

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA, TECNOLOGIA E SOCIEDADE

DANIELA SALGADO GONÇALVES DA SILVA

**INICIAÇÃO CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA
NA EDUCAÇÃO SUPERIOR A DISTÂNCIA**

SÃO CARLOS – SP
2014

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA, TECNOLOGIA E SOCIEDADE

DANIELA SALGADO GONÇALVES DA SILVA

INICIAÇÃO CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR A DISTÂNCIA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência, Tecnologia e Sociedade, vinculado ao Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de Mestre em Ciência, Tecnologia e Sociedade.

Área de concentração: Ciência, Tecnologia e Sociedade

Linha de pesquisa: Gestão tecnológica e sociedade sustentável

Orientadora: Profa. Dra. Luciana de Souza Gracioso

SÃO CARLOS – SP
2014

**Ficha catalográfica elaborada pelo DePT da
Biblioteca Comunitária da UFSCar**

S586ic

Silva, Daniela Salgado Gonçalves da.

Iniciação científica e tecnológica na educação superior a distância / Daniela Salgado Gonçalves da Silva. -- São Carlos : UFSCar, 2014.
185 f.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal de São Carlos, 2014.

1. Desenvolvimento social - ciência, tecnologia e sociedade. 2. Iniciação científica e tecnológica. 3. Educação a distância. 4. Ensino superior. 5. Universidade Federal de São Carlos. I. Título.

CDD: 303.483 (20^a)



**BANCA EXAMINADORA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE
DANIELA SALGADO GONÇALVES DA SILVA**

Profa. Dra. Luciana de Souza Gracioso
Orientadora e Presidente
UFSCar

Prof. Dr. Fábio Mascarenhas e Silva
Membro externo
UFOE/PE

Profa. Dra. Márcia Regina Silva
Membro interno
PPGCTS/UFSCar

Profa. Dra. Marilde T. Prado Santos
Membro interno
PPGCTS/UFSCar

Submetida a defesa pública em sessão realizada em: 24/02/2014.
Homologada na reunião ordinária da CPG do PPGCTS, realizada em:

Profa. Dra. Maria Cristina Piumbato Innocentini Hayashi
Coordenadora do PPGCTS

Fomento:

defesa de nº 100

Dedico este trabalho de pesquisa a todos que contribuíram direta ou indiretamente para que essa pesquisa fosse realizada...

... e àqueles que foram minha fonte de inspiração:

*Frederico, meu filho.
José Roberto e Sonia Mára, meus pais.*

AGRADECIMENTOS

À Deus, em primeiro lugar, por ter me mantido lúcida para que eu pudesse colocar em prática minhas ideias e ter me permitido subir esse degrau em minha vida.

Aos meus pais José Roberto Gonçalves da Silva e Sonia Mára Salgado Gonçalves da Silva e à minha irmã, Roberta Salgado Gonçalves da Silva pela paciência e pelo apoio sempre dedicado quando precisei.

Ao meu filho Frederico Salgado da Silva Abrahão, por ter entendido tantos dos meus momentos de ausência e abdicação familiar, e nosso querido Fritz que contribuiu com momentos de distração me proporcionando a calma necessária.

À minha orientadora, Luciana de Souza Gracioso que, graciosamente, e de modo tão competente, no momento de sua maternidade, conduziu a orientação do meu trabalho da melhor maneira.

Aos Pró-Reitores de Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, Cláudio Shyinty Kiminami e Heloisa Sobreiro Selistre de Araújo, que apoiaram meus estudos durante esse dois anos de dedicação.

Aos Coordenadores de Iniciação Científica e Tecnológica, Luiz Antonio Pessan e Leandro Innocentini Lopes de Faria que, desde o início, me permitiram acesso aos dados institucionais e me ajudaram em várias etapas do processo de pesquisa.

À Marilde Terezinha Prado Santos que atua na EaD da UFSCar e contribuiu com a pesquisa de maneira enriquecedora.

Ao meu amigo e secretário do Programa de Pós-Graduação em Ciência, Tecnologia e Sociedade da UFSCar, Paulo Augusto Lazaretti, por todo apoio técnico, emocional e pela paciência e presteza que sempre teve quando das minhas várias solicitações junto à secretaria do curso.

Aos meus colegas de trabalho na Pró-Reitoria de Pesquisa: Helenilde Menezes Santos Ruiz, Henrique Affonso de André Sobrinho e Luciano Mitidieri Bento Garcia que, por muitos momentos de minha ausência no trabalho, me substituíram na minha função como técnica, dando o suporte necessário à comunidade acadêmica.

Aos meus colegas do mestrado que me inspiraram e ajudaram nessa caminhada.

Aos meus companheiros da Educação a Distância: tutores virtuais, presenciais, professores, grupo gestor e em especial os alunos que tiveram papel essencial para a realização dessa pesquisa.

À Daiane Oliveira Filo, secretária do curso de Licenciatura em Pedagogia da EaD UFSCar, sempre colaborando com o fornecimento de informações.

Ao meu amigo José Flávio Diniz Nantes que dedicou seu tempo a mim quando, bem no início, em 2011, pensamos juntos sobre o meu projeto de pesquisa.

*“Investir em conhecimento
é o que rende os melhores juros.”*

(Benjamin Franklin)

RESUMO

SILVA, Daniela Salgado Gonçalves da. **Iniciação científica e tecnológica na educação superior a distância**. 2014. 185f. Dissertação (Mestrado em Ciência, Tecnologia e Sociedade) - Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2014.

Diante da baixa procura por iniciação científica e tecnológica (ICT) pelos alunos da Educação a Distância (EaD) da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), registrados na secretaria de Iniciação Científica e Tecnológica desta Universidade, estabelecemos um diagnóstico junto à população envolvida com esta modalidade de educação, sobre os motivos que levam a esta pouca produção de pesquisas de ICT, com o objetivo central de sinalizar procedimentos, produtos e serviços que possam minimizar esta lacuna e promover maior produtividade científica junto aos graduandos da EaD. Para tanto, foi feita uma coleta de dados a partir de um grupo focal virtual, desenvolvido durante o Simpósio Internacional de Educação a Distância (SIED) e do Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância (EnPED) promovendo uma reflexão quanto ao envolvimento dos alunos da EaD nas atividades de ICT de suas instituições. Posteriormente foi aplicado um questionário junto aos alunos de Licenciatura em Pedagogia da EaD-UFSCar tanto para complementar as informações anteriormente identificadas nos registros de produção de ICT na Universidade, quanto para validar as informações coletadas no grupo focal virtual que contou com a participação de diferentes cursos e regiões geográficas do Brasil. A escolha do curso de licenciatura em pedagogia da EaD como grupo controle, fonte de dados e de validação, se deve ao fato, tanto de ser um curso de licenciatura voltado à formação de professores, principal meta da EaD no país, como por se tratar do curso com maior número de matriculados no Brasil. Identificamos desconhecimento dos alunos relativos a adesão à ICT, bem como desinteresse em pesquisa de ICT por falta de tempo, de incentivo e de professores disponíveis para orientá-los. Profissionais da área confirmam a baixa participação dos estudantes dessa modalidade de ensino pelo Brasil, confirmando as hipóteses desta pesquisa.

Palavras-chave: Ciência, Tecnologia e Sociedade (CTS). Iniciação científica e tecnológica. Educação superior a distância. Universidade Federal de São Carlos.

ABSTRACT

Considering the low search for undergraduate research (UR) from the Distance Education (DE) students from Federal University of São Carlos (UFSCar), registered in the Scientific and Technological Undergraduate Research office of this University, we established a diagnosis near the population wrapped with this kind of education, on the reasons that lead to this low production of undergraduate researches, with the central objective to signal proceedings, products and services that could minimize this gap and promote bigger scientific productivity near the undergraduate students from distance education. For so much, we have done a data collection from a virtual focal group developed during the International Symposium of Distance Education and during the Investigators' Meeting in Distance Education promoting a reflection as for the involvement of these students in undergraduate research activities of their institutions. Subsequently a questionnaire had been applied near the degree course students in Pedagogy from distance education of Federal University of São Carlos, so much to complement the informations previously identified in the registers of production of UR in the University, as to validate the informations collected in the virtual focal group that disposed of the participation of different professionals from distance education and from different geographical regions from Brazil. The choice of the distance education degree course in Pedagogy as control group, fountain of data and of validation is due to the fact so much of being a degree course turned to the teachers' formation, main mark of the DE in Brazil, as because of being treated as the course with bigger number of enrolled students. We identified unknowing from these students relative to their participation on UR, as well as lack of interest of undergraduate research for lack of time, incentive and available mentors to guide them. Professionals of the area confirmed the low participation of the students of this kind of education in Brazil, confirming the hypothesis of this research.

Key-words: Science, Technology and Society (STS). Scientific and technological undergraduate research. College distance education. Federal University of São Carlos.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. As 30 graduações a distância mais procuradas no país	35
Tabela 2. Cursos ofertados pela parceria UAB-UFSCar	44
Tabela 3. A evolução do envolvimento dos alunos de graduação da UFSCar com a Iniciação Científica e Tecnológica	74

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Grupos de Pesquisa da UFSCar com menção à Educação a Distância.....	42
Quadro 2. Matriz curricular do curso de licenciatura em Pedagogia.....	46
Quadro 3. Cursos Superiores de Licenciatura em Pedagogia ofertados no Brasil pelo SisUAB.....	48
Quadro 4. Instituições Estaduais de Ensino Superior do Centro-Oeste do Brasil.....	50
Quadro 5. Instituições Estaduais de Ensino Superior do Nordeste do Brasil.....	51
Quadro 6. Instituições Estaduais de Ensino Superior do Norte do Brasil.....	51
Quadro 7. Instituições Estaduais de Ensino Superior do Sul do Brasil.....	51
Quadro 8. Instituições Estaduais de Ensino Superior do Sudeste do Brasil.....	52
Quadro 9. Instituições Federais de Ensino Superior do Centro-Oeste do Brasil.....	52
Quadro 10. Instituições Federais de Ensino Superior do Nordeste do Brasil.....	53
Quadro 11. Instituições Federais de Ensino Superior do Norte do Brasil.....	53
Quadro 12. Instituições Federais de Ensino Superior do Sul do Brasil.....	53
Quadro 13. Instituições Federais de Ensino Superior do Sudeste do Brasil.....	54
Quadro 14. Curso Superior de Licenciatura em Pedagogia da UAB-UFSCar.....	54
Quadro 15. Alunos ativos da Pedagogia (EaD) - G1 – Ingresso em 2007.....	85
Quadro 16. Alunos ativos da Pedagogia (EaD) - G2 – Ingresso em 2008.....	85
Quadro 17. Alunos ativos da Pedagogia (EaD) - G3 – Ingresso em 2009.....	85
Quadro 18. Alunos ativos da Pedagogia (EaD) - G4 – Ingresso em 2010.....	86
Quadro 19. Alunos ativos da Pedagogia (EaD) - G5 – Ingresso em 2011.....	86
Quadro 20. Alunos ativos da Pedagogia (EaD) - G6 – Ingresso em 2012.....	86
Quadro 21. Atividades Profissionais dos Participantes do Grupo Focal Virtual.....	107
Quadro 22. Panorama quantitativo de alunos por grupo.....	126
Quadro 23. Panorama da faixa etária dos entrevistados.....	128
Quadro 24. Panorama dos polos dos entrevistados.....	128
Quadro 25. Quanto ao estado civil dos entrevistados.....	128
Quadro 26. Quanto ao grau de instrução.....	129
Quadro 27. Quanto à ocupação dos entrevistados.....	130
Quadro 28. Comentários relativos à questão referente ao agente fornecedor das informações pertinentes à pesquisa.....	140

Quadro 29. Campo aberto para comentários relativos ao interesse do estudante em fazer ICT.....	142
Quadro 30. Sua IFES conta com um Programa Institucional de Iniciação Científica e/ou Tecnológica?	143
Quadro 31. Campo aberto para questionamento relativo à adesão ao programa de ICT voluntária.....	148

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Funcionamento do Sistema da Universidade Aberta do Brasil.....	31
Figura 2. Justificativa da escolha do curso de pedagogia EaD como amostra da pesquisa.....	90
Figura 3. Recorte da amostra	91
Figura 4. Mapa dos polos do curso de pedagogia Ead no estado de São Paulo.....	95
Figura 5. Sala virtual das pesquisadoras no evento SIED/EnPED 2012.....	97
Figura 6. Grupo Focal Virtual.....	100
Figura 7. Primeira intervenção da moderadora no grupo focal virtual.....	108
Figura 8. Contribuição do Participante 1 no grupo focal virtual.....	109
Figura 9. Contribuição do Participante 20 no grupo focal virtual.....	110
Figura 10. Interação da moderadora junto ao grupo.....	110
Figura 11. Réplica da moderadora com um dos participantes do grupo focal virtual..	111
Figura 12. Intervenção da moderadora com um dos participantes do grupo focal virtual que atua em três frentes diferentes.....	112
Figura 13. Contribuição do Participante 37 no grupo focal virtual.....	113
Figura 14. Contribuição do Participante 45 no grupo focal virtual.....	113
Figura 15. Contribuição do Participante 15 no grupo focal virtual.....	114
Figura 16. Contribuição do Participante 43 no grupo focal virtual.....	114
Figura 17. Contribuição do Participante 33 no grupo focal virtual.....	114
Figura 18. Contribuição do Participante 36 no grupo focal virtual.....	115
Figura 19. Contribuição do Participante 20 no grupo focal virtual.....	116
Figura 20. Contribuição do Participante 13 no grupo focal virtual.....	117
Figura 21. Contribuição do Participante 47 no grupo focal virtual.....	119
Figura 22. Contribuição do Participante 3 no grupo focal virtual.....	119
Figura 23. Contribuição do Participante 50 no grupo focal virtual.....	121
Figura 24. Contribuição do Participante 52 no grupo focal virtual.....	121
Figura 25. Contribuição da moderadora no grupo focal virtual.....	122
Figura 26. Resumo dos resultados obtidos no questionário <i>survey</i>	162

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Cursos da EaD ofertados pelo Sistema UAB/CAPES/MEC.....	93
Gráfico 2. Retrato dos Cursos de Licenciatura em Pedagogia ofertados pela UFSCar.....	93
Gráfico 3. Estudantes de Pedagogia ativos distribuídos por polo.....	94
Gráfico 4. Grupo Temático 1 - 2 apresentadores de trabalhos resumidos.....	102
Gráfico 5. Grupo Temático 1 - 16 apresentadores de trabalhos completos.....	103
Gráfico 6. Grupo Temático 2 - 16 apresentadores de trabalhos resumidos.....	103
Gráfico 7. Grupo Temático 2 - 43 apresentadores de trabalhos completos.....	104
Gráfico 8. Grupo Temático 3 – 4 apresentadores de trabalhos resumidos.....	104
Gráfico 9. Grupo Temático 3 – 14 apresentadores de trabalhos completos.....	105
Gráfico 10. Grupo Temático 4 – 8 apresentadores de trabalhos resumidos.....	105
Gráfico 11. Grupo Temático 4 – 17 apresentadores de trabalhos completos.....	106
Gráfico 12. Grupo Temático 5 – 3 apresentadores de trabalhos resumidos.....	106
Gráfico 13. Grupo Temático 5 – 22 apresentadores de trabalhos completos.....	107
Gráfico 14. Panorama do percentual dos entrevistados por grupo (G).....	127
Gráfico 15. Você sabe o que é iniciação científica?	130
Gráfico 16. Você sabe o que é iniciação tecnológica?.....	133
Gráfico 17. Você já se interessou em algum momento do seu curso em fazer iniciação científica ou tecnológica?.....	134
Gráfico 18. Você já fez ICT no curso atual?.....	136
Gráfico 19. Caso tenha se interessado em fazer iniciação científica ou tecnológica, quem o auxiliou com fornecimento de informações pertinentes ao assunto?.....	139
Gráfico 20. Qual o seu interesse em fazer IC ou IT?.....	141
Gráfico 21. Sua instituição de ensino superior conta com um Programa Institucional de ICT?.....	143
Gráfico 22. Sua instituição possui edital interno para pleitear bolsas de ICT junto às agências de fomento?.....	144
Gráfico 23. Você tem noção do valor (em reais) de uma bolsa de ICT?.....	145
Gráfico 24. Você sabia que alunos da EaD tem direito a pleitear bolsas de IC?.....	145

Gráfico 25. Você sabia que existem cotas para alunos provenientes de ações afirmativas no vestibular?	146
Gráfico 26. Se houvesse uma cota para alunos da EaD, você teria interesse em ser bolsista?.....	146
Gráfico 27. Você participaria de um projeto de pesquisa de forma voluntária (sem bolsa)?.....	147
Gráfico 28. Você acredita que existam dificuldades na EXECUÇÃO da pesquisa a distância?	148
Gráfico 29. Dificuldades na EXECUÇÃO da pesquisa a distância você acredita que existam?	149
Gráfico 30. Quais dificuldades relativas à DEDICAÇÃO e ORIENTAÇÃO da pesquisa a distância você aponta?.....	151
Gráfico 31. Sua instituição favorece a divulgação científica e publicação de trabalhos de IC e IT por meio de eventos científicos?.....	154
Gráfico 32. Qual a periodicidade dos eventos científicos?.....	155
Gráfico 33. Qual o grau de relevância que você atribui à participação em eventos científicos?.....	155
Gráfico 34. Você sabe quais são os principais eventos científicos de sua área?.....	156
Gráfico 35. A coordenação do seu curso divulga o programa de IC e IT de sua instituição?	157
Gráfico 36. Já te perguntaram se você teria interesse em fazer IC ou IT?.....	157
Gráfico 37. Você tem conhecimento dos projetos e programas de pesquisa dos docentes de seu curso?	158
Gráfico 38. Você acharia importante ter uma ferramenta ou um ambiente no Moodle que se destinasse às várias orientações relativas ao Programa Institucional de Iniciação Científica de sua instituição?.....	159
Gráfico 39. Você tem conhecimento das revistas que publicam em sua área de conhecimento?.....	160
Gráfico 40. Você gostaria de receber informação a respeito da área produção científica na educação a distância?	161

LISTA DE SIGLAS

ABC	Academia Brasileira de Ciências
AC	Análise de Conteúdo
AL	Alagoas
ANFOPE	Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
ANPOCS	Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Ciências Sociais
AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
BA	Bahia
BEPE	Bolsa Estágio de Pesquisa no Exterior
C&T	Ciência e Tecnologia
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal em Nível Superior
CBE-UNESP	Congresso Brasileiro de Educação-Universidade Estadual Paulista
CC	Conceito de Curso
CD	Compact Disc
CE	Ceará
CEaD	Centro de Educação a Distância
CEDET	Centro para Desenvolvimento do Potencial e Talento
CES	Câmara de Educação Superior
CIC	Congressos de Iniciação Científica
CIDTI	Congresso de Iniciação em Desenvolvimento Tecnológico e Inovação
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CONAE	Conferência Nacional de Educação
Conbrasd	Congresso Brasileiro para Superdotação
ConsUni	Conselho Universitário
CoordICT	Coordenadoria de Iniciação Científica e Tecnológica da Universidade Federal de São Carlos
CPC	Conceito Preliminar do Curso
CTS	Ciência, Tecnologia e Sociedade
CURO	Center of Undergraduate Reseach Oportunities
DE	Distance Education
DED	Diretoria de EaD
DEEd	Diretoria de Estatísticas Educacionais

DF	Distrito Federal
DND	Dados Não Definidos
EaD	Educação a Distância
EBAPE	Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas
EESC	Escola de Engenharia de São Carlos
E-mail	Eletronic Mail
EMBRAPA	Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária
ENadE	Exame Nacional dos Estudantes
EnPED	Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância
ES	Espírito Santo
EUA	Estados Unidos da América
FAPESP	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FunDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
FunDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
FURG	Universidade Federal do Rio Grande
GFV	Grupo Focal Virtual
IC	Iniciação Científica
ICT	Iniciação Científica e Tecnológica
IEES	Instituição Estadual de Ensino Superior
IES	Instituição de Ensino Superior
IFES	Instituição Federal de Ensino Superior
IFPA	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
IFTM	Instituto Federal do Triângulo Mineiro
IMPA	Instituto Nacional de Matemática Pura e Aplicada
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPES	Instituições Públicas de Ensino Superior
IRA	Índice de Rendimento Acadêmico
ISE	Institutos Superiores de Ensino
IT	Iniciação Tecnológica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MA	Maranhão

MEC	Ministério da Educação
MF	Ministério da Fazenda
MG	Minas Gerais
MS	Mato Grosso do Sul
MSN	Messenger
MT	Mato Grosso
NEAB	Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros
OBM	Olimpíada Brasileira de Matemática
OBMEP	Olimpíada Brasileira de Matemática nas Escolas Públicas
P&D	Pesquisa e Desenvolvimento
PA	Pará
PADRD	Programa de Apoio ao Docente Recém Doutor
PB	Paraíba
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PE	Pernambuco
PI	Piauí
PIBIC	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
PIBIC EM	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica para o Ensino Médio
PIBIC-Af	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica-Ações Afirmativas
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PIBITI	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação em Desenvolvimento Tecnológico e Inovação
PICME	Programa de Iniciação Científica e Mestrado
PNAP	Programa Nacional de Formação em Administração Pública
PNE	Plano Nacional de Educação
PR	Paraná
ProPq	Pró-Reitoria de Pesquisa
PUC-Rio	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
PUICT	Programa Unificado de Iniciação Científica e Tecnológica
RA	Registro Acadêmico
RFB	Receita Federal do Brasil
RJ	Rio de Janeiro
RN	Rio grande do Norte

RO	Rondônia
RS	Rio Grande do Sul
SBPC	Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência
SC	Santa Catarina
SEaD	Secretaria Geral de Educação a Distância
SECAD	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
SEED	Secretaria de Educação a Distância
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SEPIR	Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial
SESU	Secretaria de Educação Superior
SIED	Simpósio Internacional de Educação a Distância
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SisUAB	Sistema da Universidade Aberta do Brasil
SP	São Paulo
STS	Science, Technology and Society
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TIC	Tecnologias de informação e comunicação
TO	Tocantins
TV	Televisão
TV NBR	TV Nacional do Brasil
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UDESC	Fundação Universidade do Estado de Santa Catarina
UECE	Universidade Estadual do Ceará
UEFS	Universidade Estadual de Feira de Santana
UEL	Universidade Estadual de Londrina
UEM	Universidade Estadual de Maringá
UEMA	Universidade Estadual do Maranhão
UEMG	Universidade do Estado de Minas Gerais
UEMS	Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
UEPA	Universidade do Estado do Pará
UEPG	Universidade Estadual de Ponta Grossa
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UESB	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
UESC	Universidade Estadual de Santa Cruz

UESPI	Universidade Estadual do Piauí
UFABC	Universidade Federal do ABC
UFAL	Universidade Federal de Alagoas
UFC	Universidade Federal do Ceara
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFGD	Universidade Federal da Grande Dourados
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UFLA	Universidade Federal de Lavras
UFMA	Universidade Federal do Maranhão
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFMS	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
UFMT	Universidade Federal de Mato Grosso
UFOP	Universidade Federal de Ouro Preto
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFPEL	Universidade Federal de Pelotas
UFPI	Universidade Federal do Piauí
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFRPE	Universidade Federal Rural de Pernambuco
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina)
UFSCar	Universidade Federal de São Carlos
UFSJ	Universidade Federal de São João Del-Rei
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UFU	Universidade Federal Fluminense
UFU	Universidade Federal de Uberlândia
UMeSP	Universidade Metodista de São Paulo
UnB	Universidade de Brasília
UNEAL	Universidade Estadual do Alagoas
UNEB	Universidade do Estado da Bahia
UNEMAT	Universidade do Estado de Mato Grosso
UnESC	Universidade do Extremo Sul Catarinense
UNESP	Universidade Estadual Paulista
UNICENTRO	Universidade Estadual do Centro-Oeste

UNIFAL-MG	Universidade Federal de Alfenas - Minas Gerais
UNIMONTES	Universidade Estadual de Montes Claros
UNIR	Fundação Universidade Federal de Rondônia
UNIRIO	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
UNIRIO	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
UniSul	Universidade do Sul de Santa Catarina
UNITINS	Universidade do Tocantins
UPE	Universidade de Pernambuco
UPF	Universidade de Passo Fundo
US	Undergraduate Research
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	23
1. EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO CONTEXTO DA CIÊNCIA, TECNOLOGIA E SOCIEDADE.....	26
2. EDUCAÇÃO SUPERIOR A DISTÂNCIA NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS E O CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA EaD.....	34
2.1 Oferta de cursos de graduação da UAB-UFSCar: o curso de pedagogia em foco..	44
2.2 Panorama dos cursos de graduação em licenciatura em pedagogia da UAB no Brasil.....	48
2.3 O curso de pedagogia e a nova Lei das Diretrizes e Bases n. 9394/96.....	56
2.4 Trajetória do curso de licenciatura em pedagogia no Brasil.....	58
3. AS POLÍTICAS PÚBLICAS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR A DISTÂNCIA NO BRASIL E A AVALIAÇÃO EM CIÊNCIA E TECNOLOGIA	61
3.1 Ministério da Educação e a regulamentação da Educação Superior no Brasil	61
3.2 Programas de pós-graduação no Brasil: ingresso ao mundo EaD e a importância dada à pesquisa.....	65
3.3 O universo científico: dando início à pesquisa.....	67
3.4 Iniciação científica na graduação: uma experiência internacional.....	71
3.5 Programa Institucional de Iniciação Científica e Tecnológica da Universidade Federal de São Carlos.....	72
3.6 Relação ensino-pesquisa quanto ao professor-pesquisador na educação superior....	76
3.7 Políticas de avaliação em Ciência & Tecnologia.....	78
4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	84
4.1 Coleta de dados junto aos sujeitos da pesquisa.....	88
4.2 Grupo focal virtual.....	88
4.3 Observação participante presencial e em ambiente virtual.....	89
4.4 Seleção da amostra de alunos da pedagogia para aplicação de <i>survey</i>	90
4.5 Questionário semi-estruturado <i>survey</i>	95
4.6 Análise de conteúdo.....	96
4.7 Análise da conversação e da fala.....	97
4.8 Análise de resultados.....	97
4.9 Pré-teste do instrumento de pesquisa.....	98
5. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA “INICIAÇÃO CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR A DISTÂNCIA” ...	99
5.1 Análise e discussão do grupo focal virtual.....	99
5.2 Análise do questionário semi-estruturado <i>survey</i>	125

CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	163
REFERÊNCIAS.....	171

INTRODUÇÃO

A educação a distância é uma modalidade de educação que existe desde o século XVII. Hoje, caracteriza-se fundamentalmente pela separação física (espaço-temporal) entre aluno e professor, bem como pela intensificação do uso de tecnologias de informação e comunicação (TIC) como mediadoras da relação ensino-aprendizagem.

Esta pesquisa justifica-se pela importância da adesão dos alunos de graduação aos programas institucionais de iniciação científica e tecnológica que gera, conseqüente aumento da produção científica para as Universidades, uma vez que, este, é um dos critérios para credenciamento e recredenciamento das universidades no Sistema Federal de Ensino. É realizada uma avaliação institucional externa pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) cuja análise dos resultados é realizada pela Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação (CES/CNE). Além disso, a pesquisa serve à ciência e à sociedade, objetivo principal da realização das pesquisas científicas.

A oferta de cursos de graduação e pós-graduação da modalidade de Educação a Distância (EaD) na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) foi apontada neste trabalho para que tenhamos noção do aumento da tendência dos cursos de EaD na instituição, com especial atenção do curso de licenciatura em pedagogia, foco no nosso estudo. A regionalização dos cursos de licenciatura em pedagogia da EaD no Brasil pode ser visto por meio de análise da oferta por espaço geográfico no país.

O Ministério da Educação do Governo Federal Brasileiro a partir de sua criação foi exposto a partir de um breve histórico. O leitor tem acesso aos dados que apontam como foi o início da regulamentação da Educação a Distância no Brasil, e especificamente da Educação Superior a Distância, por meio do contato com suas respectivas legislações.

A importância dada à pesquisa fica clara no tópico que trata da EaD nos programas de pós-graduação no Brasil e na seqüência, foram mencionadas a relação ensino-pesquisa quanto ao professor-pesquisador na educação superior.

Os impactos causados aos cursos de Pedagogia no Brasil a partir da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) n. 9394/96 foram abordados à luz da análise de Emília Freitas de Lima, especialista na área de Educação.

Uma trajetória do curso de licenciatura em Pedagogia no Brasil foi descrita e, em seguida, foi abordada uma temática fundamental para a academia, que se refere à Avaliação em Ciência e Tecnologia, da Inovação, o papel do Estado e dos agentes econômicos que permeiam esse universo.

A importância da pesquisa e da Iniciação Científica e Tecnológica (ICT) em cursos de graduação foi apontada no tópico em que se relata uma experiência de pesquisas em nível de ICT em uma universidade dos Estados Unidos da América, também fica evidente quais são as ramificações da ICT na UFSCar, a forma de participação dos alunos, tanto de cursos presenciais quanto de cursos de graduação da modalidade de Educação a Distância e a gestão da ICT na Coordenadoria de Iniciação Científica e Tecnológica da Pró-Reitoria de Pesquisa da IFES em questão, com dados atualizados que mostram a evolução do envolvimento dos alunos de graduação com a ICT.

Esta é uma pesquisa básica estratégica, por ser considerado um estudo com o objetivo de preencher lacunas do conhecimento. Proporcionou a aquisição de novos conhecimentos direcionados a amplas áreas com vistas à solução de reconhecidos problemas práticos, como a identificação da demanda de estudantes da Educação a Distância (EaD) nos Programas Institucionais de Iniciação Científica e Tecnológica da UFSCar.

A linha de pesquisa em que este trabalho se insere, intitulada “Gestão Tecnológica e Sociedade Sustentável”, compreende as oportunidades e desafios tecnológicos presentes e futuros, enfrentados por organizações empresariais e públicas, para formulação de estratégias para desenvolvimento sustentável, social, econômico e ambiental, e para elaboração de políticas públicas em ciência, tecnologia e inovação. Como eixo central, nessa linha de pesquisa são pesquisadas e aplicadas metodologias de produção e gestão da informação e do conhecimento em áreas como: prospecção tecnológica; inteligência competitiva e monitoramento tecnológico; inovação; análise histórica e de tecnologias; tecnologia industrial básica; desenvolvimento de produtos e processos; produção e análise de indicadores de Ciência, Tecnologia e Inovação; gestão tecnológica; redes de cooperação tecnológica; empreendedorismo para o desenvolvimento sustentável; pesquisa participativa cidadã; tecnologias de informação e comunicação em gestão tecnológica e outras (UFSCar-PPGCTS, 2013).

O tema dessa pesquisa relaciona-se diretamente com a área de Ciência, Tecnologia e Sociedade e com a linha de pesquisa Gestão Tecnológica e Sociedade Sustentável. As pesquisas de iniciação científica e tecnológica colaboram fortemente com o desenvolvimento científico da instituição e do estudante. Além disso, a Educação a Distância (EaD), foco da pesquisa, representa uma modalidade tecnológica em crescimento no país, cujo objetivo é, por meio da inclusão digital, qualificar o aluno de graduação.

Neste cenário a *questão de pesquisa* que norteou o desenvolvimento deste trabalho foi: “Por que há baixa adesão à participação dos estudantes de educação a distância em

programas institucionais de iniciação científica e tecnológica na Universidade Federal de São Carlos, em especial pelos alunos do curso de licenciatura em pedagogia?”.

Como *hipótese* temos que os estudantes da EaD não participam dos programas institucionais de iniciação científica e tecnológica na Universidade Federal de São Carlos porque desconhecem o programa, não são motivados por docentes e potenciais orientadores, nem sempre os alunos tem condições de locomoverem-se aos laboratórios dos *campi*. Outra hipótese é a de que parte dos estudantes tem um perfil que se difere dos estudantes dos cursos presenciais, já estão inseridos no mercado de trabalho, não pretendem seguir carreira acadêmica, estão na segunda ou terceira graduação, já são mestrandos ou doutorandos.

Para tanto o objetivo geral desta pesquisa foi o de estabelecermos um diagnóstico junto à população envolvida com a modalidade de educação a distância, sobre os motivos que levam a pouca produção de pesquisas de ICT, com o objetivo central de sinalizar procedimentos, produtos e serviços que possam minimizar esta lacuna e promover maior produtividade científica junto aos graduandos da EaD e ainda mapear em uma Instituição Federal de Ensino Superior, a adesão à pesquisa em nível de iniciação científica e tecnológica do curso de licenciatura em pedagogia na modalidade a distância (EaD) da Universidade Aberta do Brasil (UAB), a partir do panorama nacional.

Para operacionalizar o estudo e gerar resultados, estabeleceram-se os seguintes objetivos específicos:

- Identificar a participação do estudante de graduação a distância nas pesquisas de iniciação científica e tecnológica da UFSCar;
- Diagnosticar junto aos estudantes de graduação, a ocorrência da Iniciação Científica e Tecnológica (ICT) no curso de licenciatura em pedagogia da EaD

De posse dessas informações, discutimos e analisamos as dificuldades encontradas pelos estudantes com relação à adesão aos programas institucionais de iniciação científica e tecnológica da UFSCar e também em âmbito nacional analisamos conversa e fala a partir de um grupo focal virtual composto por agentes da modalidade de educação a distância (estudantes de graduação, estudantes de pós-graduação, professores, tutores virtuais, tutores presenciais, coordenadores de polo, dentre outros) quando estimulados a refletir sobre a importância da adesão à iniciação científica e tecnológica na graduação durante o Simpósio Internacional de Educação a Distância (SIED) promovido pela UFSCar em 2012.

1. EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO CONTEXTO DA CIÊNCIA, TECNOLOGIA E SOCIEDADE

Este capítulo versa sobre os aspectos da gestão Educação a Distância (EaD) no Brasil, de 1904 a 2011, as tecnologias de informação e comunicação, mudanças no sistema da gestão político-pedagógica, suas metodologias e desafios contemporâneos. Um desdobramento necessário desse segmento de educação no mundo e no Brasil diz respeito às potencialidades acadêmicas com perspectivas de aumento dos indicadores de produção científica.

Ensino *versus* Educação

Com relação à especificidade etimológica da EaD, atualmente, há quem utilize o termo *ensino a distância* como sinônimo de *Educação a Distância*. Educação é um processo bem mais abrangente do que ensino e, ainda, pode haver ensino sem necessariamente haver aprendizagem. *Ensinar* tem a docência como centro do processo e *aprender* tem o educando como foco da atenção. Se a educação ocupa-se do processo ensino-aprendizagem, acreditamos que ela deva dar atenção a quem ensina e a quem aprende, objetivando a otimização na construção do conhecimento.

De forma bastante resumida, entendemos a **educação** como um processo pedagógico constituído por docência e discência, isto é, ensino e aprendizagem (ou ensino-aprendizagem). Ele afirma que a importância de trazer à tona essa compreensão de educação está no desconforto da utilização, no âmbito da Educação a Distância, dos termos ensino **ou** aprendizagem. Considera-se inadequado o emprego de ensino a distancia ou aprendizagem a distancia, pois ignora a imprescindível junção do ensinar com o aprender. Somente a terminologia **educação** abarcaria essa concepção (MILL, 2006, p.24).

A EaD é uma possibilidade de formação acadêmica que existe desde o século XVII. Desse modo, as primeiras experiências em Educação a Distância no Brasil podem não ter sido registradas, visto que os primeiros dados conhecidos são do século XX. Hoje a Educação a Distância caracteriza-se fundamentalmente pela separação física (espaço-temporal) entre aluno e professor, bem como pela intensificação do uso de tecnologias de informação e comunicação (TIC) como mediadoras da relação ensino-aprendizagem. Aumentou de forma notável em muitos países, o interesse por essa modalidade de educação. Universidades de tradição passaram a adotar essa modalidade de educação ou aprendizagem, além de estudar e procurar entender o fenômeno que tem atraído um número considerável de estudantes sejam

eles de graduação, extensão, pós-graduação ou cursos de curta duração e mesmo de professores com gana de aprender mais sobre essa nova possibilidade de ensino.

Petters (2009) afirma que o principal motivo para o crescente interesse na Educação a Distância são os inacreditáveis avanços nas telecomunicações. Especialmente para os educadores a distância existem quatro inovações importantes que devem ser levados em consideração: a) aperfeiçoamento das tecnologias de computadores pessoais; b) tecnologia de multimídia; c) tecnologia de compactação digital de vídeo; e d) tecnologia de internet. Esses fatores aliados a outras tecnologias e inovações, possibilitam vantagens logísticas e pedagógicas surpreendentes, como: a transmissão de dados em tempo real para toda parte do mundo, possibilidade de aprendizagem autônoma, maior interatividade, maior orientação aos alunos, se considerarmos a equipe docente envolvida no processo de aprendizagem (tutores presenciais, virtuais, professores, etc.) o que proporciona maior eficácia nos resultados acadêmicos.

Ainda no sentido de busca por métodos de ensino na Educação a Distância, podemos considerar que, junto com as vantagens da EaD, há uma mudança significativa da metodologia de aprendizagem, segundo o estudo dos métodos, técnicas ou ferramentas e de sua aplicação, organização e solução de problemas teóricos e práticos. o que afeta também o conteúdo, ou seja, matérias que antes eram ensinadas em material didático impresso, passam por mudanças ao serem exploradas no modo virtual. Esses conteúdos e sua linguagem devem ser desenvolvidos e adaptados a fim de tornarem-se adequados para serem transmitidos eletronicamente. Um desafio ainda é latente: o de fazer com que professores efetivos e estáveis de instituições públicas, detentores de autonomia pedagógica, passem a formalizar e tornar explícitos seus métodos de ensino por meio de materiais didáticos impressos ou eletrônicos. Uma resistência que ainda existe por parte dos docentes e que nos parece que evidencia a preocupação com a qualidade de seu saber, embora segundo Mill (2010), o argumento explícito sempre recaia sobre os direitos autorais. Uma diversidade de tecnologias e ferramentas é utilizada para que a interação aluno-professor ocorra da maneira mais eficaz. Programas computacionais, livros, CD-roms e recursos da *internet* ficam disponíveis no ambiente educacional virtual, que podem ser simultâneos ou síncronos (web-conferências, salas de bate-papo, *Skype* e *MSN*) ou não-simultâneos ou assíncronos (fóruns, *wikis*, *e-mails*, ferramentas para edição de textos).

Há uma diferenciação nos papéis de educando e de educador nas modalidades presencial e a distância. Na EaD, assim como nos cursos presenciais, o estudante deve aprender a gerenciar seu tempo de maneira que consiga cumprir com as atividades propostas.

É necessário aprender a interagir, colaborar e ser autônomo. O educador precisa entender as implicações do redimensionamento espaço-temporal para a sua prática pedagógica nessa modalidade de ensino e aprendizagem, que exige uma pedagogia própria em quase todos os aspectos da tríade docente-conhecimento-aluno.

No Brasil as práticas de educação a distância são gerenciadas pelo Sistema Universidade Aberta do Brasil, o Sistema UAB, foi lançado pelo Ministério da Educação em dezembro de 2005 com o objetivo de democratizar, expandir e interiorizar a oferta de ensino superior público e gratuito no país. É um programa de formação superior pela modalidade de Educação a Distância do governo federal brasileiro em parceria com instituições de ensino superior e governos municipais e estaduais.

Esse sistema integrado por universidades públicas oferece cursos de nível superior para camadas da população que têm dificuldade de acesso à formação universitária, por meio do uso da modalidade de educação a distância. O público em geral é atendido, mas os professores que atuam na educação básica têm prioridade de formação, seguidos dos dirigentes, gestores e trabalhadores em educação básica dos estados, municípios e do Distrito Federal. Hoje, o Sistema é coordenado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes).

Segundo o Ministério da Educação, os primeiros cursos executados no âmbito do Sistema UAB resultaram da publicação de editais. O primeiro edital conhecido como UAB1, publicado em 20 de dezembro de 2005, permitiu a concretização do Sistema UAB, por meio da seleção para integração e articulação das propostas de cursos, apresentadas *exclusivamente por instituições federais de ensino superior*, e as propostas de polos de apoio presencial, apresentadas por estados e municípios. O segundo edital, publicado em 18 de outubro de 2006, denominado UAB2, diferiu da primeira experiência por permitir a *participação de todas as instituições públicas, inclusive as estaduais e municipais*.

Em 2007, foi repassado pelo sistema UAB às instituições de ensino superior, recursos para que o acervo bibliográfico dos polos de apoio presencial fosse ampliado. Os livros adquiridos contemplavam as áreas dos cursos ofertados em cada polo. Os coordenadores de cursos, bem como os coordenadores da UAB indicaram a bibliografia básica dos cursos ofertados. Em 2008 o Sistema UAB fomentou a criação de cursos na área de *Administração, Gestão Pública e outras áreas técnicas*.

O Sistema UAB tem foco nas Políticas e na Gestão da Educação Superior sob cinco eixos fundamentais: 1. A expansão pública da educação superior, considerando os processos de democratização e acesso; 2. O aperfeiçoamento dos processos de gestão das instituições de

ensino superior, possibilitando sua expansão em consonância com as propostas educacionais dos estados e municípios; 3. A avaliação da educação superior a distância tendo por base os processos de flexibilização e regulação em implementação pelo MEC; 4. As contribuições para a investigação em educação superior a distância no país; e 5. O financiamento dos processos de implantação, execução e formação de recursos humanos em educação superior a distância.

A partir de 2007, com as novas atribuições da Capes, o programa UAB passou a integrar as atividades da Diretoria de Educação a Distância, com a missão fundamental de colaborar com o processo de formação inicial e continuada de professores para a educação básica. A Capes coordenou as ações que culminaram no lançamento do Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica, que prevê um regime de colaboração entre União, estados e municípios para a elaboração de uma estratégia de formação inicial e continuada de professores. O plano estabeleceu os Fóruns Estaduais Permanentes de Apoio à Formação Docente, que identificaram a demanda por Educação a Distância em licenciaturas de todas as áreas e em *pedagogia* e orientam a oferta pelas instituições públicas de ensino superior (IPES) de cursos em Polos de Apoio Presencial.

O sistema UAB estimula a criação de centros de formação por meio dos polos de apoio presencial. A UAB possibilita a articulação entre Instituições Públicas de Ensino Superior (IES) já existentes, estados e municípios, ficando a oferta dos cursos sob responsabilidade das IES de todo o país. Os polos são as unidades operacionais para o desenvolvimento descentralizado de atividades pedagógicas e administrativas relativas aos cursos e programas ofertados a distância pelas instituições públicas de ensino superior no âmbito do Sistema UAB. Mantidos por Municípios ou Governos de Estado, os polos oferecem a infraestrutura física, tecnológica e pedagógica para que os alunos possam acompanhar os cursos a distância. Também pode ser entendido como "local de encontro" onde acontecem os momentos presenciais, o acompanhamento e a orientação para os estudos, as práticas laboratoriais e as avaliações presenciais. O objetivo dos polos é oferecer recursos humanos e espaço físico de apoio presencial aos alunos da sua região, mantendo as instalações físicas necessárias para atender aos alunos em questões tecnológicas, de laboratório, de biblioteca, entre outras.

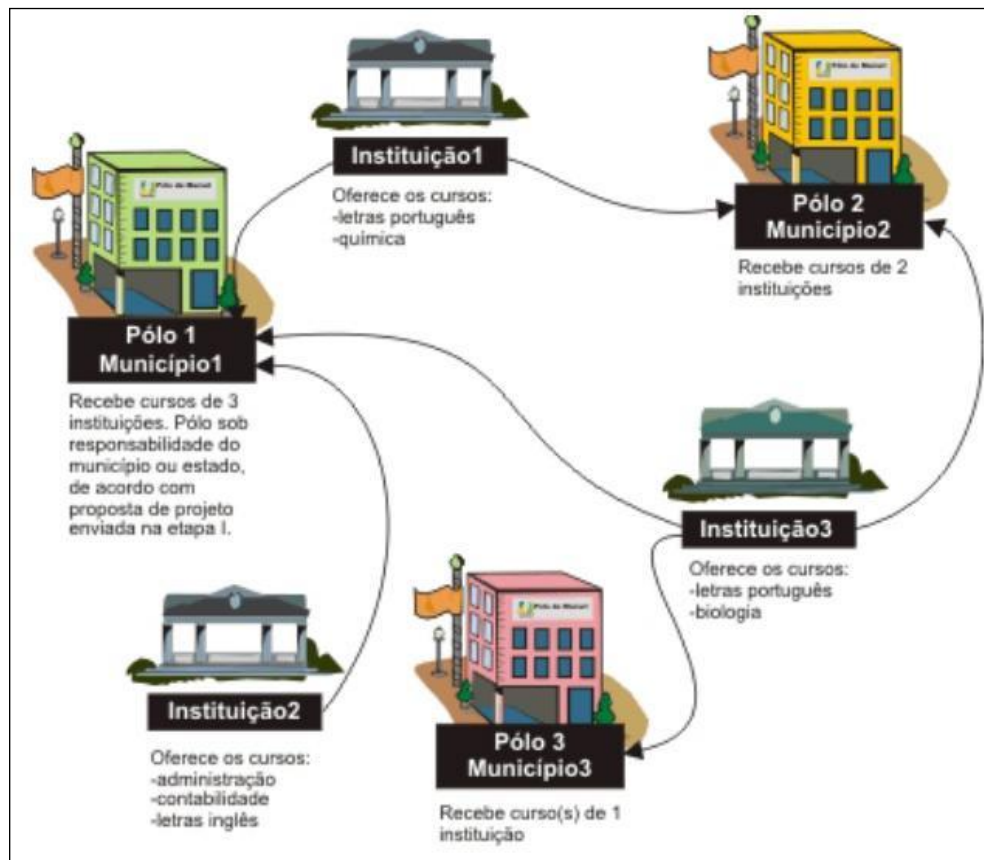
Como mencionado anteriormente, os Municípios e Estado, de forma individual ou em consórcio, são os responsáveis por estruturar, organizar e manter os polos de apoio presencial de acordo com as orientações do Sistema UAB. O mantenedor do polo de apoio presencial é que deverá proporcionar uma infraestrutura física e tecnológica adequada para o pleno

desenvolvimento das atividades referentes aos cursos ofertados. O mantenedor é responsável, ainda, pela contratação de pessoal com vistas à execução das metas e atividades propostas.

