p. 373-383, jul. 2017. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/aval/v22n2/1982-5765-aval-22-02-00373.pdf>>. Acesso em: 25 set. 2017.

PENA, Mônica Diniz Carneiro. Acompanhamento de egressos: uma análise conceitual e sua aplicação no âmbito educacional brasileiro. **Educação & Tecnologia**, Belo Horizonte, v. 5, p. 25-30, 5 jan. 2000. Disponível em: <<http://seer.dppg.cefetmg.br/index.php/revista-et/search/advancedResults>>. Acesso em: 23 jul. 2015.

RAMOS, Wilsa Maria et al. Egressos de cursos a distância em uma visão bioecológica do polo como locus do e para o desenvolvimento humano. **EmRede – Revista de Educação a Distância**, v. 4, n. 2, p. 328-346, 2017. Disponível em: <<https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/258/239>>. Acesso em: 20 jan. 2019.

SILVA, Maria da Glória Silva; KRAHE, Elizabeth Diefenthaler. Mudança curricular e práticas pedagógicas na educação a distância. **EmRede – Revista de Educação a Distância**, v. 5, n. 1, p. 137-148, 2018. Disponível em: <<https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/301/287>>. Acesso em: 20 jan. 2019.

SISUAB - Sistema Universidade Aberta do Brasil; CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Site. 2018. Disponível em: <<http://uab.educacaoaberta.org/>>. Acesso em: 15 jul. 2018.

TEIXEIRA, D. E. et al. Perfil e destino ocupacional de egressos graduados em Ciências Biológicas nas modalidades a distância e presencial. **Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências**, Belo Horizonte, v. 16, n. 1, p. 67-84, 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/epec/v16n1/1983-2117-epec-16-01-00067.pdf>>. Acesso em: 26 out. 2017.

WILL, Daniela Erani Monteiro. Trabalho docente na EaD: perfil e percepções dos professores. **EmRede – Revista de Educação a Distância**, v. 5, n. 3, p. 571-583, 2018.

Disponível em: <<https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/378/403>>. Acesso em: 20 jan. 2019.

Sobre os autores:

Thiago Belchior Pinto

Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação *Strictu Sensu* Mestrado Profissional em Educação e Docência – Promestre da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FaE/UFMG). Especialista em Gestão de Projetos pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC). Graduação em Redes de Computadores pelo Centro Universitário UNA. É membro do grupo de pesquisa Núcleo de Pesquisa em Educação à Distância (EaD) registrado no CNPq. Atua há dez anos na área de Tecnologia Digital da Informação e Comunicação (TDIC) e no desenvolvimento da EaD no Centro de Apoio a Educação à Distância (CAED/UFMG).

E-mail: thiagobelchior@ufmg.br Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-6699-0524>

Suzana dos Santos Gomes

É Professora Associada da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FaE/UFMG), onde fez sua formação: graduação em Pedagogia, Mestrado e Doutorado. Pós Doutora em Educação pela Universidade de Lisboa (U.L) e Universidade de São Paulo (USP). É pesquisadora do Grupo de Avaliação e Medidas Educacionais (GAME), Grupo de Estudos e Pesquisa sobre a Educação Superior (Universitatis/UFMG) e Núcleo de Pesquisa sobre Condição e Formação Docente (PRODOC). Professora e Pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão e do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* - Mestrado em Educação e Docência (FaE/UFMG). Membro da Comissão Editorial da Educação em Revista (FaE/UFMG). Desenvolve pesquisas e estudos sobre políticas públicas, avaliação educacional, gestão escolar, formação de professores, didática, educação superior e docência universitária.

E-mail: suzanasgomes@ufmg.br Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-8660-1741>

Recebido em: 12/11/2020

Aceito para publicação em: 06/12/2020