Em paralelo às avaliações externas aos polos de apoio presencial realizadas pela Secretaria de Educação a Distância (SEED/MEC) e pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), o Sistema UAB, com o objetivo de zelar pela qualidade da oferta dos cursos, bem como da infraestrutura dos polos de apoio presencial, realiza também avaliações *in loco*. A avaliação de polos não tem finalidade punitiva. Visa auxiliar, orientar e dar suporte ao local em prol da estruturação e do fortalecimento da Educação a Distância. A equipe de avaliadores *in loco* dos polos do Sistema UAB é composta por professores qualificados que têm a incumbência de levantar possíveis necessidades de melhorias, tanto na parte de infraestrutura quanto na parte pedagógica dos cursos oferecidos nos polos. As conclusões dos avaliadores são encaminhadas à Diretoria de Educação a Distância da CAPES, na forma de relatório, para que sejam tomadas as providências cabíveis.

O Sistema UAB funciona como articulador entre as instituições de ensino superior e os governos estaduais e municipais, com vistas a atender às demandas locais por educação superior. Essa articulação estabelece qual instituição de ensino deve ser responsável por ministrar determinado curso em certo município ou certa microrregião por meio dos polos de apoio presencial. A Figura 1 sintetiza esse funcionamento.

Figura 1 – Funcionamento do Sistema da Universidade Aberta do Brasil



Fonte: Site da UAB/MEC¹

Feita a articulação entre as instituições públicas de ensino e os polos de apoio presencial, o Sistema UAB assegura o fomento de determinadas ações de modo a assegurar o bom funcionamento dos cursos.

A Diretoria de Educação a Distância da CAPES fomenta a atuação das instituições de ensino superior na oferta de cursos no âmbito da UAB para a realização de:

- Produção e distribuição do material didático impresso utilizado nos cursos;
- Aquisição de livros para compor as bibliotecas dos polos que tem parceria com os municípios que os abrigam;
- Utilização de tecnologias de Informação e Comunicação para interação entre os professores, tutores e estudantes;
- Aquisição de laboratórios pedagógicos;
- Infraestrutura dos núcleos de educação a distância nas IPES participantes;
- Capacitação dos profissionais envolvidos;

¹ Disponível em: <http://www.uab.CAPES.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=7&Itemid=19> Acesso em 19/01/2014)

- Acompanhamento dos polos de apoio presencial;
- Encontros presenciais para o desenvolvimento da EaD.

A UAB continuará a promover a formação de professores com a oferta de vagas não-presenciais para o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação. Essas vagas atenderão a demanda levantada pela análise das pré-inscrições realizadas na Plataforma Freire pelos professores brasileiros. Além desse apoio, a UAB atenderá a chamada demanda social (público em geral interessado nos cursos em questão) por vagas de nível superior.

Para colaborar nesta gestão da UAB, foi criado um sistema para seu gerenciamento, o SisUAB, sigla utilizada para identificar a plataforma que gerencia o Sistema da Universidade Aberta do Brasil, no sentido de dar suporte à execução, acompanhamento e gestão de processos da UAB. O SisUAB está preparado para o cadastramento e consulta de informações sobre instituições, polos, cursos, material didático, articulações, colaboradores e mantenedores.

O Ministério da Educação, por meio do sistema UAB atingiu em 2007 um total de 291 polos educacionais, possibilitando a abertura de 46 mil vagas de ensino superior. Em 2009 contava com 725 polos, 74 IES participantes e 549 cursos (graduação, aperfeiçoamento e especialização). Em 2011 contava com 93 IES, 924 cursos de graduação e 586 polos. Em 2012, 638 polos, 95 IES, 984 cursos de graduação², sendo 548 de licenciatura em pedagogia e 48 Universidades Federais. Em 2013 o sistema pretende ampliar sua rede de cooperação para alcançar a totalidade das IES brasileiras. Para 2014, segundo João Carlos Teatini de Souza Clímaco³, a meta é chegar a 600 mil alunos e 1000 polos de apoio presencial, o que significa um polo para cada 5 municípios brasileiros.

Ao analisarmos essas projeções e prospecções da Educação a Distância aliadas à teoria de Pierre Bourdieu que versa sobre o fortalecimento do capital científico e, considerando o fato dos estudantes da EaD participarem ativamente de programas institucionais de iniciação científica e tecnológica resultando em produção científica por meio de publicações, entendemos que os cientistas envolvidos com orientações de graduandos da EaD podem utilizar-se de mais essa tendência de crescimento na educação, para fortalecerem seu capital, aumentando seus indicadores de produção científica.

² Dados acessados em 18/09/2012 no site do Ministério da Educação.

³ Diretor de Educação a Distância da CAPES em entrevista concedida à TV NBR do governo federal em 26/04/2012. Acesso: <http://www.youtube.com/watch?v=BmNdLXc1OqY>

Muitos docentes das IFES, atualmente, estão envolvidos com os cursos de graduação da EaD, além de sua dedicação aos cursos presenciais e dedicação à academia como um todo, o que corrobora com o fortalecimento de seu capital científico. Porém, aos docentes, os créditos ofertados na EaD não são contabilizados como créditos obrigatórios. As disciplinas são consideradas como projetos realizados em paralelo, não estando ainda, institucionalizadas. A institucionalização tem sido foco de discussões entre os Coordenadores da UAB das esferas Federais, Estaduais e dos Institutos, por meio de grupos de trabalhos sob orientação da Diretoria de Educação a Distância (DED) da Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Na UFSCar houve o início do processo de institucionalização por meio da inclusão da regulamentação e das normas acadêmicas da Educação a Distância no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI).

Podem-se considerar mais alguns atributos de fortalecimento do campo científico da Educação a Distância, a realização de dois eventos internacionais promovidos pela Secretaria de Educação a Distância (SEaD) realizados na Universidade Federal de São Carlos no mês de setembro de 2012 que reuniram pesquisadores do Brasil e do exterior em torno de debates sobre Educação a Distância. Foram eles: o Simpósio Internacional de Educação a Distância (SIED) e Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância (EnPED).

2. EDUCAÇÃO SUPERIOR A DISTÂNCIA NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS E O CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA EaD

Este capítulo apresenta um panorama dos cursos de graduação em licenciatura em pedagogia ofertados pela UAB no Brasil. Também abordamos o convênio firmado entre a UFSCar e a UAB em 2007 para dar início à oferta de cursos na Universidade, explorando a estrutura organizacional da Secretaria Geral de Educação a Distância. Um levantamento no diretório de grupos de pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) foi realizado para identificar os grupos de pesquisadores que lidam com educação a distância a fim de identificarmos a dimensão do envolvimento com essa modalidade de ensino.

Focamos a discussão no curso de pedagogia da EaD-UFSCar, analisando sua matriz curricular e em seguida detalhamos por região do país a ocorrência da oferta desse curso. O desdobramento da nova Lei de Diretrizes e Bases para o curso de pedagogia é apresentada a seguir, seguida da trajetória da oferta do curso de Pedagogia no Brasil, da modalidade presencial.

O curso de licenciatura em pedagogia é o que tem mais estudantes em graduações a distância no Brasil. Ao todo, conforme a Tabela 1, são mais de 273 mil matrículas, segundo o Censo da Educação Superior de 2010, realizado pela Diretoria de Estatísticas Educacionais (DEED) do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

Ao todo, há cerca de 930 mil matrículas em EaD, o que significa que, a cada 100 alunos de graduações a distância, 30 são de pedagogia. Isso se deve à necessidade do governo federal em equacionar a demanda e a oferta de formação de professores na rede pública da educação básica.

Tabela 1. As 30 graduações a distância mais procuradas no país

Cursos	Matrículas	Federal	Estadual	Municipal	Privada
1. PEDAGOGIA	273.248	18.558	14.790	221	239.679
2. Administração	128.186	10.746	10.846	.	106.594
3. Serviço social	74.474	.	17.659	.	56.815
4. Competências gerenciais	45.880	.	.	32	45.848
5. Ciências contábeis	40.936	892	4.166	.	35.878
6. Gestão de pessoal / recursos humanos	35.486	.	.	25	35.461
7. Administração pública	34.611	18.695	3.888	.	12.028
8. Formação de professor de língua/literatura vernácula (português)	28.591	5.431	8.242	.	14.918
9. Formação de professor de matemática	23.328	11.700	3.319	22	8.287
10. Formação de professor de biologia	19.087	5.954	2.631	27	10.475
11. Gestão logística	19.051	.	.	20	19.031
12. Gestão ambiental	18.721	520	.	.	18.201
13. Formação de professor de história	17.919	1.809	960	6	15.144
14. Mercadologia (marketing)	16.056	.	.	.	16.056
15. Formação de professor de língua/literatura estrangeira moderna	14.654	3.279	1.353	.	10.022
16. Análise e Desenvolvimento de Sistemas (Tecnólogo)	11.278	2.651	3.975	.	4.652
17. Tecnologia da informação	10.156	.	.	.	10.156
18. Gestão financeira	9.593	.	.	.	9.593
19. Formação de professor de geografia	9.495	2.138	1.218	3	6.136
20. Produção industrial	7.602	.	.	.	7.602
21. Formação de professor de língua/literatura vernácula e língua estrangeira moderna	6.876	223	208	.	6.445
22. Formação de professor de física	5.871	4.926	488	.	457
23. Saúde e segurança no trabalho	5.674	.	.	.	5.674
24. Gestão de comercio	5.561	.	.	8	5.553
25. Segurança pública	5.290	.	.	.	5.290
26. Negócios internacionais	4.336	.	.	.	4.336

Continua

Continuação da Tabela 1

27. Formação de professor de química	4.309	3.129	305	9	866
28. Sistemas de informação	4.216	1.922	.	.	2.294
29. Negócios imobiliários	3.892	.	.	.	3.892
30. Formação de professor de artes visuais	3.663	1.236	219	33	2.175

Fonte: MEC/INEP/DEEd, 2012

Segundo os dados, do universo de aproximadamente 273 mil matrículas de pedagogia, 87% concentram-se em instituições privadas, 0,05% nas estaduais e 0,06% nas instituições federais.

O curso de Licenciatura em Pedagogia faz parte de um universo de cinco cursos de graduação ofertados pela UFSCar na modalidade de Educação a Distância. Os outros quatro cursos são: Licenciatura em Educação Musical, Bacharelado em Sistemas de Informação, Bacharelado em Engenharia Ambiental e Tecnólogo em Tecnologia Sucroalcooleira. A amostra foi escolhida de forma sistemática, pois, foi definido um critério para selecionar o grupo, justificado a seguir.

O Sistema UAB/CAPES/MEC, em nível nacional, oferece 1029 cursos, ofertados nos seguintes níveis educacionais:

2	sequencial
11	formação pedagógica
14	tecnólogo
69	extensão
94	bacharelado
183	aperfeiçoamento
310	especialização
346	licenciatura

Dados de agosto de 2013 apontam que o curso de Licenciatura em Pedagogia da UFSCar conta com 6 grupos de alunos, sendo: G1 (grupo 1) com ingresso em 2007, G2: 2008, G3: 2009, G4: 2010, G5: 2011 e G6: 2012. A seguir consta o número de alunos ativos por turma, totalizando 451 estudantes:

G1 - 28 alunos ativos

G2 - 30 alunos ativos

G3 - 77 alunos ativos

G4 - 79 alunos ativos

G5 - 237 alunos ativos

G6 - 200 alunos ativos

Entende-se que os alunos do G1 e G2 já deveriam estar formando e que permanecem no curso em função da necessidade de realizar alguma disciplina em fase de reoferta, que significa que o estudante foi reprovado ou não a tenha realizado. Esses grupos de alunos ativos do G1 e G2 fizeram parte de nossa amostra.

Os estudantes de Licenciatura em Pedagogia da UFSCar estão distribuídos nos seguintes municípios: Apiaí – SP, Bálsamo – SP, Igarapava – SP, Itapeçerica da Serra – SP, Itapetininga – SP, Itapevi – SP, Jales – SP, Jandira – SP, São Carlos – SP, São José dos Campos II – SP e Tarumã – SP.

O curso de graduação em Pedagogia oferecido pela UFSCar na modalidade a distância foi considerado de excelência pelo Ministério da Educação (MEC). De acordo com o Ministério de Educação, foram incluídos nessa categoria os cursos que obtiveram nota máxima (5) nos índices CPC (Conceito Preliminar do Curso), baseado na avaliação de documentos, e CC (Conceito de Curso), definido após avaliação *in loco* do curso por uma comissão do Ministério. De todos os cursos de graduação a distância registrados no MEC, somente 13 são considerados de excelência, conforme aponta a lista a seguir:

1. Administração – UFSC (Universidade Federal de Santa Catarina)
2. Administração – UnB (Universidade de Brasília)
3. Ciências – USP (Universidade de São Paulo)
4. Gestão Comercial – UnESC (Universidade do Extremo Sul Catarinense)
5. Gestão de Micro e Pequenas Empresas – UniSul (Universidade do Sul de Santa Catarina)
6. Gestão da Tecnologia da Informação – UPF (Universidade de Passo Fundo)
7. História – PUC-Rio (Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro)
8. Letras – UFSM (Universidade Federal de Santa Maria)
9. Música – UFRGS (Universidade Federal do Rio Grande do Sul)

10. Pedagogia – UFSCar (Universidade Federal de São Carlos)

11. Processos Gerenciais – EBAPE (Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas)

12. Sistemas de Computação – UFF (Universidade Federal Fluminense)

13. Teologia – UMeSP (Universidade Metodista de São Paulo)

Os critérios de avaliação levam em conta a proposta educacional de ensino e aprendizagem, os sistemas de comunicação, material didático, avaliação, equipe multidisciplinar, infraestrutura de apoio, gestão acadêmico-administrativa e sustentabilidade financeira. O Exame Nacional dos Estudantes (ENaE) também é considerado na avaliação do governo.⁴

A UFSCar firmou parceria com a Universidade Aberta do Brasil em 2007 e, desde então, vem aumentando a abrangência no âmbito do ensino superior público, gratuito e de qualidade. Para a UFSCar a UAB representa uma proposta inovadora apresentando desafios a todos os agentes envolvidos no processo de implantação da EaD na instituição. Para a comunidade, ela representa novas possibilidades de formação e de participação do sistema público e gratuito de ensino brasileiro, rompendo barreiras físicas, possibilitando novas relações de ensino-aprendizagem mudando, inclusive, a concepção do que é ensinar e de como se aprende (OTSUKA *et al.*, 2011).

Segundo Galetti Jr. *et al* (2009) o Conselho Universitário (ConsUni) da Universidade Federal de São Carlos aprovou em 9 de outubro de 2008 a *Resolução ConsUni n. 617* que dispôs sobre a política de Educação a Distância e sobre o regimento da Secretaria Geral de Educação a Distância (SEaD) na UFSCar.

A SEaD é um órgão de apoio acadêmico diretamente vinculado à Reitoria que tem por finalidade executar as políticas, apoiar o desenvolvimento e a implementação de ações, garantir a qualidade educacional e do material didático, mediante propostas educacionais inovadoras e integração de novas tecnologias de informação e comunicação, voltadas à Educação a Distância.

As atividades desenvolvidas pela UAB-UFSCar visam à democratização e a socialização do conhecimento que é produzido e restrito, usualmente, aos usuários de grandes centros de formação e pesquisa – os frequentadores da academia. Proporciona, portanto, oportunidade aos alunos que residem longe dos *campi* da UFSCar ou que tenham dificuldades em participar de cursos presenciais. Esta Secretaria de Educação a Distância amplia o campo de atuação da UFSCar, seja por meio de oferta de cursos de graduação, extensão ou pós-graduação.

⁴ Dados obtidos no site <http://www.uab.CAPES.gov.br> em 20/02/2013.

Consta no Capítulo III da Resolução ConsUni n. 617 as seguintes especificações relativas à estrutura administrativa da SEaD e atribuições de gestão pedagógica, bem como demais responsabilidades como órgão que irá fomentar a EaD na UFSCar.

No desempenho de suas finalidades, competirá à SEaD:

- I- Implementar a Política de EaD da UFSCar aprovada pelo ConsUni;*
- II- Promover o desenvolvimento de cursos e atividades de EaD na UFSCar;*
- III- Promover o desenvolvimento e a inserção de novas tecnologias nos cursos e atividades de EaD na UFSCar;*
- IV- Fomentar o desenvolvimento e a inserção de novas tecnologias nos cursos presenciais da UFSCar;*
- V- Promover a integração de mídias (TV, rádio, cinema) para o aprimoramento do material didático dos cursos da UFSCar;*
- VI- Fomentar a criação de laboratórios de ensino para preparação e aprimoramento de material didático;*
- VII- Designar comitês de assessoria para o planejamento e aprimoramento de material didático para EaD;*
- VIII- Promover, juntamente com os grupos de pesquisa em EaD, a exploração de novas técnicas e métodos pedagógicos e sua aplicação nos cursos e material didático da UFSCar;*
- IX - Propor referências de qualidade para o material didático-pedagógico gerado para EaD pela UFSCar;*
- X- Promover a capacitação e o aperfeiçoamento pedagógico nas novas tecnologias de informação e comunicação de alunos, professores, técnico-administrativos e outros recursos humanos envolvidos com a EaD e o ensino presencial na UFSCar;*
- XI- Promover a interação e articulação entre departamentos e centros da UFSCar para a execução de projetos de EaD e de apoio ao ensino presencial;*
- XII- Promover interação e articulação interinstitucionais para a execução de projetos de EaD;*
- XIII- Administrar, juntamente com a Secretaria Geral de Informática - SIn, os recursos de tecnologia da informação e comunicação alocados para os projetos de EaD e de apoio ao ensino presencial na UFSCar;*
- XIV- Atuar junto às pró-reitorias e unidades da UFSCar para captação e administração de recursos financeiros para investimentos em equipamentos e bolsas (iniciação científica, de treinamento, estagiários, e outras modalidades) para a EaD e apoio ao ensino presencial;*
- XV- Promover parcerias com empresas de software, editoras, fabricantes de computadores para melhor apoio aos cursos, alunos, professores, técnicos e administrativos da UFSCar no ensino presencial e a distância;*
- XVI- Promover ações junto à Secretaria Geral de Informática para a implantação de software livre nos cursos presenciais e a distância;*

XVII- Assessorar a administração universitária em assuntos relacionados à educação a distância;

XVIII- Representar a UFSCar em eventos, discussões e outras atividades relativas à educação a distância.

Com relação à estrutura administrativa, a Secretaria Geral de EaD foi constituída por um Secretário Geral de EaD, um Assessor Pedagógico, um Assessor Executivo e um Assessor de Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs). O Secretário Geral de EaD e os assessores Pedagógico, Executivo e de TICs são indicados pelo Reitor da UFSCar e nomeados após aprovação do ConsUni.

Compete à Assessoria Pedagógica:

I- Acompanhar e subsidiar o desenvolvimento e implementação de novos projetos de EaD;

II- Assessorar as pró-reitorias no atendimento às referências de qualidade traçadas pela Política de EaD da UFSCar para projetos futuros e em andamento;

III- Assessorar as pró-reitorias e coordenações de cursos em questões relacionadas à educação a distância;

IV- Propor, acompanhar e subsidiar políticas de avaliação da formação proporcionada pelos cursos e apoiar a reformulação dos projetos;

V- Propor métricas e métodos comparativos entre as modalidades EaD e presencial;

VI- Propor e acompanhar a aplicação de modelos e técnicas pedagógicas nos cursos de EaD;

VII- Interagir com grupos de pesquisa em EaD, laboratórios de ensino de EaD e comitês assessores para o desenvolvimento e aplicação de métodos e técnicas pedagógicas nos cursos de EaD e de apoio ao ensino presencial;

VIII- Propor e acompanhar o aprimoramento contínuo do material didático dos projetos de EaD da UFSCar;

IX- Propor e acompanhar a criação de material didático utilizando mídias integradas (TV, rádio, cinema);

X- Interagir com a Secretaria Geral de Informática para a aplicação de TICs na implantação de novos cursos;

XI- Interagir com os grupos de pesquisa em EaD da UFSCar e com a Secretaria Geral de Informática para o desenvolvimento e implementação de repositório digital para os materiais didáticos da UFSCar;

XII- Promover ações para a adoção de direitos autorais para todos os materiais didáticos produzidos na UFSCar (creative commons, dentre outros).

Compete à Assessoria Executiva:

I- Envidar esforços para o estabelecimento de parcerias com empresas de softwares, editoras, fabricantes de computador e outros, visando o apoio às atividades de ensino a distância;

II- Interagir com a Secretaria Geral de Informática para avaliação conjunta sobre desenvolvimento de projetos de software para EaD (segundo a política de informática da UFSCar para o desenvolvimento de software);

III- Garantir, juntamente com a Secretaria Geral de Informática, o suporte de TICs para os cursos de EaD, conforme definido pela Política Institucional de EaD da UFSCar;

IV- Apoiar projetos de EaD no âmbito administrativo;

V- Apoiar projetos de EaD da UFSCar no aprimoramento da operacionalização e logística.

Compete à Assessoria de Tecnologias da Informação e da Comunicação:

I- Promover ações para o desenvolvimento de novas tecnologias da informação e da comunicação para serem utilizadas nos cursos da UFSCar (ferramentas de software, repositório digital, etc.);

II- Interagir com a Secretaria Geral de Informática para avaliação conjunta de novos Sistemas de Gerenciamento do Aprendizado, software e hardware a serem adotados pela UFSCar;

III- Desenvolver, juntamente com a Secretaria Geral de Informática, projetos de implantação de novas TICs nos cursos da UFSCar (capacitação de servidores, tutores, alunos).

No Capítulo III da Resolução ConsUni n. 617, tópico XIV das *Competências da SEaD*, há a seguinte menção:

“XIV- Atuar junto às pró-reitorias e unidades da UFSCar para captação e administração de recursos financeiros para investimentos em equipamentos e bolsas (iniciação científica, de treinamento, estagiários, e outras modalidades) para a EaD e apoio ao ensino presencial;”

Com relação ao item apontado anteriormente, podemos afirmar que as bolsas de iniciação científica e tecnológica gerenciadas pela Pró-Reitoria de Pesquisa (ProPq), por meio da Coordenadoria de Iniciação Científica e Tecnológica da Universidade Federal de São Carlos (CoordICT), estão disponíveis para as modalidades de cursos presenciais e a distância, cujos alunos usufruem os mesmos direitos para pleiteá-las e tê-las implementadas.

Já no tópico VIII da referida resolução, ainda com relação às *Competências da SEaD*:

IX- Promover, juntamente com os grupos de pesquisa em EaD, a exploração de novas técnicas e métodos pedagógicos e sua aplicação nos cursos e material didático da UFSCar;

Foi realizada uma pesquisa⁵ no Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil utilizando-se no filtro de busca: unidade federativa do grupo e instituição a que o mesmo pertence, com a palavra-chave “distância” a fim de que fossem localizados os grupos da UFSCar, que fazem menção à Educação a Distância. A busca recuperou 10 grupos que estão na situação de “grupos certificados” pelos dirigentes institucionais de pesquisa que podem ser consultados no Quadro 1:

Quadro 1. Grupos de Pesquisa da UFSCar com menção à Educação a Distância

N.	Grupo	Líder(es)	Área	Linhas de Pesquisa
1	Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação a Distância - UFSCar	Daniel Ribeiro Silva Mill	Educação	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Educação a Distância e Sociedade ▪ Gestão, Trabalho, Educação a Distância e Tecnologia ▪ Linguagem, Cognição, Tecnologia e Educação a Distância ▪ Processos de Ensino-Aprendizagem em Educação a Distância ▪ Processos de Formação Docente em Educação a Distância ▪ Tecnologias para Educação a Distância
2	Educação a distância e educação musical - UFSCar	Glauber Lúcio Alves Santiago	Artes	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ensino e aprendizagem dos fundamentos da música na EaD ▪ Formação de educadores musicais e educação a distância
3	Processos de ensino e aprendizagem na modalidade a distância a partir da implementação do laboratório/brinquedoteca - UFSCar	Maria Iolanda Monteiro	Educação	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Processos de ensino e aprendizagem na modalidade a distância e presencial ▪ Tecnologias de Informação e Comunicação como recursos pedagógicos
4	Conhecimento e Produção Científica em Educação - UFSCar	Carlos Roberto Massao Hayashi	Educação	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Análise da produção científica em educação ▪ Conhecimento científico em educação a distância ▪ Tecnologias da Informação e Comunicação Aplicadas a Educação

Continua

⁵ Acesso ao Diretório dos Grupos de Pesquisa do Brasil no site do CNPq (<http://dgp.cnpq.br/buscaoperacional/>) em 04/03/2013.

Continuação do Quadro 1

5	Engenharia de Software – UFSCar	Antonio Francisco do Prado	Ciência da Computação	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 35 linhas de pesquisa, dentre elas: “Educação a Distância”
6	Especificidades do Ensino/Aprendizagem de Língua Inglesa na formação de professores - UFSCar	Eliane Hercules Augusto-Navarro	Letras	<ul style="list-style-type: none"> 9 linhas de pesquisa, dentre elas: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Formação de Professores de LI e ensino a distância
7	Linguagem, formação e aprendizagem - UFSCar	Claudia Raimundo Reyes	Educação	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aprendizagem e Formação ▪ Linguagem e interação - o ensino a distância ▪ Linguagem: teorias e práticas
8	Núcleo de Investigação e Ação Social e Educativa - NIASE - UFSCar	Roseli Rodrigues de Mello	Educação	<ul style="list-style-type: none"> 10 Linhas, dentre elas: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Educação a Distância e Aprendizagem Dialógica
9	Grupo de Estudos e Pesquisas Sobre Processos Formativos e Saberes da Docência - UFSCar	Marcia Regina Onofre	Educação	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Narrativas e aprendizagens de professores(as) em formação inicial e em exercício ▪ Políticas e processos formativos da docência na modalidade presencial e a distancia Reflexões, experiências e saberes profissionais dos(as) docentes alfabetizadores(as)
10	Laboratório de Interação Avançada - UFSCar	Junia Coutinho Anacleto	Ciência da Computação	<ul style="list-style-type: none"> 17 linhas de pesquisa, dentre elas: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Educação a Distância

Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados extraídos do Diretório Nacional de Grupos de Pesquisa em março/2013.

Os grupos 1, 2 e 3 fazem menção à Educação a Distância em seu título tanto como “Educação a Distância” quanto como “modalidade a distância” e suas linhas de pesquisa estão diretamente ligadas ao objeto de estudo dessa pesquisa. Já o grupo 4 tem uma linha de pesquisa específica chamada “Conhecimento científico em educação a distância”. O grupo de pesquisa número 5 tem 35 linhas de pesquisa, dentre elas uma específica intitulada “Educação a Distância”. No grupo 6 da área de Letras, das 9 linhas de pesquisa, uma delas tem ligação com a modalidade a distância: “Formação de professores de LI [língua inglesa] e ensino a distância”. O grupo 7 apresenta uma linha de pesquisa “Linguagem e interação – o ensino a distância”, ligada à área de educação.

“Educação a Distância e aprendizagem Dialógica” é uma das 7 linhas de pesquisa do grupo de pesquisa 8.

O grupo 9 da área de educação tem uma linha de pesquisa ligada à EaD, “Políticas e processos formativos da docência na modalidade presencial e a distancia” das 3 linhas cadastradas. O grupo 10 da área de Ciência da Computação conta com 17 linhas de pesquisa e uma delas intitulada “Educação a Distância”.

Nota-se que há um movimento favorável à área em questão, e que existem estudos e pesquisas em desenvolvimento no sentido de explorar a modalidade de Educação a Distância, suas tecnologias, o meio em que são disseminadas as informações, as linguagens utilizadas e a formação de pessoal para atuação nesse segmento.

Ainda nesse sentido, o tópico 2.1 expõe a oferta dos cursos EaD que a Universidade Federal de São Carlos oferece.

2.1 Oferta de cursos de graduação da UAB-UFSCar: o curso de pedagogia em foco

Na modalidade de Educação a Distância e da parceria da Universidade Aberta do Brasil com a Universidade Federal de São Carlos (UAB-UFSCar) existe a oferta de cursos de graduação, pós-graduação (*lato sensu* e aperfeiçoamento).

Na Tabela 2 nota-se que são 8 cursos de graduação ofertados pela UAB.

Tabela 2. Cursos ofertados pela parceria UAB-UFSCar

	Nome	Instituição	Região	UF	Modalidade	Chamada UAB	Formação de professores
1	EDUCACAO MUSICAL	UFSCar	Região Sudeste	SP	LICENCIATURA	UAB I	Sim
2	EDUCACAO PARA AS RELACOES ETNICORRACIAIS	UFSCar	Região Sudeste	SP	ESPECIALIZAÇÃO	SECAD II	Sim
3	ENGENHARIA AMBIENTAL	UFSCar	Região Sudeste	SP	BACHARELADO	UAB I	Não
4	GENERO E DIVERSIDADE NA ESCOLA	UFSCar	Região Sudeste	SP	APERFEIÇOAMENTO	SECAD I	Sim
5	GESTAO PUBLICA	UFSCar	Região Sudeste	SP	ESPECIALIZAÇÃO	PNAP II	Não
6	PEDAGOGIA	UFSCar	Região Sudeste	SP	LICENCIATURA	UAB I	Sim
7	SISTEMAS DE INFORMACAO	UFSCar	Região Sudeste	SP	BACHARELADO	UAB I	Não
8	TECNOLOGIA SUCROALCOOLEIRA	UFSCar	Região Sudeste	SP	TECNOLOGO	UAB I	Não

Fonte: CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal em Nível Superior, 2012.

Os dados apresentados na Tabela 2 evidenciam que são ofertados 5 cursos de graduação (sendo 2 licenciaturas, 2 bacharelados e 1 tecnólogo) e 3 de pós-graduação, sendo 2 especializações e 1 curso de aperfeiçoamento. Todos eles são oferecidos pela UFSCar que está localizada na região sudeste do Brasil, mas, não necessariamente, os cursos são restritos a essa região.

A coluna da Tabela 2 que indica “Chamada UAB” aponta aos editais da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) aos quais os cursos foram lançados. O edital “UAB I” foi o 1º edital da Universidade Aberta do Brasil aberto para cursos de graduação. Já o “SECAD I” refere-se ao 1º edital da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) e o “SECAD II”, ao 2º edital desta

Secretaria. A menção feita ao “PNAP II” refere-se ao 2º edital lançado pelo Programa Nacional de Formação em Administração Pública (PNAP).

O Programa Nacional de Formação em Administração Pública seleciona propostas de Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES) integrantes do Sistema UAB para oferta dos cursos Bacharelado em Administração Pública, Especialização em Gestão Pública, Especialização em Gestão Pública Municipal e/ou Especialização em Gestão em Saúde, respeitada a adesão aos seus respectivos projetos pedagógicos e materiais didáticos, em polos aptos à articulação, conforme *status* no Sistema de informações da UAB (SisUAB), para fomento da CAPES.

No 2º semestre de 2012, a CAPES tornou público o resultado final do processo de seleção de mais uma proposta da UFSCar para adesão ao curso, na modalidade de Educação a Distância, de Especialização em Gestão Pública com apoio dos polos de Apiaí, Araras, Bálsamo, Franca e São Carlos, todos no estado de São Paulo. O início do curso foi em junho de 2013 com 300 vagas ao todo.

O curso de Licenciatura em Pedagogia da UAB-UFSCar tem como objetivo formar o pedagogo para atuar na docência dos anos iniciais do ensino fundamental e educação infantil e na gestão escolar. Esse é o objetivo maior da CAPES, tendo em vista a carência de profissionais para atuar nesse nível educacional. A sua atuação deverá centrar-se nos processos de ensino e de aprendizagem relacionados à educação escolar, o que não impede que esse profissional esteja apto a atuar também em outros contextos educativos, particularmente ao considerar-se que a prática pedagógica é o componente curricular central que permeia todo o processo formativo. A proposta tem por princípios norteadores: a diversidade, a autonomia, a investigação, a relação teoria e prática, o trabalho cooperativo, o diálogo, a construção e reconstrução do conhecimento.

A UFSCar entende que com a universalização do acesso à escola, a sociedade brasileira, e em especial a escola, tem enfrentado o desafio de incorporar grupos sociais que historicamente foram excluídos dos processos de escolarização. No enfrentamento desse desafio, cabe ao pedagogo contribuir na tarefa de democratizar o acesso aos conhecimentos visando, entre outros objetivos, a promoção da melhoria nas condições de vida das pessoas.

Isso implica em ser um profissional capaz de ensinar, tanto no âmbito escolar como em espaços não-escolares, assim como investigar, refletir, gerar conhecimento, gerir variáveis relacionadas à atividade docente. Tais competências são coerentes com o que o perfil do profissional a ser formado pela UFSCar: aprender de forma autônoma e contínua; a atuar

inter/multi/transdisciplinarmente, trabalhando em equipes multidisciplinares; pautar-se na ética e na solidariedade enquanto ser humano, cidadão e profissional.

Em face dessa realidade, o curso de Pedagogia da UAB-UFSCar compromete-se com a qualidade social da educação e atende os aspectos destacados nos princípios das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Pedagogia (2006) e objetiva formar o pedagogo para atuar na docência dos anos iniciais do ensino fundamental e educação infantil e na gestão escolar.

Considerando que o curso de Licenciatura em Pedagogia da UAB-UFSCar é objeto de estudo dessa pesquisa, discorreremos com maior detalhamento sobre seu projeto pedagógico e matriz curricular.

Tendo como eixo articulador do currículo a pesquisa entendida como princípio educativo e contemplando as três dimensões da atuação profissional do pedagogo (docência, gestão democrática e pesquisa), o projeto de formação a distância pela UFSCar para o curso de Licenciatura em Pedagogia foi organizado a partir de cinco bases temáticas caracterizadas a seguir:

1. Cultura (Diversidade, Inclusão);
2. Elementos presentes no processo de Ensino-Aprendizagem (História, Sociologia);
3. Escola e os Processos Pedagógicos (Matrizes Teóricas e Políticas Públicas);
4. Conteúdos das Áreas de Ensino (Matemática, Alfabetização e etc.);
5. Experiências, pesquisa, práticas pedagógicas, Estágio Supervisionado de Ensino e Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

A matriz curricular do curso é composta por 8 módulos e suas respectivas disciplinas, conforme mostra o Quadro 2.

Quadro 2. Matriz curricular do curso de licenciatura em Pedagogia

MÓDULO 1	<ol style="list-style-type: none"> 1. Educação a distância: instrumentos e tecnologias 2. Letramento Digital 3. Escola e Diversidade: relações étnico-raciais 4. Matrizes Teóricas do Pensamento Pedagógico I 5. História da Educação I 6. Filosofia da Educação 7. Práticas de Ensino I – representações sobre o fazer docente
-----------------	--

Continua

Continuação do Quadro 2

MÓDULO 2	<ol style="list-style-type: none"> 1. O conhecimento como construção histórico – social 2. Psicologia da Educação I: infância e adolescência. 3. Sociologia da criança e da infância 4. História da Educação II 5. Matrizes Teóricas do Pensamento Pedagógico II 6. Práticas de Ensino II – construção de um olhar crítico-reflexivo frente à realidade educacional.
MÓDULO 3	<ol style="list-style-type: none"> 1. Escola e a Inclusão Social na perspectiva da Educação Especial 2. Sociologia da Educação 3. Psicologia da Educação II: Juventude e Idade adulta 4. Escolas e Currículos 5. Linguagens Artes 1 6. Práticas de Ensino III – a escola como espaço de análise e pesquisa
MÓDULO 4	<ol style="list-style-type: none"> 1. Políticas Públicas na Educação 2. Práticas de Ensino IV 3. Linguagens Artes II 4. Corpo e Movimento 5. Estágio Supervisionado da Educação Infantil
MÓDULO 5	<ol style="list-style-type: none"> 1. Educação e Avaliação 2. Linguagens: matemática I 3. Ciências Naturais I 4. Ciências Humanas I 5. Ciências Naturais II 6. Ciências Humanas II
MÓDULO 6	<ol style="list-style-type: none"> 1. Linguagens: alfabetização e letramento I 2. Linguagens: matemática II 3. Linguagens: alfabetização e letramento II 4. O exercício da profissão do professor 5. Estágio Supervisionado das anos iniciais do ensino fundamental
MÓDULO 7	<ol style="list-style-type: none"> 1. Projeto Político Pedagógico e seu Planejamento 2. Gestão e Administração Escolar 3. Pesquisa em Educação: teorias e métodos 4. Trabalho de Conclusão de Curso I 5. Estágio Supervisionado em administração escolar
MÓDULO 8	<ol style="list-style-type: none"> 1. A cultura no espaço da diversidade, sustentabilidade e inclusão 2. Organização da prática docente da Educação de Jovens e Adultos 3. Trabalho de Conclusão de Curso II 4. Língua Portuguesa: teoria e prática 5. Libras

Fonte: SEaD/UFSCar, acesso em 5/2/2014.

Analisando os 8 módulos ofertados no curso de Licenciatura em Pedagogia da UAB-UFSCar, notamos que não são ofertadas disciplinas ligadas diretamente à metodologia da pesquisa ou mesmo uma disciplina de introdução à pesquisa científica, o que vem a contribuir com o distanciamento dos estudantes junto à uma produção científica direcionada a uma

possível execução de projetos de iniciação científica e tecnológica. A Coordenadoria de Iniciação Científica e Tecnológica da UFSCar entende que trabalho de conclusão de curso nem sempre é considerado iniciação científica ou tecnológica. Cada área tem seu entendimento. No caso de TCC's que são submetidos à Pró-Reitoria de Pesquisa para serem registrados como iniciação científica voluntária institucional, a coordenação do curso é consultada pela ProPq a fim de obter a confirmação da área. Os cadastros são realizados de acordo com a definição da área.

2.2 Panorama dos cursos de graduação em licenciatura em pedagogia da UAB no Brasil

A seguir, um panorama da regionalização da oferta de cursos de licenciatura em pedagogia da UAB no Brasil onde podemos obter um retrato de sua regionalização dentro do território brasileiro.

O Quadro 3 mostra os 51 cursos de pedagogia criados por meio do Sistema da Universidade Aberta do Brasil (SisUAB). Os cursos estão distribuídos pelas 5 regiões do Brasil: sul, sudeste, centro-oeste, norte e nordeste. O nordeste lidera a quantidade de cursos ofertados, com 34%, seguido das regiões sul e sudeste, cada uma delas com 24% da oferta, a região centro-oeste em 4º lugar, com 11% e a região norte, a menor demanda de cursos, 7%.

Quadro 3. Cursos Superiores de Licenciatura em Pedagogia ofertados no Brasil pelo SisUAB

	Nome	Instituição	Região	UF	Modalidade	Chamada UAB	Formação de professor
1	PEDAGOGIA	UEMS	Região Centro-Oeste	MS	LICENCIATURA	PAR	Sim
2	PEDAGOGIA	UFGD	Região Centro-Oeste	MS	LICENCIATURA	PAR	Sim
3	PEDAGOGIA	UFMS	Região Centro-Oeste	MS	LICENCIATURA	UAB II	Sim
4	PEDAGOGIA	UnB	Região Centro-Oeste	DF	LICENCIATURA	UAB I	Sim
5	PEDAGOGIA	UNEMAT	Região Centro-Oeste	MT	LICENCIATURA	PAR	Sim
6	PEDAGOGIA - ENFASE EM EDUCACAO INFANTIL	UFMT	Região Centro-Oeste	MT	LICENCIATURA	UAB I	Sim
7	PEDAGOGIA	UEFS	Região Nordeste	BA	LICENCIATURA	PAR	Sim
8	PEDAGOGIA	UEMA	Região Nordeste	MA	LICENCIATURA	UAB II	Sim
9	PEDAGOGIA	UESB	Região Nordeste	BA	LICENCIATURA	PAR	Sim
10	PEDAGOGIA	UESC	Região Nordeste	BA	LICENCIATURA	UAB II	Sim
11	PEDAGOGIA	UESPI	Região Nordeste	PI	LICENCIATURA	PAR	Sim
12	PEDAGOGIA	UFAL	Região Nordeste	AL	LICENCIATURA	UAB I	Sim
13	PEDAGOGIA	UFC	Região Nordeste	CE	LICENCIATURA	PAR	Sim
14	PEDAGOGIA	UFMA	Região Nordeste	MA	LICENCIATURA	UAB II	Sim
15	PEDAGOGIA	UFPB	Região Nordeste	PB	LICENCIATURA	UAB I	Sim
16	PEDAGOGIA	UFPI	Região Nordeste	PI	LICENCIATURA	UAB I	Sim
17	PEDAGOGIA	UFRPE	Região Nordeste	PE	LICENCIATURA	PAR	Sim
18	PEDAGOGIA	UNEAL	Região Nordeste	AL	LICENCIATURA	PAR	Sim

Continua

Continuação do Quadro 3

19	PEDAGOGIA	UNEB	Região Nordeste	BA	LICENCIATURA	PAR	Sim
20	PEDAGOGIA	UPE	Região Nordeste	PE	LICENCIATURA	PAR	Sim
21	PEDAGOGIA (COMPLEMENTAÇÃO EM PEDAGOGIA)	UEMA	Região Nordeste	MA	LICENCIATURA	PAR	Sim
22	PEDAGOGIA – LICENCIATURA PLENA EM EDUCAÇÃO INFANTIL E ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL(1 AO 5 ANO)	UECE	Região Nordeste	CE	LICENCIATURA	UAB II	Sim
23	PEDAGOGIA (SERIES INICIAIS)	UFRN	Região Nordeste	RN	LICENCIATURA	PAR	Sim
24	PEDAGOGIA	IFPA	Região Norte	PA	LICENCIATURA	UAB II	Sim
25	PEDAGOGIA	UEPA	Região Norte	PA	LICENCIATURA	UAB II	Sim
26	PEDAGOGIA	UNITINS	Região Norte	TO	LICENCIATURA	PAR	Sim
27	PEDAGOGIA - LICENCIATURA PARA AS SERIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	UNIR	Região Norte	RO	LICENCIATURA	UAB I	Sim
28	PEDAGOGIA	UEMG	Região Sudeste	MG	LICENCIATURA	PAR	Sim
29	PEDAGOGIA	UERJ	Região Sudeste	RJ	LICENCIATURA	UAB II	Sim
30	PEDAGOGIA	UFJF	Região Sudeste	MG	LICENCIATURA	UAB I	Sim
31	PEDAGOGIA	UFLA	Região Sudeste	MG	LICENCIATURA	PAR	Sim
32	PEDAGOGIA	UFMG	Região Sudeste	MG	LICENCIATURA	UAB I	Sim
33	PEDAGOGIA	UFOP	Região Sudeste	MG	LICENCIATURA	UAB I	Sim
34	PEDAGOGIA	UFSCar	Região Sudeste	SP	LICENCIATURA	UAB I	Sim
35	PEDAGOGIA	UFSJ	Região Sudeste	MG	LICENCIATURA	PAR	Sim
36	PEDAGOGIA	UFU	Região Sudeste	MG	LICENCIATURA	UAB II	Sim
37	PEDAGOGIA	UNIFAL-MG	Região Sudeste	MG	LICENCIATURA	PAR	Sim
38	PEDAGOGIA	UNIMONTES	Região Sudeste	MG	LICENCIATURA	UAB II	Sim
39	PEDAGOGIA	UNIRIO	Região Sudeste	RJ	LICENCIATURA	UAB II	Sim
40	PEDAGOGIA	FURG	Região Sul	RS	LICENCIATURA	UAB I	Sim
41	PEDAGOGIA	UDESC	Região Sul	SC	LICENCIATURA	PAR	Sim
42	PEDAGOGIA	UEM	Região Sul	PR	LICENCIATURA	UAB II	Sim
43	PEDAGOGIA	UEPG	Região Sul	PR	LICENCIATURA	UAB II	Sim
44	PEDAGOGIA	UFPEL	Região Sul	RS	LICENCIATURA	UAB I	Sim
45	PEDAGOGIA	UFPR	Região Sul	PR	LICENCIATURA	UAB II	Sim
46	PEDAGOGIA	UFSC	Região Sul	SC	LICENCIATURA	UAB I	Sim
47	PEDAGOGIA	UNICENTRO	Região Sul	PR	LICENCIATURA	PAR	Sim
48	PEDAGOGIA - COMPLEMENTAÇÃO	UEL	Região Sul	PR	LICENCIATURA	PAR	Sim
49	PEDAGOGIA - COMPLEMENTAÇÃO	UEM	Região Sul	PR	LICENCIATURA	PAR	Sim
50	PEDAGOGIA - COMPLEMENTAÇÃO	UEPG	Região Sul	PR	LICENCIATURA	PAR	Sim
51	PEDAGOGIA - COMPLEMENTAÇÃO	UNICENTRO	Região Sul	PR	LICENCIATURA	PAR	Sim

Fonte: CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal em Nível Superior, 2012 (adaptada)

Na região centro-oeste o Mato Grosso do Sul detém 50% metade dos cursos ofertados para a região (seis), outros dois cursos pertencem ao estado do Mato Grosso e um no Distrito Federal. Na região nordeste, a Bahia oferta 4 dos 17 cursos (23%), 3 deles pertencem a estado do Maranhão (17%), 2 para cada estado mencionado a seguir: Piauí, Alagoas, Ceará e Pernambuco (12% para cada estado citado) e 1 curso ofertado no estado da Paraíba (6%) e

outro no Rio Grande do Norte (6%). O Pará detém 50% dos cursos ofertados no norte do Brasil (dois cursos de quatro), 25 no Tocantins e 25% em Roraima (um em cada estado). Líder na oferta de cursos, o estado do Paraná detém 67% da oferta de cursos no sul do país (oito cursos), seguido do Rio Grande do Sul, com 25% (3 cursos) e Santa Catarina com 8% (1 curso). No sudeste, que representa 24% da oferta nacional de cursos, assim fica a distribuição: 75% dos cursos estão em Minas Gerais (nove cursos), dois deles no Rio de Janeiro (17%) e apenas um no estado de São Paulo, resultando num percentual de 8%. Esse percentual revela o único curso do estado, oferecido pela Universidade Federal de São Carlos em parceria com a UAB. Esse é o curso, objeto de estudo dessa pesquisa.

Dos 51 cursos, 9 tem ênfases específicas ou mesmo são considerados como “complementação” e os demais (42 deles) são denominados como curso de “Pedagogia” junto à CAPES. A totalidade dos cursos é destinada à formação de professores, como exposto no Quadro 3, por meio da modalidade “licenciatura”. Dos 51 cursos de pedagogia ofertados por meio do Sistema da Universidade Aberta do Brasil (SisUAB), 26 Instituições de Ensino Superior (IES) são da categoria administrativa “Federal”, cuja denominação neste trabalho se dará por IFES (Instituição de Ensino Superior) e 25 do âmbito “Estadual”, cuja denominação se dará por IEES (Instituição Estadual de Ensino Superior), conforme explicitados nos Quadros 4 a 8.

Quadro 4. Instituições Estaduais de Ensino Superior do Centro-Oeste do Brasil

Sigla da IEES	Instituição Estadual de Ensino Superior (IEES)	Cidade	Unidade Federativa	Categoria Administrativa
UEMS	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL	Dourados	Mato Grosso do Sul	Estadual
UNEMAT	UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO	Cáceres	Mato Grosso	Estadual

Fonte: CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal em Nível Superior, 2012 (adaptada)

No Quadro 4 apresentado verificamos que em Dourados (MS) é ofertado um curso de pedagogia na IEES UEMS e a outra oferta é na UNEMAT localizada em Cáceres (MT).

O Quadro 5 retrata 10 cursos oferecidos na região nordeste do país. A UEMA (MA) está duplicada na tabela com destaque, pois dois diferentes cursos de pedagogia são oferecidos por esta IEES: “pedagogia” e “pedagogia (complementação em pedagogia)”.

A Bahia é o estado que mais oferta cursos na região nordeste, detendo 40% da oferta. As IEES baianas que oferecem os cursos são: UESB em Vitória da Conquista (BA), UEFS em Feira de Santana (BA), UESC em Ilhéus (BA) e UNEB em Salvador (BA). A UESPI oferece um curso em Teresina (PI), a UNEAL oferece outro curso em Arapiraca (AL), no Recife (PE) a UPE oferece 1 curso e, por fim, a UECE mais um curso em Fortaleza (CE).

Quadro 5. Instituições Estaduais de Ensino Superior do Nordeste do Brasil

Sigla da IEES	Instituição Estadual de Ensino Superior (IEES)	Cidade	Unidade Federativa	Categoria Administrativa
UEMA	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO	São Luís	Maranhão	Estadual
UEMA	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO	São Luís	Maranhão	Estadual
UESB	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA	Vitória da Conquista	Bahia	Estadual
UEFS	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA	Feira de Santana	Bahia	Estadual
UESC	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE SANTA CRUZ	Ilhéus	Bahia	Estadual
UNEB	UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA	Salvador	Bahia	Estadual
UESPI	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUI	Teresina	Piauí	Estadual
UNREAL	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO ALAGOAS	Arapiraca	Alagoas	Estadual
UPE	UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO	Recife	Pernambuco	Estadual
UECE	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARA	Fortaleza	Ceará	Estadual

Fonte: CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal em Nível Superior, 2012 (adaptada)

Quadro 6. Instituições Estaduais de Ensino Superior do Norte do Brasil

Sigla da IEES	Instituição Estadual de Ensino Superior (IEES)	Cidade	Unidade Federativa	Categoria Administrativa
UEPA	UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARA	Belém	Pará	Estadual
UNITINS	UNIVERSIDADE DO TOCANTINS	Palmas	Tocantins	Estadual

Fonte: CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal em Nível Superior, 2012 (adaptada)

No Quadro 6 apresentado, vemos que dois cursos são ofertados por IEES na região norte do Brasil. As referidas IEES são: UEPA em Belém (PA) e UNITINS no Tocantins (TO).

Quadro 7. Instituições Estaduais de Ensino Superior do Sul do Brasil

Sigla da IEES	Instituição Estadual de Ensino Superior (IEES)	Cidade	Unidade Federativa	Categoria Administrativa
UDESC	FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA	Florianópolis	Santa Catarina	Estadual
UEL	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA	Londrina	Paraná	Estadual
UEM	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ	Maringá	Paraná	Estadual
UEM	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ	Maringá	Paraná	Estadual
UEPG	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA	Ponta Grossa	Paraná	Estadual
UEPG	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA	Ponta Grossa	Paraná	Estadual
UNICENTRO	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE	Guarapuava	Paraná	Estadual
UNICENTRO	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE	Guarapuava	Paraná	Estadual

Fonte: CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal em Nível Superior, 2012 (adaptada)

Na região sul do país, conforme exposto no Quadro 7 apresentado, com 87,5% o estado do Paraná lidera a oferta de cursos de pedagogia nas seguintes IEES: UEL com o oferecimento apenas do curso de pedagogia e as três próximas IEES que mencionaremos, com duas ofertas de cursos diferentes (“pedagogia” e “pedagogia – complementação”). São elas: UEM, UEPG e UNICENTRO. Santa Catarina oferece o curso de pedagogia na UDESC. Este é o único curso da modalidade de Educação a Distância da referida IEES.

Quadro 8. Instituições Estaduais de Ensino Superior do Sudeste do Brasil

Sigla da IEES	Instituição Estadual de Ensino Superior (IEES)	Cidade	Unidade Federativa	Categoria Administrativa
UEMG	UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS	Belo Horizonte	Minas Gerais	Estadual
UNIMONTES	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS	Montes Claros	Minas Gerais	Estadual
UERJ	UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO	Rio de Janeiro	Rio de Janeiro	Estadual

Fonte: CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal em Nível Superior, 2012 (adaptada)

O Quadro 8 apresentado mostra as únicas três IEES que oferecem o curso de pedagogia da região sudeste: duas no estado de Minas Gerais e uma no estado do Rio de Janeiro. São elas: UEM em Belo Horizonte (MG), UNIMONTES em Montes Claros (MG) e UERJ no Rio de Janeiro (RJ).

Com relação às Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), das cinco regiões do Brasil (centro-oeste, norte, nordeste, sul e sudeste), retratamos nos Quadros 8, 9, 10, 11 e 12 a seguir, a distribuição dos 26 cursos de licenciatura em pedagogia oferecidos pelo Sistema da Universidade Aberta do Brasil da modalidade de Educação a Distância.

O Quadro 9 mostra as 4 Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) pertencentes à região centro-oeste do Brasil. A UnB localiza-se em Brasília (DF), capital federal, a UFMT em Cuiabá (MT), a UFGD em Dourados (MS) e a UFMS em Campo Grande (MS).

Quadro 9. Instituições Federais de Ensino Superior do Centro-Oeste do Brasil

Sigla da IFES	Instituição Federal de Ensino Superior (IFES)	Cidade	Unidade Federativa	Categoria Administrativa
UnB	UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA	Brasília	Distrito Federal	Federal
UFMT	UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO	Cuiabá	Mato Grosso	Federal
UFGD	UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS	Dourados	Mato Grosso do Sul	Federal
UFMS	UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL	Campo Grande	Mato Grosso do Sul	Federal

Fonte: CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal em Nível Superior, 2012 (adaptada)

O Quadro 10 retrata as 7 IFES pertencentes ao Nordeste do país, cada uma delas em um estado diferente: UFMA em São Luís (MA), UFRN em Natal, (RN), UFAL em Maceió (AL),

UFC em Fortaleza (CE), UFPB em João Pessoa (PA), a UFPI em Teresina (PI) e UFRPE em Recife (PE).

Quadro 10. Instituições Federais de Ensino Superior do Nordeste do Brasil

Sigla da IFES	Instituição Federal de Ensino Superior (IFES)	Cidade	Unidade Federativa	Categoria Administrativa
UFMA	UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO	São Luis	Maranhão	Federal
UFRN	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE	Natal	Rio Grande do Norte	Federal
UFAL	UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS	Maceió	Alagoas	Federal
UFC	UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ	Fortaleza	Ceará	Federal
UFPB	UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA	João Pessoa	Paraíba	Federal
UFPI	UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ	Teresina	Piauí	Federal
UFRPE	UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO	Recife	Pernambuco	Federal

Fonte: CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal em Nível Superior, 2012 (adaptada)

No Quadro 11 estão indicadas as IFES pertencentes à região norte do país. A UNIR em Porto Velho (RO) e o IFPA em Belém (PA).

Quadro 11. Instituições Federais de Ensino Superior do Norte do Brasil

Sigla da IFES	Instituição Federal de Ensino Superior (IFES)	Cidade	Unidade Federativa	Categoria Administrativa
UNIR	FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDONIA	Porto Velho	Rondônia	Federal
IFPA	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PARÁ	Belém	Pará	Federal

Fonte: CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal em Nível Superior, 2012 (adaptada)

As IFES do sul do país estão retratadas no Quadro 12 a seguir onde podemos observar que 3 das 4 IFES estão no estado do Rio Grande do Sul: a FURG está localizada em Rio Grande (RS), a UFPEL em Pelotas (RS) e a UFSM em Santa Maria (RS). Já a UFPR fica em Curitiba (PR).

Quadro 12. Instituições Federais de Ensino Superior do Sul do Brasil

Sigla da IFES	Instituição Federal de Ensino Superior (IFES)	Cidade	Unidade Federativa	Categoria Administrativa
FURG	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE	Rio Grande	Rio Grande do Sul	Federal
UFPEL	UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS	Pelotas	Rio Grande do Sul	Federal
UFSM	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA	Santa Maria	Rio Grande do Sul	Federal
UFPR	UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ	Curitiba	Paraná	Federal

Fonte: CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal em Nível Superior, 2012 (adaptada)

A UFSCar, campo dessa pesquisa, está apontada no Quadro 13 a seguir onde foram sinalizadas todas as IFES do sudeste do país. O estado de Minas Gerais lidera as ofertas de cursos com 7 das 9 IFES. São elas: UNIFAL (MG), UFU (MG), UFJF (MG), UFLA (MG), UFMG (MG), UFOP (MG) e UFSJ (MG). As duas outras IFES são: UNIRIO (RJ) e a UFSCar (SP).

Quadro 13. Instituições Federais de Ensino Superior do Sudeste do Brasil

Sigla da IFES	Instituição Federal de Ensino Superior (IFES)	Cidade	Unidade Federativa	Categoria Administrativa
UFSCar	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS	São Carlos	São Paulo	Federal
UNIRIO	UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO	Rio de Janeiro	Rio de Janeiro	Federal
UNIFAL	UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALFENAS	Alfenas	Minas Gerais	Federal
UFU	UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA	Uberlândia	Minas Gerais	Federal
UFJF	UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA	Juiz de Fora	Minas Gerais	Federal
UFLA	UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS	Lavras	Minas Gerais	Federal
UFMG	UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS	Belo Horizonte	Minas Gerais	Federal
UFOP	UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO	Ouro Preto	Minas Gerais	Federal
UFSJ	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SAO JOAO DEL-REI	São João Del-Rei	Minas Gerais	Federal

Fonte: CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal em Nível Superior, 2012 (adaptada)

O Quadro 14 a seguir caracteriza o curso de Licenciatura em Pedagogia oferecido na UFSCar sob a modalidade de Educação a Distância. Observa-se que o curso é destinado à formação de professor e a área de conhecimento científico é “Educação”. Com a duração de 8 períodos (4 anos) o curso tem carga horária total de 3200 horas e 11 são os polos de apoio presencial que dão suporte aos alunos nas atividades presenciais, todos localizados no estado de São Paulo: Bálamo, Cubatão, Guarulhos, Igarapava, Itapetininga, Itapevi, Jales, Jandira, Jaú, São José dos Campos e São Carlos.

Quadro 14. Curso Superior de Licenciatura em Pedagogia da UAB-UFSCar

Modalidade	Formação de Professor	Área científica	Carga horária total	Duração	Polos
Licenciatura	sim	Educação	3200 horas	8 períodos	Bálamo, SP Cubatão, SP Guarulhos, SP Igarapava, SP Itapetininga, SP Itapevi, SP Jales, SP Jandira, SP Jaú, SP São Carlos, SP São José dos Campos, SP

Fonte: CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal em Nível Superior, 2012 (adaptada)

Em 25 de setembro de 2012 foi publicada uma matéria *online* pelo Portal do Movimento “Todos Pela Educação” acerca da formação docente a distância no Brasil, cuja pesquisadora Bernadete Gatti, uma das maiores especialistas em formação docente no Brasil, destacou o curso de Licenciatura em Pedagogia oferecido pela UFSCar na modalidade de Educação a Distância, como exemplo de iniciativa de formação de professores com “ótimos resultados”:

Todos pela Educação: Como a senhora analisa a formação docente a distância no Brasil, modalidade em grande expansão? Bernadete Gatti: O problema não é exatamente os cursos serem a distância, mas as maneiras como estão sendo realizados. Existem cursos bons e com ótimos resultados, como o oferecido pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Há outros exemplos em São Paulo e também no Rio e no Paraná – são cursos que conversam com as redes de seus estados. Mas o problema é que, no geral, não existe um planejamento adequado para a modalidade a distância. Podemos dizer que o licenciado em EAD sofre de diversos vícios comuns a quem se forma presencialmente, mas que aparecem piorados. No caso do estágio obrigatório, por exemplo, sabemos que o monitoramento ou o controle são falhos nos cursos presenciais. No caso da EAD, isso se agrava ainda mais porque os cursos e os alunos são muito espalhados.” (GATTI, 2012)

Considerando o perfil da Educação a Distância, o aluno necessita desenvolver meios para interagir, colaborar e agir com independência na busca do seu conhecimento. Para que todo o processo educacional seja bem-sucedido, é preciso haver alto grau de participação. Por isso, estratégias de aprendizagem são elaboradas de modo a valorizar os conhecimentos prévios e as capacidades analíticas, distanciando-se assim das práticas educativas que tratam teoria e prática como elementos estruturalmente distintos.

O Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) da UFSCar, por meio do *Moodle*, foi elaborado objetivando estimular a reflexão, despertar o desejo de investigar e de conhecer, sempre a partir de um posicionamento orientado pelo espírito crítico. Para que isso efetivamente aconteça, é importante a ampla participação dos estudantes. O AVA conta com o apoio de uma equipe de coordenadores, docentes e tutores presenciais e virtuais.

Levando em conta a imaturidade de uma parcela dos estudantes em realizar de modo adequado, sistemático e metodologicamente correto um projeto de pesquisa de iniciação científica ou tecnológica, Gatti (2001, p.75) ao analisar as vertentes da pesquisa, questiona em seu artigo se há um domínio consistente de métodos e técnicas de investigação, qualquer que seja a abordagem em que o pesquisador se situa. Ela identifica algumas fragilidades apontadas a seguir:

- *Nas abordagens quantitativas, verificam-se hipóteses mal colocadas;*

- *Variáveis pouco operacionalizadas ou operacionalizadas de modo inadequado;*
 - *Quase nenhuma preocupação com a validade e a fidedignidade dos instrumentos de medida;*
 - *Variáveis tomadas como independentes, sem o serem;*
 - *Modelos estatísticos aplicados a medidas que não suportam suas exigências básicas (de continuidade, de intervalo, proporcionalidade, forma de distribuição dos valores, entre outros); e ainda:*
 - *Interpretações empobrecidas pelo não-domínio dos fundamentos do método de análise empregado.*
 - *(...) Observações casuísticas, sem parâmetros teóricos;*
 - *A descrição do óbvio;*
 - *Elaboração pobre de observações de campo conduzidas com precariedade;*
 - *Análises de conteúdo realizado sem metodologia clara;*
 - *Incapacidade de reconstrução do dado; e*
 - *Precariedade na documentação e na análise documental.*
- GATTI (2001, p.75)

Diante dessa complexidade identificada pela autora com relação às dificuldades encontradas ao se elaborar uma pesquisa, é necessário que as universidades assumam o desafio de garantir aos estudantes da modalidade de Educação a Distância, a mesma qualidade e orientação à pesquisa, estágios e aos estudos em geral, que dispensa aos estudantes de cursos presenciais. Faz-se necessário responder às demandas de formação de profissionais qualificados e atender aos anseios de uma realidade social pautada pela exclusão, que exige a ampliação de nossa capacidade de produção e disseminação do conhecimento constante, o que se mostra fundamental para a formação do cidadão brasileiro e o desenvolvimento de nosso país.

Muito embora o crescimento da Educação a Distância tenha ocorrido de forma rápida e consistente, algumas dificuldades ainda necessitam ser vencidas. Entre elas, destaca-se a maior participação dos alunos de graduação em trabalhos de iniciação científica e tecnológica.

2.3 O curso de pedagogia e a nova Lei das Diretrizes e Bases n. 9394/96

A formação de professores é entendida por Lima (2003, p.186) no contexto da superação da concepção de conhecimento científico como nocional e imutável e no quadro da concepção interacionista que inclui o ser humano na responsabilidade pela construção do conhecimento, em interação com o ambiente.

Imbernón (2000) entende que tornou-se necessário

Superar definitivamente os enfoques tecnológicos, funcionalistas e burocratizantes [da instituição educativa], aproximando-se ao contrário, de seu caráter mais relacional, mais dialógico, mais cultural-contextual e comunitário, em cujo âmbito

adquire importância a relação que se estabelece entre todas as pessoas, que trabalham dentro e fora da instituição.

O saber escolar como um conjunto de conhecimento eruditos, valorizados pela humanidade, fica superado sob essa perspectiva, para aderir à ideia mais complexa, da formação do cidadão nas diversas instâncias em que a cidadania se materializa: democrática, social, solidária, igualitária, intercultural e ambiental. Essa visão coloca a concepção em diálogo com o saber dos alunos, com a realidade em que as práticas sociais se produzem.

Exige-se nesse momento uma nova postura dos professores para que lidem com um conhecimento em construção - e não mais imutável - e que considere o desenvolvimento da pessoa e a colaboração entre iguais e que seja capaz de conviver com esse novo movimento que inclui mudanças e incertezas. A tendência passa a ser a da valorização da aprendizagem da relação, a convivência, a cultura do contexto e o desenvolvimento da capacidade de interação de cada indivíduo com o resto do grupo, com seus iguais e com a comunidade que envolve a educação.

Nesse contexto, para Lima (2003)

Aprender a ser professor é uma aprendizagem que deve se dar por meio de situações práticas que sejam efetivamente problemáticas, o que exige o desenvolvimento de uma prática reflexiva competente. Exige ainda que, para além de conceitos e de procedimentos, sejam trabalhadas atitudes, sendo estas consideradas tão importantes quanto aqueles (LIMA, 2003, p. 187).

A racionalidade prática do professor passa a se aliar à racionalidade técnica, pois a sua formação precisa ser concebida como um processo de desenvolvimento ao longo da vida, uma ligação entre formação inicial, a continuada e as experiências vividas. A reflexão é um elemento indispensável para promover esse nexos.

Com relação ao conteúdo da formação de professores, deve ser dotado de

Uma bagagem sólida nos âmbitos científico, cultural, contextual, psicopedagógico e pessoal que deve capacitar o futuro professor ou professora a assumir a tarefa educativa em toda sua complexidade, atuando reflexivamente com a flexibilidade e o rigor necessários, isto é, apoiando suas ações em uma fundamentação válida para evitar cair no paradoxo de ensinar a não ensinar (IMBERNÓN, 2000).

Segundo a autora, o Banco Mundial - principal organismo de financiamento da educação na América Latina - vê a formação inicial como “beco sem saída”. Chegou a essa conclusão com base num estudo de 1980 que concluiu que a formação inicial de professores, desenvolvida nos programas de formação daquela ocasião, apresentavam muitos problemas e

que, portanto, o Banco adotou como solução, em vez de introduzir mudanças nessa formação, investir na capacitação em serviço.

Torres (1999) afirma que

Os professores (e suas organizações) são vistos como obstáculos e como “insumo caro”, ao tempo em que se depositam grandes esperanças no livro texto e as modernas tecnologias, a Educação a Distância e as propostas de auto-aprendizagem e avaliação são vistas como respostas mais “custo-efetivas” e rápidas do que o investimento na formação docente, pensadas já não só como complementos, mas como substitutos do trabalho docente. De fato, a tendência já não é somente à desprofissionalização, mas também à exclusão dos docentes.

Notamos uma crítica à Educação a Distância no sentido de que esse novo segmento da educação tem sido menos humanizado e mais tecnológico e que tende a reduzir a atuação dos professores das salas de aula.

Ao promovermos o incentivo dos estudantes à pesquisa, especificamente, à iniciação científica e tecnológica, geraremos oportunidades de orientações dos docentes junto aos estudantes, de modo que irá ampliar a participação da figura do professor na EaD. Apenas docentes vinculados às IFES podem orientar pesquisas, de modo que os tutores virtuais e presenciais podem dar o suporte necessário que lhes compete, porém, não a orientação de pesquisas diretamente.

2.4 Trajetória do curso de licenciatura em pedagogia no Brasil

Três grandes fases são reconhecidas por Lima na história do curso de Licenciatura em Pedagogia no Brasil.

A primeira compreende o período de seu nascimento em 1939, na Faculdade Nacional de Filosofia, da Universidade do Brasil, até a reforma universitária instituída pela Lei n. 5.540 em 1968. A segunda vai dessa data até 1996, quando foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394/96; e a terceira é a que estamos sofrendo desse momento até hoje (LIMA, 2003, p. 190).

Em 1996 foi publicada a nova Lei das Diretrizes e Bases, Lei n. 9.394/96, afetando de forma significativa os rumos pelos quais vem se pautando o curso de Pedagogia. A autora critica a LDB dizendo que a lei chega ao cúmulo da promulgação do abominável Decreto n. 3.276/99 que proibia a formação de professores no curso de pedagogia. Tal foi o erro que precisou ser corrigido por outro decreto, o 3.544 que “garantia” ao curso a possibilidade de

continuar a realizar uma tarefa que, conforme afirma Lima, jamais poderia – nem poderá – deixar de ser dele.

A autora comenta que o conselheiro Jacques Velloso anexou o voto em separado ao Parecer CNE/CES 970/99 argumentando que “o que as leis vedam é proibido, mas o que não é vedado é permitido”. Seria, portanto, permitido formar professores para a educação infantil e as séries iniciais do ensino fundamental, conforme define o Parecer n. 133/01.

Lima (2003) ainda comenta em seu artigo que são graves as implicações dessa decisão, considerando que a partir daí fica estabelecido um sistema dual: *cursos normais superiores*, vinculados a Institutos Superiores de Ensino (ISE) e desvinculados da estrutura das universidades e dos centros universitários e cursos de Pedagogia dentro dessas instituições. Ou seja, na visão de Lima (2003), mesmo título concedido a profissões oriundas de tão diferentes formações no âmbito da Universidade e fora dela.

As ISE's tem corpo docente composto somente de 10% de mestres e doutores, como determina a Resolução CNE/CP n. 1/99, enquanto nas universidades essa proporção vem crescendo a ponto de atingir 100% na maioria delas. Esse é um requisito exigido pelo MEC para a avaliação dos cursos de graduação, de modo que um curso só obtém conceito A se tiver 50% ou mais de titulados.

A ideia da exigência da titulação mencionada anteriormente, é defendida pela contribuição na formação e na atuação dos estudantes como pesquisadores. Imbernón (2000) afirma que

A formação permanente tem o papel de descobrir a teoria para ordená-la, fundamentá-la, revisá-la e combatê-la, se for preciso. Seu objetivo é remover o sentido pedagógico comum, para recompor o equilíbrio entre os esquemas práticos e os esquemas teóricos que sustentam a prática educativa.

Nesse sentido, ganha importância o envolvimento dos estudantes de Licenciatura em Pedagogia das Universidades e Centros Universitários com programas de iniciação científica e tecnológica, que os farão envolver-se com o universo da pesquisa e do saber científico envolvendo todas as metodologias necessárias para uma boa investigação, que virá de encontro à sua formação de professor para quando estiver na função de docente no ensino básico, fundamental ou médio, poder transferir aos alunos essa busca do conhecimento, de modo com que tenham melhor desempenho acadêmico, levando ainda, tal experiência aos aspectos ligados à vida em sociedade.

O curso de Pedagogia tem a docência na base de sua identidade profissional, tal como estabelecem as diretrizes curriculares para o curso, elaboradas pela Comissão de Especialistas de Ensino em Pedagogia, em 6.5.1999, ao definirem o perfil do pedagogo como:

Profissional habilitado a atuar no ensino, na organização e gestão de sistemas, unidades e projetos educacionais e na produção e difusão do conhecimento, em diversas áreas da educação, tendo a docência como base obrigatória de sua formação e identidade profissionais (LIMA, 2003, p. 199).

Por fim, a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE), em maio de 2001, declara que a instituição universitária é o *locus* privilegiado para a formação de todos os profissionais da educação, pois ocorre a “garantia para o desenvolvimento de uma mais completa e complexa formação cultural e técnica, possibilitadora de maior valorização profissional” (ANFOPE, 2001, p. 8).

Esse panorama torna-se ainda mais relevante quando notamos que na Educação a Distância, ao todo, há cerca de 930 mil estudantes matriculados em cursos de nível superior, e, desse total, mais de 273 mil em curso de licenciatura em pedagogia. Dos 1029⁶ cursos de EaD oferecidos pela UAB, 346 são de licenciatura, o que equivale a 33,62%. Dados de dezembro de 2013 mostram que o curso de Licenciatura em Pedagogia da UFSCar conta com 6 grupos de alunos, totalizando 641 estudantes. Grupos são consideradas as classes, as turmas de alunos por ano de ingresso.

Este alto índice de estudantes de pedagogia reflete a premissa de que o Governo Federal, por meio da UAB, tem por objetivo maior é formar profissionais para suprir a extrema carência de professores da rede pública no Brasil.

⁶ Dado obtido em 24/02/2013 no site da UAB/CAPES/MEC em http://www.uab.capes.gov.br/index.php?option=com_wrapper&view=wrapper&Itemid=12

3. AS POLÍTICAS PÚBLICAS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR A DISTÂNCIA NO BRASIL E A AVALIAÇÃO EM CIÊNCIA E TECNOLOGIA

Este capítulo dedica-se inicialmente a retratar a trajetória do Ministério da Educação do Governo Federal Brasileiro a partir de sua criação, exposta a partir de um breve histórico. A seguir o leitor terá acesso aos dados que apontam como foi o início da regulamentação da Educação a Distância no Brasil, e especificamente da Educação Superior a Distância, por meio do contato com suas respectivas legislações. A importância dada à pesquisa fica clara no tópico que trata do ingresso ao mundo da EaD pelos programas de pós-graduação no Brasil e na sequência, trataremos da relação ensino-pesquisa quanto ao professor-pesquisador na educação superior. Os impactos causados aos cursos de Pedagogia no Brasil a partir da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) n. 9394/96 foram abordados à luz da análise de Emília Freitas de Lima, especialista na área de Educação. Na sequência, uma trajetória do curso de licenciatura em Pedagogia no Brasil e, por fim, abordaremos uma temática fundamental para a academia, que se refere à Avaliação em Ciência e Tecnologia, da Inovação, o papel do Estado e dos agentes econômicos que permeiam esse universo.

3.1 Ministério da Educação e a regulamentação da educação superior no Brasil

O Ministério da Educação foi criado em 1930, logo após a chegada de Getúlio Vargas ao poder. Com o nome de *Ministério da Educação e Saúde Pública*, a instituição desenvolvia atividades pertinentes a vários ministérios como saúde, esporte, educação e meio ambiente. Até então, os assuntos ligados à educação eram tratados pelo *Departamento Nacional do Ensino*, ligado ao *Ministério da Justiça*.

Em 1932, um grupo de intelectuais preocupado em elaborar um programa de política educacional amplo e integrado lança o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, redigido por Fernando de Azevedo e assinado por outros conceituados educadores, como Anísio Teixeira. O manifesto propunha que o Estado organizasse um plano geral de educação e definisse a bandeira de uma escola única, pública, laica, obrigatória e gratuita. Nessa época, a igreja era concorrente do Estado na área da educação. Com a nova constituição federal, em 1934, a educação passa a ser vista como um direito de todos, devendo ser ministrada pela família e pelos poderes públicos. De 1934 a 1945, o então Ministro da Educação e Saúde Pública, Gustavo Capanema Filho, promove uma gestão marcada pela reforma dos ensinos

secundário e universitário, época em que o Brasil implantava as bases da educação nacional. Até 1953 o Ministério da Educação era chamado de Ministério da Educação e Saúde. A partir da autonomia dada à área da saúde, surge o Ministério da Educação e Cultura, com a sigla MEC.

Segundo o Ministério de Estado da Educação e Cultura (2014), o sistema educacional brasileiro até 1960 era centralizado e o modelo era seguido por todos os estados e municípios. Em 1961, com a aprovação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), os órgãos estaduais e municipais ganharam mais autonomia, diminuindo a centralização do MEC. Foram necessários treze anos de debate (entre 1948 e 1961) para a aprovação da primeira LDB. O ensino religioso facultativo nas escolas públicas foi um dos pontos de maior disputa para a aprovação da lei. O pano de fundo era a separação entre o Estado e a Igreja.

Outro fato marcante na história foi o *salário educação*, instituído em 1964. Até hoje, essa contribuição social continua sendo fonte de recursos para a educação básica brasileira. Destina-se ao financiamento de programas, projetos e ações voltados para o financiamento da educação básica pública e que também pode ser aplicada na educação especial, desde que vinculada à educação básica. A contribuição social do salário-educação está prevista no artigo 212, § 5º, da Constituição Federal, regulamentada pelas leis nºs 9.424/96, 9.766/98, Decreto nº 6003/2006 e Lei nº 11.457/2007. É calculada com base na alíquota de 2,5% sobre o valor total das remunerações pagas ou creditadas pelas empresas, a qualquer título, aos segurados empregados, ressalvadas as exceções legais, e é arrecadada, fiscalizada e cobrada pela Secretaria da Receita Federal do Brasil, do Ministério da Fazenda (RFB/MF). São contribuintes do salário-educação as empresas em geral e as entidades públicas e privadas vinculadas ao Regime Geral da Previdência Social, entendendo-se como tal qualquer firma individual ou sociedade que assuma o risco de atividade econômica, urbana ou rural, com fins lucrativos ou não, sociedade de economia mista, empresa pública e demais sociedades instituídas e mantidas pelo poder público, nos termos do § 2º, art. 173 da Constituição (BRASIL, 2014).

A função redistributiva da contribuição social do salário-educação compete ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Do montante arrecadado e após as deduções previstas em lei, o restante é distribuído em cotas pelo FNDE, observada em 90% de seu valor a arrecadação realizada em cada estado e no Distrito Federal, da seguinte maneira:

- *cota federal* (correspondente a 1/3 do montante dos recursos) - destinada ao FNDE e aplicada no financiamento de programas e projetos voltados para a

educação básica, de modo a propiciar a redução dos desníveis socioeducacionais entre os municípios e os estados brasileiros.

• **cota estadual e municipal** (correspondente a 2/3 do montante dos recursos) - creditada mensal e automaticamente em favor das secretarias de educação dos estados, do Distrito Federal e dos municípios para o financiamento de programas, projetos e ações voltados para a educação básica (FNDE, 2013).

A cota estadual e municipal da contribuição social do salário-educação é integralmente redistribuída entre os estados e seus municípios, de forma proporcional ao número de alunos matriculados na educação básica das respectivas redes de ensino apurado no censo escolar do exercício anterior ao da distribuição.

Em 1968 a reforma universitária foi a grande LDB do ensino superior, assegurando autonomia didático-científica, disciplinar administrativa e financeira às universidades. A reforma representou um avanço na educação superior brasileira ao instituir um modelo organizacional único para as universidades públicas e privadas. A educação no Brasil se vê diante de uma nova LDB em 1971. O ensino passa a ser obrigatório dos 07 aos 14 anos. O texto também prevê um currículo comum para o 1º e 2º graus e uma parte diversificada em função das diferenças regionais (BRASIL, 2014).

Em 1985, é criado o Ministério da Cultura. Em 1992, uma lei federal transformou o MEC no Ministério da Educação e do Desporto e somente em 1995, a instituição passa a ser responsável apenas pela área da educação. Uma nova reforma na educação brasileira foi implantada em 1996. Trata-se da mais recente LDB, que trouxe diversas mudanças às leis anteriores, com a inclusão da educação infantil (creches e pré-escola). A formação adequada dos profissionais da educação básica também foi priorizada com um capítulo específico para tratar do assunto.

Ainda em 1996, o Ministério da Educação criou o *Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério* (Fundef) para atender o ensino fundamental. Os recursos para o Fundef vinham das receitas dos impostos e das transferências dos estados, Distrito Federal e municípios vinculados à educação.

O Fundef vigorou até 2006, quando foi substituído pelo *Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação* (Fundeb). Agora, toda a educação básica, da creche ao ensino médio, passa a ser beneficiada com recursos federais. Um compromisso da União com a educação básica, que se estenderá até 2020.

É nessa trajetória de quase 80 anos que o Ministério da Educação busca promover um ensino de qualidade. Com o lançamento do *Plano de Desenvolvimento da Educação* (PDE), em 2007, o MEC reforça uma visão sistêmica da educação, com ações integradas e sem disputas de espaços e financiamentos. No PDE, investir na educação básica significa investir na educação profissional e na educação superior (BRASIL, 2014).

MEC-legis: repositório de dados públicos sobre a regulamentação do ensino superior no Brasil

Por meio do acesso ao sítio do Ministério da Educação do Governo Federal Brasileiro, pudemos recuperar as legislações nacionais envolvendo a política de produção científica e os documentos legais referentes à regulamentação da EaD no Brasil. O MEC-legis é um portal de acesso a um banco de dados público no âmbito jurídico. A pesquisa no MEC-legis pode ser feita por: tipo de norma, assunto, ano, palavra-chave e busca. Para cada tipo de pesquisa são listadas as respectivas normas da Educação Superior.

O Ministério da Educação (MEC), por meio do MEC-legis disponibiliza virtualmente as legislações pertinentes aos segmentos da EaD e da Educação no Ensino Superior que contemplam, dentre outras, a resolução que regulamenta a lei que dispõe sobre as normas e procedimentos para credenciamento e credenciamento de universidades no Sistema Federal de Ensino, bem como a Portaria que aprova o Instrumento de Avaliação Externa de Instituições de Educação Superior do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES cuja análise dos resultados é realizada pela da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação (CES/CNE)⁷. Nestas legislações estão previstas a necessidade de desenvolvimento de pesquisa científica como pré-requisito para o funcionamento dos cursos superiores no Brasil e, para educação a distância, isto não é diferente.

Regulamentação da Educação Superior a Distância no Brasil

As bases legais da EaD no Brasil foram estabelecidas pela *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB* (Lei n.º 9394, de 20 de dezembro de 1996), pelo Decreto n.º 2494, de 10 de fevereiro de 1998 (publicado no Diário Oficial da União de 11/02/98), Decreto n.º 2561, de 27 de abril de 1998 (publicado no Diário Oficial da União de 28/04/98) e pela Portaria Ministerial n.º 301, de 07 de abril de 1998 (publicada no Diário Oficial da União de 09/04/98).

O artigo 80 da LDB autoriza o poder público a incentivar o desenvolvimento e a veiculação de programas de Educação a Distância em todos os níveis e modalidades de ensino

⁷ Resolução n. 3 de 14 de outubro de 2010 (anexo 1) que regulamenta e dispõe sobre as normas e procedimentos para credenciamento e credenciamento de universidades do Sistema Federal de Ensino.

e de educação continuada. Este artigo regulamenta uma nova e revolucionária maneira de se ensinar no nosso país. A Educação a Distância traz novas possibilidades e vantagens ao sistema educacional tradicional brasileiro: domínio sequencial do conteúdo, baixo custo com relação à modalidade presencial, estímulo à auto-aprendizagem, disseminação da educação formal, ênfase na palavra escrita, utilização de múltiplos canais de ensino-aprendizagem (internet, televisão, rádio, correspondência, revistas, jornais, livros, tutoria de grupos em encontros presenciais) e consequente diversificação das formas de linguagem que o professor utiliza para ensinar, sob a utilização de tecnologias de informação e comunicação.

Entre os anos de 1996 e 1998 foi dado início à regulamentação da Educação Superior a Distância no Brasil contemplando o ensino superior em nível de graduação e educação profissional em nível tecnológico.

No caso da oferta de cursos de *graduação* e educação profissional em nível *tecnológico*, a instituição interessada se credencia junto ao Ministério da Educação e, para cada curso que pretenda oferecer, deve solicitar uma autorização de funcionamento. Depois desse pedido, o processo é analisado na Secretaria de Educação Superior (SESU), por uma comissão de especialistas na área do curso em questão e por especialistas em Educação a Distância e, posteriormente, encaminhado ao Conselho Nacional de Educação (CNE). O trâmite é o mesmo aplicável aos cursos presenciais. A qualidade do projeto da instituição, para o MEC, é o foco principal de análise.

O Decreto nº 5622 de 19 de dezembro de 2005 regulamenta a Educação a Distância no Brasil. Em seu artigo 1º aborda a caracterização da 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, 2011).

Diante do exposto, percebe-se um fortalecimento da modalidade de Educação a Distância no ensino superior. No tópico seguinte abordaremos o modo como a EaD tem sido explorada na pós-graduação brasileira.

3.2 Programas de pós-graduação no Brasil: ingresso ao mundo EaD e a importância dada à pesquisa

A oferta de programas de pós-graduação *stricto sensu*, mestrado e doutorado a distância, no Brasil, ainda será objeto de regulamentação específica, conforme texto do Decreto 2494/98. Os critérios para reconhecimento desses cursos encontram-se em fase de definição pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES/MEC.

Os cursos de pós-graduação *lato sensu*, chamados de “especialização”, até recentemente, eram considerados livres, ou seja, independentes de autorização para funcionamento ou reconhecimento por parte do MEC. Porém, com o advento do Parecer nº 908/99 (aprovado em 02/12/98) e da Resolução nº 3 (de 05/10/99) da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, que fixam condições de validade dos certificados de cursos presenciais de especialização, tornou-se necessária a regulamentação de tais cursos na modalidade a distância. A Secretaria de Educação a Distância está buscando a definição de uma política explícita para cursos de pós-graduação a distância. Enquanto não houver uma regulamentação para este setor, sugere-se a observância das normas vigentes para a educação presencial, cujos princípios básicos serão norteadores da Educação a Distância.

Já no que diz respeito à pesquisa na pós-graduação e a preocupação em ser ofertada uma boa formação docente, não se restringindo à Educação a Distância, mas, prioritariamente nos cursos presenciais, de acordo com a LDB, art. 66, “a preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado” (Lei Nº. 9.394, 1996). Essa é a formação preparatória à qual se segue a formação continuada, feita ao longo da carreira por diversas estratégias.

Segundo Castanho (2005, p.84) “a bibliografia sobre professor pesquisador discute mais o profissional da educação básica, dificilmente o da educação superior. Além do disso, centra-se na sua prática, muito pouco sobre sua área de atividade”. O autor evidencia a importância de pensar na formação do professor de educação superior, e do professor que inclui o processo investigativo e, por consequência, o da pesquisa, em seus planos de aula.

Nos programas de pós-graduação notamos que há uma ênfase nos conteúdos específicos, algum desenvolvimento em pesquisa, também nas áreas específicas, e pouca preocupação com os aspectos didático-pedagógicos. Castanho (2005, p.85) corrobora da idéia de que não se forma o professor para o ensino superior, pelo menos com o rigor pedagógico com que tal formação deve ser entendida. Ele afirma que essa é uma falha na compreensão das relações entre a pesquisa e o ensino na educação superior.

Rigor metodológico, produção de conhecimentos e sua disseminação são a base da pesquisa. É preciso tomar a pesquisa em sua acepção acadêmica, sair do senso comum. Sem

teoria científica não se faz ciência; e como não se faz ciência sem teoria científica, segue-se que não se faz pesquisa, no seu sentido rigoroso, sem o embasamento teórico desenvolvido.

A pesquisa pode ser apreciada em dois níveis, no entendimento de Beillerot (2001). No primeiro nível, o autor localiza três critérios segundo os quais pode reconhecer um procedimento como sendo de pesquisa: 1) uma produção de conhecimentos novos; 2) uma produção rigorosa de encaminhamentos; 3) uma comunicação de resultados. Quanto ao segundo critério, a necessidade de um procedimento de investigação rigoroso, considerando que a pesquisa tem seus protocolos e que os mesmos devem ser seguidos, até mesmo para que se evitem fraudes. E por fim, a comunicação dos resultados é imprescindível para que eles sejam discutidos pela comunidade acadêmica e resultem numa atividade comunitária e crítica.

No segundo nível, é acrescentado um aprimoramento ao procedimento investigativo, novamente com três outros critérios. O primeiro, “se liga à possibilidade da dita pesquisa introduzir uma dimensão de crítica e de reflexão (um trabalho de segundo grau) sobre suas fontes, seus métodos e seus modos de trabalho”. O segundo refere-se à sistematização da coleta de dados, vale dizer, à constituição de bancos de referência. O último exige uma interpretação com base em “teorias reconhecidas e atuais”, contribuindo para a elucidação de uma problemática.

Somente as pesquisas de segundo grau poderiam ser consideradas de nível superior ou universitárias, muito embora o próprio autor reconheça: “sabemos, atualmente, que nas universidades se fazem pesquisas de nível mínimo, e que pesquisas de segundo grau se efetuam em numerosos lugares que não são as universidades” (BEILLEROT, 2001, p. 87).

No entender de Beillerot uma pesquisa no âmbito da educação superior não pode deixar de ser crítica, reflexiva. O bom professor é aquele que exerce sua docência de forma competente e responsável, e que levam os alunos a adquirirem conhecimentos e aptidões para uma inserção consciente na sociedade (BEILLEROT, 2001, p. 87).

3.3 O universo científico: dando início à pesquisa

A ciência moderna, para Paolo Rossi (2001), passa a se caracterizar pelo domínio, expansão e acumulação de capital científico. Passa a ser progressiva, colaborativa e operativa. A produção científica, segundo Rossi, passa a ser uma crença inovadora que fornece novos parâmetros da atividade científica, torna-se viável e se fortalece com o surgimento de

instituições científicas, supostamente distantes da política e da igreja, e próximas à linguagem simples, do método, das academias e sociedades científicas.

A pesquisa acontece quando surge um problema e não se tem informações para solucioná-lo. É a construção de conhecimento original de acordo com exigências científicas. Também pode ser considerada como um conjunto de iniciativas, ações, propostas que buscam a solução para um determinado problema, que tem por base procedimentos racionais e sistemáticos.

O que é pesquisa? Pesquisar significa, de forma bem simples, procurar respostas para determinadas questões propostas.

Minayo (1993, p.23), analisando por meio de uma visão mais filosófica, considera a pesquisa:

Uma atividade básica das ciências na sua indagação e descoberta da realidade. É uma atitude e uma prática teórica de constante busca que define um processo intrinsecamente inacabado e permanente. É uma atividade de aproximação sucessiva da realidade que nunca se esgota, fazendo uma combinação particular entre teoria e dados.

Demo (1996, p.34) entende a pesquisa como uma atividade cotidiana considerando-a como uma atitude,

Um questionamento sistemático crítico e criativo, mais a intervenção competente na realidade, ou o diálogo crítico permanente com a realidade em sentido teórico e prático.

A pesquisa tem um caráter pragmático para Gil (1999, p.42) é um processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico. O objetivo fundamental da pesquisa é descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos.

Para que um estudo seja considerado *científico* deve-se obedecer a critérios de coerência, consistência, originalidade e objetivação. A apresentação do relatório final de pesquisa deverá obedecer às formalidades requeridas pela Academia.

Espera-se que a pesquisa científica preencha os seguintes requisitos: “a) a existência de uma pergunta que se deseja responder; b) a elaboração de um conjunto de passos que permitam chegar à resposta; c) a indicação do grau de confiabilidade na resposta obtida” (GOLDEMBERG, 1999, p.106).

O planejamento de uma pesquisa dependerá basicamente de três fases:

- 1) *Fase decisória*: referente à escolha do tema, à definição e à delimitação do problema de pesquisa;
- 2) *Fase construtiva*: referente à construção de um plano de pesquisa e à execução da pesquisa propriamente dita;

3) *Fase redacional*: referente à análise dos dados e informações obtidas na fase construtiva. É a organização das idéias de forma sistematizada visando à elaboração do relatório final.

Realizar uma pesquisa com rigor científico pressupõe que você escolha uma temática, defina um problema para ser investigado, elabore um plano de trabalho e, após a execução operacional desse plano, escreva um relatório final e este seja apresentado de forma planejada, ordenada, lógica e conclusiva (BERNARDI, 2003).

O desenvolvimento de pesquisa científica é pré-requisito para o funcionamento, credenciamento e reconhecimento dos cursos superiores no Sistema Federal de Ensino no Brasil. É realizada uma avaliação institucional externa pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) cuja análise dos resultados fica a cargo da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação (CES/CNE). É nesse sentido que o engajamento de estudantes de graduação com iniciação científica e tecnológica é tão importante.

As universidades hoje têm como desafio formar indivíduos capazes de buscar conhecimentos e de saber utilizá-los. Estando diante de um problema para o qual ele não tem a resposta pronta, o profissional deve saber buscar o conhecimento pertinente e, quando não disponível, saber encontrar, ele próprio, as respostas por meio de pesquisa.

A *iniciação científica* é um instrumento de ensino que permite introduzir estudantes de graduação na pesquisa científica e tem como objetivos: a) proporcionar aos estudantes a aprendizagem de métodos de pesquisa, bem como estimular o desenvolvimento do pensar cientificamente e da criatividade, decorrentes das condições criadas pela pesquisa; b) contribuir para a formação acadêmica e profissional do estudante, valorizando a iniciação no processo da pesquisa científica, por meio da interação com e entre professores e pesquisadores (BERNARDI, 2003).

De forma similar a *iniciação em desenvolvimento tecnológico e inovação* é voltada para a formação e o engajamento de estudantes de graduação em atividades de desenvolvimento tecnológico e inovação. A formação desses recursos humanos permitirá fortalecer a capacidade inovadora de empreendimentos econômicos e outras organizações sociais no país, bem como a transferência de novas tecnologias e inovação para a sociedade. Ambas abrem caminho e permitem os primeiros passos em direção à pesquisa acadêmica ou desenvolvimento tecnológico em uma pós-graduação. Estes mecanismos promovem também aproximação dos graduandos com os Programas de Pós-Graduação *Strictu Sensu* e/ou Grupos de Pesquisa.

A formação de um cientista e pesquisador pode ter início muito precocemente, porém o usual é que ela ocorra durante a graduação, o que garante diferencial mercadológico e amadurecimento acadêmico àqueles que se dedicam a encontrar respostas às suas perguntas em diferentes áreas.

Ao participar de projetos de pesquisa, os graduandos utilizam metodologia científica, têm a oportunidade de crescer como profissional, ao mesmo tempo em que re-alimentam seus conhecimentos com o que foi desenvolvido e/ou está em desenvolvimento na graduação. Permite também que em um momento muito precoce de sua vida de estudante, participe da dinâmica de uma Instituição, perceba as dificuldades para desenvolver um projeto de pesquisa desde o levantamento bibliográfico, à língua estrangeira, à busca de recursos, abdicar de lazer aos finais de semana, etc. Além disto, a experiência do contato com seu orientador, pós-graduandos e outros graduandos com suas experiências profissionais diversas, enriquece sobremaneira o aluno e, de forma rápida, produz resultados significativos para sua formação. Esta experiência proporciona oportunidades para novas perspectivas e contatos profissionais ao graduando, que podem culminar em sua colocação precoce no mercado de trabalho (BERNARDI, 2003).

Os estudantes que fizeram iniciação científica têm melhor desempenho nas seleções para a pós-graduação, terminam mais rápido a titulação, possuem um treinamento mais coletivo e com espírito de equipe, detêm maior facilidade de falar em público e de se adaptar às atividades didáticas futuras. A iniciação científica e tecnológica existe não exclusivamente para formar cientistas. Se o estudante de iniciação científica fizer carreira nessa área, tanto melhor, mas se optar pelo exercício profissional também usufruirá de melhor capacidade de análise crítica, de maturidade intelectual e, seguramente, de um maior discernimento para enfrentar as suas dificuldades (BERNARDI, 2003).

Outra vantagem da iniciação científica é a de permitir que a instituição favoreça uma maior exposição dos melhores talentos dentre seus alunos. Isso não impede que uma pessoa talentosa não consiga se visibilizar se não fizer iniciação científica e tecnológica, mas é sabido que os que a fazem, em geral, mostram um diferencial, facilitando sua imediata identificação dentro do programa.

Na área de engenharia, os estudantes envolvidos em iniciação científica e tecnológica, frequentemente muito antes de terminar o curso, já estão convencidos por empresas de que o emprego está assegurado. Os professores sabem, antecipadamente, quais são os melhores alunos da iniciação científica e tecnológica com maior potencial para ingressar na pós-graduação.

Um diferencial mostrado pela iniciação científica em relação ao estudante regular refere-se à chance de se entender precocemente de ciência atualizada, em face do convívio com pesquisadores muito experientes, pois o aluno ganha muito mais tempo do que se fosse aprender sozinho. Ao queimar etapas, integrando-se a um grupo competente, o estudante pode ter ideias muito mais criativas e sensatas (FAVA-DE-MORAES; FAVA, 2000). Além disso, a iniciação científica e tecnológica oferece auxílio financeiro, por meio de bolsas de estudos pagas mensalmente. Muitos bolsistas utilizam estes recursos para comprar livros, fazer documentações, montando seu próprio acervo para o futuro ou viajar para congressos e eventos científicos.

3.4 Iniciação científica na graduação: uma experiência internacional

Uma iniciativa da Universidade de Georgia, nos Estados Unidos da América, no sentido de engajar os estudantes de graduação nos seus dois primeiros anos da Universidade, é o Centro de Oportunidades em Iniciação Científica e Tecnológica cujo objetivo é promover eventos e divulgar oportunidades de pesquisa e envolvimento do aluno com o universo da pesquisa científica. A pesquisa aponta que após a implantação do CURO (*Center of Undergraduate Research Oportunities*) aumentaram os indicadores de produção científica na Universidade, cujo resultado atingiu 5% dos alunos de graduação da Universidade o que equivale a 1400 alunos.

O artigo publicado em 2011 por Fechheimer *et al.* (2011) demonstra que em dez anos (entre 1999 e 2008) esse programa de incentivo, o CURO, gerou um crescimento de 500% de tempo dos alunos dedicados à pesquisa, o que é incrivelmente admirável. Nesta universidade, três grandes áreas foram analisadas: Ciências (que envolve a área de biológicas e exatas), Ciências Sociais (que incluem Direito, Jornalismo e Administração) e Artes e Humanidades. A área de Ciências ficou em primeiro lugar no envolvimento com a ICT, seguido das Ciências Sociais e, por fim, Artes e Humanidades. Na Universidade de Georgia cientistas de tradição acadêmica envolvem-se nas pesquisas diretamente com seus orientandos e uma importante comunidade científica também participa desse processo. São eles: técnicos de laboratório, doutorandos e pós-doutorandos.

O autor conclui que estudantes envolvidos em pesquisas de iniciação científica tem um Índice de Rendimento Acadêmico (IRA) maior dos que os demais estudantes que não tem esse envolvimento. O recorte da amostra do autor foram os 10 anos (entre 1999 e 2008) de

existência do CURO e para que se pudesse mensurar o resultado desse envolvimento com a IC, foram entrevistados os alunos que, após 5 anos de criação do CURO – ocasião mediana da pesquisa, em 2003, se envolveram com a IC, confirmando que em 2008 tiveram um índice de rendimento acadêmico acima da média.

3.5 Programa Institucional de Iniciação Científica e Tecnológica da Universidade Federal de São Carlos

Os programas de iniciação científica ou de desenvolvimento tecnológico e inovação são desenvolvidos de diferentes maneiras na UFSCar, cada uma com uma particularidade relativa ao período para inscrição.

A Coordenadoria de Iniciação Científica e Tecnológica (CoordICT) da Pró-Reitora de Pesquisa (ProPq) gerencia o Programa Unificado de Iniciação Científica e Tecnológica (PUICT). Este programa contempla o cadastramento dos alunos que realizam ICT de forma voluntária, cujo fluxo é contínuo, ou seja, o estudante pode dar entrada em seu processo durante o ano todo, com um cronograma mínimo de seis meses de pesquisa. Há ainda os Programas Institucionais de Bolsas de ICT do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). São eles: Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica para o Ensino Médio (PIBIC EM), Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC e PIBIC-Af) e o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação em Desenvolvimento Tecnológico e Inovação (PIBITI).

Para o engajamento de alunos do ensino médio no PIBIC EM, a Universidade selecionada previamente escolas públicas dos municípios que englobam os *campi* da UFSCar e dentro da escola, são escolhidos alunos de melhor rendimento acadêmico. Projetos propostos pelos docentes da UFSCar são previamente elaborados e colocados à disposição da escola para que os estudantes possam optar por áreas que despertem interesse. O aluno de ensino médio, bolsista, terá contato com um professor orientador e demais membros do grupo de pesquisas, além de manter contato com laboratórios de pesquisa e oportunidade de participar de eventos científicos, inclusive, apresentando seu trabalho de pesquisa ao final da vigência da bolsa, cuja duração é de 12 meses.

Para pleitear bolsa no PIBIC & PIBITI, há um edital interno na UFSCar lançado no primeiro semestre de cada ano para implementação das bolsas a partir do mês de agosto. A cota de bolsas do PIBIC-Af é destinada a alunos ingressantes no vestibular por meio de ações

afirmativas, uma parceria do CNPq com a Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR). Todas essas bolsas (PIBIC, PIBIC-Af e PIBITI) do CNPq tem vigência de um ano.

A ProPq/UFSCar conta com o Programa de Apoio ao Docente Recém Doutor (PADRD) que atribuiu, na atual vigência, bolsas institucionais de IC aos orientandos de docentes que defenderam seu doutorado nos últimos três anos e que submeteram projetos no último edital PIBIC, cujos trabalhos tiveram mérito, porém não contemplados com a bolsa do CNPq.

O PICME é o programa de Iniciação Científica e Mestrado desenvolvido em parceria com a CAPES e com o Instituto Nacional de Matemática Pura e Aplicada (IMPA). As bolsas de iniciação científica são concedidas aos medalhistas da Olimpíada Brasileira de Matemática nas Escolas Públicas (OBMEP) ou da Olimpíada Brasileira de Matemática (OBM) que estejam cursando a graduação. A indicação dos bolsistas é feita pelo IMPA (CNPq, 2014a).

Outros tipos de bolsas de iniciação podem ser pleiteadas pelos docentes diretamente às agências de fomento como a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), por meio do site www.fapesp.br, com fluxo contínuo. As bolsas serão vinculadas a projetos de pesquisa propostos pelo aluno e orientador e financiados por esta agência. No mesmo sentido, tem a bolsa de IC do CNPq (balcão), cuja indicação do bolsista é efetuada pelo próprio orientador, mediante o preenchimento de formulário de propostas *online*, disponível na Plataforma Carlos Chagas, no site do CNPq (www.cnpq.br).

Com relação ao perfil do aluno, a recomendação da FAPESP é que o mesmo não tenha reprovação e que já tenha concluído um número suficiente de disciplinas relevantes para o projeto. Os bolsistas PADRD ou do CNPq são aceitos com até cinco reprovações e os alunos podem estar cursando o primeiro semestre. Para os estudantes que desenvolvem sua IC de forma voluntária não há restrição de relativa às reprovações para realizarem suas pesquisas.

A Pró-Reitoria de Pesquisa da UFSCar, por meio da Coordenadoria de Iniciação Científica e Tecnológica, gerencia diretamente cerca de 900 processos de iniciação científica das diferentes modalidades já mencionadas anteriormente. A Tabela 3 a seguir mostra a evolução do envolvimento dos alunos com a produção científica em nível de graduação entre os anos de 2001 a 2011.

Tabela 3. A evolução do envolvimento dos alunos de graduação da UFSCar com a Iniciação Científica e Tecnológica

Modalidade	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
PIBIC - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica	185	180	180	180	190	200	210	220	240	260	265	260	256
PIBIC EM - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica - Ensino Médio	0	0	0	0	0	0	0	0	0	48	48	0	0
PIBIC AF - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (Ações Afirmativas)	0	0	0	0	0	0	0	0	25	30	30	30	32
PIBITI - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação em Desenvolvimento Tecnológico e Inovação	0	0	0	0	0	0	15	15	20	60	60	60	60
PADRD - Programa de Apoio ao Docente Recém-Doutor	0	0	0	19	23	30	30	37	64	35	19	14	13
CNPq balcão	DND	DND	DND	61	61	61	61	37	70	63	63	63	49
PUICT Voluntário	0	0	22	98	59	201	187	152	102	144	140	158	176
FAPESP	162	261	152	174	190	193	196	209	232	239	272	323	296
TOTAL	347	441	354	532	523	685	699	670	753	879	897	908	882

dados de 2010

DND - Dados Não Definidos

0 - Programa ainda não existia

FAPESP - alunos que tiveram, no mínimo, 1 mês de bolsa neste ano.

Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados da ProPq/UFSCar (2013)

Nota-se que em 2001 e 2002 a UFSCar contava com o registro de apenas duas modalidades de bolsas de IC: PIBIC e FAPESP. A partir de 2003 foi criado o PUICT que passou a registrar as pesquisas de ICT que eram realizadas sem remuneração, de forma voluntária pelos estudantes. Em 2004 foi lançado o PADRD que concede até hoje, bolsas subsidiadas pela IFES. A partir de 2007 surge o PIBITI priorizando projetos de desenvolvimento tecnológico e inovação, cujo crescimento da cota institucional, proporcionalmente ao aumento das bolsas PIBIC, foi maior. Em 2013 a UFSCar conta com 82 bolsas PIBITI.

Em 2009 o CNPq passou a conceder bolsas PIBIC Af (Ações Afirmativas) cujo crescimento em três anos foi menor do que as demais cotas. Por dois anos (2010 e 2011) a universidade concedeu bolsas a alunos de ensino médio (PIBIC EM) cujo programa trouxe a esses alunos a oportunidade de manterem contato com o universo acadêmico podendo fazer parte dos laboratórios de pesquisas, grupos de pesquisas, participações em congressos com apresentações orais de trabalhos, além de experiências que colaboraram com o amadurecimento de suas intenções acadêmicas para o nível superior de ensino.

O melhor período para o aluno se engajar em pesquisa de ICT, depende do grau de maturidade e conhecimento do aluno para desenvolvimento de seu projeto e da disponibilidade de orientação que ele terá. A partir do primeiro semestre é possível que o

aluno faça ICT. Ele deve se atentar aos editais da UFSCar, caso pretendam pleitear bolsas do CNPq.

Para que os estudantes tomem conhecimento das áreas de pesquisa e dos projetos em desenvolvimento pelos professores, eles devem entrar em contato com os professores do seu curso. Uma dica é recorrer ao currículo *lattes* dos docentes para poderem se interar dos projetos de pesquisa que estão em andamento e avaliar se há alguma afinidade.

Os estudantes não necessariamente precisam desenvolver projetos ligados aos já em desenvolvimento por seus orientadores. Os alunos podem propor algum projeto que gostaria de desenvolver a um professor ou orientador da área e deve haver interesse e consentimento por parte do docente em orientar tal projeto.

As condições para os alunos da modalidade de Educação a Distância em realizar uma IC, são as mesmas dos alunos de cursos presenciais. O estudante da UAB/UFSCar pode contatar os professores – potenciais orientadores - via Plataforma Moodle, se o professor já tiver lecionado por meio do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) ou mesmo por *e-mail* e telefone profissional. Recomenda-se que os alunos estejam presentes nos eventos acadêmicos presenciais promovidos pelas coordenações de cursos da EaD. O curso de Bacharelado em Sistemas de Informação da UAB/UFSCar promoveu três edições do EaDay que se mostrou uma excelente oportunidade para troca de informações entre docentes e discentes, tutores presenciais, virtuais e gestores do curso.

Aos alunos que tiverem possibilidade, devem recorrer ao professor em seus departamentos nos *campi* da UFSCar. É mais uma oportunidade de fazer conhecer os laboratórios de pesquisa, possibilitando a interação junto aos pesquisadores e seus grupos de pesquisa. A participação dos estudantes na pesquisa de ICT dependerá do interesse e disponibilidade de orientação de cada docente.

Como forma de incentivo à Iniciação Científica e Tecnológica, o CNPq em 2003, criou o "Prêmio Destaque do Ano na Iniciação Científica" com os objetivos de premiar os trabalhos de destaque entre os bolsistas de Iniciação Científica do CNPq, sob os aspectos de relevância e qualidade do seu relatório final de pesquisa. Na UFSCar podem inscrever-se bolsistas PIBIC ou PIBITI que estejam em fase de renovação de bolsa. O Prêmio foi ampliado em 2012, quando passou a ser denominado "Prêmio Destaque na Iniciação Científica e Tecnológica", alinhado com as prioridades governamentais de incentivo à inovação tecnológica. O Prêmio é entregue na Semana Nacional de Ciência e Tecnologia e conta com a parceria da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC) e da Academia

Brasileira de Ciências (ABC), proporcionando ao Prêmio maior visibilidade, notadamente, junto à comunidade acadêmica e aos universitários brasileiros (CNPq, 2014b).

A Universidade Federal de São Carlos promove anualmente os Congressos de Iniciação Científica e Tecnológica da UFSCar. São eles: o Congresso de Iniciação Científica (CIC) e o Congresso de Iniciação em Desenvolvimento Tecnológico e Inovação (CIDTI) que costumam acontecer por meio de uma etapa presencial no *campus* São Carlos. É um fórum adequado e de grande visibilidade para a divulgação e discussão dos resultados obtidos em trabalhos de iniciação científica e projetos de cunho tecnológico e de inovação desenvolvidos por alunos da UFSCar e de outras Instituições. Essa fase da publicação dos resultados é a etapa final de todo um processo de desenvolvimento de um trabalho de pesquisa desenvolvido por um estudante da graduação.

A partir da percepção da Educação a Distância e de sua estrutura administrativa, dos conceitos de pesquisa na graduação, do engajamento de alunos com a iniciação científica e tecnológica e do caso da UFSCar, pudemos entender, nesse capítulo, o potencial dessa modalidade de ensino e o quanto se pode investir em conhecimento na área estimulando todos os agentes envolvidos.

3.6 Relação ensino-pesquisa quanto ao professor-pesquisador na educação superior

O professor, na graduação, ensina. Para sua docência, são exigidos conhecimento, habilidades e comportamentos tácitos que, muitas vezes, vão além das que se são demandadas pelo investigador. Existem muitos bons pesquisadores que não tem tanta habilidade com o ensino, a didática.

Na pesquisa não vinculada à docência, a preocupação é com um problema, cuja solução leva o pesquisador à produção de um novo conhecimento. No ensino, a relação envolve, além do docente e do conhecimento, também o aluno (CASTANHO, 2005).

André (2000) adverte que, seja qual for o nível em que o docente irá atuar, o eixo de formação deve ser a pesquisa, um elemento essencial para a formação do professor. Especificamente, no nível superior, é indispensável tanto na fase de formação quanto na continuidade da atividade docente.

Um dos desafios para o ensino de graduação do Brasil é o de inserir, definitivamente, a pesquisa como componente curricular indissociável do ensino. Os programas institucionais de iniciação científica e tecnológica existem na maioria das instituições de ensino superior e

os graduandos e seus professores orientadores devem aproveitar dessa oportunidade para ingressar o aluno no universo científico desde o início, para que se familiarize com o campo da pesquisa, da investigação e aumente suas perspectivas de amadurecimento acadêmico.

A legislação e sua regulamentação admitem a existência de Instituições de Ensino Superior com e sem pesquisa.

Castanho (2005, p.93) questiona

O que poderia visar numa atuação curricular quanto ao ensino de graduação? Muita coisa poderia ser feita nesse nível. – como, por exemplo, **incentivar a realização de trabalhos de iniciação científica** [grifo nosso], emprestar uma dinâmica maior às disciplinas de pesquisa científica, integrar as atividades dessas disciplinas com as de conteúdos específicos... e assim por diante.

Uma síntese de propostas de articulação entre graduação e pós-graduação foi elaborada por Marafon (2001) contemplando a organização de grupos de pesquisa com a participação de professores e alunos de ambos os níveis como forma de sua integração.

Algumas das conclusões estão a seguir:

1. Valorização em pé de igualdade do trabalho do professor na graduação e na pós-graduação.
2. Construção pela universidade de um projeto institucional assumindo a articulação entre a pós-graduação e a graduação como um caminho que vai favorecer a concretização do princípio de indissociação entre ensino, pesquisa e extensão.
3. Necessidade de modificações curriculares na graduação e na pós-graduação, consideradas axiais na integração ensino-pesquisa.
4. Assunção plena, isto é, epistemológica e política e não apenas técnica, de metodologias articuladoras do ensino e da pesquisa.
5. Convivência de alunos e professores da graduação e da pós-graduação” (MARAFON, 2001)

Ao se promover debates nesse sentido, tendo por núcleo temático o currículo como instrumento articulador de ensino, pesquisa e extensão, voltado para o currículo como expressão do projeto pedagógico, promover-se-á a integração ensino-pesquisa e o incentivo à formação do professor-pesquisador como condição para o aperfeiçoamento dos cursos de graduação.

Por meio da Educação a Distância pode-se ter início um projeto piloto onde haja uma reforma em projetos pedagógicos, considerando que essa alteração curricular, seria mais um motivo para que os alunos se aproximassem dos laboratórios de pesquisa da Universidade ou mesmo dos pólos de apoio presencial, integrando-os ao mundo da ciência provido desse movimento investigativo que a pesquisa proporciona.

3.7 Políticas de avaliação em ciência & tecnologia

Um dos temas mais fundamentais para entender as novas formas de ciência e tecnologia é estudar a avaliação. A avaliação dentro da ciência é um aspecto fundamental, estruturante. As políticas de Ciência & Tecnologia (C&T) são baseadas em fórmulas, critérios, rituais, em atividades de avaliação (ANDRADE, 2012).

Zackiewicz (2003) trata do tema da *avaliação* em C&T e *estudo do futuro* em C&T. A avaliação reflete traços característicos de um *ethos*, ou seja, de um grupo científico, de uma comunidade. Uma herança importante que não se pode ignorar. O senso comum na academia ainda é que ninguém melhor do que os próprios cientistas e intelectuais para avaliar o trabalho dos seus pares.

O *ethos* mertoniano da ciência – em seus imperativos institucionais de universalismo, comunismo, desinteresse e ceticismo organizado – explica endogeneização de seus processos de avaliação, cujo mecanismo preferencial é o chamado *peer review*, a avaliação dos pares. No ambiente científico, o indicador de excelência é a publicação indexada, cujo mérito é garantido por conselhos editoriais especializados (ZACKIEWICZ, 2003, p.194).

Merton diz que quem determina o que a ciência deve ou não fazer são os próprios cientistas. No modelo mertoniano a ciência é instituída como um bem em si e como tal receberia o apoio financeiro da comunidade (ANDRADE, 2012).

Ao produzir a ciência, os pesquisadores estão sujeitos a críticas, avaliações e julgamento do trabalho realizado por um grupo que compartilha de opiniões semelhantes. Para que essa ciência se torne pública, os dados passam por validação de outros cientistas, ou seja eles são avaliados. Nos questionamos se seria suficiente que os próprios pares avaliassem a ciência.

Os esforços autocentrados da academia em produzir tecnologia podem ser também avaliado pelos pares, entretanto, quando algum produto tecnológico sai das mãos do pesquisador e vai para a sociedade, a responsabilidade pelo uso – e pelas avaliações que se fizerem convenientes – é automaticamente transferida para fora da academia, não lhe diz mais respeito. O uso, a apropriação e as consequências da nova tecnologia passam a ser questões políticas para serem discutidas em outra esfera.

Nesse contexto, os cientistas perdem o monopólio da avaliação. Eles devem, portanto, promover a negociação com os setores exógenos à avaliação, setores sociais, com outras atividades, de modo que a partir de uma certa escala, deve haver a negociação desse

monopólio, da capacidade de avaliar, definir excelência, de atestar, licenciar, certificar, certas formas de conhecimentos (ANDRADE, 2012).

Os cientistas começam a perder esse monopólio quando começa a haver a intervenção do Estado. Os governos intensificam as políticas de C&T adotando uma postura de responsabilidade. Portanto, se a maior parte do dinheiro que financia C&T é público, então as instituições beneficiadas devem ao poder público, justificativas de seu uso. O Estado tende a aplicar critérios de avaliação sob os critérios de racionalidade administrativa e econômica e, ainda, de uma crescente preocupação com impactos sociais e ambientais. A avaliação do Estado tem por objetivo medir a eficiência de investimentos e a efetividade de resultados.

Quando a C&T era uma atividade restrita, tornava-se “cômodo” que as avaliações se restringiam aos pares, porém, quando a ciência, tecnologia e a inovação se tornam atividades mais estratégicas, aumento de escala, tornando-se mais caras, demandando mais recursos, a partir dos anos 80, passa a ocorrer a intervenção do Estado. A ciência implica em custos econômicos altos para ficar nas mãos apenas dos cientistas (ANDRADE, 2012).

O Estado investe nessa cobrança pública, nessa contrapartida, a partir de si mesmo. A avaliação científica não se restringe mais apenas à ciência, surge como uma atividade do Estado. A partir do século XX, um conflito se configura entre academia e o Estado, de maneira semelhante ao conflito entre igreja e ciência na antiguidade. O Estado passa a intervir na agenda científica por meio da avaliação, podendo projetar formas de inovação, lutar contra a instabilidade econômica e financeira.

A previsão dos avanços científicos e tecnológicos é um tema que sempre fascinou os cientistas. A própria lógica do método científico – de construir teorias para explicar os fenômenos e fazer previsões sobre seu comportamento futuro – induz à construção de uma metateoria, ou seja, uma teoria que explique a evolução futura das teorias, das descobertas científicas e dos avanços técnicos (ZACKIEWICZ, 2003, p.195).

O autor entende que o Estado vai avaliar a ciência por meio de elementos científicos, que resulta na “avaliação da ciência pela própria ciência”. Ela que determina como vem sendo o desempenho da ciência, se um conhecimento científico será bom ou não, etc.

As ciências organizacionais passam a avaliar a pertinência e as possibilidades futuras de uma certa teoria, de um projeto, ou seja, são elas que irão prever, dar um diagnóstico da própria ciência. Os administradores científicos acabam tornando-se uma elite científica e definindo as áreas estratégicas.

Apesar dos alertas contidos nestas interpretações sobre os limites quanto à previsão dos rumos da produção do conhecimento, muitos modelos e abstrações mais simplistas alimentaram (e ainda alimentam) a **crença** [grifo nosso] de que é possível prever cientificamente os avanços da ciência, bastando utilizar métodos adequados para tanto (de modo que quanto melhor o método mais correta a resposta obtida). Isso carrega o pressuposto um tanto inocente de que os fatos científicos, as leis da natureza e a verdade existam por si próprios, independentes do contexto histórico e social que permitem sua “descoberta” e aceitação.

Desta crença vem a utilização de variados métodos de previsão, o *forecasting*, para prever sobre o desenvolvimento da ciência e tecnologia. Desde o fim da Segunda Guerra, os especialistas nesse campo não eram mais os visionários, os futuristas ou os autores de ficção científica; passaram a ser também cientistas, apoiados em formulações precisas e modelos sofisticados (ZACKIEWICZ, 2003, p.196).

Cada governo muda as ênfases, os acordos. Um governo pode redefinir estratégias científicas. O Estado pode eleger uma ciência para agir como metaciência. No governo atual, o Currículo Lattes foi redefinido, ou seja, foram estabelecidas novas estratégias para que seja feita tal complementação.

Não tem quem avalia as ciências de *forecasting*. Andrade (2012) questiona: Quem avalia os avaliadores? Quem cria os criadores?

A partir do pós-guerra tanto a avaliação (externa) das atividades científicas quanto a previsão de seus avanços passaram a ser cada vez mais tratados por métodos com fortes influências da teoria econômica. A ciência, cada vez mais precisava provar quantitativamente sua utilidade. A *economia*, portanto, passa a ser a ciência chamada para avaliar a própria ciência. Os agentes econômicos querem participar desse processo.

Segundo Andrade (2012):

"a ciência que pode apontar os rumos da ciência, assim como o Estado e os governos fazem alianças com setores econômicos, eles também fazem aliança com certas ciências. Pode-se considerar o liberalismo científico se atrelando às ciências liberais: a economia e a matemática".

Os avaliadores são cientistas “especiais”, cientistas “eleitos” que avaliam outros cientistas. Caracteriza-se com as ciências eleitas capazes de estabelecer os critérios de cientificidade em aliança com setores de mercado, com empresas e com os setores do Estado.

A partir dos anos 50 os EUA sofrem uma grande intervenção estatal da ciência. O governo não intervém na economia, mas na ciência. Ela passa a ser um grande espaço de intervenção do Estado, onde se definem quais os projetos “servem” e quais “não servem”. A lógica do planejamento sai da economia e passa pra ciência. A produção de conhecimento passou a ser cada vez mais aproveitada. Tem-se uma economia liberal, mas uma ciência planejada (ANDRADE, 2012).

Ocorre a discussão sobre a intervenção da economia, mas a falta de discussão sobre a intervenção na ciência. A Ciência não define o projeto, mas estabelece diretrizes.

A segunda metade do século XX é um momento de liberalização de mercado e intervenção forte na ciência. O sistema científico sofre uma intervenção que não deve ocorrer no sistema econômico, ou seja, a ciência passa a ter um planejamento que se não se faz tão presente na economia.

No pós-guerra, segundo do entendimento de Zackiewicz (2003, p.197)

O objetivo passa a ser a inovação, a produção de conhecimentos científicos e tecnológicos com intenções claramente definidas: criar e desenvolver os mais diversos artefatos úteis – bens de mercado, novas variedades agrícolas, vacinas, novos sistemas de gestão da produção e assim por diante – em meio a uma inédita profusão de novos conhecimentos “básicos e aplicados” obtidos na pesquisa em praticamente todas as áreas do saber.

A intervenção científica estatal na ciência passa a ser uma necessidade, não sendo possível ter crescimento capitalista sem intervenção científica. A inovação é o momento em que a avaliação em C&T se torna mais forte. A intervenção política na ciência e tecnologia passa a ser um critério fundamental. A ciência que quer se desenvolver deve se sujeitar à avaliação, caracterizando-se como um novo momento, importante para entendermos a ciência contemporânea.

A inovação ocorre num momento de crise do capitalismo, competitividade intensa, necessidade de ajustes da competitividade, instabilidade financeira crescente. Para que esses fatores fossem superados, é necessário ter mais ciência, o que significa ter mais ciência avaliada. A avaliação contínua em C&T passa a ser fundamental. Não se pode mais ter avaliação sem inovação. Passa a ser necessário eliminar a instabilidade científica, de modo que a ciência passe a ser planejada.

Frente a essa crise do Estado que ocorre nos anos 80, o neoliberalismo, o fortalecimento das corporações, é preciso ter pesquisa e desenvolvimento (P&D) para a inovação. O Estado deve ser o organizador e a P&D estar submissa a essa lógica inovativa que passa necessariamente pela avaliação.

A C&T para a avaliação significa as ciências que devem ser monitoradas e avaliadas continuamente. Zackiewicz (2003, p.209) afirma que “*avaliar não é mais somente uma etapa de um planejamento, qual seja, monitorar sua implementação e os resultados alcançados; seus novos métodos são eles próprios planejamento*”.

A criação de novas disciplinas e correntes torna a avaliação mais criteriosa. Com elas, uma sistemática de formulação de teorias, de projetos, onde é possível alcançar a inovação tendo uma ciência que lide com a instabilidade e cenários futuros.

São necessárias ciências que se prestem e que possibilitem um olhar sistêmico: teorias da organização, auto-organização, cibernética. São áreas científicas que se fortalecem nesse período e que permitem uma organização de tendências, a consequente avaliação das tendências. São conhecimentos interdisciplinares que surgem para ajudar os agentes econômicos a se moverem por esse “terreno movediço” que é a economia contemporânea.

Surgem as áreas da teoria da informação, teoria dos grafos, teoria das redes, teoria dos jogos, teorias da decisão, teorias da organização, planejamento estratégico, etc. São conhecimentos interdisciplinares que se prestam a esse cenário incerto para lidar com a instabilidade, aleatoriedade, tendências, modelos. Não são quaisquer áreas de conhecimento. São áreas que permitem as empresas e o Estado a preverem tendências, lidar com incertezas e instabilidade. São ciências de segurança, que lidam com essa agenda incerta.

A partir dos anos 80 tem-se a percepção de que o cenário econômico é um cenário cada vez mais de instabilidade, de crises cíclicas. São necessários, portanto, os especialistas que entendam essas crises.

Não é uma produção científica, mas uma aliança que a ciência faz com as empresas, com os interesses estratégicos do Estado. Para se mover a um mercado incerto são necessárias teorias que tenham esse viés. São ciências estratégicas. A inovação irá se basear nessas ciências.

A inovação irá solicitar cada vez mais essa *expertise* da avaliação, do monitoramento de projetos. Ela não é só a articulação de uma ciência com a economia, mas a criação de novas ciências, o fortalecimento de certas áreas científicas, não necessitando de uma ciência que vem de fora.

Existe uma estreita correlação entre o surgimento das novas abordagens para essas atividades [de *forecasting* e de avaliação], a evolução dos conceitos que as sustentam e as transformações mais gerais que ocorrem e vem ocorrendo nas instituições imbricadas em pesquisa e inovação (ZACKIEWICZ, 2003).

Tem-se uma imbricação entre inovação, competitividade empresarial e o surgimento de novas abordagens científicas. A inovação solicita novas áreas científicas, as áreas de previsão científica e tecnológica. Ela não só irá se beneficiar da ciência, mas criar ciência. As ciências que ajudam as empresas, e multinacionais e o Estado neoliberal a intervir nas ciências.

O Estado passou de um modelo linear a um modelo incremental, mais dinâmico de acompanhamento da ciência, por conta da necessidade de uma sofisticação científica para intervir no conhecimento científico.

Retomamos, aqui, a partir do aporte teórico apresentado, aspectos fundamentais desta pesquisa: avaliar o motivo da baixa demanda de alunos do curso de licenciatura em pedagogia da EaD em realizar ICT, refletindo na baixa produtividade científica para essa modalidade de educação, ainda que o curso de licenciatura em pedagogia é o curso com maior número de matriculados no Brasil, segundo dados do Ministério da Educação. Proporemos ações para minimizar essa baixa adesão à pesquisa, a partir dos dados coletados dos próprios estudantes da EaD e de profissionais das mais diversas atuações na Educação a Distância, considerando ainda, essa hipótese a partir de registros institucionais.

4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O método de abordagem é *indutivo*, onde parte-se de instâncias particulares para princípios gerais, de fatos para teorias, esta pesquisa inicia-se a partir de dados observados pela pesquisadora onde se desenvolve uma generalização que explica a relação entre os sujeitos observados.

Trata-se de uma *pesquisa aplicada* na medida em que se propõe a resolver problemas e redirecionar políticas institucionais no intuito de aprimorar práticas voltadas à produção de iniciação científica e tecnológica a distância. Caracteriza-se também por ser uma *pesquisa exploratória* na medida em que propicia a familiarização com o problema tornando-o mais explícito, permitindo a formulação de novas hipóteses, sendo possível um planejamento flexível, bem como a possibilidade de se considerar variados aspectos da pesquisa de iniciação científica e tecnológica via modalidade EaD.

Com relação ao ambiente de coleta de dados, temos o:

- Campo geral no qual estudamos a EaD e seus desdobramentos locais, regionais e nacionais; e
- Campo específico no qual estudamos de modo exploratório o curso de licenciatura em pedagogia EaD da UFSCar desde o ano de sua consolidação na Instituição, 2007, até o presente momento.

O ambiente de pesquisa engloba também os cenários: presencial e virtual. No presencial, a Universidade Federal de São Carlos, *campus* São Carlos e alguns de seus setores como a Pró-Reitoria de Pesquisa (ProPq), a Secretaria de Educação a Distância (SEaD), bem como o polo de apoio presencial do município de São Carlos (SP). No ambiente virtual, o Moodle da UAB/UFSCar (ambiente virtual de aprendizagem - AVA), que representa o ambiente onde os alunos da EaD desenvolvem suas atividades acadêmicas no âmbito da graduação; fórum de discussão onde foi realizado o grupo focal virtual junto a profissionais da área de EaD de todo Brasil durante 10 dias de discussões; os *sites* de pesquisa onde fizemos coleta de dados secundários e ainda, realizamos junto aos estudantes a aplicação de entrevistas semi-estruturadas *Survey* por meio do endereço eletrônico (*e-mail*) de cada estudante, via AVA e via e-mail pessoal da pesquisadora, com o intuito de coletar dados de terceiros, de modo que pudéssemos realizar um levantamento de informações relativas à problemática da pesquisa. Os elementos envolvidos foram dotados de livre expressão.

Os Quadros 15 a 20 a seguir retratam em números os participantes da pesquisa que foram abordados por meio das entrevistas semi-estruturadas *Survey*. Os dados a seguir estão estratificados por ano de ingresso dos alunos na universidade e por quantidade de estudantes ativos em dezembro de 2013 do curso de licenciatura em pedagogia EaD, que totalizam 641 elementos. Entende-se por estudante ativo, aquele que permanece atuante nas atividades acadêmicas desde o seu ingresso no curso. Estudantes considerados inativos perderam suas vagas por conta de desistência do curso.

Quadro 15. Alunos ativos da Pedagogia (EaD) - G1 – Ingresso em 2007

POLO	Quantidade de alunos ativos
Igarapava	3
Itapevi	10
Jales	3
São Carlos	4
São José dos Campos	8
TOTAL	28

Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados fornecidos pela SEaD em dezembro/2013.

Quadro 16. Alunos ativos da Pedagogia (EaD) - G2 – Ingresso em 2008

POLO	Quantidade de alunos ativos
Apiaí	8
Bálsamo	7
Itapecerica da Serra	4
Jandira	8
Tarumã	3
TOTAL	30

Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados fornecidos pela SEaD em dezembro/2013.

Quadro 17. Alunos ativos da Pedagogia (EaD) – G3 – Ingresso em 2009

POLO	Quantidade de alunos ativos
Igarapava	17
Itapevi	14
Jales	8
São Carlos	19
São José dos Campos	19
TOTAL	77

Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados fornecidos pela SEaD em dezembro/2013.

Quadro 18. Alunos ativos da Pedagogia (EaD) – G4 – Ingresso em 2010

POLO	Quantidade de alunos ativos
Bálsamo	16
Itapevi	32
Jales	16
Jandira	11
São José dos Campos II	15
Tarumã	28
TOTAL	79

Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados fornecidos pela SEaD em dezembro/2013.

Quadro 19. Alunos ativos da Pedagogia (EaD) – G5 – Ingresso em 2011

POLO	Quantidade de alunos ativos
Igarapava	48
Itapetininga	50
Itapevi	25
Jales	20
São José dos Campos	50
São Carlos	44
TOTAL	237

Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados fornecidos pela SEaD em dezembro/2013.

Quadro 20. Alunos ativos da Pedagogia (EaD) – G6 – Ingresso em 2012

POLO	Quantidade de alunos ativos
Bálsamo	24
Cubatão	25
Guarulhos	48
Jaú	46
São José dos Campos II	24
Tarumã	23
TOTAL	190

Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados fornecidos pela SEaD em dezembro/2013.

A coleta de dados bibliográficos e documentais compreendeu o período entre 2007 e 2013, pois em 2007 foi dado início à parceria entre a Universidade Aberta do Brasil e a Universidade Federal de São Carlos (UAB/UFSCar).

Em síntese, trata-se de uma pesquisa quali-quantitativa onde foram utilizados os procedimentos metodológicos citados a seguir:

1. Coleta de dados
 - a. Observação participante

- b. Pesquisa bibliográfica
 - c. Pesquisa documental
 - d. Questionário semi-estruturado *Survey*
 - e. Grupo focal virtual
2. Análise de resultados
- a. Análise dos dados existentes
 - b. Análise de conteúdo
 - c. Análise de conversações e falas

A técnica de coleta de dados inicial compreendeu um levantamento bibliográfico a fontes secundárias de pesquisa, compreendendo o período de 2007 a 2013, pois 2007 foi o ano que a UFSCar firmou parceria com a UAB. Tivemos acesso a:

- Artigos científicos relativos a procedimentos metodológicos, Educação a Distância no ensino superior, indicadores de produção científica, iniciação científica nas universidades, políticas públicas em Ciência, Tecnologia e Inovação, avaliação em Ciência e Tecnologia, EaD no Brasil e no mundo;
- Capítulos de livros que abordam a temática dessa pesquisa;

A pesquisa documental foi feita em arquivos de órgão público, como:

- Pró-Reitoria de Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, onde fizemos um levantamento junto ao banco de dados da Coordenadoria de Iniciação Científica e Tecnológica da UFSCar, a fim de que diagnosticássemos a quantidade de alunos da modalidade EaD que se cadastrava e desenvolvia pesquisas na graduação, para obtermos dados suficientes, de modo que pudéssemos obter um parâmetro para a análise do objeto de estudo;
- Secretaria de Educação a Distância (SEaD) da mesma instituição;
- Polo de apoio presencial da cidade de São Carlos, mantido pela Prefeitura Municipal de São Carlos em parceria com a UFSCar; e
- *Site* do Ministério da Educação (MEC), especificamente o MEClegis, que fornece informações sobre leis, regulamentações, portarias, resoluções e decretos.

A partir da pesquisa bibliográfica procedemos com a análise do conteúdo.

4.1 Coleta de dados junto aos sujeitos da pesquisa

A coleta de dados ocorre em diferentes momentos da pesquisa.

Diante da realização de dois eventos internacionais promovidos pela SEaD na UFSCar no mês de setembro de 2012, o Simpósio Internacional de Educação a Distância (SIED) e Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância (EnPED), fizemos uso do espaço na etapa virtual, que reuniu pesquisadores da área de Educação a Distância, tutores, estudantes, docentes e técnicos para desenvolvermos uma consulta sobre as práticas de IC.

4.2 Grupo focal virtual

O espaço onde aconteceu o debate virtual, denominado nosso grupo focal virtual, foi um *fórum de discussões*. Para cada apresentador de artigo completo publicado no evento SIED/EnPED, houve a abertura desse espaço cujo objetivo era promover a integração entre “ouvintes” (ou “navegantes” da internet) e autores dos trabalhos. As interações ocorreram durante dez dias entre os dias 11 e 21 de setembro de 2012. O trabalho de pesquisa aprovado e publicado intitulava-se “A PRODUÇÃO CIENTÍFICA NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: UM OLHAR SOB O CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS” sob autoria das pesquisadoras Daniela Salgado Gonçalves da Silva e Luciana de Souza Gracioso, orientadora da pesquisa. Na ocasião desse evento as autoras apresentaram o trabalho virtualmente e por meio de comunicação oral.

Inicialmente a primeira autora abre as discussões com uma chamada a todos os participantes daquele ambiente virtual para entrarem em seu fórum específico e, aos poucos, os participantes começam a interagir de modo assíncrono, o que resultou em significativa contribuição junto a essa pesquisa por meio das postagens realizadas ao longo dos 10 dias de evento. Nosso objetivo foi coletar dados a partir das percepções e experiências pessoais relativas ao envolvimento de alunos da EaD com a pesquisa de iniciação científica e tecnológica.

4.3 Observação participante presencial e em ambiente virtual

O termo observação participante refere-se a um método de coleta de dados em que o pesquisador torna-se participante no evento ou grupo social estudado.

Naturalmente, ao longo dos anos de 2012 e 2013, ocorreu a *observação participante presencial e virtual* que pode ser entendida como a atuação desta pesquisadora no Polo São Carlos (SP) da UAB/UFSCar e no AVA/Moodle, especificamente, na área destinada ao curso de Licenciatura em Pedagogia. Contribuiu para o enriquecimento dos dados coletados, a atuação da pesquisadora na Coordenadoria de Iniciação Científica e Tecnológica da Pró-Reitoria de Pesquisa da UFSCar. Houve prévia autorização para coleta de dados, concedida pela Pró-Reitora de Pesquisa⁸.

Na prática, como observador participante, o indivíduo pode ou não revelar seu papel de pesquisador; esta decisão tem elementos metodológicos e éticos importantes. Se o pesquisador admitir abertamente aos demais participantes que está realizando um estudo científico do grupo, sua presença pode afetar o fenômeno que pretende estudar. Saber que suas ações podem ser publicadas pode afetar o modo como os participantes agem. Por outro lado, se você esconder suas atividades de pesquisa e fingir ser um membro típico do grupo, estará sujeito às questões éticas relativas a engano. A opção desta pesquisadora foi a de admitir abertamente aos participantes que uma pesquisa em nível de mestrado estava sendo realizada.

A observação participante visa colher informações detalhadas. Mergulhando nos eventos sociais em andamento, o pesquisador estará em condições de atingir profundidade de conhecimento muito maior do que seria possível, por exemplo, na análise de conteúdo ou no experimento.

A coleta dos dados ocorreu em um momento específico, contemplando o 2º semestre de 2012 e 2º semestre de 2013, buscando estudar as relações entre as variáveis, por meio de análises comparativas. Portanto, considerando que nosso objetivo foi uma descrição de tempo único, determinado, o método mais apropriado para coleta dos dados foi um *Survey* interseccional, pois envolveu a identificação de uma população relevante, pois foi selecionada uma amostra de respondentes e utilizamos o *Survey* como instrumento de coleta que validasse a discussão realizada no grupo focal virtual.

⁸ O documento está sob a posse da pesquisadora.

4.4 Seleção da amostra de alunos da Pedagogia para aplicação de *Survey*

Para a delimitação da amostra optou-se pelo curso de Licenciatura em Pedagogia da EaD que faz parte de um universo de cinco cursos de graduação ofertados pela UFSCar na modalidade de Educação a Distância. O curso passou a ser o grupo controle, considerando que a UFSCar tem outros 4 cursos de graduação a distância.

Esta amostra foi escolhida de forma sistemática, pois, foi definido um critério para selecionar o grupo, justificado logo a seguir.

A justificativa da amostra está de acordo com a Figura 2, onde verificamos que dos 1029⁹ cursos de EaD oferecidos pela UAB, 346 são de licenciatura, o que equivale a 33,62%. A UAB tem por objetivo maior a formação de profissionais para suprir a extrema carência de professores da rede pública no Brasil. Dos 346 cursos de licenciatura ofertados, 53 deles são de Pedagogia, o que equivale a 15,31%.

Figura 2. Justificativa da escolha do curso de pedagogia EaD como amostra da pesquisa



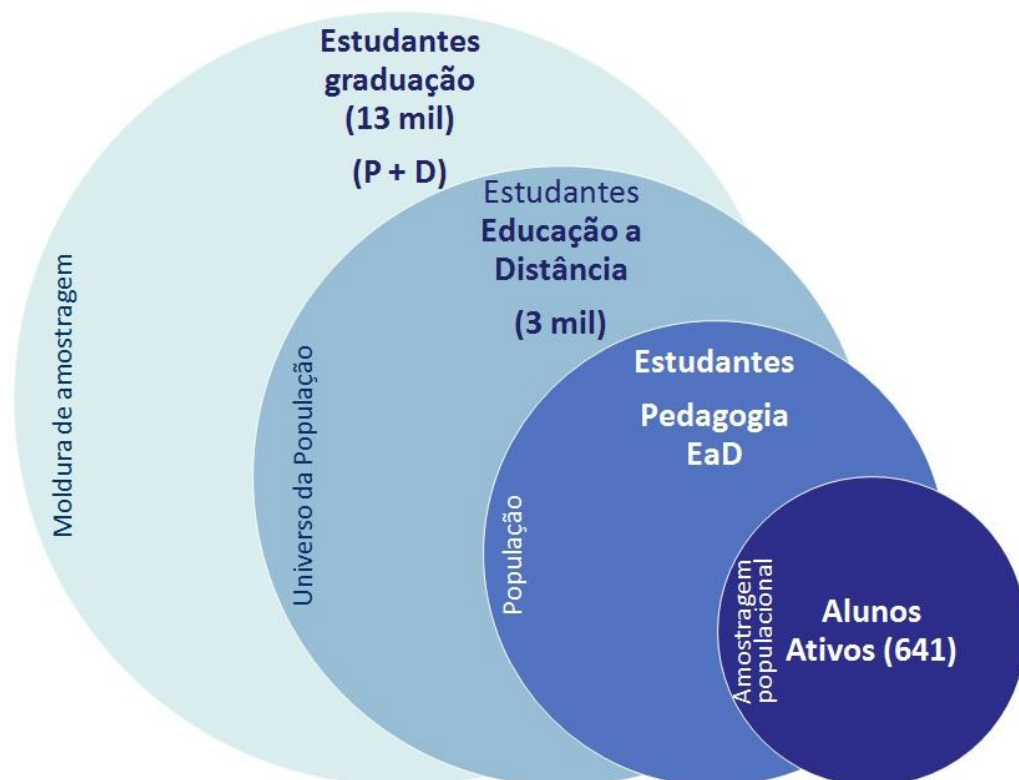
Fonte: Elaborada pela autora, 2014.

A ***moldura de amostragem*** refere-se à listagem de todos os estudantes universitários da Universidade Federal de São Carlos. A partir da moldura de amostragem, extraímos a população de estudantes de Pedagogia da EaD. Para poder generalizar a população que compõe a moldura de amostragem, é necessário que todos os membros tenham representação igual nela, ou seja, cada elemento deve aparecer uma só vez. Do contrário, elementos que aparecem mais de uma vez terão maior probabilidade de seleção, e a amostra, no geral, sobre-representará estes elementos.

⁹ Dado obtido em 24/02/2013 no site da UAB/CAPES/MEC em http://www.uab.CAPES.gov.br/index.php?option=com_wrapper&view=wrapper&Itemid=12

A moldura de amostragem conforme sinalizada na Figura 3, se refere à totalidade de estudantes de graduação da UFSCar, de cursos presenciais e de cursos a distância. O Universo da população são os 3 mil estudantes da modalidade EaD. Deste universo, fizemos um recorte aos alunos do curso de licenciatura em pedagogia, que passa a ser nossa população, o grupo controle. Desse grupo controle, trabalhamos diretamente com a totalidade dos alunos ativos que se caracteriza como sendo nossa amostragem populacional, 641 estudantes.

Figura 3. Recorte da amostra



Fonte: Elaborada pela autora, 2014.

O *elemento* foi a unidade sobre a qual a informação é coletada, e que serve de base para a análise. Nesta pesquisa, os *estudantes* foram considerados *elementos*. O *universo* da população cuja amostra foi retida foi representada pelos cursos de graduação de EaD da UFSCar. *População* foi o termo destinado ao grupo de estudantes universitários do curso de licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal de São Carlos na EaD identificados até dezembro de 2013. A *amostra* retida dessa população, são os alunos ativos do curso, inclusive os estudantes que tem tempo para estarem formandos, mas que ainda cumprem créditos de disciplinas de reoferta. Os inativos são os desistentes.

Foi determinada como *unidade de observação*, a pesquisadora, por se tratar de elemento que tem postura de observação junto à população analisada.

Estatística é uma descrição sumária de uma variável numa amostragem. Portanto, nesta pesquisa, no cenário que retrata o trabalho realizado nos eventos internacionais SIED e EnPED 2012 da UFSCar, na sala virtual - o grupo focal virtual - onde as pesquisadoras colocaram em discussão a temática do artigo publicado, quando da análise de intervenções entre autores e ouvintes, realizamos uma estatística com relação à quantidade de comentários postados em cada uma das salas distribuídas ao longo dos 5 diferentes eixos temáticos do evento, de modo que pudéssemos identificar a importância e relevância dos temas discutidos, bem como o acesso dos participantes às salas de maior interesse da comunidade de profissionais e pesquisadores da Educação a Distância.

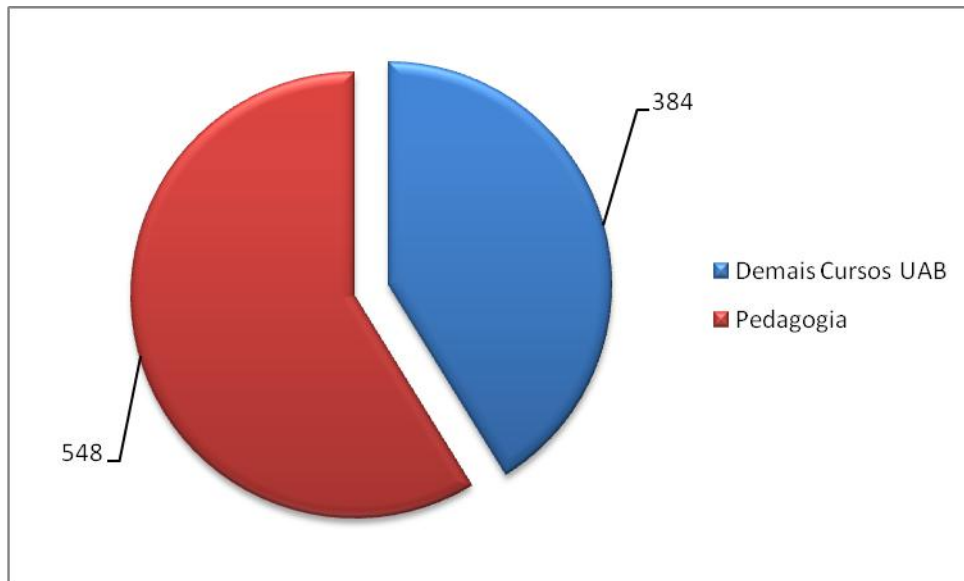
Uma *variável* é um conjunto de características mutuamente excludentes. Como sexo, idade, emprego, etc. Tipicamente, *Surveys* visam descrever a distribuição das características de uma variável numa população.

A seguir seguem as variáveis quanto ao perfil do entrevistado quando da aplicação das entrevistas semi-estruturadas *Survey*.

- a) Gênero: feminino; masculino
- b) Faixa etária: 15 a 19 anos; 20 a 24 anos; 25 a 29 anos; de 30 a 34 anos; de 35 a 39 anos; 40 a 44 anos; 45 a 49 anos; e de 50 a 54 anos
- c) Estado civil: solteiro(a); casado(a); divorciado(a); viúvo(a); outros
- d) Grau de instrução: médio (2o grau ou 2o ciclo); superior; especialização (pós-graduação *lato sensu*); mestrado (pós-graduação *stricto sensu*); doutorado
- e) Área do conhecimento: ciências agrárias, ciências biológicas, ciências exatas e da terra; ciências humanas; ciências sociais aplicadas; ciências da saúde; engenharias, linguística, letras e artes
- f) Atuação Profissional: estudante de graduação a distância; estudante de graduação presencial; atua profissionalmente em órgão público; atua profissionalmente em empresa privada; é autônomo

A partir dos dados coletados pudemos ter registro do perfil dos estudantes do curso de pedagogia da EaD/UFSCar, o que contribuiu com o entendimento e análise dos resultados.

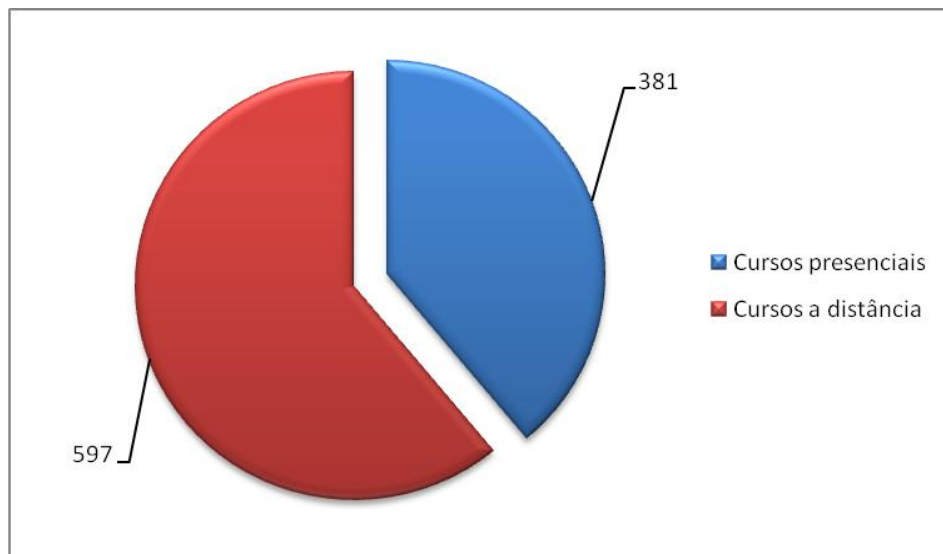
Gráfico 1. Cursos da EaD ofertados pelo Sistema UAB/CAPES/MEC



Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados da UAB/CAPES/MEC, 2012.

A UFSCar conta com 978¹⁰ alunos de licenciatura em Pedagogia tanto presenciais quanto a distância, sendo 381 alunos de cursos presenciais e 597 alunos da educação a distância, conforme mostra o Gráfico 2. Isso significa que 61,04% dos alunos de licenciatura em pedagogia da UFSCar, a maioria é da EaD e os outros 38,95% de cursos presenciais distribuídos nos *campi* de São Carlos e Sorocaba.

Gráfico 2. Retrato dos Cursos de Licenciatura em Pedagogia ofertados pela UFSCar

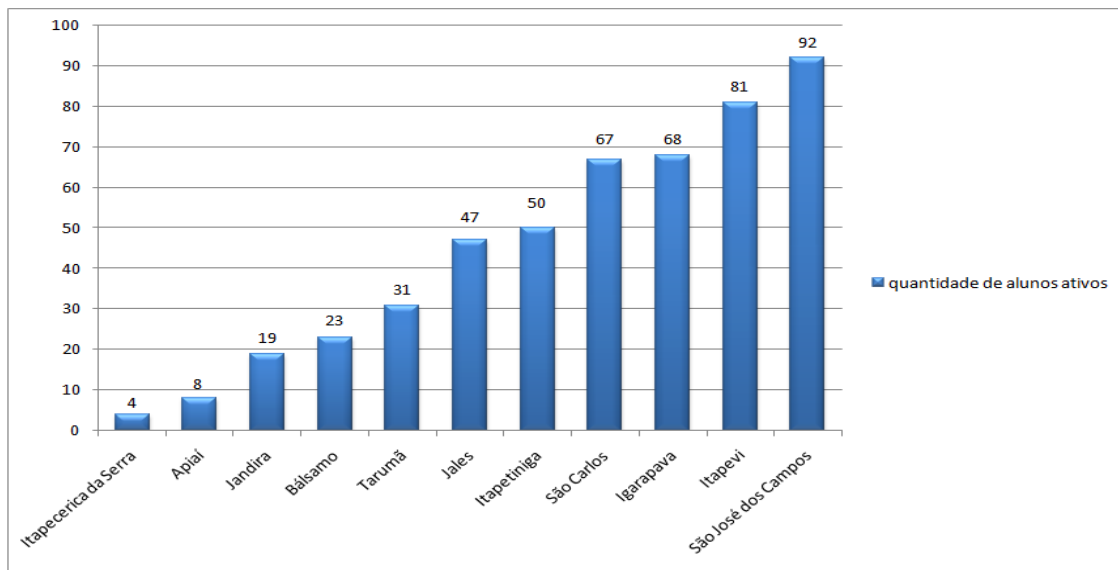


Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados da Pró-Reitoria de Graduação da UFSCar, 2012.

¹⁰ Dados do 1º semestre de 2012.

Ocorre uma *estratificação explícita* ao verificarmos que os estudantes de Licenciatura em Pedagogia da UAB-UFSCar estão distribuídos em onze diferentes municípios: Apiaí – SP, Bálamo – SP, Igarapava – SP, Itapeçerica da Serra – SP, Itapetininga – SP, Itapevi – SP, Jales – SP, Jandira – SP, São Carlos – SP, São José dos Campos – SP e Tarumã – SP. A totalidade dos alunos ativos, 641 elementos, foi abordada pela pesquisadora.

Gráfico 3. Estudantes de Pedagogia ativos distribuídos por polo



Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados da SEaD/UFSCar, 2012.

O Gráfico 3 aponta, em ordem crescente, a quantidade de alunos da pedagogia EaD distribuída por polo de apoio presencial. Há uma notável diferença entre o polo de Itapeçerica da Serra e o de São José dos Campos, com a diferença de 88 estudantes entre um e outro.

Estratificação implícita ocorre, por exemplo, se uma lista de nomes que compõe uma moldura de amostragem está em ordem alfabética, como é o caso dos alunos de graduação da UFSCar, que compõe nossa moldura de amostragem. Ela é um pouco estratificada por origem étnica. Outro exemplo de estratificação implícita, seria a possibilidade de filtrarmos a lista por identidade estudantil, considerado na UFSCar o RA dos alunos, o registro acadêmico. Se, por ventura, os dois primeiros números dos registros acadêmicos identificarem um estado do Brasil, estaria implícito que, dentro de cada grupo amostral, os estudantes estariam organizados por região, fornecendo uma estratificação aproximada por origem geográfica. Por fim, uma lista ordenada de elementos pode ser mais útil do que uma lista não ordenada, aleatória.

Figura 4. Mapa dos polos do curso de pedagogia Ead no estado de São Paulo



Fonte: Disponível em <<http://www.copesp.org/regionais.html>>. Acesso em março, 2014.

A Figura 4 mostra a localização de cada um dos onze polos de apoio presencial que tem o curso de licenciatura em pedagogia da UAB-UFSCar. A partir desta figura é possível identificarmos a grande distância da maioria dos polos com relação ao campus da UFSCar de São Carlos.

4.5 Questionário semi-estruturado *Survey*

O questionário semi-estruturado *Survey* foi aplicado junto aos alunos do curso de licenciatura em pedagogia da EaD na UFSCar. O questionário está disponível no Apêndice 2 dessa dissertação de mestrado.

Elaboramos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) que pode ser visto no Apêndice 1 dessa dissertação, onde, colocamos claramente esses aspectos éticos, a identidade que foi ocultada durante a análise e publicação dos dados e os riscos dos quais correm os entrevistados ao responder à pesquisa por meio da entrevista semi-estruturada *Survey* que também pode ser apreciada no Apêndice 2 desse trabalho.

O instrumento foi validado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UFSCar, pelo Conselho da Secretaria Geral de Educação a Distância (SEaD), pela Coordenação do Curso de Licenciatura em Pedagogia da EaD e pela banca do exame de qualificação dessa dissertação.

Em todos os casos em que foi realizada abordagem pessoal, fizemos a solicitação de autorização pelos entrevistados denominada “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido”, que permitiu o uso dos dados fornecidos, resguardando a identidade dos indivíduos. Disponível no Apêndice 1 da dissertação.

4.6 Análise de conteúdo

A análise de conteúdo (AC) foi utilizada tanto para análise dos textos oriundos da seleção bibliográfica para construção de referencial teórico como para análise dos resultados da aplicação dos instrumentos de coleta de dados como os questionários semi-estruturados *Survey* que foram aplicados junto aos estudantes de pedagogia da EaD. Outra importante aplicação da AC foi para analisar parágrafos das discussões ocorridas no fórum de debates sobre a temática da Iniciação Científica e Tecnológica na Educação a Distância, cuja explicação foi retomada logo a seguir.

As unidades de amostragem para que pudéssemos proceder com a análise de conteúdo dessa pesquisa, dentro do cenário da participação da pesquisadora em ambiente virtual do *I Simpósio Internacional e Educação a Distância (SIED)*¹¹, cuja pesquisa estava disponível para a realização de discussões pertinentes ao tema, foram parágrafos contidos no fórum de discussão. A apresentadora do trabalho, conduziu como moderadora o Grupo Focal Virtual e teve a iniciativa de promover uma discussão provocando, no ambiente virtual, reflexões relativas ao tema dessa pesquisa. Foram objetos de análise, as postagens dos participantes do evento, os congressistas, apresentadores de trabalho ou ouvintes, em sala virtual específica, intitulada “A Produção Científica na Educação a Distância: um olhar sob o curso de licenciatura em pedagogia da Universidade Federal de São Carlos”, retratada por meio da Figura 5 a seguir:

¹¹ Promovido pela SEaD/UFSCar em setembro de 2012.

Figura 5 – Sala virtual das pesquisadoras no evento SIED/EnPED 2012



Fonte: Sala virtual do SIED/EnPED/UFSCar (setembro/2012)

4.7 Análise da conversação e da fala

A análise da conversação e da fala pode ser empregada para explorar os tipos de categorias pressupostas pelos participantes, e não aquelas do pesquisador. Ela pode mostrar como os participantes juntam e contrastam atividades e atores - ligações que podem ser perdidas em análise de conteúdo - e como eles apresentam mutuamente seus pontos de vista. Ao apresentarmos trechos das discussões no fórum específico destas pesquisadoras, extraídos da etapa virtual do evento SIED e EnPED 2012, poderemos analisar os pontos de vista de cada participante.

4.8 Análise de resultados

Com relação à análise de resultados, a realizamos em três etapas. Na primeira, o estudo foi analisado de modo que pudéssemos *entender a participação dos estudantes* de graduação EaD nos programas institucionais de Iniciação Científica e Tecnológica a partir da análise dos dados coletados por meio da entrevista semi-estruturada *Survey*. Na segunda etapa, *tabulamos os dados coletados* das entrevistas semi-estruturadas *Survey* respondidas pelos estudantes do curso de licenciatura em pedagogia da EaD/UFSCar, fizemos a análise dos registros referentes às discussões realizadas no fórum virtual do evento SIED/EnPED 2012, *organizamos e tabulamos* os dados, de modo que pudéssemos *identificar e mensurar* a produção da pesquisa de iniciação científica e tecnológica da modalidade de Educação a Distância na universidade. De posse dessas informações, *discutimos e analisamos* as dificuldades encontradas pelos discentes, docentes e tutores do curso de licenciatura em

pedagogia EaD para aderirem aos programas institucionais de iniciação científica e tecnológica e, a partir disto, propusemos melhorias e estratégias ao sistema vigente.

O pesquisador social pode usar vários métodos de pesquisa para observar e entender o comportamento social.

4.9 Pré-teste do instrumento de pesquisa

A finalidade de pré-testar os instrumentos da pesquisa é óbvia, mas as opções metodológicas podem não ser tão claras. No caso dessa pesquisa, o pré-teste foi realizado com o instrumento na íntegra. O questionário semi-estruturado passou por validação de especialista com graduação na área de pedagogia e mestrado em educação escolar. O instrumento conta com 33 perguntas fechadas, sendo que 11 delas com um campo aberto para livre inserção de comentários que os entrevistados julgarem necessários.

5. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA “INICIAÇÃO CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR A DISTÂNCIA”

Neste capítulo apontaremos o resultado da coleta dos dados, as análises que pudemos realizar a partir do trabalho de pesquisa e as nossas contribuições, propostas e sugestões para trabalhos futuros.

Ambos instrumentos de pesquisa resultaram nas análises mencionadas a seguir:

- Grupo Focal Virtual
- Questionário Semi-Estruturado *Survey*

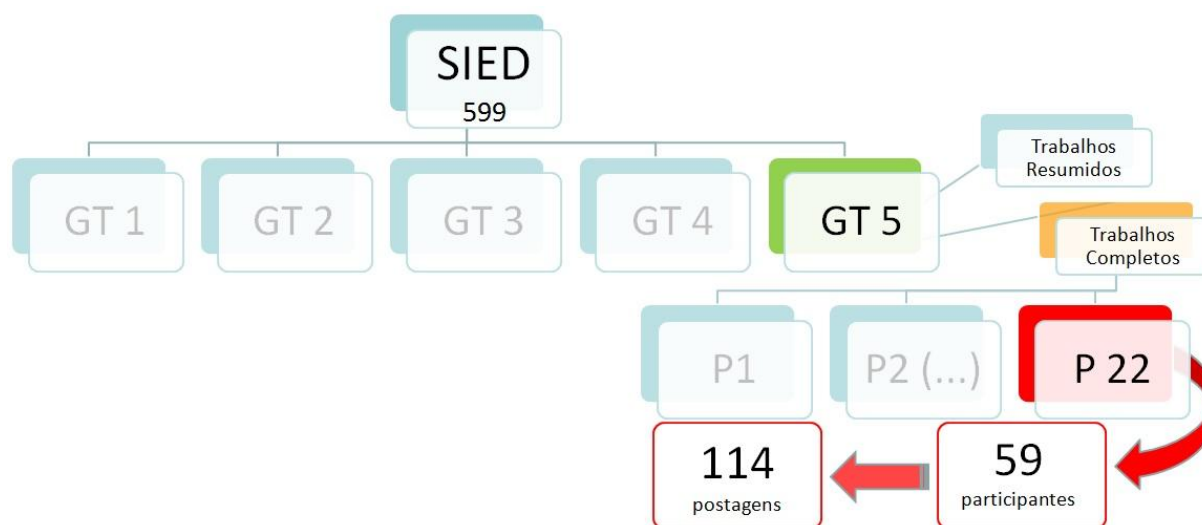
Os questionários semi-estruturados aplicados junto aos estudantes da EaD da UFSCar do curso de Licenciatura em Pedagogia, foram suficientes para validar a significância da pesquisa, apontando quase que com unanimidade o distanciamento dos alunos do universo da pesquisa em iniciação científica.

Os agentes envolvidos no Grupo Focal Virtual, conforme exposto em nossos resultados a seguir, confirmaram as hipóteses dessa pesquisa.

5.1 Análise e discussão do grupo focal virtual

Os dados coletados nessa pesquisa, por meio do grupo focal virtual, nos permitiram entender a participação de vários profissionais ligados ou não diretamente à EaD no fórum de discussões ocorrido no ambiente virtual dos eventos SIED e EnPED 2012. Já os questionários semi-estruturados assumiram a função de validação da importância da temática "Iniciação Científica e Tecnológica no Ensino Superior a Distância" aos elementos da pesquisa, quando fizemos abordagem junto aos alunos do curso de pedagogia EaD da UFSCar.

Figura 6. Grupo Focal Virtual



Fonte: Elaborado pela autora, 2014.

Conforme sinalizado na Figura 6, com relação ao fórum de discussões, o grupo focal, temos a esclarecer que dentro do ambiente virtual destinado ao SIED, houve uma divisão em alguns sub-ambientes ou abas. A imagem mostra a totalidade dos participantes no evento que foram 599 indivíduos inscritos. O SIED contava com 5 diferentes grupos temáticos cujos trabalhos estavam publicados nos formatos resumidos e completos. O grupo focal ocorreu dentro da parcela de trabalhos completos que totalizavam 22 participantes. Estávamos na sala 22. Tivemos a participação de 59 colaboradores, o que significa 10% de inscritos no evento e contamos com 114 postagens em nosso fórum de discussões.

O ambiente virtual contava com as seguintes divisões:

a) Aba de *palestras* onde os participantes faziam parte de uma discussão previamente iniciada por um palestrante convidado. Havia 19 salas de palestras virtuais, cada uma com uma temática distinta.

b) Aba do *grupo temático 1* sob o título *Gestão e estrutura da educação a distância*, cujos sub-temas a seguir faziam parte desse ambiente:

- Institucionalização e reestruturação organizacional
- Planejamento, organização e financiamento
- Gerenciamento, controle de qualidade e difusão
- Polos de apoio presencial
- Desafios, estratégias e dificuldades

Dentro desse ambiente haviam 02 salas de discussões de trabalhos resumidos e 16 salas de discussões de trabalhos completos.

c) Aba do *grupo temático 2* sob o título *Docência na educação a distância*, cujos sub-temas a seguir faziam parte desse ambiente:

- Formação e saberes
- Práticas e estratégias pedagógicas dos diferentes agentes
- Profissão docente, coletividade e condições de trabalho
- Planejamento, avaliação e acompanhamento
- Desafios, estratégias e dificuldades

d) Aba do *grupo temático 3* sob o título *Aprendizagem na educação a distância*, cujos sub-temas a seguir faziam parte desse ambiente:

- Caracterização do estudante virtual
- Organização dos tempos e espaços de estudos
- Flexibilidade, personalização e estilos de aprendizagem
- Acesso, equidade, evasão e permanência
- Desafios, estratégias e dificuldades

e) Aba do *grupo temático 4* sob o título *Tecnologias na educação a distância* cujos sub-temas a seguir faziam parte desse ambiente:

- Concepção e produção de materiais didáticos
- Repositórios, objetos de aprendizagem e redundância de conteúdos
- Padrões de qualidade e processos logísticos na produção e distribuição dos conteúdos
- Multimídias: linguagens, signos e discursos em textos, imagens, áudios,

movimentos, etc.

- Desafios, estratégias e dificuldades

f) Aba do *grupo temático 5* sob o título *Educação a distância e sociedade* cujos sub-temas a seguir faziam parte desse ambiente:

- Democratização, universalização e interiorização da formação e do conhecimento
- Flexibilidade e redimensionamento espaçotemporal
- Diretrizes e referenciais de qualidade
- Função social da educação a distância: trabalho, cidadania e emancipação
- Desafios, estratégias e dificuldades

O nosso artigo expandido aprovado para publicação fez parte do grupo temático 5 onde, em nossa sala virtual, realizamos uma abordagem junto aos participantes com a

finalidade de coletar dados por meio de questionamentos e discussões relativas à adesão de alunos de graduação em cursos de Educação a Distância em programas institucionais de iniciação científica e tecnológica.

O método de observação participante da pesquisadora ocorreu neste ambiente. Apontamos algumas contribuições nas salas virtuais, bem como realizamos a análise de conteúdo dos dados, bem como análise da conversação e da fala.

Primeiramente trataremos de identificar a quantidade de postagens de cada sala e seus grupos temáticos e apresentar os resultados de acesso e de integração nas salas virtuais.

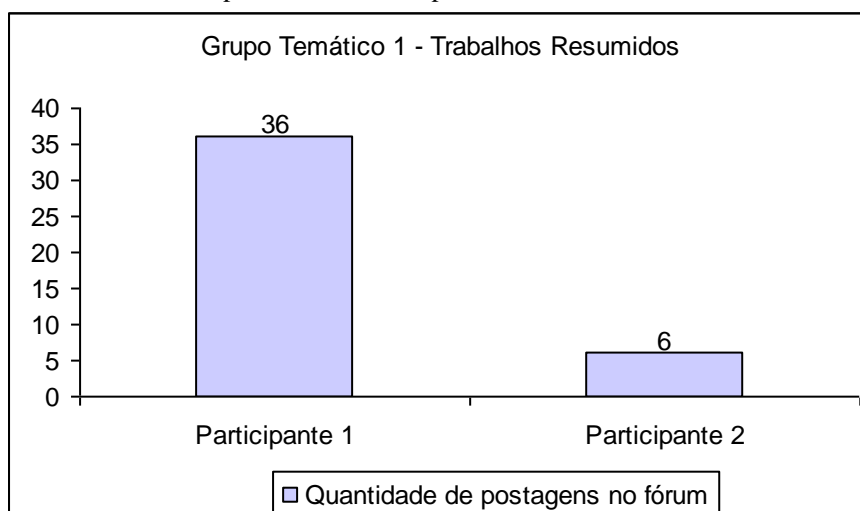
1) Grupo temático 1 - Gestão e estrutura da educação a distância:

Dentro desse ambiente haviam 02 salas de discussões de trabalhos resumidos e 16 salas de discussões de trabalhos completos.

Na sala de **trabalhos resumidos**, houve o seguinte balanço de acessos:

2 participantes com uma média de 21 acessos.

Gráfico 4 – Grupo Temático 1 - 2 apresentadores de trabalhos resumidos

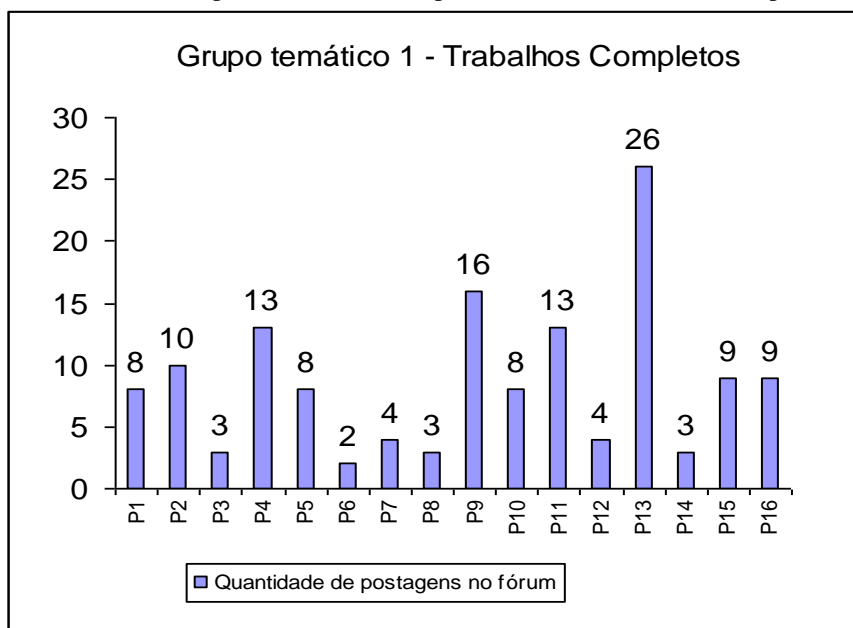


Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados do SIED/EnPED, 2012.

Conforme o Gráfico 4, o participante 1 teve 36 postagens em sua sala virtual e o participante 2, 6 postagens.

Na sala de trabalhos completos do Grupo Temático 1, conforme o Gráfico 5, houve o seguinte balanço de acessos: 16 participantes (P1 a P16) com uma média de 8,68 postagens.

Gráfico 5 – Grupo Temático 1 - 16 apresentadores de trabalhos completos

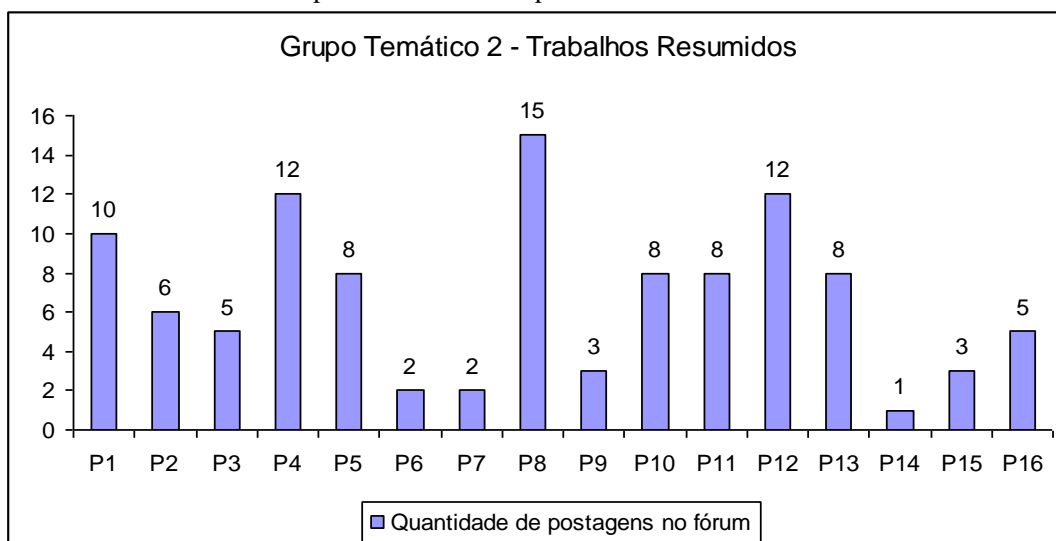


Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados do SIED/EnPED, 2012.

2) Grupo temático 2 - Docência na educação a distância

Na sala de **trabalhos resumidos**, houve o seguinte balanço de acessos: 16 apresentadores com uma média de 6,75 postagens nas salas virtuais.

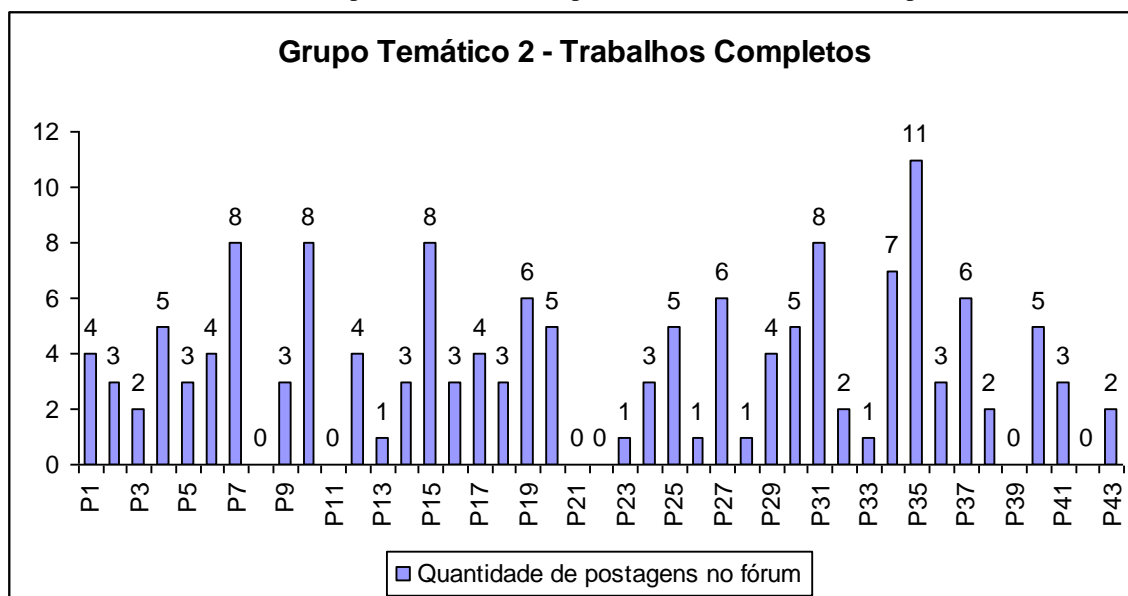
Gráfico 6 – Grupo Temático 2 - 16 apresentadores de trabalhos resumidos



Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados do SIED/EnPED, 2012.

Na sala de **trabalhos completos**, houve o seguinte balanço de acessos: 43 participantes com uma média de 3,55 postagens.

Gráfico 7 – Grupo Temático 2 - 43 apresentadores de trabalhos completos

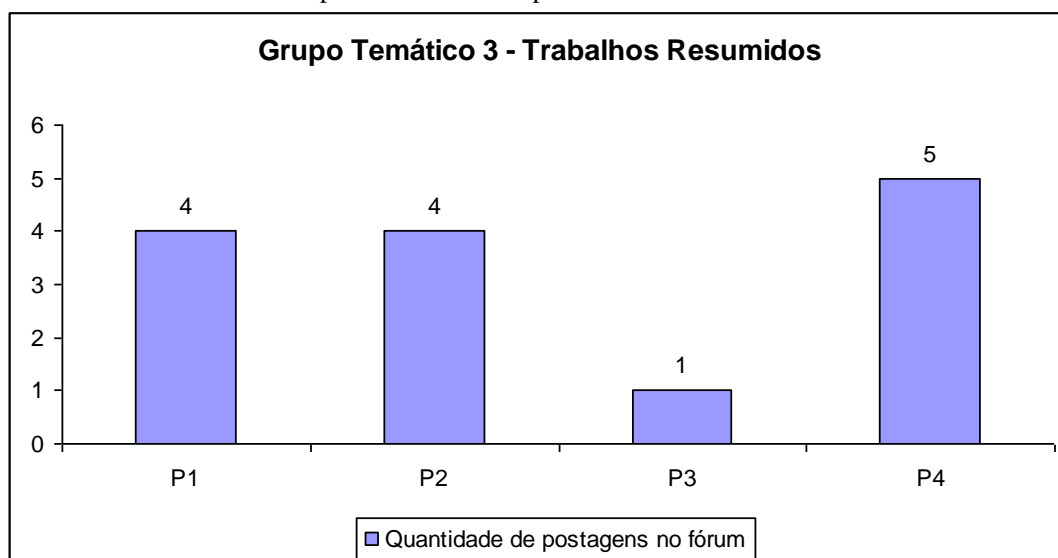


Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados do SIED/EnPED, 2012.

3) Grupo temático 3 - Aprendizagem na educação a distância

Na sala de **trabalhos resumidos**, houve o seguinte balanço de acessos: 4 participantes com uma média de 3,5 postagens.

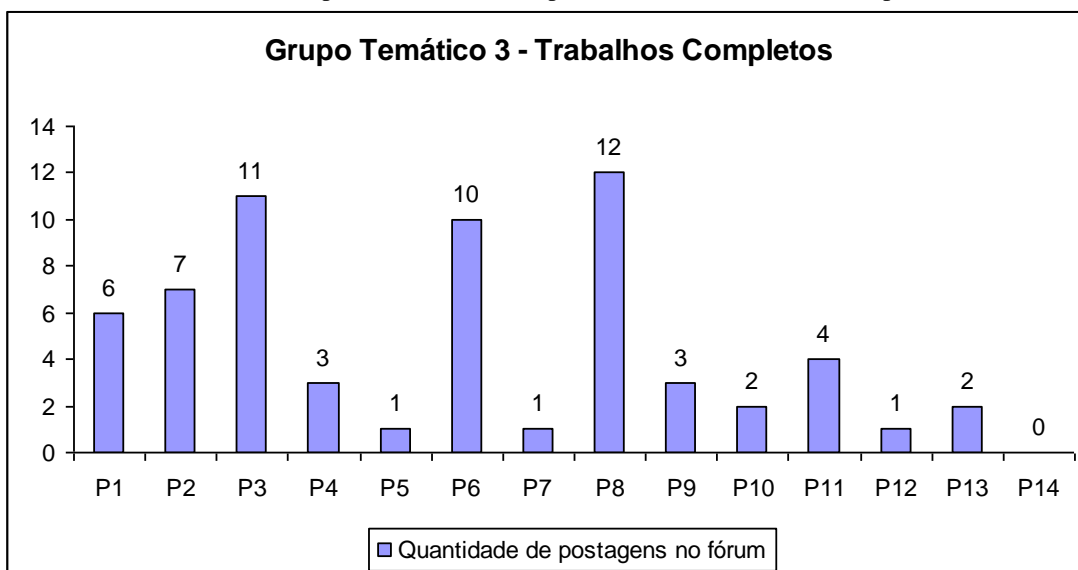
Gráfico 8 – Grupo Temático 3 – 4 apresentadores de trabalhos resumidos



Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados do SIED/EnPED, 2012.

Na sala de **trabalhos completos**, houve o seguinte balanço de acessos: 14 participantes com uma média de 4,5 postagens.

Gráfico 9 – Grupo Temático 3 – 14 apresentadores de trabalhos completos

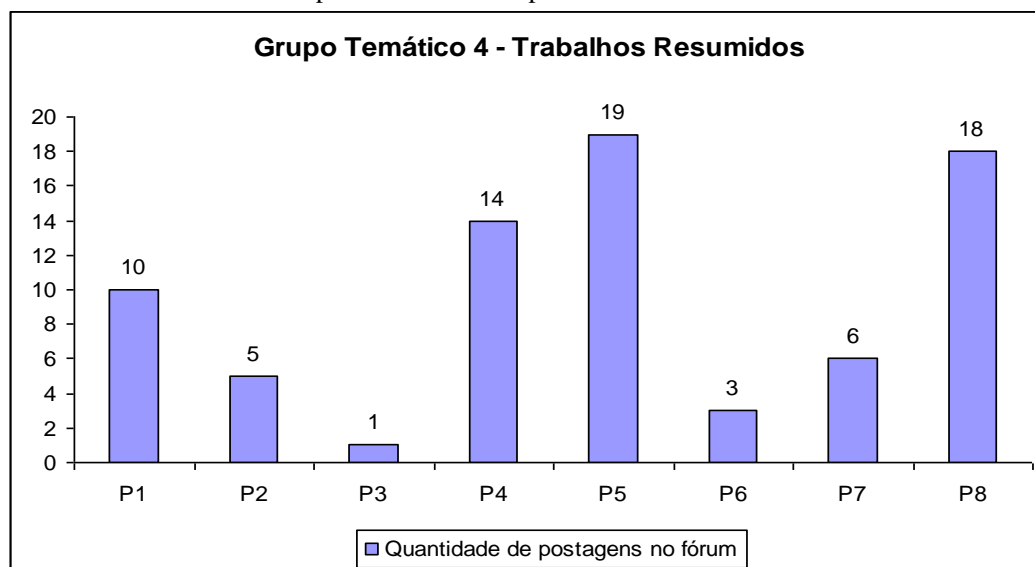


Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados do SIED/EnPED, 2012.

4) Grupo temático 4 - Tecnologias na educação a distância

Na sala de **trabalhos resumidos**, houve o seguinte balanço de acessos: 8 participantes com uma média de 9,5 postagens.

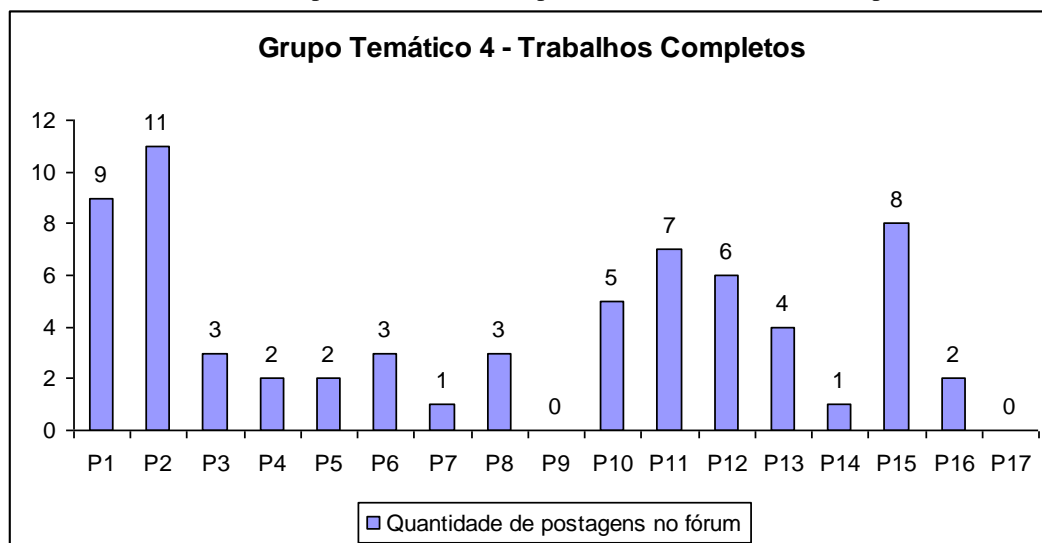
Gráfico 10 – Grupo Temático 4 – 8 apresentadores de trabalhos resumidos



Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados do SIED/EnPED, 2012.

Na sala de **trabalhos completos**, houve o seguinte balanço de acessos: 17 participantes com média de 3,94 postagens.

Gráfico 11 – Grupo Temático 4 – 17 apresentadores de trabalhos completos

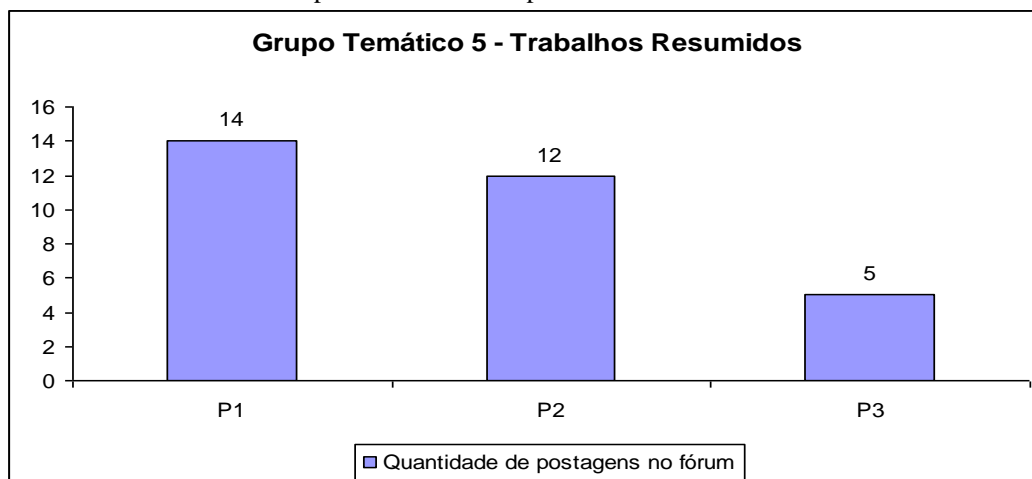


Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados do SIED/EnPED, 2012.

5) Grupo temático 5 - Educação a distância e Sociedade

Na sala de **trabalhos resumidos**, houve o seguinte balanço de acessos: 3 participantes com média de 10,33 postagens.

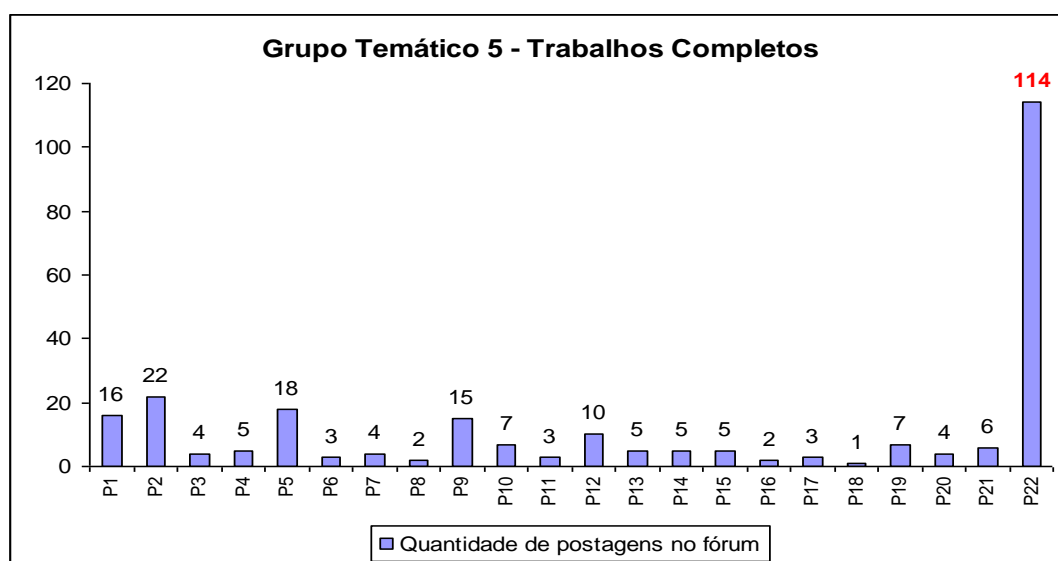
Gráfico 12 – Grupo Temático 5 – 3 apresentadores de trabalhos resumidos



Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados do SIED/EnPED, 2012.

Na sala de **trabalhos completos**, houve o seguinte balanço de acessos: 22 participantes com uma média de 11,86 postagens.

Gráfico 13 – Grupo Temático 5 – 22 apresentadores de trabalhos completos



Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados do SIED/EnPED, 2012.

Esta pesquisadora foi a **participante 22**, cujo trabalho foi discutido na sala virtual “*A produção científica na educação a distância: um olhar sob o curso de licenciatura em pedagogia da Universidade Federal de São Carlos*” com um total de 114 postagens.

As discussões em quantidade elevada ocorridas na sala virtual, contribuem para a confirmação da importância em discutir a pesquisa no âmbito da graduação, em nível de iniciação científica e tecnológica, com especial atenção ao envolvimento dos alunos de cursos de graduação da modalidade de Educação a Distância.

Participantes ligados à área de pesquisa, educação e educação a distância contribuíram com as discussões, totalizando 59 indivíduos nesse grupo focal virtual, categorizados nas mais diversas atuações em diferentes papéis dentro da modalidade de educação a distância. A seguir pontuamos as atividades profissionais e acadêmicas de colaboradores:

Quadro 21 - Atividades Profissionais dos Participantes do Grupo Focal Virtual

Coordenador da UAB da Universidade Federal de Roraima
Tutora do curso de especialização do SENAC/PA
Professor na educação a distância
Tutor na educação a distância
Estudante na educação a distância
Pedagogo do Campus EaD do Instituto Federal do Rio Grande do Norte

Continua

Continuação do Quadro 21

Servidor da Secretaria Municipal da Educação de Bauru e mestrando em Educação na USP
Docente voluntária na EaD Pedagogia da Universidade Federal de Alagoas
Pedagoga do IFTM, coordenadora de tutoria de cursos técnicos a distância e professora voluntária da UAB
Mestre em educação pela UFU, doutoranda em educação na USP-SP e tutora formadora de tutores do CEaD/UFU
Professora do Ensino Básico Técnico e Tecnológico do Instituto Federal Goiano e Assessora de Tecnologias Educacionais
Mestranda em Educação na Universidade Federal de Uberlândia e Tutora Formadora no Centro de Educação a Distância (CEaD) da mesma Instituição
Doutoranda na Engenharia de Produção da USP em São Carlos e estuda o desenvolvimento de competências por meio das tecnologias educacionais
Professora e coordenadora do setor de e-learning do Instituto Federal do Paraná
Coordenador do Polo de Cachoeiro de Itapemirim (ES) desde 2008 com experiência em EAD desde 2001
Tutor presencial do curso de educação musical na UFSCar, pólo Itapetininga

Fonte: Elaborado pela autora.

Na Figura 7 está a primeira postagem realizada pela pesquisadora que atuou como moderadora tendo, inicialmente, lançado alguns questionamentos para dar aos participantes noções da temática que foi abordada e para que os orientassem no sentido que a discussão deveria ser desenvolvida.

Figura 7. Primeira intervenção da moderadora no grupo focal virtual

<p>Daniela Salgado Gonçalves da Silva & Luciana de Souza Gracioso: A PRODUÇÃO CIENTÍFICA NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: UM OLHAR SOB O CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS</p> <p>por Daniela Salgado Gonçalves da Silva - Tuesday, 11 September 2012, 07:41</p> <p>Olá a todos!</p> <p>É um grande prazer estar aqui na etapa virtual do SIED 2012!</p> <p>Segue abaixo a apresentação da minha pesquisa.</p> <p>Espero poder colher frutos de uma enriquecedora discussão que podemos ter juntos nesse evento.</p> <p>A proposta da pesquisa é a de verificar em que medida tem se desenvolvido a produção científica pelos alunos da educação a distância do curso de licenciatura em pedagogia da Universidade Federal de São Carlos. Um dos desdobramentos da pesquisa foi o mapeamento do Programa Unificado de Iniciação Científica e Tecnológica da UFSCar, identificando modalidades de bolsas e tramitações que promovem validação da IC na instituição. Os dados coletados permitiram entender o Programa Unificado de ICT da UFSCar e caracterizar a oferta de cursos de graduação em EaD na instituição.</p>

Continua

Continuação da Figura 7

Foi possível apresentar o panorama da EaD no Brasil discriminando parte de suas legislações. A partir desse mapeamento subsidiaremos futuros trabalhos onde se possam propor novas políticas nacionais de produção científica na EaD, diretrizes, regulamentos, mudanças institucionais e comportamentais que reflitam nas implementações de políticas das agências de fomento, vindo a fortalecer a EaD e a produção científica nacional.

Qual o grau de envolvimento dos estudantes de educação a distância em programas institucionais de iniciação científica e tecnológica na Universidade Federal de São Carlos?

Qual a importância da adesão aos programas institucionais de iniciação científica e tecnológica?

Porque o curso de licenciatura em pedagogia da UFSCar na modalidade de educação a distância foi escolhido como objeto de estudo?

Abraços,

Daniela Salgado 

Fonte: Sala virtual do SIED/EnPED/UFSCar (setembro/2012)

Na Figura 8, o Participante 8 menciona ser estudante da EaD da UFSCar e afirma que está realizando pesquisa na graduação.

Figura 8. Contribuição do Participante 1 no grupo focal virtual

Re: Daniela Salgado Gonçalves da Silva & Luciana de Souza Gracioso: A PRODUÇÃO CIENTÍFICA NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: UM OLHAR SOB O CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Participante 8 - Wednesday, 12 September 2012, 15:06

Bem eu sou aluno a distancia da UFSCar e estou fazendo pesquisa em meu estágio.

[Mostrar principal](#) | [Responder](#)

Fonte: Sala virtual do SIED/EnPED/UFSCar (setembro/2012)

A participante 20, na Figura 9, confirma a importância de pesquisas de EaD na junto a cursos de Pedagogia das IES parceiras da UAB. Ela utilizou o nosso mesmo objeto de estudo, o curso de Pedagogia EaD da UFSCar, identificando a necessidade do curso para a formação de professores envolvendo, entre outras coisas: ensino, pesquisa e extensão. Ela aponta esse três eixos como carentes na formação acadêmica dos alunos do ensino superior a distância.

Figura 9. Contribuição do Participante 20 no grupo focal virtual

Re: Daniela Salgado Gonçalves da Silva & Luciana de Souza Gracioso: A PRODUÇÃO CIENTÍFICA NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: UM OLHAR SOB O CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Participante 20 - Wednesday, 12 September 2012, 16:30

Prezada Daniela

Boa tarde!

Eu sou _____ e tenho desde o mestrado estudado o curso de Pedagogia na modalidade a distância, focando nas experiências realizadas pela instituições públicas.

No mestrado, realizado na UNESP, campus de Presidente Prudente, tomei como objeto de pesquisa o curso de Pedagogia da UAB-UFSCar. Apesar do caráter exploratório da pesquisa, os resultados permitiram identificar aspectos importantes para pensarmos a educação a distância para a formação de professores. A necessidade de institucionalização da educação a distância, de garantia de condições de acesso e participação pleno dos alunos da educação a distância, além do ensino, da pesquisa e da extensão compõem como um desses aspectos carentes de problematização. Sua pesquisa trata certamente contribuições importantes nesse sentido.

Atualmente desenvolvo o doutorado também na UNESP, tendo como objeto de estudo os modelos de tutoria dos cursos de Pedagogia das IES parceiras da UAB e a profissionalização do tutor virtual nesses cursos. Das 35 IES parceiras da UAB que ofertam esse curso atualmente, 13 se constituíram como participantes de nossa pesquisa e os dados parciais tem permitido reflexões interessantes.

Recentemente tive acesso ao relatório final da pesquisa "Educação a Distância: Oferta, características e tendências dos cursos de Licenciatura em Pedagogia", organizada pela professora Maria Elisabeth B. de Almeida, publicado em julho de 2012, que buscou traçar o estado atual desses cursos em IES públicas e privadas, trazendo como resultados vários aspectos que precisam ser discutidos. Resolvi compartilhar com vocês. O endereço para acesso ao relatório é: <http://www.fvc.org.br/estudos-e-pesquisas/2011/relatoriofinal.pdf>

Assim como você, também espero que possamos fazer desse evento um espaço significativo para trocas de ideias e experiências.

Fonte: Sala virtual do SIED/EnPED/UFSCar (setembro/2012)

Na Figura 10 a moderadora interage com os participantes no dia seguinte à abertura da sala virtual, a fim de que haja maior integração dos participantes e para dar continuidade à discussão, motivando o grupo a participar, apresentando-se e lançando os questionamentos iniciais.

Figura 10. Interação da moderadora junto ao grupo

Nossa discussão...

por Daniela Salgado Gonçalves da Silva - Wednesday, 12 September 2012, 19:52

Olá Participantes,

Que prazer enorme tê-los aqui nesta sala onde me foi dada a oportunidade de trocarmos experiências acadêmicas e ampliar os horizontes científicos por meio dessa temática proposta por nós, autoras: eu, Dani e a Profa. Luciana Gracioso, minha orientadora do mestrado.

Continua

Continuação da Figura 10

Como vários de vocês fizeram breve apresentação pessoal e profissional, farei a minha agora e já os convidarei à primeira discussão, ok?

Breve histórico profissional: Sou tutora presencial da UAB/UFSCar do curso de Bacharelado em Sistemas de Informação no polo São Carlos há pouco mais de dois anos; atuo como servidora pública federal na UFSCar lotada na Pró-Reitoria de Pesquisa, Coordenadoria de Iniciação Científica e Tecnológica há quatro anos; já atuei como tutora virtual de diversas disciplinas no curso de Gestão das Organizações Públicas (EaD), nível de especialização da UFSCar.

Histórico Acadêmico: Mestranda em Ciência, Tecnologia e Sociedade pelo PPGCTS/UFSCar; Especialista em Gestão Organizacional e Recursos Humanos pelo Departamento de Engenharia de Produção da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar); Especialista em Administração Pública com ênfase em Gestão de Pessoas no Setor Público pela Universidade Gama Filho (UGF/EaD); Graduada em Turismo (ex-bolsista ITI - Nível 1A pelo CNPq; ex-bolsista de IC pela FAPESP).

Meu email: XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

Para dar início à discussão, gostaria fosse apontado por vocês, partindo de suas experiências na área acadêmica ou técnica, o grau de envolvimento dos alunos de graduação na modalidade EaD que aderem a um programa institucional de iniciação científica ou tecnológica na instituição de ensino onde atuam. Em suma: alunos da EaD fazem IC? Seria enriquecedor se apontassem a área de conhecimento das pesquisas (humanas, exatas, biológicas, etc.).

Abraços da Dani 😊

Fonte: Sala virtual do SIED/EnPED/UFSCar (setembro/2012)

A Figura 11 nos mostra novas interações da moderadora junto aos participantes onde ela procura entender se os estudantes da instituição onde um determinado participante atua, entendem o que é iniciação científica e se os docentes incentivam e divulgam seus projetos de pesquisa.

Figura 11. Réplica da moderadora com um dos participantes do grupo focal virtual

Re: Daniela Salgado Gonçalves da Silva & Luciana de Souza Gracioso: A PRODUÇÃO CIENTÍFICA NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: UM OLHAR SOB O CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

por [Daniela Salgado Goncalves da Silva](#) - Wednesday, 12 September 2012, 19:58

Oi _____, que bom tê-la conosco!

Me conte um pouco da sua experiência como coordenadora da UAB da UFRR e como se dá a produção científica na EaD aí.

Os alunos entendem o que é IC?

Continua

Continuação da Figura 11

Os docentes incentivam? Publicam suas pesquisas no AVA para que os alunos possam ter idéia do que tem sido desenvolvido academicamente?

Vocês tem um programa institucional que registra as IC's dos graduandos? Isso é centralizado na UFRR?

Abraços,

Fonte: Sala virtual do SIED/EnPED/UFSCar (setembro/2012)

A moderadora identifica um participante que atua em várias frentes na educação a distância, conforme a Figura 12 a seguir e realiza alguns questionamentos sobre incentivo à IC na EaD.

Figura 12. Intervenção da moderadora com um dos participantes do grupo focal virtual que atua em três frentes diferentes

Re: Daniela Salgado Gonçalves da Silva & Luciana de Souza Gracioso: A PRODUÇÃO CIENTÍFICA NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: UM OLHAR SOB O CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

por [Daniela Salgado Gonçalves da Silva](#) - Wednesday, 12 September 2012, 20:04

Oi _____, que legal que você tem várias atuações no meio acadêmico!

Pode nos passar uma visão para cada uma delas?

Como professor, vc já orientou alunos na EaD interessados em dar início à pesquisa científica por meio de programas de ICT (iniciação científica e tecnológica)?

Como estudante: vc já foi incentivado a fazer pesquisa? Produzir artigos? Ingressar no mundo científico?

Como tutor: como se dá o incentivo para que os alunos da EaD realizem pesquisa?

Abraços e obrigada pela contribuição!

Dani

Fonte: Sala virtual do SIED/EnPED/UFSCar (setembro/2012)

A Figura 13 aponta as significativas contribuições que o participante 37 postou com informações importantes diretamente ligadas à temática dessa pesquisa relativas à Universidade Federal de Alagoas.

Figura 13. Contribuição do Participante 37 no grupo focal virtual

Re: Nossa discussão...

Participante 37 - Wednesday, 12 September 2012, 21:07

Em resposta as suas indagações Daniela, o que posso informar, mediante minha experiência com a EaD na Pedagogia em Alagoas é que a inserção dos estudantes na pesquisa **ainda não ocorre [grifo nosso]**. Esse é lamento de muitos estudantes formandos das turmas de 2007.

Projetos de extensão, intervenção e de desenvolvimento institucional (PDI) estão em vigência, os quais prometem novos encaminhamentos e desdobramentos. É uma cultura, um desprendimento, oportunidades que vão se estabelecendo pouco a pouco com os novos investimentos nessa modalidade.

A Universidade Federal de Alagoas, através da Coordenadoria Institucional de Educação a Distância (local em que desenvolvo minhas atividades como técnica administrativa), as coordenações dos cursos em vigência, professores, tutores todos estamos trabalhando para potencializar cada vez mais a participação de estudantes na diversidade de aprendizagens possíveis. As dificuldades são muitas. Dificuldades enumeradas, inclusive, por entre os colegas aqui no fórum.

Oportunizá-los na pesquisa científica ou tecnológica é algo mais complexo, em função da grande maioria ser trabalhadores nas escolas em suas cidades. No entanto é passo importante e possível.

Trabalhei Projetos Integradores 1, 2, 3 e 4 com a mesma turma de 2010 e, acredite, alunos já despertaram o interesse para o prosseguimento de seus estudos: mestrado, futuramente.

Os dez estudantes que estou orientando no desenvolvimento do projeto de extensão, em 5 escola da Educação Básica, em suas cidades, estou incentivando a todos a produção de artigos acerca dessa experiência, de agosto a dezembro de 2012, nas escolas – *Do moodle à comunidade: uma experiência necessária* apresenta a pesquisa iniciada. Vale a pena entrar nessa discussão também.

Parabéns pelos encaminhamentos. Na continuidade, farei a leitura apresentada por seu grupo de trabalho. Depois voltarei a esta sala para conversar um pouco mais sobre o assunto, contigo e com os demais colegas.

Fonte: Sala virtual do SIED/EnPED/UFSCar (setembro/2012)

A participante 45 menciona uma aluna de curso presencial que desenvolve um projeto de iniciação científica ligado à Educação a Distância com bolsa FAPESP. A estudante foi ao Canadá para aprimorar sua pesquisa, conforme mostra o relato da Figura 13.

Figura 14. Contribuição do Participante 45 no grupo focal virtual

e: Nossa discussão...

Participante 45 - Wednesday, 12 September 2012, 21:03

Olá,
Sou professora do DL/UFSCar.

Uma orientanda minha desenvolve IC sobre letramento digital e uso de novas tecnologias na Educação. É bolsista FAPESP e foi ao Canadá com bolsa BEPE/FAPESP entender melhor sobre EaD.

Fonte: Sala virtual do SIED/EnPED/UFSCar (setembro/2012)

As participantes 15 e 43 ratificam a importância do tema discutido, conforme mostra o relato das Figuras 15 e 16.

Figura 15. Contribuição do Participante 15 no grupo focal virtual

Re: Informem seus emails

por **Participante 15** - Wednesday, 12 September 2012, 14:09

Olá, pessoal!
É bastante interessante o tema desta sala.
Abraços, nonononono.

Fonte: Sala virtual do SIED/EnPED/UFSCar (setembro/2012)

Figura 16. Contribuição do Participante 43 no grupo focal virtual

Re: Informem seus emails

por **Participante 43** - Wednesday, 12 September 2012, 14:31

Olá, Daniela!

Bastante pertinente a sua pesquisa! Acho interessante começar a pesquisar se e como os alunos da modalidade EaD desenvolvem produções científicas (e como esse trabalho poderia ser estimulado, aliás).

Até mais,

Fonte: Sala virtual do SIED/EnPED/UFSCar (setembro/2012)

Assim como já mencionado no capítulo 3 dessa dissertação a importância da avaliação na ciência, a participante a seguir corrobora dessa ideia e mencionou nesse grupo focal tal importância, conforme mostra o relato da Figura 17.

Figura 17. Contribuição do Participante 33 no grupo focal virtual

Re: Daniela Salgado Gonçalves da Silva & Luciana de Souza Gracioso: A PRODUÇÃO CIENTÍFICA NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: UM OLHAR SOB O CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

por **Participante 33** - Wednesday, 12 September 2012, 15:25

Boa tarde!

Sou pedagoga do IFTM, atuo como coordenadora de tutoria de cursos técnicos a distância e como professora voluntária da UAB.

(...) Acredito que todo trabalho da EAD gire em torno da avaliação. Ela pode nortear o planejamento e a metodologia do ensino, além de nos dar subsídios para verificar a necessidade de mudança ou não da metodologia.

Espero aprender muito com vocês neste fórum! Um abraço!

Fonte: Sala virtual do SIED/EnPED/UFSCar (setembro/2012)

Ao longo das postagens dos participantes a moderadora interagiu de acordo com as publicações e lançava perguntas aos membros do grupo, a fim de que pudesse provocar uma reflexão a partir das experiências pessoais.

O depoimento da Figura 18 é um dos mais marcantes, pois, parte de um estudante de EaD da UFSCar com experiência e desenvolvimento de pesquisa em iniciação científica. Ele ainda menciona ser o único de sua turma a realizar IC. Logo em seguida, segue outra postagem desse mesmo aluno relatando a trajetória dele em diferentes programas de IC da UFSCar, mencionando, inclusive, ter tido bolsa renovada por mais uma vigência.

Figura 18. Contribuição do Participante 36 no grupo focal virtual

<p>Re: Daniela Salgado Gonçalves da Silva & Luciana de Souza Gracioso: A PRODUÇÃO CIENTÍFICA NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: UM OLHAR SOB O CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS</p> <p>por Participante 36 - Thursday, 13 September 2012, 00:15</p>
<p>Olá Daniela</p> <p>Sou graduando do curso de Ed. Musical pela UAB/UFSCar e estou realizando IC em jogos eletrônicos (games) e o ensino de música.</p> <p>Posso tentar responder suas questões como objeto de estudo.</p>
<p><u>No meu ponto de vista foi importantíssimo ter me dedicado a IC, possibilitando inclusive estar apresentando trabalho neste evento. Não tenho números para afirmar nada, mas acredito que do grupo 2 de educação musical, ao qual faço parte, devo ser o único aluno a estar realizando iniciação científica.</u> (grifo nosso)</p> <p>e-T+</p>
<p>Re: Daniela Salgado Gonçalves da Silva & Luciana de Souza Gracioso: A PRODUÇÃO CIENTÍFICA NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: UM OLHAR SOB O CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS</p> <p>por Participante 36 - Thursday, 13 September 2012, 11:01</p> <p>Olá Daniela;</p> <p>Isso mesmo, no momento meu trabalho de IC acabou de ser renovado. Eu comecei com o PADRD, depois de uns 4 meses, não sei ao certo, migrei para o PIBIC. Renovando agora.</p> <p>Acredito que exista muitas dificuldades para aluno EaD buscarem a IC, principalmente em relação a manutenção de tempo e contato com orientadores.</p> <p>O que precisar pode contar comigo. Trabalhos como o seu possibilitam maior acesso aos alunos da EaD.</p> <p>e_T+</p>

Fonte: Sala virtual do SIED/EnPED/UFSCar (setembro/2012)

No depoimento da Figura 19, o participante 20 relata que existem grande distanciamento entre a realidade dos alunos da educação a distância e dos alunos de cursos presenciais. Esse tema tem sido objeto de discussão dentro da academia em defesa dos estudantes da EaD, pois nem todos os benefícios que tem os alunos de cursos presenciais, os estudantes de cursos a distância tem direito. O Programa Jovens Talentos, por exemplo, destinado a conceder bolsa de estudo aos alunos de primeiro semestre das Universidades, é destinado apenas aos alunos de cursos presenciais. A CAPES por meio desse programa concedeu 249 bolsas em 2012 e 334 bolsas em 2013 aos alunos da UFSCar. Uma discussão que merece atenção e rápida mudança, considerando que na maioria dos aspectos os estudantes da EaD tem direitos iguais aos dos estudantes dos cursos presenciais.

Figura 19. Contribuição do Participante 20 no grupo focal virtual

<p>Re: Daniela Salgado Gonçalves da Silva & Luciana de Souza Gracioso: A PRODUÇÃO CIENTÍFICA NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: UM OLHAR SOB O CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS</p> <p>por Participante 20 - Thursday, 13 September 2012, 10:01</p> <p>Olá Daniela, tudo bem com você?</p> <p>As discussões por aqui tem sido interessantes...</p> <p>Em levantamento bibliográfico sobre a produção científica em educação a distância, grande parte dos trabalhos <u>encontrados apontam o fosso existente entre o aluno do ensino presencial e o aluno da educação a distância no que se refere ao envolvimento e à participação em projetos de IC e extensão.</u> (grifo nosso)</p> <p>Em se tratando da UFSCar, quais tem sido as estratégias de envolvimento dos alunos da educação a distância na iniciação científica? Dada a distribuição dos polos por todo o estado, como tem sido feito o acompanhamento desses alunos? Participação também dos grupos de pesquisas de seus orientadores? Como isso é feito?</p> <p>Os demais colegas, fiquem à vontade para falar de como essas questões tem sido tratadas em suas instituições.</p> <p>Continuamos a conversar...</p> <p>Abs,</p>

Fonte: Sala virtual do SIED/EnPED/UFSCar (setembro/2012)

A seguir, na Figura 20, importante depoimento de um docente da UFSCar, o Participante 13, que orienta a iniciação científica do Participante 36 na EaD do curso de Educação Musical. Ele afirma que não há demanda de orientadores para a quantidade de alunos da EaD que queiram fazer pesquisa. Esse assunto está em pauta na coordenação do curso e tem sido discutido. O participante afirma que a temática abordada por essa pesquisadora, a moderadora, é muito importante para que se encontre a solução para o problema mencionado.

Logo a seguir a moderadora pergunta a opinião dele a respeito da sua posição em relação à restrição de orientações de ICT na EaD por docentes de outras instituições que são convidados a ministrar aulas nos cursos da EaD da UFSCar.

O Participante 13 replica com o depoimento de que, de fato, deve haver aumento da demanda de orientadores na EaD da UFSCar, pois atualmente os tutores tem assumido tal papel junto a outros docentes. Ele afirma que devem integrar o quanto puderem, os professores visitantes no curso.

Figura 20. Contribuição do Participante 13 no grupo focal virtual

Re: Daniela Salgado Gonçalves da Silva & Luciana de Souza Gracioso: A PRODUÇÃO CIENTÍFICA NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: UM OLHAR SOB O CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

por **Participante 13** - Thursday, 13 September 2012, 14:07

Oi Daniela,

A oferta de oportunidades de pesquisa é algo que preocupa bastante o curso de *nonononono* da UAB-UFSCar. Estou na vice-coordenação desse curso, junto com a coordenadora *nonononono*, e já discutimos bastante sobre o que pode ser feito.

O problema maior é o grande número de alunos da EAD... Se isso é ótimo, uma das vantagens da modalidade, por outro lado demanda uma equipe de professores compatível com o tamanho da tarefa. Infelizmente, aqui na UFSCar o corpo docente da *nononono* é pequeno para manter os dois cursos que temos (presencial e a distância). Seria impossível orientar uma porcentagem minimamente razoável dos alunos UAB.

Sou o orientador do *Participante 36* (nossa adaptação do texto) na IC, mas não poderia assumir outro - junto com as orientações de TCC, ficaria inviável.

Muito bom saber do seu interesse nesse assunto. Penso que é uma questão importante, que ainda não encontrou nenhuma proposta para ser equacionada. (grifo nosso)

Abraços,

Re: Daniela Salgado Gonçalves da Silva & Luciana de Souza Gracioso: A PRODUÇÃO CIENTÍFICA NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: UM OLHAR SOB O CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

por Daniela Salgado Goncalves da Silva - Thursday, 13 September 2012, 14:38

Continua

Continuação da Figura 20

<p>Olá Professor,</p> <p>Que bom termos esse canal para discutirmos sobre a produção científica na EaD!</p> <p>O que o sr. acha de docentes que não são contratados pela UFSCar, mas que lecionam em cursos da UAB/UFSCar regularmente (provavelmente como convidados) mas tem interesse em orientar alunos da EaD?</p> <p>Pergunto isso pois o regimento interno da UFSCar não permite que docentes de outras universidades orientem IC, mesmo que voluntárias, na instituição, apenas docentes UFSCar.</p> <p>Abraços, Daniela</p>
<p>Re: Daniela Salgado Gonçalves da Silva & Luciana de Souza Gracioso: A PRODUÇÃO CIENTÍFICA NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: UM OLHAR SOB O CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS</p> <p>por Participante 13 - Thursday, 13 September 2012, 15:24</p>
<p>Oi Daniela,</p> <p>Esse é um dos primeiros passos - temos que assumir que, apenas com os professores da UFSCar, esse curso não existiria. Mas, ainda assim, a logística está longe de ser possível.</p> <p>Na disciplina TCC, temos um esquema de vários professores / tutores, ao invés de somente um professor (assessorado por tutores). Da mesma forma, teríamos que aumentar a quantidade de orientadores disponíveis, para oferecer caminhos de IC.</p> <p>No presencial, também são poucos os alunos que ultrapassam a pesquisa obrigatória da graduação (TCC) e dão continuidade em outro âmbito. Mas, na EaD, esses "poucos" representam uma quantidade enorme de trabalho. Esse ano vamos receber mais 210 alunos, são aproximadamente 600 alunos somente no curso a distância.</p> <p>Com esses números, a tarefa da coordenação é fazer o curso andar, mantendo os professores de fora integrados ao máximo. Isso é um desafio, apenas para lidar com nossas disciplinas - imagino o que aconteceria se a carga de trabalho deles aumentasse...</p> <p>Abraços,</p>

Fonte: Sala virtual do SIED/EnPED/UFSCar (setembro/2012)

A participante da Figura 21 é mestranda da UNESP e desenvolve pesquisa que envolve uma disciplina ofertada a distância e acredita que a IC não tem sido muito difundida na EaD e motivou a moderadora a dar andamento às análises relativas a essa temática.

Figura 21. Contribuição do Participante 47 no grupo focal virtual

<p>Re: Tutor de Estagio Supervisionado</p> <p>por Participante 47- Thursday, 13 September 2012, 21:25</p>
<p>Oi Daniela, tudo bem?</p> <p>Meu e-mail é nonononono@gmail.com, achei muito interessante o seu trabalho, e creio que ele pode fazer muitos encaminhamentos que mobilizem essa prática na EaD.</p> <p>Eu sou aluna de mestrado na Unesp de Rio Claro, sob orientação da professora nonononono, que também é coautora no meu trabalho, que está no grupo 4, intitulado "A Produção Matemática em uma Disciplina de Cálculo IV a Distância", o qual eu mostro que o fórum apresenta características suficientes para se desenvolver uma atividade investigativa em matemática.</p> <p>Você participará da etapa presencial? Espero podermos manter o contato.</p> <p>Eu ainda vou fazer meu trabalho de campo, mas <u>acredito que a iniciação científica não tem sido muito difundida na EaD, e confirmei isso pelos relatos que vi acima, logo, mais um motivo pra vc trabalhar firme em sua pesquisa para direcionar essa temática.</u> (grifo nosso)</p> <p>Abraços,</p>

Fonte: Sala virtual do SIED/EnPED/UFSCar (setembro/2012)

Na Figura 22, o participante 3 relata um caso de sucesso de orientação de TCC na educação a distância que culminou em publicação de artigo e projeto. Atualmente, orienta 2 outros estudantes de EaD da UNIRIO.

Figura 22. Contribuição do Participante 3 no grupo focal virtual

<p>Re: Daniela Salgado Gonçalves da Silva & Luciana de Souza Gracioso: A PRODUÇÃO CIENTÍFICA NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: UM OLHAR SOB O CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS</p> <p>por Participante 3 - Friday, 14 September 2012, 16:19</p>
<p>Prezada Daniela,</p> <p>Ao ler seu trabalho e os diálogos do Grupo e gostaria de compartilhar uma experiência que me deixou muito gratificada.</p> <p>Lembrei-me de uma Orientação de TCC que tive a oportunidade de participar com a discente nonononono do Pólo de São Fidélis-RJ (interior do Estado); o primeiro contato que tivemos foi marcado por um diálogo buscando dar um enfoque mais específico do tema que ela pretendia desenvolver e, como sugestão inicial, repassei algumas referências bibliográficas sobre a concepção teórico-prática, a legislação pertinente e a construção socio-histórica. Durante um de nossos contatos telefônicos, percebi que ela estava desenvolvendo um projeto incrível junto às crianças da educação infantil e seus pais na escola em que atuava e isso era o que verdadeiramente a implicava no tema. Sugeria ela, então, que abordasse o Projeto que estava desenvolvendo (relato de experiência) e foi maravilhoso!</p>

Continua

Continuação da Figura 22

Ela realizou um belo trabalho de campo utilizando-se da pesquisa quali-quantitativa junto às/aos demais professoras(es) da escola e com os responsáveis das crianças (que ela denominou A música que meus pais ouviam).

Enfim, depois de muitos entraves e dificuldades (problemas particulares da nononono, receio de não dar conta da produção textual e etc) onde ela até pensou em desistir de apresentar seu TCC na quele período, chegamos ao seguinte tema: **MÚSICA NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM A SINFONIA QUE DÁ CERTO!**

Depois da apresentação do TCC e diante da riqueza do tema e qualidade do trabalho, resolvi propor a ela o desafio de submeter um artigo para um Simpósio a partir de seu TCC. Após trabalharmos juntas na reelaboração e formatação do trabalho e para nossa suprema felicidade, nosso artigo foi aceito no **VI Simpósio Internacional O Estado e as políticas educacionais no tempo presente - Universidade Federal de Uberlândia.**

Acredito que essa foi uma experiência formidável e inesquecível para a discente nononono (estudante de uma cidade do interior, foi convidada até pela Sec. Munic. de Educação para dialogar sobre um possível projeto a ser implementado na rede pública).

Enfim, ainda acompanho 2 discentes na Orientação do TCC - uma do Pólo de S. Francisco do Itabapoana e outra do Pólo de Cantagalo, ambos no interior do Estado.

Gramsci dizia que: **"Todo homem é um intelectual em potencial: a apropriação de saberes e a práxis político-educativa podem servir como pontes para construir efetivos territórios de cidadania"**

Espero ter colaborado com suas perspectivas na interação de nossas experiências. Cordiais saudações!

Beijo carinhoso e abraço apertado!

Participante 3

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro - UNIRIO

Fonte: Sala virtual do SIED/EnPED/UFSCar (setembro/2012)

A participante 50, da Figura 23, relata que a partir das discussões do fórum e dos esclarecimentos prestados pela moderadora, os assuntos abordados serão aplicados nas atividades de EaD na pós-graduação da EESC-USP. Ela afirma que irá incentivar a IC na sua linha de pesquisa como doutoranda.

Figura 23. Contribuição do Participante 50 no grupo focal virtual

Re: Daniela Salgado Gonçalves da Silva & Luciana de Souza Gracioso: A PRODUÇÃO CIENTÍFICA NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: UM OLHAR SOB O CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

por **Participante 50** - Wednesday, 19 September 2012, 10:10

Daniela,

Suas contribuições por meio das pergunta foram muito esclarecedoras. Vou aproveitá-las em nossas atividades de EAD e de pesquisa na pós-graduação da EESC USP.

Quem sabe, por razão do seu trabalho, convenço mais interessamos na área em fortalecer a iniciação científica de nossa linha de pesquisa (Gestão do Conhecimento e Sistemas de Informação). Meu sonho!

À disposição de todos!

Abraços,

Fonte: Sala virtual do SIED/EnPED/UFSCar (setembro/2012)

O participante 52, da Figura 24, tutor presencial de estágio supervisionado do curso de Pedagogia EaD UFSCar - Polo UAB Jandira, fecha as discussões do fórum parabenizando a moderadora pela temática abordada nesse grupo focal virtual e afirma que houve evolução dos estudantes desse curso com relação à fase onde se inicia a pesquisa para elaboração do trabalho de conclusão de curso.

Figura 24. Contribuição do Participante 52 no grupo focal virtual

Re: Boa discussão!

por **Participante 52** - Friday, 21 September 2012, 19:15

Ola Daniela! Boa noite

Queria parabenizá-la pela bela discussão que proporcionou ao coletivo. O modelo do curso de Pedagogia da UFSCar já avançou muito tanto é assim que, os alunos ficam muito entusiasmado quando chega a fase do Estagio Supervisionado. Se chegam nessa fase a tendência é eles concluírem o curso.

Abraços

Fonte: Sala virtual do SIED/EnPED/UFSCar (setembro/2012)

Finalizamos as discussões e a moderadora faz o fechamento do grupo focal virtual agradecendo as contribuições, conforme exposto na Figura 25.

Figura 25. Contribuição da moderadora no grupo focal virtual

Re: Daniela Salgado Gonçalves da Silva & Luciana de Souza Gracioso: A PRODUÇÃO CIENTÍFICA NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: UM OLHAR SOB O CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

por Daniela Salgado Goncalves da Silva - Thursday, 20 September 2012, 14:46

Olá PessoALL,

Gostaria de agradecer imensamente a participação de todos vocês aqui na sala destinada à apresentação do meu trabalho no SIED 2012! 😊

Tenho certeza que foi muito produtivo e que, a partir daqui, poderemos colher muitos frutos!

Até a etapa presencial!

Abraços da Dani 😊

Fonte: Sala virtual do SIED/EnPED/UFSCar (setembro/2012)

Os demais participantes que não apareceram nessa análise, é porque participaram do fórum apenas se identificando, publicando endereço eletrônico e dizendo qual sua atuação profissional.

Os principais aspectos levantados no Grupo Focal Virtual (GFV) que envolveu a participação de vários profissionais ligados à área acadêmica, já mencionados anteriormente, serão expostos a seguir a fim de que possamos ter um panorama do que foi ali discutido ao longo de 10 dias de atividade assíncrona.

Conforme aponta Babbie (1999), devemos ter cautela ao estabelecer critérios para análise dos dados a partir da observação participante. Durante o período de observação dessa pesquisadora no polo de apoio presencial de São Carlos, quando da atuação como tutora presencial de um curso de graduação EaD da UFSCar, pudemos ter contato pessoal e conversar com estudantes do curso de licenciatura em pedagogia, que puderam nos relatar um pouco de sua experiência com a IC na EaD.

Uma aluna já em vias de se formar relatou que conseguiu elaborar um projeto de pesquisa e contactar um professor que tinha interesse em orientá-la, porém, isso não foi possível formalmente, pois o docente não pertencia ao quadro de professores da UFSCar. Era professor convidado a ministrar disciplinas no curso de pedagogia EaD e apesar de sua disponibilidade e interesse, o projeto não foi adiante.

Fizemos a seguir, destaque aos depoimentos do Grupo Focal Virtual que nos chamaram a atenção por estarem diretamente ligados ao nosso objeto de estudo. O primeiro depoimento é um caso de sucesso.

- *Estudante de graduação a distância da UFSCar afirma ter aderido à iniciação científica tendo, inclusive, teve sua bolsa PIBIC/CNPq/UFSCar renovada.*

Essa bolsa refere-se ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica, subsidiada pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. O mesmo estudante já havia sido bolsista no PADRD/UFSCar, Programa de Apoio ao Docente Recém-Doutor, destinado a participar de projetos de pesquisa de docentes recém-doutores dessa IFES.

- *Doutorando que desenvolve pesquisas ligadas à área de pedagogia da UAB de outra IFES.*

A participação desse doutorando ratifica a importância do tema escolhido como objeto dessa pesquisa. Segundo João Carlos Teatini, Diretor da Educação a Distância (EaD) da Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal em Nível Superior (CAPES), em entrevista concedida no dia 26/04/2012 à TV NBR do governo federal¹², o objetivo da Universidade Aberta do Brasil (UAB) é formar professores para suprir a extrema carência de professores da rede pública no Brasil.

- *Um indivíduo que é professor, estudante e tutor na educação a distância, ligado ao curso de pedagogia de Alagoas afirma que os estudantes do curso não desenvolvem pesquisas de iniciação científica.*

Essa contribuição confirma que além da IFES que foi nosso objeto de pesquisa, a Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), também na instituição localizada em Alagoas, outra região geográfica, os estudantes da educação a distância não aderem à pesquisa de iniciação científica ou tecnológica.

- *Docente da UFSCar que orienta aluna do curso presencial de Letras, afirma que tem uma bolsista FAPESP de iniciação científica que desenvolve pesquisa ligada à área de tecnologias na educação e foi aprovada no Programa Ciências em Fronteiras para ir ao Canadá se aprimorar*

¹² Entrevista concedida à TV NBR do governo federal em 26/04/2012. Acesso: <http://www.youtube.com/watch?v=BmNdLXc1OqY>. Maio/2012.

Essa foi uma contribuição que relata a participação de uma aluna de curso presencial de Letras no Programa Ciências sem Fronteiras com trabalho de pesquisa ligado à educação e tecnologia. Corrobora com a teoria de que a temática envolvendo educação a distância tem sido valorizada e que tem recebido incentivo para ser melhor explorada.

- *Docente UFSCar que orienta aluno de EaD do curso de Educação Musical alega que a demanda de estudantes é muito maior do que a oferta de potenciais orientadores.*

Importante contribuição que confirma a carência de professores orientadores ligados à UFSCar que pudesse direcionar a aplicação de seu tempo para a orientação de estudantes que demandam maior dedicação de orientações acadêmicas em função da distância do *campus* onde se encontram: laboratórios de pesquisa, grupos de pesquisa, biblioteca com acervo significativo e acesso pessoal ao docente.

- *Caso de sucesso de uma docente da UNIRIO em ter orientado 3 estudantes da EaD em diferentes polos, um deles, resultando em publicação de artigo científico.*

Professora de uma IES que se dedicou a orientar 3 alunos da educação a distância, tendo como resultado de pesquisa, publicação. Fato que mostra a qualidade do trabalho realizado, pois o mesmo passou por validação de equipe avaliadora, comprovando que há possibilidade de se produzir ciência com qualidade a partir de pesquisadores que atuam na modalidade da educação a distância.

- *Doutoranda da EESC-USP ter dito que irá promover o incentivo da IC junto aos estudantes de cursos presenciais, a partir do entendimento da importância dessa pesquisa discutida no Grupo Focal Virtual.*

A participação dessa doutoranda nos surpreendeu pelo fato de que houve efeito inverso no que diz respeito ao incentivo de alunos à participação de pesquisas em ICT. Ela se motivou com a discussão relativa ao incentivo da pesquisa de ICT na educação a distância e disse que promoverá o movimento de incentivo junto aos alunos de cursos presenciais da EESC-USP, que ela lida diretamente.

- *A Participante 20 utilizou o nosso mesmo objeto de estudo, o curso de Pedagogia EaD da UFSCar, identificando a necessidade desse curso para a formação de professores*

envolvendo, entre outras coisas: ensino, pesquisa e extensão. Ela aponta esse três eixos como carentes na formação acadêmica dos alunos do ensino superior a distância.

Mais uma vez um participante menciona pesquisas que envolvem a área de pedagogia da EaD, dessa vez, da própria UFSCar onde chama a atenção para o fato que o triângulo: ensino, pesquisa e extensão, estão carentes na formação acadêmica e que merecem maior atenção.

- *Diferença de direitos entre alunos de cursos presenciais e a distancia.*

Um dos participantes menciona haver grande diferença no envolvimento de alunos de cursos presenciais e a distância tanto para atividades de pesquisa quanto para atividades de extensão. Na UFSCar não há diferenciação de direitos entre os estudantes, mas veremos a seguir que há carência na divulgação dessa modalidade de pesquisa e no incentivo e adesão desses estudantes da EaD e maior familiarização dos programas institucionais com esse fim.

- *Tutores atuando como orientadores*

Uma importante identificação foi a de que, em função da carência de docentes para atuar como orientadores, tutores presenciais ou virtuais estão sendo destinados a essa função. Após termos feito pesquisa para essa dissertação em documentos da área legislativa, pudemos entender que apenas docentes de uma IFES é que podem orientar formalmente alunos da EaD ou mesmo de cursos presenciais, sem intermédio de outra figura para esse fim.

A partir de levantamento realizado nessa pesquisa podemos verificar que a UFSCar conta com mais de 300 grupos de pesquisa, deles, 10 com palavras-chave que remetem à “educação a distância” e “tecnologia”. Isso reflete a universalização da ciência e a democratização das informações científicas. O grupo de pesquisa é um dos meios pelos quais os pesquisadores podem participar ativamente de projetos ligados à sua área de pesquisa, tendo como consequência a publicação de seus trabalhos de pesquisa.

5.2 Análise dos questionários semi-estruturados *survey*

Para a aplicação do questionário semi-estruturado *survey*, o método de abordagem envolveu o envio de e-mail com texto explicativo relativo à realização da pesquisa em questão, a justificativa, importância da temática e o destaque à relevância que teria a participação desses estudantes para que obtivéssemos dados que pudessem contribuir com a

área de educação a distância e a produção científica no âmbito do ensino superior, em nível de pesquisas em iniciação científica e tecnológica.

A SEaD-UFSCar conta com assistentes acadêmicos contratados para atuar nos polos de apoio presencial dando apoio acadêmico à EaD. São eles dos polos: Apiaí, Araras, Bálamo, Barretos, Cubatão, Franca, Guarulhos, Igarapava, Itapetininga, Itapevi, Jales, Jandira, Jaú, Osasco, São Carlos, São José dos Campos I, São José dos Campos II e Tarumã.

Os assistentes acadêmicos representantes de alguns polos de apoio presencial que abrigam o curso de pedagogia (Bálamo, Igarapava, Itapetininga, Itapevi, Jales, Jaú, São Carlos, São José dos Campos I e São José dos Campos II), auxiliaram no contato aos alunos e solicitaram adesão à pesquisa, a pedido da secretaria do curso de pedagogia.

Na mensagem enviada a cada aluno incluímos um *link* do formulário eletrônico cujos entrevistados deveriam acessar a fim de que pudessem responder o questionário. Os e-mails foram obtidos tanto via secretaria de curso, quanto via Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), no caso da UFSCar, o Moodle.

Fizemos contato apenas junto aos alunos ativos, apontados pela secretaria como estudantes que estavam matriculados e realizando atividades no curso. Os demais já haviam sido desligados do curso por motivos diversos. Alguns e-mails ao serem enviados, retornavam com erros, tendo sido, portanto, excluídos de nossa amostra.

O panorama da quantidade de alunos para cada grupo, segmentado por ano de ingresso, segue no Quadro 22:

Quadro 22 – Panorama quantitativo de alunos por grupo

Grupo	Data da oferta das vagas	Número de vagas ofertadas	Alunos ativos em 2013
G1	2007	200	28
G2	2008	250	30
G3	2009	200	77
G4	2010	200	79
G5	2011	250	237
G6	2012	200	190
TOTAL	-	1300	641

Fonte: Elaborado pela autora

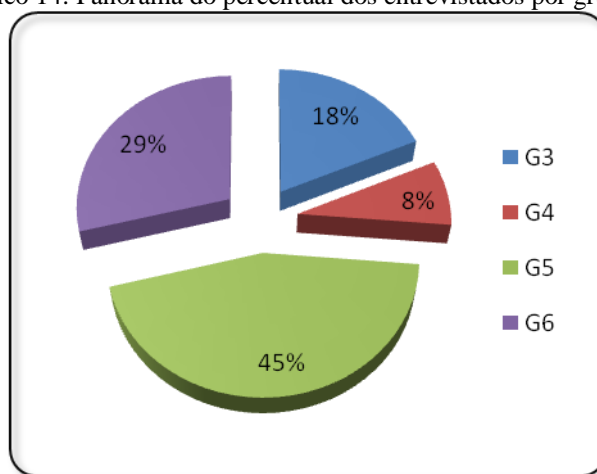
Dos alunos ativos, 49,30%, quase a totalidade foi contatada para participar da entrevista virtual, salvo os alunos que estavam sem e-mails, com e-mails desatualizados e/ou

endereços com erro na plataforma Moodle. Obtivemos retorno de 38 estudantes que contribuíram com a pesquisa, o que significa 5,9% do total.

O primeiro bloco de análises refere-se ao *perfil* dos estudantes entrevistados.

Dos estudantes que nos deram retorno, nenhum fazia parte do grupo do G1 ou G2, pois são turmas cuja graduação já estava concluída, salvo os estudantes que permaneceram no curso em função das reprovações em algumas disciplinas, cujas reofertas estavam em curso na ocasião da aplicação da pesquisa.

Gráfico 14. Panorama do percentual dos entrevistados por grupo (G)



Fonte: Elaborado pela autora

As respostas foram entregues entre os dias 08/10/2013 e 21/10/2013. Dos entrevistados que contribuíram com a pesquisa, 7 estudantes são do G3 (18%), 3 estudantes do G4 (8%), 17 estudantes do G5 (45%) e 11 estudantes do G6 (29%).

De todos os entrevistados (38), 37 deles concordaram com o termo de consentimento livre e esclarecido que constava no formulário de pesquisa e 1 deles não concordou com o termo, porém, procedeu com as respostas a todos os questionamentos. Entendemos ter havido engano no momento da opção pelo aceite à participação da pesquisa.

A maioria dos entrevistados, 27 estudantes, é do gênero feminino (71%) e 19% masculino (11 pessoas). Eles tem entre 25 e 29 anos (34%) e a minoria (1 indivíduo) entre 20 e 24 anos e entre 45 a 49 anos, conforme Quadro 23.

Quadro 23 – Panorama da faixa etária dos entrevistados

Faixa etária	Quantidade de alunos	Percentual de entrevistados
De 20 a 24 anos	1	3%
De 25 a 29 anos	13	34%
De 30 a 34 anos	8	21%
De 35 a 39 anos	8	21%
De 40 a 44 anos	5	13%
De 45 a 49 anos	1	3%
De 50 a 54 anos	2	5%

Fonte: Elaborado pela autora

O polo de São José dos Campos, conforme Quadro 24, foi o que mais contribuiu com a pesquisa, totalizando 10 entrevistados (26%). No polo de Jaú 7 pessoas participaram (18%), em São Carlos, 6 pessoas (16%), Igarapava, 5 estudantes (13%), Itapevi 4 estudantes (11%), Itapetininga 3 estudantes (8%), 2 pessoas de Bálamo (5%) e 1 pessoa representando o polo de Jales (3%). Dos demais polos não tivemos participação. São eles: Apiaí, Cubatão, Guarulhos, Itapeçerica da Serra, Jandira e Tarumã.

Quadro 24 – Panorama dos polos dos entrevistados

Polo	Quantidade de alunos	Percentual de participação
Bálamo, SP	2	5%
Igarapava, SP	5	13%
Itapetininga, SP	3	8%
Itapevi, SP	4	11%
Jales, SP	1	3%
Jaú, SP	7	18%
São Carlos, SP	6	16%
São José dos Campos, SP	10	26%

Fonte: Elaborado pela autora

Conforme o Quadro 25, há um equilíbrio entre solteiros e casados quanto ao perfil do estudante no atributo relativo ao estado civil. Temos 50% dos entrevistados (o que equivale a 19 estudantes) que são solteiros, 47% (18 pessoas) são casados e 1 divorciado, 3% dos entrevistados.

Quadro 25 – Quanto ao estado civil dos entrevistados

Estado Civil	Quantidade de alunos	Percentual de entrevistados
Casado(a)	18	47%
Solteiro(a)	19	50%
Divorciado(a)	1	3%

Fonte: Elaborado pela autora

Quanto ao grau de instrução dos entrevistados, obtivemos por meio dessa coleta de dados indicadores que podem ser um dos responsáveis pela baixa demanda de estudante que aderem à ICT no curso de graduação em questão.

Quadro 26 – Quanto ao grau de instrução

Grau de instrução	Quantidade de alunos	Percentual de entrevistados
Médio (2º grau ou 2º ciclo)	10	26%
Superior	13	34%
Especialização (pós-graduação lato sensu)	12	32%
Mestrado (pós-graduação stricto sensu)	2	5%
Doutorado	1	3%

Fonte: Elaborado pela autora

Vinte e seis por cento dos entrevistados (10 estudantes) possuem apenas o requisito mínimo. Isso significa que 74%, todos os demais, já tem no mínimo, ensino superior completo o que, de acordo com nosso ponto de vista, contribuiu para o desinteresse dos estudantes em realizar pesquisa de iniciação científica e/ou tecnológica. Os dados apontam que 1 aluno de pedagogia já tem doutorado (3% dos entrevistados), 2 deles já tem título de mestre (5%), 12 são especialistas (32%) e 13 já tem curso superior completo (34%).

Na questão de número 8 relativa à ocupação dos estudantes entrevistados, era possível que fossem assinaladas mais de uma alternativa. O Quadro 27, portanto, aponta que 64 marcações foram feitas pelos 38 entrevistados. Os pontos que merecem destaque são os seguintes:

- a) A maioria deles (34%) é profissional de órgão público, 22 estudantes;
- b) 17 são estudantes de graduação a distância;
- c) 2 deles fazem cursos de graduação presencial em paralelo ao curso de pedagogia a distância;
- d) 1 deles é estudante de pós-graduação em paralelo ao curso de pedagogia a distância; e
- e) 1 deles é mestrando em paralelo ao curso de pedagogia a distância;

Os dados do Quadro 27 refletem uma realidade relativa à ocupação dos entrevistados, que não os estimula a realizar uma atividade de pesquisa em nível de ICT que vai lhes demandar maior tempo de dedicação, além do tempo que lhes exigem suas outras atividades acadêmicas e profissionais.

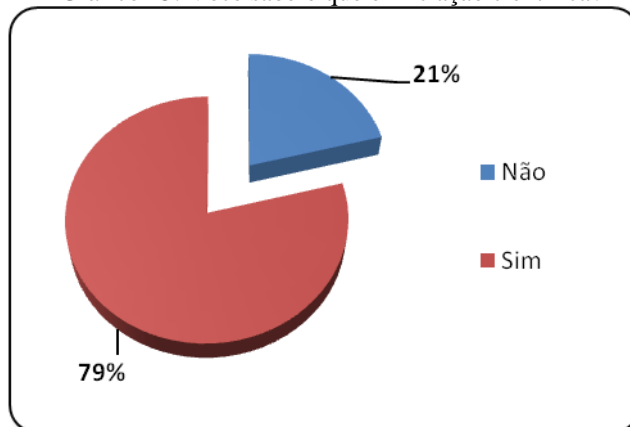
Quadro 27. Quanto à ocupação dos entrevistados

Ocupação	Quantidade de alternativas assinaladas	Percentual de entrevistados por alternativa
Estudante de graduação a distância	17	44,74 %
Estudante de graduação presencial em outro curso	2	5,26 %
Estudante de uma terceira pós-graduação	1	2,6 %
Mestrando	1	2,6 %
Autônomo	4	10,53 %
Profissional em órgão público	22	57,89 %
Profissional em empresa privada	10	26,32 %
Professora	1	2,6 %
Educadora social	1	2,6 %
Professor de idiomas	1	2,6 %
Sócio fundadora e participantes de ONG	1	2,6 %
Atriz	1	2,6 %
Dona de casa	1	2,6 %
Comerciante	1	2,6 %

Fonte: Elaborado pela autora

A partir dos dados do Gráfico 15, apresentamos a análise dos entrevistados *quanto ao seu envolvimento com a iniciação científica e tecnológica*.

Gráfico 15. Você sabe o que é iniciação científica?



Fonte: Elaborado pela autora

De 100% dos entrevistados, 21% não sabem o que é IC e 79% dizem conhecer essa modalidade de pesquisa, de acordo com o Gráfico 15.

A partir dessa questão, deixamos um campo aberto para que os entrevistados pudessem discorrer sobre o que eles entendem por iniciação científica. Seguem as respostas na íntegra (mantidos os supostos erros de grafia ou concordância), com grifo nosso, aos depoimentos que mais nos chamaram a atenção.

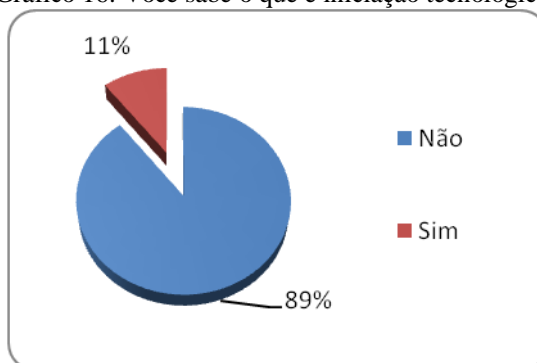
- *Pesquisa realizada por estudantes de graduação ao longo do curso*
- *Iniciação científica é o processo pelo qual o estudante de graduação ou ensino médio realiza pesquisa científica com orientação de um professor-pesquisador com vistas à sua formação como pesquisador futuro.*
- *Momento em que os estudantes têm o primeiro contato com a pesquisa científica, sob orientação.*
- ***Entendo como parte fundamental do processo de formação inicial para que a metodologia de pesquisa possa desenvolver-se paralelamente ao curso e não apenas ao término dele, com o TCC, quando muitos se deparam com uma grande dificuldade.***
- *Atividades que potencializam estudantes nas atividades acadêmicas, visando aprofundamento e aprendizado científico.*
- *Pesquisas e projetos acadêmicos durante a graduação.*
- ***A iniciação científica, busca desenvolver pesquisas inicialmente, sobre alguma área e para isso alguns alunos do curso universitário no decorrer dos anos se debruçam sobre algum tema de pesquisa, pessoalmente o mais próximo que cheguei foram nas pesquisas sobre inclusão, e educação especial que foram temas de meu TCC, foram o mais próximo que cheguei, em se pensando sobre pesquisa, mas não a tal ponto de ser uma iniciação científica, conclui o curso com vontade de ir buscar maiores conhecimentos e trago em meu âmagô a vontade de realizar tal ato.***
- *A iniciação científica é um programa que algumas instituições de ensino possuem para oportunizar aos alunos a possibilidade de desenvolverem pesquisas científicas.*
- *Entendo que a iniciação científica seja um aprofundamento e aproximação do aluno com a área acadêmica e pesquisa.*
- *Embora IC seja geralmente uma pesquisa teórica, pode ter contato também com questões práticas, assim, entendo a IC como uma etapa importante para que o aluno não fique só na teoria e explore que o mundo da prática profissional é mais diverso e nem sempre cabe na teoria. Pode ser compreendido também como um estágio e um passo importante na preparação para a prática profissional.*
- *Corresponde em uma pesquisa, de caráter científico, que pode ser nas mais diferentes áreas do conhecimento, com objetivo claro de colaborar para desvendar ou ampliar um conhecimento.*
- *É um projeto de trabalho que se faz com o intuito de pesquisa e investigação sobre determinado assunto.*
- *Entendo a IC como a primeira oportunidade para o estudante de ter contato efetivamente com o "universo" da pesquisa acadêmica.*
- *Compreendo a Iniciação Científica como um processo no qual o educando é instigado a estudar e pesquisar, de forma sistemática, acadêmica e científica. Nesse processo para além de reproduzir um conhecimento o educando tem condições de produzir junto a um orientador uma nova perspectiva sobre um tema. Devido a demanda e tempo que utiliza com a pesquisa é comum que tal processo ocorra com bolsas de estudos.*
- ***Já ouvi falar, mas nunca pesquisei a fundo sobre o que é...mas acho que é algo d tipo um grupo de estudantes, com um professor orientador, que pesquisam aquilo que esse professor tem interesse em pesquisar...***
- ***Iniciação científica, são pesquisas realizadas na graduação.***

- *Compreendo como o ingresso à área de pesquisa científica na produção de conhecimentos acadêmicos e produtivos.*
- *Acredito que a IC é o envolvimento do aluno de graduação em projetos de pesquisa em conjunto com instituição de ensino credenciada por órgãos fomentadores.*
- ***Como uma pesquisa breve sobre algum tema relevante socialmente.***
- *Oportunidade de desenvolver um projeto de estudo complementar em uma área específica.*
- ***No meu curso presencial eu fui bolsista PIBIC/CNPq, durante um ano (não havia renovação de bolsa). E um dos motivos para eu estar na pedagogia foi pelo interesse na pesquisa na área da educação.***
- *Corresponde a um trabalho acadêmico, prático, que pode ser realizado em laboratórios de pesquisa e posteriormente pode ser publicado em revistas da área.*
- *Iniciação científica é o primeiro contato do estudante de graduação com as pesquisas acadêmicas em diversas áreas. Eles são financiados por agências especializadas em pesquisa.*
- *Uma área voltada para desenvolvimento acadêmico que visa a produção de artigos, pesquisas voltadas para a prática ou mesmo teorias renovadas*
- *É uma oportunidade para estudantes iniciarem pesquisas em sua área de estudo e interesse para seu desenvolvimento bem como o da área em questão.*
- *Saber lidar com trabalhos científicos, de modo parcial ou total como a concepção desenvolvimento e conclusão através de uma tese ou do desenvolvimento de uma pesquisa em andamento ou parte de uma pesquisa maior, ou através de uma monografia num trabalho menos profundo. Lida com pesquisa bibliográficas, passando pela seleção, leitura, releitura, fichamentos resumos, pesquisas empíricas, redação, defesa e apresentação do trabalho científico. São trabalhos que devem ser preferencialmente remunerados e monitorados/acompanhados por. Deve buscar sempre a verdade e não ser omissos em nenhum aspecto.*
- *Pesquisas que o estudante faz durante o curso sobre determinado tema ou projeto que tem por fim apresentar um novo estudo, nova pesquisa, defender idéias e etc... que promovam o desenvolvimento da ciência.*
- ***Acredito que seja pesquisas voltadas as questões de tecnologia e inovação.***

Alguns dos depoimentos em destaque, mostra-nos que há a preocupação dos alunos em realizar uma IC para quando chegarem na ocasião da elaboração do TCC já terem uma noção metodológica adequada; um estudante aponta que foi fazer curso de pedagogia pela motivação em pesquisas na área de educação; um dos entrevistados diz que concluiu o curso sem a oportunidade de realizar uma IC, mas que ainda tem vontade de fazê-lo, mesmo já graduado.

O próximo questionamento refere-se à iniciação tecnológica. Os entrevistados foram questionados se sabem o que é IT e os resultados foram apresentados no Gráfico 16.

Gráfico 16. Você sabe o que é iniciação tecnológica?



Fonte: Elaborado pela autora

De 100% dos entrevistados, conforme aponta o Gráfico 16, 89% não sabem o que é IT e apenas 11% dizem conhecer essa modalidade de pesquisa, o que aponta uma forte tendência ao distanciamento da pesquisa na graduação no âmbito do desenvolvimento tecnológico e inovação em função do desconhecimento de sua importância.

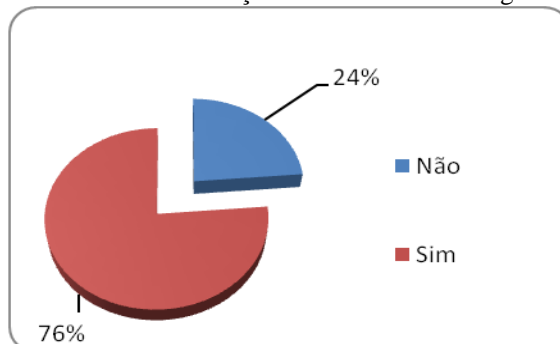
Como continuidade desse questionamento, os 4 entrevistados que disseram saber o que é IT, apontaram as seguintes alternativas. Seguem as respostas na íntegra (mantidos os supostos erros de grafia ou concordância), com grifo nosso, aos depoimentos que mais nos chamaram a atenção.

- *Atividades que visam práticas e uso de tecnologias,*
- *A iniciação tecnológica é um programa do CNPq que disponibiliza verbas para instituições no intuito de propiciar aos alunos a oportunidade de realizarem pesquisas relacionadas a inovações tecnológicas e que poderão ser usadas no setor produtivo.*
- *É uma pesquisa ou invento tecnológico, ligado a universidade.*
- *Compreendo como o ingresso à área de pesquisa tecnológica na produção de conhecimentos acadêmicos e produtivos.*
- ***Não tinha me deparado com esse tipo de modalidade***

Com exceção ao tópico com grifo, as demais definições estão coerentes com o conceito de IT. O depoimento em destaque reflete o desconhecimento dos estudantes (89% dos entrevistados).

A questão seguinte, apresentada no Gráfico 17, abordava a motivação dos estudantes em fazer ICT.

Gráfico 17. Você já se interessou em algum momento do seu curso em fazer iniciação científica ou tecnológica?



Fonte: Elaborado pela autora

Os dados do Gráfico 17 nos mostram que 76% dos estudantes entrevistados já se interessaram, em algum momento do curso, em fazer ICT, o que significa três vezes mais alunos do que os que nunca se interessaram. Resta entendermos se houve informação, mobilização, viabilização para que tais pesquisas fossem realizadas. Na análise a seguir os estudantes explicaram “*por quê*” se interessaram ou não em fazer ICT. Os depoimentos foram mantidos na íntegra, incluindo supostos erros de grafia com grifo nosso aos que mais nos chamaram a atenção.

Por quê **não se interessaram** em fazer ICT?

- *Por falta de tempo disponível para o desenvolvimento da pesquisa.*
- *Porque realizei o curso em meio a diversos outros projetos e não haveria tempo e disponibilidade para me ocupar de outras coisas.*
- *Meu interesse no curso de pedagogia foi de atualização profissional, pois trabalho com formação continuada em Ecobrinquedoteca e licenciatura para concursos públicos.*
- *Porque não tenho tempo disponível para me dedicar significativamente.*
- *Porque não tenho tempo hábil para me dedicar a tais atividades.*
- *Porque não gosto da área de pesquisa.*
- *Por desconhecer.*
- *Por não ter conhecimentos sobre o assunto*
- *Não sei ao certo como funciona e não tenho tempo hábil no momento.*

Por quê **se interessaram** em fazer ICT?

- *Porque gosto muito de pesquisa*
- *Porque sou professora e acredito que a prática educativa deve estar sempre alinhada à teoria. Assim, tenho interesse em cursar mestrado e a iniciação científica seria uma maneira de me preparar para isso.*
- *Para saber mais sobre o assunto e ver as possibilidades de atuação na minha vida profissional.*

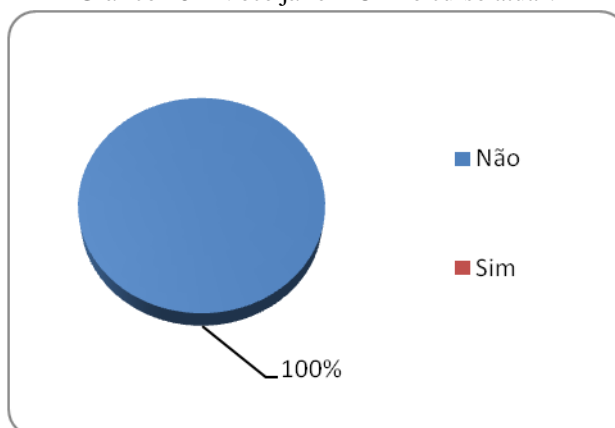
- *Mas não levei o interesse adiante, **por ser EaD não tenho grandes informações a respeito**, e não possuo muito tempo disponível.*
- *Algumas áreas da educação me despertaram interesse, gostei muito de realizar inserções e estágios, principalmente observando e realizando pesquisas no universo escolar, durante estas inserções ficou claro que a educação ainda tem muito a ser estudado, **tenho a vontade mas não sei o caminho**, principalmente agora que concluí o curso, sinto em certos momentos que poderia ter realizado algo em prol ou a favor da educação.*
- *Sim, somente no final do curso, pois antes não tinha tempo disponível para dedicar a pesquisa. Agora pretendo participar do programa, no próximo ano, apresentando meu projeto de TCC.*
- *Para aprimorar os meus conhecimentos em relação a iniciação científica e ou tecnológica, conhecer os conceitos e principalmente aplicar tais conhecimentos no desenvolvimento dos meus trabalhos.*
- *Por que gostaria de me aperfeiçoar a pesquisa e aprimorar meu desenvolvimento acadêmico.*
- *Porque acho algo interessante, uma maneira de ampliar meus conhecimentos e me aprofundar ainda mais no meu curso.*
- ***Porque acredito que a IC abre leques, horizontes de vida pessoal e profissional.***
- *Porque, enquanto professora existe determinados temas que me envolvem, levando-me a querer pesquisar, estudar e investigá-lo. **Também me desperta interesse desvendar questões relacionadas a minha área de atuação na educação, de temas que não há pesquisas.***
- ***Por ter a intenção de cursar um mestrado**, a iniciação científica se faz muito importante para o entendimento de como realizar uma pesquisa, estabelecer contatos e parcerias.*
- *Pra poder me dedicar mais tempos ao meus estudos e um poucos menos com as demandas financeiras que diminuem meu espaço de formação.*
- ***Por não saber bem como funciona e pela curiosidade que isso me traz.***
- *para aprofundar meus conhecimentos*
- *pois estou participando do PIBID, e parece interessante aprofundar mais nos conteúdos.*
- *Sempre gostei da área de pesquisa e costumo ler periódicos científicos como passatempo e fonte de informação.*
- *Me interessa muito pela IC e, se possível, pela IT para completar meu aprendizado, **contribuir com pesquisas para auxílio da sociedade** e progressão na minha formação acadêmica, pois **pretendo, seguir mestrado em educação.***
- *Pela cientificidade que um projeto como este proporciona, ou seja, para adquirir um olhar mais especializado e imparcial em minhas análises de estudo.*
- *Oportunidade de conhecer melhor uma área específica, de estudar um conteúdo, **aproximar o estudante do professor**, iniciar uma carreira acadêmica.*
- *Ao meu ver a pesquisa é a "força motriz" da universidade, é ela quem dá credibilidade aos conteúdos que estão sendo ministrados e garante a extensão do conhecimento a sociedade.*
- *Porque a pesquisa é importante para a geração do conhecimento e porque traz pra mim conhecimentos que não consigo adquirir durante a graduação.*

- *Pois acredito que é uma oportunidade única de entrar em contato com a área de pesquisa, já que a mesma não é tão difundida e discutida durante a graduação. A pesquisa é extremamente importante para a melhoria da qualidade de vida de todos.*
- *Vejo que a via acadêmica deve ser levada em conjunto com a prática para que teoria não seja somente ideias sem verificação de prática*
- *Para me aprofundar em um assunto e melhorar meu currículo, podendo ampliar meu trabalho de dar aulas.*
- *Porque é uma maneira de me especializar mais.*
- *Já fui bolsista do CNPQ e gostaria de voltar a trabalhar produzindo ciência de maneira formal.*
- *Porquê complementa seus estudos, o faz adquirir novos conhecimentos, tornando-o um profissional mais capacitado.*
- *porque gosto de pesquisar e tenho grande interesse na área de tecnologia. Trabalhei por 7 anos em empresas dessa area*

A partir dos depoimentos podemos notar que estudantes de EaD dizem que não tem muitas informações por terem optado pela modalidade a distância. Um estudante diz que a pesquisa “o aproximaria dos professores” – discurso típico de quem sente a distância efetiva entre aluno e professor, em função da ausência de encontros presenciais. Outro estudante menciona que a pesquisa não é “tão difundida e discutida durante a graduação”. Isso nos mostra a carência de divulgação e discussão nos cursos de graduação, do Programa Institucional de Iniciação Científica e Tecnológica, principalmente no âmbito da EaD. Outra questão importante é a que os estudantes não dispõem de tempo para se dedicar à pesquisa.

O Gráfico 18 reflete o resultado do questionamento feito aos estudantes entrevistados se fizeram ICT no curso atual de graduação (pedagogia EaD).

Gráfico 18 – Você já fez ICT no curso atual?



Fonte: Elaborado pela autora

O resultado dessa pergunta confirma uma de nossas hipóteses em que existe baixa participação de alunos de cursos de graduação em EaD em aderirem à modalidade de pesquisa durante a graduação. A totalidade dos entrevistados (100%) não fizeram ICT.

A seguir seguem os depoimentos dos estudantes, justificando não terem feito IC durante a graduação:

- *Atualmente curso Mestrado em Ensino de Ciências, além de lecionar, fatores que impossibilitam a minha participação na Iniciação Científica.*
- *Idem à resposta anterior.*
- *Não tive interesse e creio que nem perfil.*
- *Por falta de tempo disponível e por não saber muito como ele deve ser feito.*
- *Falta de oportunidade e, caso houvesse, de tempo mesmo...*
- *A área de pesquisa não me interessa.*
- *Nunca ouvi falar.*
- *Não sei ao certo como funciona e não tenho tempo hábil no momento.*
- *Falta de tempo e também por não ter tido nenhuma oportunidade*
- *Todas as tentativas que fiz foram frustradas. Ao que parece, não há muito interesse em orientar iniciação científica EaD. Além disso, o tema é específico: educação especial de dotados, área pouco pesquisada e praticada nas escolas brasileiras. É difícil encontrar orientador.*
- *Ainda não foram oferecidas.*
- *Falta de informações adequadas e incentivo.*
- *Não tive esta oportunidade, mas deixo claro que o curso foi muito produtivo, formador e capacitador, sinto-me bem informado sobre educação e as teorias e os conceitos pedagógicos, aprendi de verdade, e tenho orgulho de ter um dia estudado nesta universidade, gostaria de ter estudado e me aprofundado mais.*
- *Porque antes não tinha tempo disponível para dedicar a pesquisa.*
- *Não recebi orientações e tampouco identifiquei tal oportunidade no curso em questão, resalto que a minha disponibilidade para realizar tal curso durante a realização das disciplinas do curso de pedagogia é bem restrita.*
- *Limitações quanto ao tempo.*
- *Falta de tempo e dedicação aos estudos principalmente, e um pouco de falta de oportunidade.*
- *Como já trabalho formalmente, não consegui tempo de me incluir em um projeto de pesquisa, para além das horas de trabalho e estudo no curso EaD.*
- *Falta de oportunidade, pois já trabalho. Penso também que este é uma das falhas dos cursos EAD, não temos contato direto com os professores; e creio que a iniciação científica surge do contato acadêmico mais de perto com o professor orientador.*
- *Como trabalho o dia todo, tenho dificuldade de conciliar a IC e o trabalho. Além disso resido em Brasília, distante do Pólo.*

- *Apesar de querer pesquisar algumas coisas, como a arte educação e a diversidade étnico racial na escola, **não sei os caminhos, para tal**, e se conseguiria organizar todos meus afazeres com uma iniciação científica*
- ***Não tive oportunidade.***
- ***Não tive oportunidade.***
- *Tempo e também **não existe promoção do assunto para alunos EaD eu deveria procurar outra instituição, pois São Carlos é longe.***
- *Infelizmente, não disponho de muito tempo, além do mais, a distância do campus da universidade é um grande impedimento. Não sei se poderia realizar em outro local.*
- ***Ainda não me mostraram as oportunidades para que possa ingressar.***
- ***Fui convidado apenas em um momento e não pude fazer pela atribuição de tarefas em curso naquele instante.***
- ***Não tive oportunidade de conversar com professor, sobre um projeto a ser desenvolvido, também tenho pouca disponibilidade de tempo.***
- ***Não tive acesso aos meios pelo quais, conseguiria ser bolsista. Tenho interesse na área das relações étnico-raciais e também na área de práticas de ensino, pensando nos modelos de escola.***
- ***porque não foi oferecido.***
- ***Porque infelizmente não existem tantas oportunidades para os alunos de graduação a distância. A maioria dos projetos exige que o aluno esteja matriculado em um curso presencial e não nos veem como pesquisadores.***
- *Não tive tempo, pois estou terminando uma pós graduação, estudo, ainda, inglês e francês.*
- ***Porque iniciei minha graduação aos 36 anos, e imagino que o apoio à iniciação científica ocorre para os mais jovens e também por desconhecer os meios para me inscrever.***
- ***Estou no começo do meu segundo curso e gostaria de ter a oportunidade de fazer iniciação científica nele como fiz no primeiro.***
- *Ainda estou no ano inicial do curso.*

Os depoimentos, na sua maioria, mostram que os estudantes *não tiveram oportunidades* para fazer ICT na UFSCar. Isso reflete a falta de divulgação da pesquisa, mesmo ao longo das disciplinas que são ofertadas pelos docentes que tem, em geral, seus projetos em andamento envolvendo um grupo de pesquisas, desde estudantes de IC ou IT aos pós-graduandos. Outros estudantes dizem não ter tempo para fazer ICT ou dizem desconhecer o procedimento para aderir ao programa de ICT.

Os depoimentos a seguir referem-se ao questionamento: “Se já fizeram ICT, qual foi o tema”? Foram mantidas as escritas na íntegra.

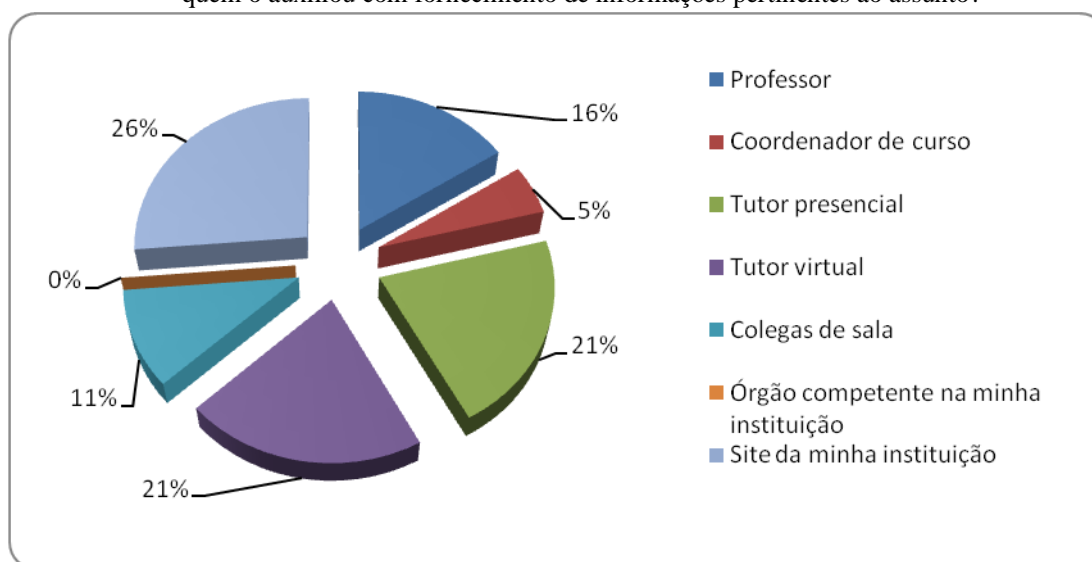
- *olha como disse anteriormente, o mais próximo da área de pesquisa que cheguei foram as realizadas para a confecção do meu trabalho de curso, e confesso que gostei muito, notei que há muito ainda a ser*

pesquisado e estudado, poderíamos ter alguma complementação ou extensão na área de pesquisa, enfim poderíamos colaborar de alguma forma para que nossa vontade não se perca.

- *Astrologia e Cartomancia: a existência de saberes analógicos na sociedade moderna", no curso de Ciências Sociais, na Unesp de Araraquara.*

A próxima pergunta aos entrevistados procurou identificar quem foi o agente intermediário que auxiliou os estudantes com o fornecimento de informações pertinentes ao assunto.

Gráfico 19 – Caso tenha se interessado em fazer iniciação científica ou tecnológica, quem o auxiliou com fornecimento de informações pertinentes ao assunto?



Fonte: Elaborado pela autora

As respostas mostram que a maioria dos alunos encontrou no site da instituição as informações pertinentes à ICT (26%); Os tutores presenciais e virtuais foram os próximos agentes que mais forneceram informações relativas à pesquisa (21% cada), seguido dos professores (16%) e coordenador de curso (5%). Nenhum aluno obteve tais informações no órgão competente, a Pró-Reitoria de Pesquisa, muito provavelmente por estar localizada dentro do Campus da Universidade Federal de São Carlos, local onde não abriga os polos de apoio presencial frequentados pelos alunos.

Ainda com relação à pergunta anterior, foi deixado um campo aberto a fim de que os estudantes pudessem tecer comentários.

O Quadro 28 mostra o agente que o estudante mencionou ter fornecido informações relativas à ICT e o comentário na sequência. Damos destaque com grifo nosso a alguns os comentários. Mantivemos a escrita na íntegra.

Quadro 28 – Comentários relativos à questão referente ao agente fornecedor das informações pertinentes à pesquisa

Agente fornecedor das informações pertinentes à pesquisa de ICT	Depoimentos dos entrevistados
<i>Colegas de sala</i>	<i>Não identifiquei tais oportunidades na instituição, contudo ressalto que tal problema possa ocorrer em virtude das distâncias entre os polos - cidade em que os alunos estão lotados - e a universidade em São Carlos. Não sei onde buscar as informações e ainda não me preocupei em aprofundar mais nesse assunto.</i>
<i>Coordenador do curso, Tutor presencial, Site da minha instituição</i>	<i>Enviaram e-mail do polo e da coordenação do curso falando sobre a possibilidade de realizar a iniciação científica.</i>
<i>Professor</i>	<i>Comecei a fazer iniciação científica na Universidade do Amazonas por volta de 1994, com a pesquisa em andamento "Fotografia no Amazonas", pelo CNPQ, através do departamento de Comunicação Social</i>
<i>Site da minha instituição</i>	<i>Acredito que deva haver um maior fomento, para os alunos de EaD, sobre quais procedimentos devam ser adotados para se desenvolver pesquisa. No mês passado, disponibilizaram um informativo, mas, não muito completo.¹³</i>
<i>Tutor presencial</i>	<i>A Jerusha¹⁴ e as tutoras presenciais sempre estão falando sobre a iniciação.</i>
<i>Tutor presencial, Site da minha instituição</i>	<i>Acredito que quando manifestei interesse não tenha tido total apoio ou explicação, se houver como participar de IC e IT em EaD da UFSCar, tenho total interesse.</i>
<i>Tutor virtual</i>	<i>fui muito bem apoiado e orientado, mesmo o curso sendo a distância, talvez por este cuidado que tiveram e paciência, carinho minha vontade de buscar saber mais frutificou.</i>
<i>Tutor virtual</i>	<i>O tutor virtual da disciplina de TCC2 explicou-me sobre o programa, pois considerou que o meu TCC poderia ser apresentado.</i>
<i>Tutor virtual</i>	<i>A tutora Gabriela do PIBID, disse que seria interessante expormos nosso projeto.</i>
	<i>Meu interesse em Iniciação Científica ou Tecnológica data de muito antes do atual curso universitário. As informações de que disponho foram obtidas de maneiras não fornecidas nas opções da questão 13.</i>

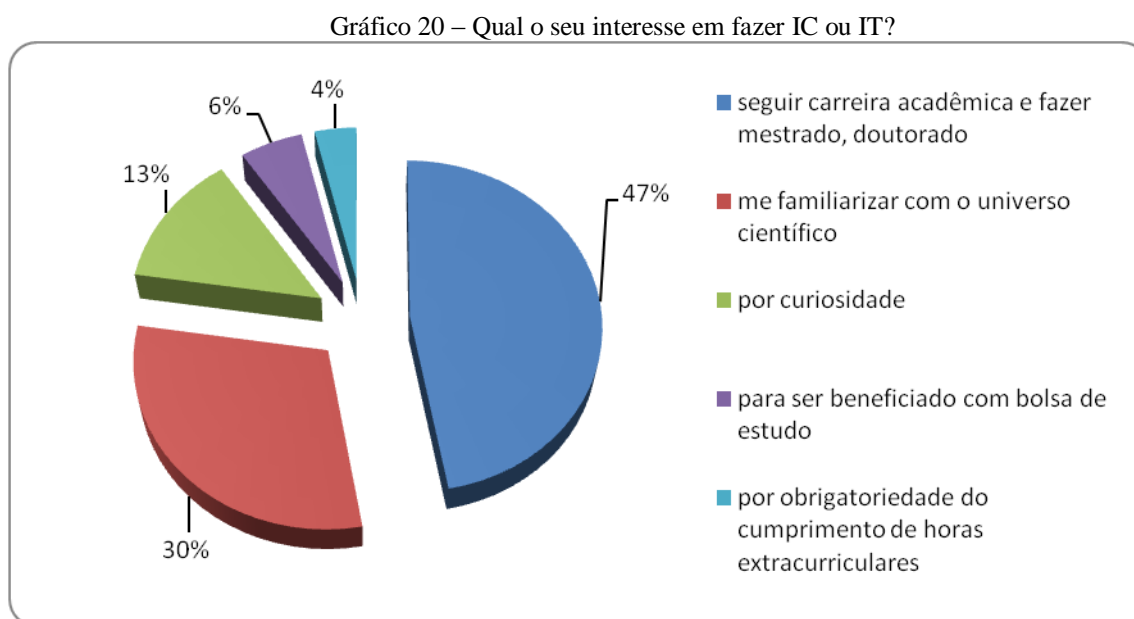
Fonte: Elaborado pela autora

¹³ O informativo disponibilizado foi uma entrevista que a autora dessa dissertação concedeu ao Boletim Informativo do Curso de Bacharelado em Sistemas de Informação da UFSCar no âmbito da EaD que abordava a importância da pesquisa de ICT e o modo como estudantes da EaD pudessem aderir à pesquisa na universidade.

¹⁴ Assistente acadêmico da UFSCar contratado pela Secretaria de Educação a Distância que dá suporte aos alunos do polo de São Carlos.

A partir desses comentários podemos perceber que, em alguns polos, o assistente acadêmico da UFSCar, bem como os tutores presenciais contribuíram com a divulgação da pesquisa, o que demonstra preparo técnico para dar suporte aos estudantes da EaD.

Os dados do Gráfico 20 mostram o motivo pelo qual os estudantes fariam IC ou IT. Foram ofertadas cinco alternativas de respostas. Os entrevistados poderiam assinalar até quantas eles achassem que fosse pertinente.



Quase a metade dos estudantes (47%) teriam em mente fazer ICT a fim de seguir carreira acadêmica, o que sinaliza um interessante aspecto de continuidade de participação nas pesquisas em nível de pós-graduação. Outros 30% dos entrevistados teriam interesse em se familiarizar com o universo científico. Significa que, a partir desse contato com a pesquisa, poderia surgir um interesse efetivo em seguir carreira acadêmica. O restante (23%) fariam ICT por curiosidade, para obter bolsa de estudo ou apenas para cumprimento obrigatório de horas extra-curriculares.

A partir das respostas anteriores, os estudantes se manifestaram com comentários que acreditassem contribuir com nossa pesquisa. Fizemos grifo aos comentários que nos chamaram a atenção e mantivemos a escrita dos entrevistados na íntegra.

Quadro 29 – Campo aberto para comentários relativos ao interesse do estudante em fazer ICT

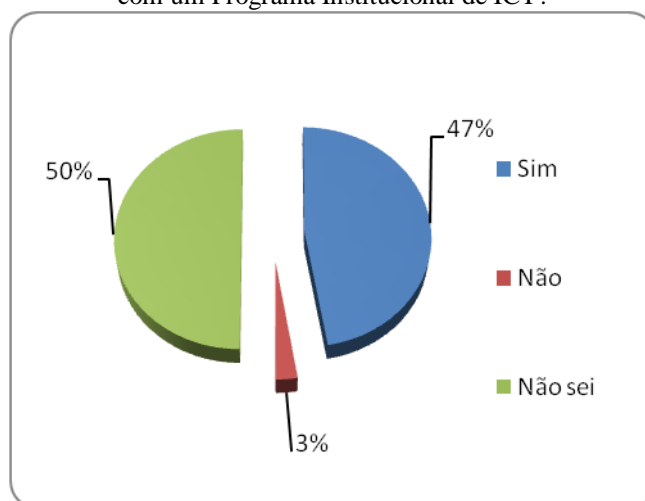
Qual seu interesse em fazer ICT?	Depoimentos
seguir carreira acadêmica e fazer mestrado, doutorado	<i>Gostaria de trabalhar mais na área de preparação de materiais pedagógicos e acho importante uma especialização mais aprofundada.</i>
seguir carreira acadêmica e fazer mestrado, doutorado	<i>Gostaria muito de estudar mais, me aprofundar em um assunto de que eu goste, mas ainda não foi possível.</i>
seguir carreira acadêmica e fazer mestrado, doutorado, me familiarizar com o universo científico	<i>Pessoalmente não fui orientado e não tive informações a respeito, mas gostaria de me aprofundar mais, fica aquela vontade interna, de descobrir, de ir atrás, buscar entender melhor, não sei se deixei claro, mas pessoalmente sai do estado bruto como indivíduo ao qual me encontrava e fui sendo lapidado, e a minha chama interna ainda não se apagou, sinto que tenho vontade, questões que ainda não foram respondidas, solucionadas e que ainda me despertam a curiosidade.</i>
seguir carreira acadêmica e fazer mestrado, doutorado, me familiarizar com o universo científico, por curiosidade, para ser beneficiado com bolsa de estudo	<i>São diversos fatores que me instigam a fazer uma iniciação científica, desde a curiosidade de ampliar meus conhecimentos sobre uma temática, a necessidade de uma bolsa caso precise pesquisar algo, até a médio e longo prazo seguir carreira acadêmica (mas confesso que o meu interesse esse é o menor)</i>
seguir carreira acadêmica e fazer mestrado, doutorado	<i>Sou professora de História na rede pública do estado de SP há 25 anos, enquanto estava na graduação iniciei carreira profissional, não tive tempo para esta atividade. Quando iniciei a graduação em Pedagogia EAD, pensei que haveria esta oportunidade, porém não ocorreu, <u>o número de projetos de iniciação é muito pequeno, perto da demanda</u>; e claro conseguem aqueles em que estão mais próximos dos professores e conseguem mostrar interesse e responsabilidade para assumir.</i>
seguir carreira acadêmica e fazer mestrado, doutorado, me familiarizar com o universo científico, por curiosidade, para ser beneficiado com bolsa de estudo, por obrigatoriedade do cumprimento de horas extracurriculares	<i>todas as opções são favoráveis</i>

Fonte: Elaborado pela autora

Pudemos notar que há interesse dos estudantes em fazer IC, mas lhes faltam informações e ainda, os estudantes ainda creem que alunos dos cursos presenciais se mostram mais interessados e próximos dos docentes e, por isso, a facilidade para eles é maior. Um dos entrevistados afirma que “o número de projetos de iniciação é muito pequeno, perto da demanda”, o que demonstra, de fato, desconhecimento no assunto e falta de orientações das instâncias acadêmicas superiores.

O questionamento do Gráfico 21 pretende verificar se os estudantes sabem que a UFSCar conta com um Programa Institucional de Iniciação Científica e Tecnológica.

Gráfico 21- Sua instituição de ensino superior conta com um Programa Institucional de ICT?



Fonte: Elaborado pela autora

Diante dos dados coletados, referente ao conhecimento do estudante em saber se a IFES que ele estuda conta com o Programa Institucional de ICT, notamos que a metade (50%) não sabe se a IFES tem um Programa Institucional, 3% diz que a IFES não conta com esse programa e 47% dos entrevistados afirmam que a IFES conta com o referido Programa.

Esses dados confirmam mais uma hipótese de que é preciso divulgar mais a Coordenadoria de Iniciação Científica e Tecnológica que atua na Pró-Reitoria de Pesquisa da UFSCar, a fim de se fomentar mais a pesquisa no âmbito da graduação. Os estudantes, por falta de conhecimento ou falta de informação, deixam de realizar pesquisas ou mesmo de se informar a respeito do modo como a pesquisa é gerida pela IFES.

Os estudantes puderam comentar a referida questão, cujos depoimentos seguem no Quadro 30. Fizemos grifo aos comentários que nos chamaram a atenção e mantivemos a escrita dos entrevistados na íntegra.

Quadro 30 - Sua IFES conta com um Programa Institucional de Iniciação Científica e/ou Tecnológica?

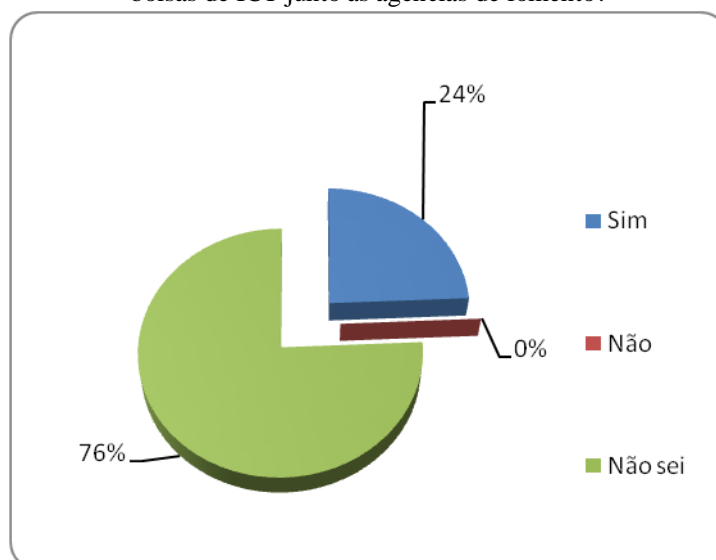
Sua instituição de ensino superior conta com um Programa Institucional de Iniciação Científica e/ou Tecnológica?	Discorra a respeito, caso sinta que seja necessário comentar essa questão.
Não sei	Acredito que sim para os cursos regulares, mas não sei quanto aos cursos a distância.
Não sei	acredito que sim.
Não sei	Creio que sim.
Não sei	Desculpe mas não tenho este conhecimento
Não sei	Sei que ela conta com Programa de IC mas IT não sei.
Sim	Sei que há, mas não fui atrás por conta da falta de tempo.
Sim	Vi várias vezes durante o Curso que foram abertas vagas para IC e IT.

Fonte: Elaborado pela autora

Pudemos notar que os estudantes da EaD ainda se sentem distantes da realidade da Universidade, e ainda, eles entendem que os estudantes de ensino presencial tem mais direitos que os da EaD, o que não procede. Um entrevistado disse ter visto várias vezes durante o curso que foram publicados editais com vagas de IC e IT. A iniciação tecnológica ainda desperta mais incertezas, pois é uma modalidade mais recente que a iniciação científica, apesar de ter sido iniciada sua gestão na UFSCar desde 2009, há 4 anos.

A UFSCar conta com editais institucionais para que os estudantes possam pleitear bolsas de iniciação científica e tecnológica junto ao CNPq. A próxima análise visou questionar se os alunos sabiam que esses editais existiam.

Gráfico 22 - Sua instituição possui edital interno para pleitear bolsas de ICT junto às agências de fomento?

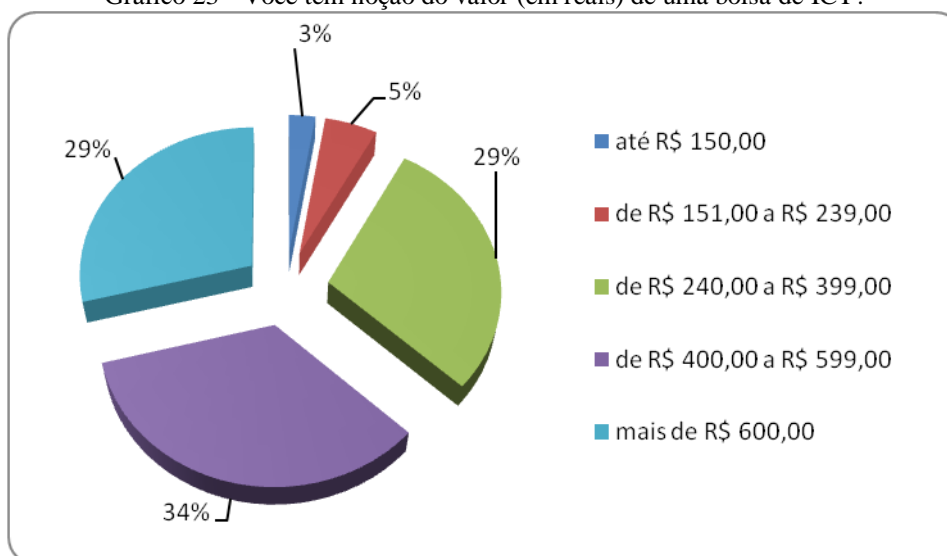


Fonte: Elaborado pela autora

Segundo nossa coleta de dados, 76% dos estudantes entrevistados não sabiam se a universidade contava com editais para concorrer a bolsas de IC e 24% disseram que sabiam dessa informação. Esse é um dado que confirma a necessidade de maior divulgação dos Programas Institucionais de ICT e de articulação a ser feita junto aos coordenadores de cursos da EaD, tutores presenciais, virtuais e docentes que atuam nos 05 cursos de graduação a distância.

Na próxima pergunta, perguntamos se os estudantes tem noção do valor (em reais) das bolsas de ICT no Brasil.

Gráfico 23 - Você tem noção do valor (em reais) de uma bolsa de ICT?

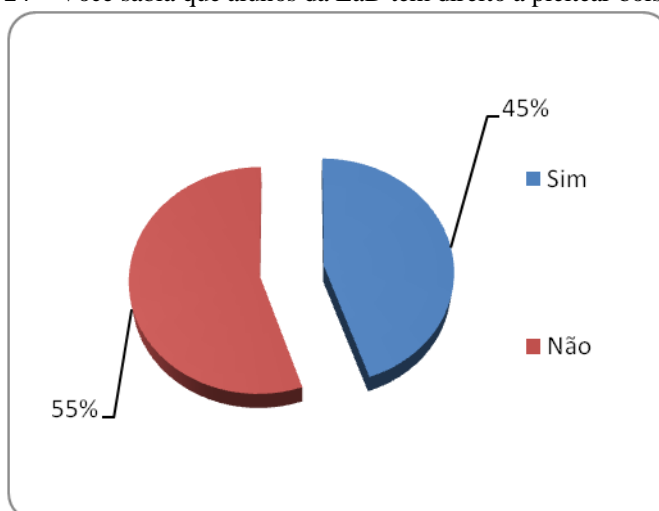


Fonte: Elaborado pela autora

O valor da bolsa de iniciação científica ou tecnológica ofertada hoje¹⁵ pelo CNPq no Brasil é R\$ 400,00; o valor da bolsa institucional de IC ofertada pela UFSCar é R\$ 240,00 e o valor da bolsa FAPESP de IC é R\$ 557,10; 63% dos entrevistados mostraram ter noção do valor de uma bolsa de ICT no país, outros 37%, não.

Os entrevistados foram questionados se eles sabiam que estudantes da modalidade de educação a distância (EaD) poderiam pleitear bolsas de IC ou IT. O Gráfico 24 mostra que a maioria (55%) não sabia que eles tem esse mesmo direito dos estudantes de cursos presenciais, enquanto 45% dos alunos sabiam.

Gráfico 24 – Você sabia que alunos da EaD tem direito a pleitear bolsas de IC?

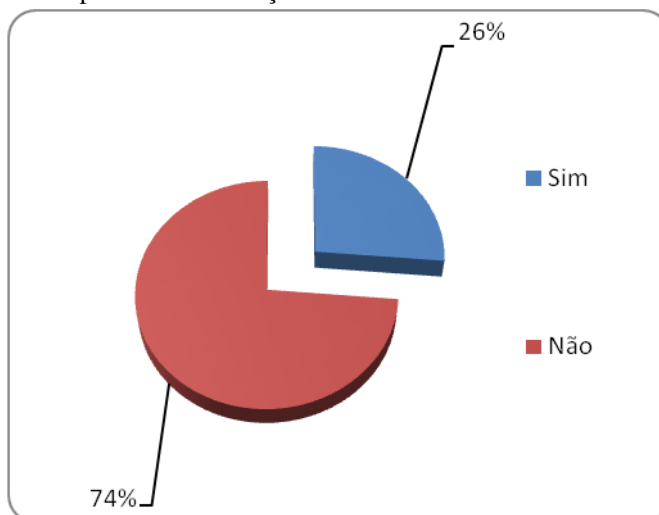


Fonte: Elaborado pela autora

¹⁵ Janeiro de 2014.

O Gráfico 25 mostra o resultado do questionamento quanto às cotas de bolsas de ICT para alunos provenientes de ações afirmativas no vestibular. Perguntamos se os alunos sabiam da existência das cotas.

Gráfico 25 – Você sabia que existem cotas para alunos provenientes de ações afirmativas no vestibular?

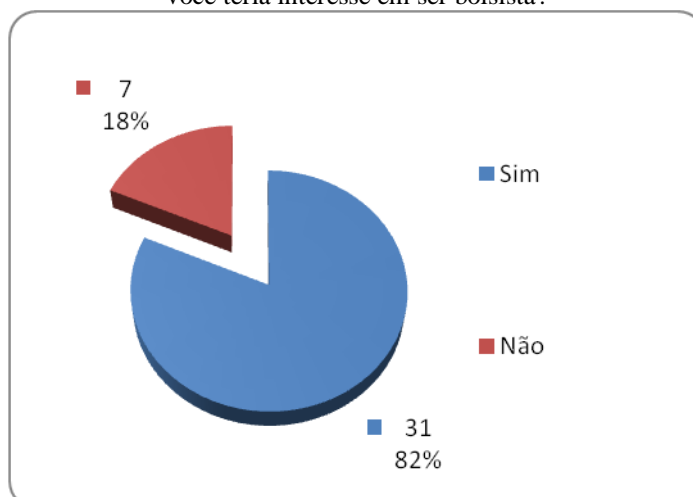


Fonte: Elaborado pela autora

A maioria dos estudantes entrevistados (74%) não sabia da existência das cotas de bolsas de ICT ofertadas por agências de fomento. Já 26% deles eram conhecedores dessa reserva de vagas aos alunos provenientes de ações afirmativas no vestibular, desde que estejam dentro do perfil exigido em edital institucional.

A próxima análise partiu de um questionamento relativo a cotas hipotéticas de bolsas de ICT para alunos da EaD. Perguntamos aos alunos quem teria interesse em ser bolsista se houvesse cotas para estudantes da modalidade de educação a distância.

Gráfico 26 – Se houvesse uma cota para alunos da EaD, você teria interesse em ser bolsista?

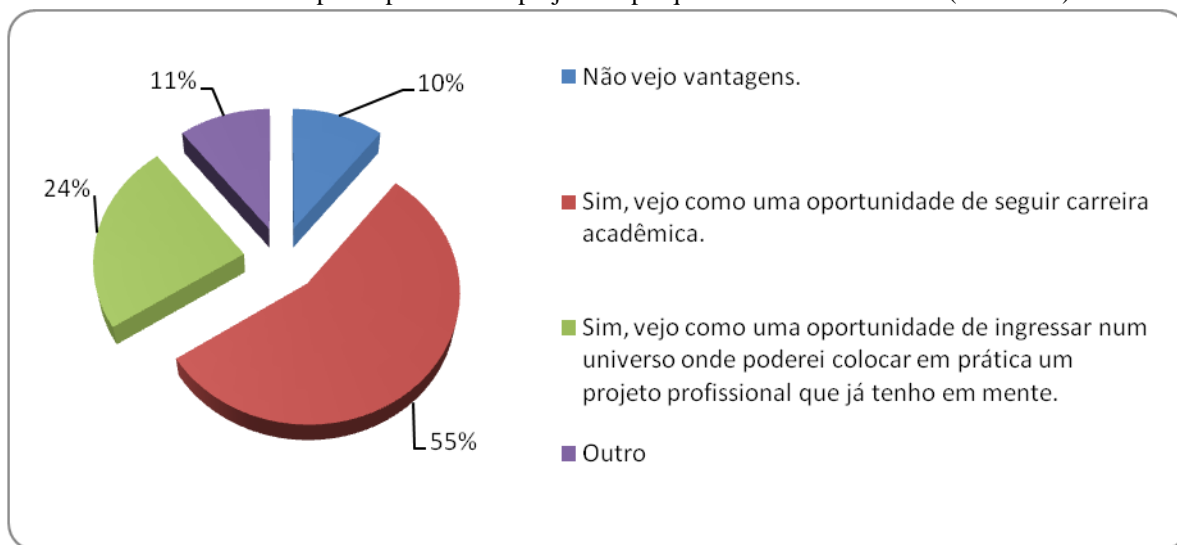


Fonte: Elaborado pela autora

Os dados nos mostram que a maioria dos entrevistados (82%) gostaria de pleitear bolsas de ICT caso tivesse uma cota destinada a eles nas agências de fomento, dentro do perfil da EaD; 18% dos entrevistados disseram não ter interesse em serem bolsistas.

Ainda com relação à participação dos estudantes em projetos de ICT, questionamos se participariam de um projeto como voluntários.

Gráfico 27 – Você participaria de um projeto de pesquisa de forma voluntária (sem bolsa)?



Fonte: Elaborado pela autora

Os resultados nos mostram que a maioria dos alunos (55%) vê essa possibilidade como “oportunidade de seguir carreira acadêmica”; 24% dos entrevistados “veem como uma oportunidade de ingressar num universo onde poderão colocar em prática um projeto profissional que eles já têm em mente”; 10% deles não veem vantagens em ser voluntários e 11% deram resposta a um campo aberto que lhes foi disponibilizado, cujas escritas seguem na íntegra:

- *sim, mas não sei se conseguiria.*
- *sim, gostaria de aprender mais*
- *Sim, mas em outro contexto de vida. Com menos trabalho e menos ocupações.*
- *sim, mas não sei se teria tempo ou condições uma vez que trabalho bastante, dou muitas aulas.*

Aos que preferiram tecer mais comentários a respeito dessa questão, deixamos um campo aberto, cujos depoimentos seguem, na sequência da escolha que o estudante fez quando foi questionado se daria prosseguimento a um projeto realizado de forma voluntária. Inserimos as respostas na íntegra, mantendo supostos erros de grafia, digitação ou concordância verbal. Fizemos grifo nos trechos que julgamos mais pertinentes.

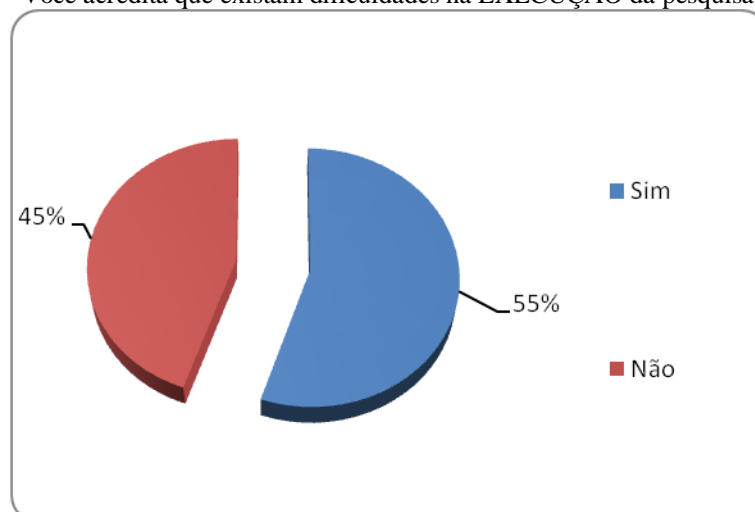
Quadro 31 – Campo aberto para questionamento relativo à adesão ao programa de ICT voluntária

Você faria ICT voluntária?	Depoimentos
sim, gostaria de aprender mais	<i>Acho que agora poderia ajudar a universidade que me deu a oportunidade de aprender, não sei como mas toparia.</i>
sim , mas não sei se conseguiria.	<i>Atualmente moro com meu pai em uma casa alugada, o trabalho que venho exercendo junto com os do meu pai não dão conta 100% de nossas necessidades financeiras. Em função disso iniciei um trabalho burocrático e financeiro em uma das ongs que meu pai presta serviço como contador, para além do meu trabalho como educadora social, e aos finais de semana ensaio, e apresento alguns espetáculo. Todo esse contexto me impossibilitaria ser voluntária de um projeto de pesquisa. Na EaD sinto falta dos grupos de pesquisas e estudo , no qual poderei me integrar mesmo sem necessariamente desenvolver uma pesquisa.</i>
Sim, vejo como uma oportunidade de seguir carreira acadêmica.	<i>E também de participar do desenvolvimento do conhecimento científico e tecnológico.</i>
Sim, vejo como uma oportunidade de seguir carreira acadêmica.	<i>Sei que existem grupos de pesquisa e são excelente oportunidade de continuar na academia, estudando, produzindo textos e trocando conhecimentos.</i>
Sim, vejo como uma oportunidade de seguir carreira acadêmica.	<i>Tive a oportunidade de fazer parte de um projeto (Proext) que foi algo muito interessante pois pude observar na prática e receber aporte teórico para a pesquisa. Isso aumentou minha visão do universo educacional infantil.</i>
Sim, vejo como uma oportunidade de ingressar num universo onde poderei colocar em prática um projeto profissional que já tenho em mente.	<i>Sim, seria de extrema valia, mas somente se eu tivesse tempo para isso...</i>
Sim, vejo como uma oportunidade de ingressar num universo onde poderei colocar em prática um projeto profissional que já tenho em mente.	<i>Teria interesse em ser bolsista, mas ao que parece não poderia, pois já trabalho.</i>
Não vejo vantagens.	<i>não vejo vantagem pois já fiz doutorado sem bolsa e tendo que trabalhar, então é muito difícil.</i>

Fonte: Elaborado pela autora

O próximo tópico aborda a temática da execução da pesquisa a distância. Os alunos foram questionados se acreditam que exista ou não dificuldade na execução desse projeto.

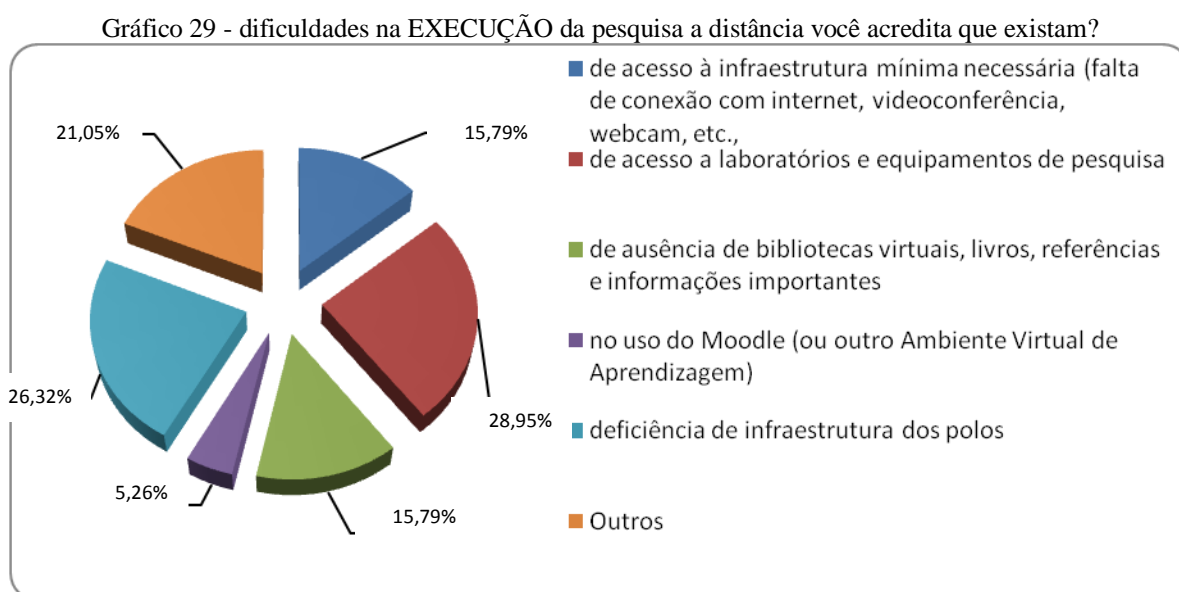
Gráfico 28 – Você acredita que existam dificuldades na EXECUÇÃO da pesquisa a distância?



Fonte: Elaborado pela autora

A maioria (55%) dos estudantes acredita que *sim*, existem dificuldades na execução da pesquisa a distância e 45% deles acreditam que não existem dificuldades. Aos que responderam sim nessa questão, procederam com o apontamento de algumas possíveis dificuldades apontadas em nosso questionário, a fim de que marcassem quantas alternativas achassem necessário. Segue análise.

Aos estudantes que afirmaram existir dificuldades na execução da pesquisa a distância, estendemos uma próxima questão com algumas alternativas que poderiam ser escolhidas para que refletisse a dificuldade que sente cada entrevistado.



Fonte: Elaborado pela autora

Na análise do Gráfico 29, os estudantes podiam marcar quantas alternativas entendiam que fossem necessárias. Os dados no mostram que a maioria dos estudantes (28,95%) sente falta de acesso a laboratórios e equipamentos de pesquisa; 26,32% alegam que a infraestrutura dos polos é deficiente; 15,79% diz que falta infraestrutura mínima no que diz respeito às tecnologias disponíveis e outros 15,79% apontam que uma das dificuldades é a ausência de bibliotecas virtuais, livros, referências e informações importantes à pesquisa; 21,05% dos entrevistados preencheram um campo aberto denominado “outros”, a fim de que pudéssemos identificar alguma outra deficiência. Seguem as respostas na íntegra, do modo como foram escritas no questionário:

- *Participantes voluntários*
- *a demora na comunicação entre pesquisador e apoio*
- *distância dos orientadores*
- *dificuldades na comunicação com orientador*

- *dificuldade de comunicação*
- *A distancia entre orientador e aluno*
- *Biblioteca*
- *talvez contatos mais diretos*

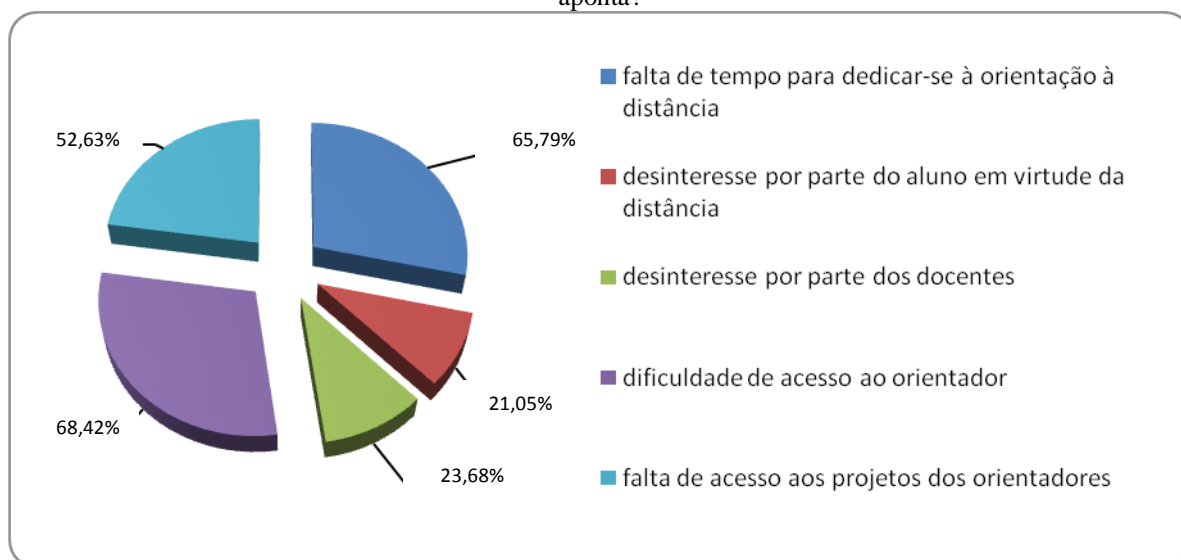
Das dificuldades apontadas, a maioria alega que a distância entre orientador e aluno é um empecilho para a execução da pesquisa de Iniciação Científica ou Tecnológica.

Solicitamos que os entrevistados que apontassem o que poderia ser feito para eliminar ou minimizar as dificuldades apontadas. Seguem os depoimentos a seguir. As respostas estão na íntegra. Mantivemos supostos erros de grafia, digitação ou concordância verbal. Fizemos grifo nos trechos que julgamos mais pertinentes.

- *Acho que **pesquisa a distância é complicado por não ter o contato com uma pessoa mais experiente para dar algumas dicas e fomentar o desenvolvimento pessoal.***
- *Acredito que historicamente as dificuldades serão vencidas, pois a tendencia é um mundo cada vez mais tecnológico.*
- *criar uma **infraestrutura propícia.***
- *Em casos de pesquisas bibliográficas, penso que **criar uma boa biblioteca nos polos** seria de grande valia.*
- ***Investir mais na infraestrutura.***
- ***Maior estruturação dos polos de apoio presencial para que favoreçam o desenvolvimento de pesquisas.***
- ***Melhoria dos polos com infraestrutura que propiciasse pesquisas.***
- *Muitos dos problemas por mim apontados são de competência pública ou governamental, sendo assim, de difícil e lenta solução.*
- *não sei*
- *Não sei dizer no momento.*
- *Pessoalmente após analisar as questões sobre infraestrutura, não posso caracterizar negativamente, quaisquer destas observações, pois **o polo, os materiais, tanto humano, físicos e tecnológicos sempre estiveram a minha disposição, me faltou talvez um pouco de conhecimento, como diria agora que ficou bom meu curso acabou.***
- *Prazos mais organizados para a comunicação poderia ser uma alternativa para não prejudicar o andamento da pesquisa.*
- *Um **investimento maior na infraestrutura dos polos**, existem situações em que os alunos não conseguem sequer enviar as provas realizadas no dia das avaliações. **Melhorar as conexões e velocidades da internet e principalmente melhorar o processo de comunicação entre os polos, os alunos e a universidade.***
- *Utilização da logística.*
- ***valorização das pesquisas, mesmo a distância, divulgação e oportunidade para participar***

O que pudemos observar a partir de tais depoimentos é que os estudantes alegam, dentre outras dificuldades, que os polos não tem infraestrutura mínima necessária para a realização das pesquisas, os alunos desconhecem o processo de ingresso formalizado ao universo científico via instituição e a distancia dos responsáveis que pudessem orientá-los ao longo da pesquisa.

Gráfico 30 - Quais dificuldades relativas à DEDICAÇÃO e ORIENTAÇÃO da pesquisa a distância você aponta?



Fonte: Elaborado pela autora

Nessa questão, os entrevistados poderiam apontar mais de uma dificuldade. A partir do Gráfico 30 podemos observar que o maior percentual dos entrevistados aponta que é a maior dificuldade relativa à dedicação e orientação da pesquisa é a *dificuldade de acesso aos orientadores* (68,42%); a *falta de tempo para dedicação à pesquisa* foi apontada em 65,79% das respostas, o que reflete a realidade dos estudantes da educação a distância, confirmando o perfil dos mesmos que, na sua maioria, já trabalham, ocupam funções que reduzem a motivação à realização de pesquisa, uma vez que lhes falta tempo para tal; 52,63% dos entrevistados alegam que falta acesso aos projetos de pesquisa dos orientadores. Uma alternativa para resolver esse problema é a disponibilização no Moodle (AVA: Ambiente Virtual de Aprendizagem) de uma sala virtual com um indivíduo que pertença ao quadro de servidores da Universidade e que domine o assunto referente ao fomento da iniciação científica e tecnológica na UFSCar, a fim de que possa permanentemente auxiliar os alunos nas questões que lhes forem mais complexas, estimulando-os a realizarem pesquisas na graduação.

Dois índices que ficaram muito próximos um do outro, com os menores percentuais são: a) 23,68% dos entrevistados disseram que há *desinteresse por parte dos docentes em orientar as pesquisas*, seguido de b) 21,05% que alegam haver *desinteresse por parte dos alunos*. Esses dados nos fazem entender que esses não são os maiores problemas relativos à dedicação e orientação da pesquisa a distância.

Deixamos um campo aberto a fim de que os estudantes pudessem comentar a respeito de tais dificuldades. Eis as respostas na íntegra. Mantivemos possíveis erros de grafia, concordância verbal, etc. Fizemos grifo aos depoimentos que mais nos chamaram a atenção.

- *Acredito que **maior explicação e divulgação dos meios para a ICT***
- *Acredito que os itens indicados possam dificultar mas não impedir o desenvolvimento de pesquisas, **me falta informações mais concretas sobre o assunto.***
- ***alguns encontros presenciais.***
- *Criar uma conscientização dos docentes sobre o potencial do alunado EaD. **Incluir no moodle informações, talvez um local somente para isso, como é com o estágio, por exemplo.***
- *Diminuir conjuntamente a sensação de isolamento que o educando sente,*
- ***divulgação e valorização das pesquisas EaD***
- ***Eu acredito que deva ser criado, dentro do AVA espaços destinados somente para esses fins.***
- ***Horários fixos para encontros online e síncronos em que haja plantão de dúvidas e conversas para resolução de problemas e demais esclarecimentos.***
- *Incentivar professores e alunos a desenvolverem pesquisas científicas nos cursos EaD.*
- *Intensificar as ações que levam a esse interesse.*
- ***maior comunicação com os professores***
- *Não sei dizer no momento.*
- *Não sei. Pela minha experiência no Proext, sei que minhas professoras são bastante ocupadas com muitos projetos, não posso julgar. Contudo, **a demora no retorno para continuidade da pesquisa pode ser um fator desmotivante.***
- ***Não soube de nenhum projeto, em que poderia ter ajudado ou buscar informações***
- *O aluno do projeto de ICT, deve ser orientado e somente ser aceito se tiver tempo disponível compatível com o tempo necessário para se dedicar ao projeto.*
- ***O aluno organizar melhor o tempo.***
- *Os alunos de EAD geralmente optam por essa modalidade por conta da falta de tempo. O trabalho e as tarefas de casa tomam muito tempo das pessoas hoje em dia. Não vejo como minimizar essas dificuldades no mundo como o atual.*
- ***Os polos poderiam propor mais encontros presenciais obrigatórios no caso de pesquisas com tutores e auxílio.***
- *Penso que o ambiente virtual deveria ser mais fácil de ser manuseado, pois perdemos muito tempo para achar as "coisas". Ademais, **é preciso que os docentes, e não tutores, se aproximem mais do público EaD.***

- *realizar as atividades de forma alternativa, talvez como projeto de verão, durante o recesso das disciplinas.*
- ***Resolver a questão da comunicação.*** *Fomentar o interesse dos alunos da importância da pesquisa acadêmica.*
- *Sei que muitos alunos de EaD já são profissionais atuantes no mercado e por essa causa dispõem de pouco tempo para dedicação a outras atividades, sendo esse também o meu caso. Também sei que mesmo em IC presencial há dificuldade de acesso ao orientador, portanto, creio que isso não seja exclusividade dessa modalidade de IC.*
- *Trabalhar menos.*
- *um conjunto de ações para minimizar essa distância*
- *um palpite: **compromisso com hora marcada para contatar o orientador.***
- ***Videoconferência e encontros de tempo em tempo***

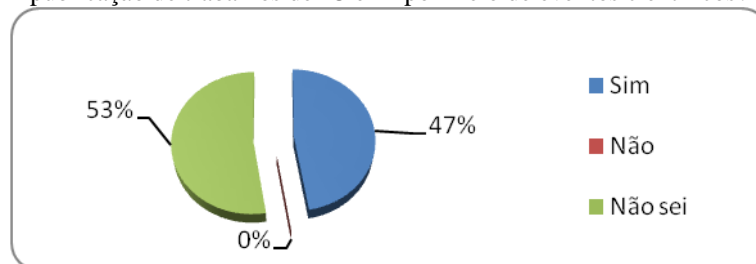
A partir dos depoimentos expostos, podemos verificar que os estudantes necessitam de um espaço no Moodle destinado ao esclarecimento de dúvidas, exposição com fácil acesso dos projetos dos orientadores de seu curso, publicação de editais institucionais de pesquisas de iniciação científica e/ou tecnológica, atividades síncronas e assíncronas relativas à pesquisa na graduação e web-aulas de docentes, a fim de que os mesmos exponham seus projetos. Também notamos que os estudantes interessados carecem de encontros presenciais a fim de que possam ingressar no mundo da pesquisa, iniciando por um processo onde a comunicação flua de maneira que suas dúvidas sejam sanadas, esclarecidas onde se estabeleça contato estreito com os professores da universidade, não apenas os tutores, já costumados a intermediar esse contato.

A pergunta seguinte pretendia identificar se os estudantes tinham conhecimento da divulgação científica por meio de publicação de trabalhos de ICT por meio de eventos científicos.

O Gráfico 31 nos mostra que 53% dos entrevistados, a maioria, não sabe se a instituição favorece a divulgação da pesquisa por meio de eventos científicos; 47% dizem que sim, a instituição publica e divulga trabalhos de ICT em eventos. Um relativo equilíbrio entre os que sabem e os que não sabem se existem tais eventos, o que reflete no quantitativo de comparecimento dos estudantes nos Congressos de Iniciação Científica e Congressos de Iniciação em Desenvolvimento Tecnológico e de Inovação. A sugestão é que haja um maior fortalecimento e incentivos tanto a alunos dos cursos presenciais quanto a distância, a fim de que se integrem aos demais pesquisadores da graduação nos eventos científicos que acontecem anualmente na Universidade. Cada área de conhecimento deveria estabelecer um

critério de contagem de presença no evento ou outro tipo de participação, como a participação virtual, via webconferência, para que haja uma ampliação de participantes, considerando que a universidade hoje conta com cerca de 13.000 estudantes de graduação (entre presencial e a distancia) e que o número de trabalhos apresentados nos eventos não chega a 10% do total de alunos (1.100 trabalhos aproximadamente).

Gráfico 31 – Sua instituição favorece a divulgação científica e publicação de trabalhos de IC e IT por meio de eventos científicos?



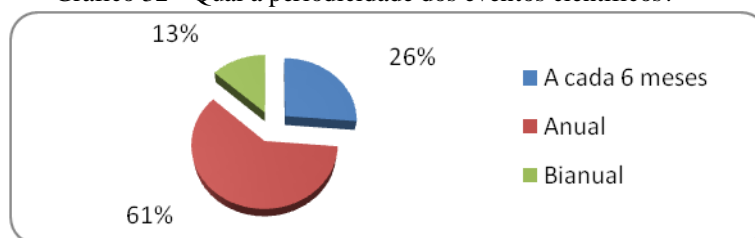
Fonte: Elaborado pela autora

Abrimos um campo no questionário a fim de que os estudantes pudessem se manifestar com relação a esse tema. Seguem os depoimentos na íntegra. Mantivemos possíveis erros de grafia, concordância verbal, etc. Fizemos grifo aos depoimentos que mais nos chamaram a atenção.

- *Creio ficarmos mais afastados das informações do que é produzido na universidade pela distância.*
- *desculpe mas não me recordo de nada que possa ser útil, mas tenho certeza que uma universidade como a UFSCar favoreça tal incentivo e divulgação, mas nós que realizamos um curso EaD, não tivemos muitas vezes a informação ou oportunidade de saber mais sobre tais ações e projetos.*
- ***Durante o Curso fomos convidados a participar de alguns encontros e eventos na UFSCar.***
- *Infelizmente o aluno EAD, por se encontrar muitas vezes distante da universidade, cursando em um polo longe, não consegue participar destes eventos.*

A periodicidade da ocorrência dos eventos científicos foi questionada e as respostas refletiram resultados positivos. Os entrevistados na sua maioria (61%) mostraram conhecer a cada quanto tempo ocorrem os congressos de ICT na UFSCar, ou seja, anualmente; 26% deles disseram erroneamente que acontece a cada 6 meses; e 13% disseram ser um evento bianual.

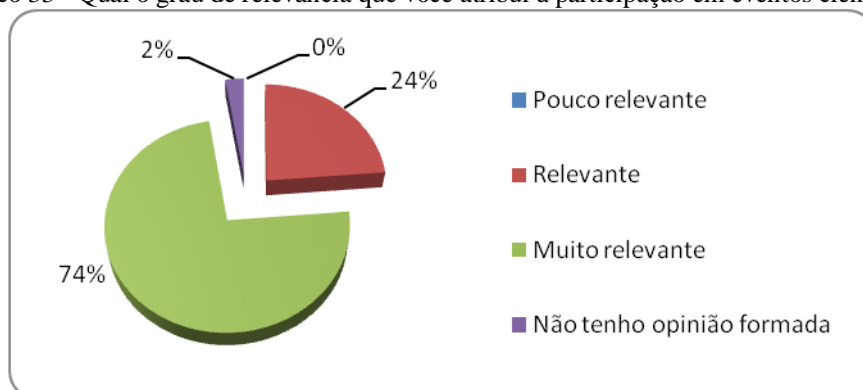
Gráfico 32 - Qual a periodicidade dos eventos científicos?



Fonte: Elaborado pela autora

Ainda sobre os eventos científicos, pedimos para que os alunos apontassem qual o grau de relevância que eles atribuem à participação em eventos científicos.

Gráfico 33 - Qual o grau de relevância que você atribui à participação em eventos científicos?

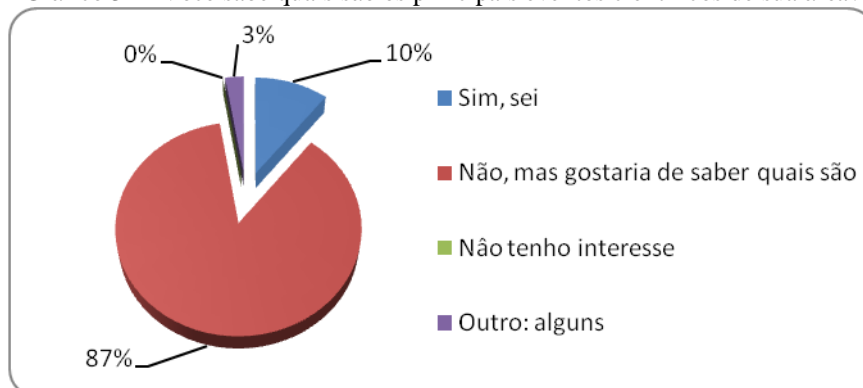


Fonte: Elaborado pela autora

Os resultados nos mostram que 74% dos entrevistados acham *muito relevante* a participação nos eventos; 24% relevante; 2% disseram não ter opinião formada sobre o assunto; e ninguém disse ser *pouco relevante*. Isso reflete um posicionamento positivo, pois, os estudantes entendem a importância que se tem ao publicarem os resultados parciais ou finais de suas pesquisas em eventos científicos ou mesmo participarem interagindo com outros estudantes, pois, é um ambiente propício à troca de experiências, à formação de redes de contatos e ao acesso às informações de outros projetos de distintas áreas que estão em andamento ou já concluídos.

Perguntamos aos alunos se eles sabiam quais eram os principais eventos científicos da área deles, pedagogia. Seguem os resultados.

Gráfico 34 - Você sabe quais são os principais eventos científicos de sua área?



Fonte: Elaborado pela autora

A maioria dos estudantes (87%) não sabem quais são os eventos científicos de sua área, mas gostaria de saber quais são; 10% sabem quais são os principais eventos de sua área e 1 entrevistado disse saber quais são *alguns* dos eventos de sua área.

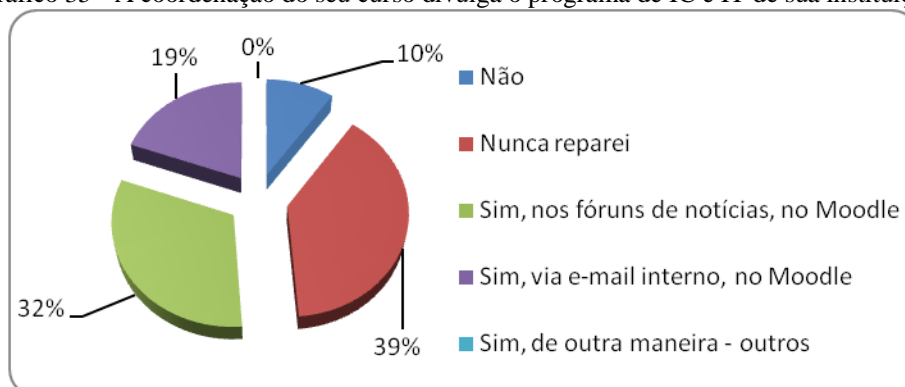
Mais um motivo para que tenha no Moodle (AVA) um espaço destinado ao fomento da pesquisa científica e os eventos correlatos, a fim de que os estudantes possam participar e se informar a respeito, já que tem tamanho interesse e curiosidade.

Os estudantes que disseram saber quais são os eventos, fizeram os seguintes apontamentos:

- *CBE - UNESP*
- *Congresso Brasileiro de Educação*
- *Congresso do Conbrasd*
Encontro Internacional de Educação de Dotados e Talentosos do CEDET
- *Hoje tenho interesse em acompanhar a CONAE e formulação do PNE, movimentos relacionados às Políticas Públicas Educacionais em níveis: federal, estadual e municipal.*
Na minha cidade foi recém criado o Fórum de Educação, pois o Conselho é bastante inoperante e burocratizado.
- *SBPC. Anpocs. Encontro Anual de Pedagogia.*

A questão seguinte visou indagar aos alunos se eles em algum momento viram informações relativas ao programa de IC e IT da UFSCar partindo da coordenação do curso. E se viram, qual foi o meio de comunicação.

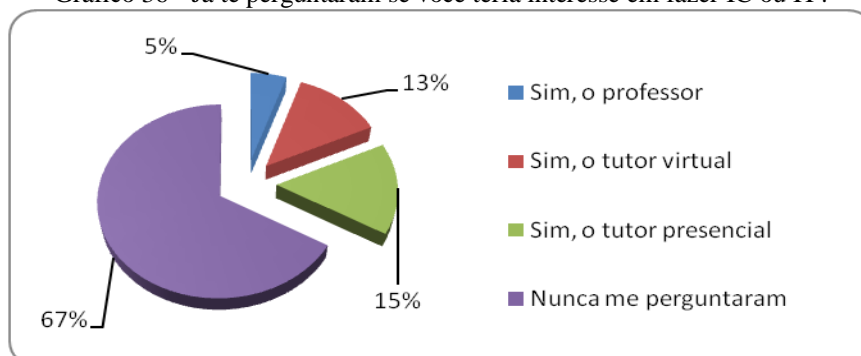
Gráfico 35 - A coordenação do seu curso divulga o programa de IC e IT de sua instituição?



Fonte: Elaborado pela autora

Os resultados mostram que 10% dos entrevistados diz que a coordenação do curso não divulga o programa de IC e IT institucional; 19% mencionou que receberam a divulgação via e-mail interno do Moodle (AVA); 32% por meio de fóruns de notícias no Moodle (AVA) e 39% nunca repararam se houve tal divulgação. Podemos entender que 51%, a maioria dos entrevistados, dizem já ter tido acesso às informações institucionais de IC e IT partindo da coordenação do curso.

Gráfico 36 - Já te perguntaram se você teria interesse em fazer IC ou IT?



Fonte: Elaborado pela autora

Os resultados mostram um cenário negativo no que diz respeito à abordagem ao estudante quanto ao interesse dele em fazer pesquisa de IC ou IT, ou seja, 67% dos entrevistados disseram que nunca perguntaram a ele se tinha tal interesse; 15% foi questionado pelo tutor presencial; 13% pelo tutor virtual e 5% pelo professor. Podemos identificar que 33%, menos da metade dos entrevistados foram questionados a esse respeito, o que nos faz concluir que o segmento de pesquisa da educação a distância não tem sido tão fomentado, o que contribui para a redução da adesão desses estudantes de pedagogia da EaD ao Programa Institucional de Iniciação Científica e Tecnológica da UFSCar reduzindo, portanto, os índices de produção científica e a potencial identificação de talentos para atuação no universo científico.

Demos a oportunidade para os entrevistados se manifestarem, caso houvesse interesse. As respostas na íntegra estão a seguir. Mantivemos possíveis erros de grafia, concordância verbal, etc. Fizemos grifo aos depoimentos que mais nos chamaram a atenção.

- *As notícias que recebemos referem-se a todos os cursos de graduação, então **muitas vezes nem entendemos do que se trata.***
- *Através de email, nao contato pessoal, os **professores e tutores sempre divulgaram projetos de IC com inscrições abertas.***
- ***Gostaria de me inserir num grupo de iniciação científica** com algum trabalho específico. Se isso não for possível pretendo desenvolver pesquisa no mestrado e doutorado.*
- ***Gostaria que houvesse incentivo por parte dos docentes e tutores.***
- ***Há um interesse por parte da nosso tutora presencial em formar uma turma para iniciação científica,** mas não houve muita adesão por conta do tempo limitado dos alunos.*
- *Já fora mencionado a existência do programa, **mas não foi apontado o caminho***
- *Nunca me perguntaram, mas um tutor comentou que pode perceber através dos meus trabalhos o perfil para isso.*
- *O que acho um absurdo pois **muitos colegas de classe tem interesse na iniciação científica e por sermos alunos de EaD somos deixados de lado.***

Um dos depoimentos nos mostram que ainda há um distanciamento dos grupos de pesquisa, professores e universidades por serem estudantes da EaD. Os estudantes sentem-se excluídos de tais oportunidades. Há o incentivo por parte de tutor presencial em promover grupos de estudos, mas não há compatibilidade de horário junto aos estudantes por estarem distantes do polo de apoio presencial. Ficamos com a impressão de que há a divulgação do programa de IC e IT, porém, sem detalhes de como os realizar.

Gráfico 37 - Você tem conhecimento dos projetos e programas de pesquisa dos docentes de seu curso?



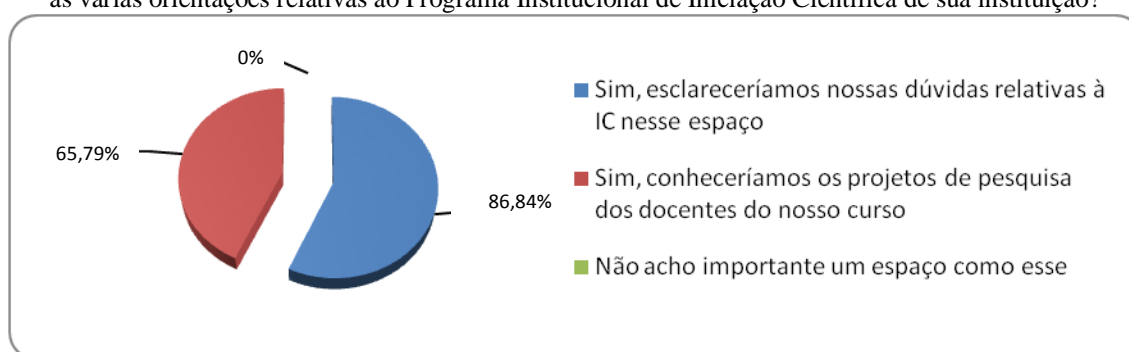
Fonte: Elaborado pela autora

A partir dos resultados podemos identificar que a maioria dos estudantes (84%) não tem conhecimento de quais são os projetos e programas de pesquisa dos docentes do curso de

pedagogia da EaD, mas manifestaram interesse em saber quais são; 11% tem conhecimento de tais projetos e 5% não tem interesse em saber quais são. Esse índice de 84% mostra a motivação que estão os estudantes em saber quais são os projetos dos professores para, posteriormente, possivelmente, se integrar a algum deles, de acordo com a área específica.

Uma possível sala virtual no Moodle (AVA) seria o canal onde esses estudantes pudessem ter acesso aos projetos para se integrarem. Esse ambiente em potencial é a razão da nossa próxima pergunta.

Gráfico 38 - Você acharia importante ter uma ferramenta ou um ambiente no Moodle que se destinasse às várias orientações relativas ao Programa Institucional de Iniciação Científica de sua instituição?



Fonte: Elaborado pela autora

Há interesse por grande parte dos entrevistados (86,84%) em ter a possibilidade de acessar, via Moodle (AVA) uma ferramenta onde se esclareceriam dúvidas relativas à ICT na UFSCar; 65,79% dos estudantes disseram que seria uma oportunidade de conhecer os projetos de pesquisa dos docentes do curso de pedagogia da EaD. Nenhum estudante se manifestou dizendo “não ter interesse nesse espaço no Moodle (AVA)”, o que significa que, há unanimidade em ter esse ambiente que venha a melhorar a comunicação entre estudante e instituição, estreitar as relações dos estudantes que estão fora do campus físico da Universidade, tornando a comunicação mais humanizada, estreitando as relações e minimizando a distância e a sensação de exclusão, apesar da ferramenta ser parte de um processo tecnológico e informatizado, porém, com um apoio humano por trás em meio a atividades síncronas e assíncronas.

Abrimos um campo para que os estudantes pudessem tecer comentários se achassem necessário. Mantivemos possíveis erros de grafia, concordância verbal, etc. Fizemos grifo aos depoimentos que mais nos chamaram a atenção.

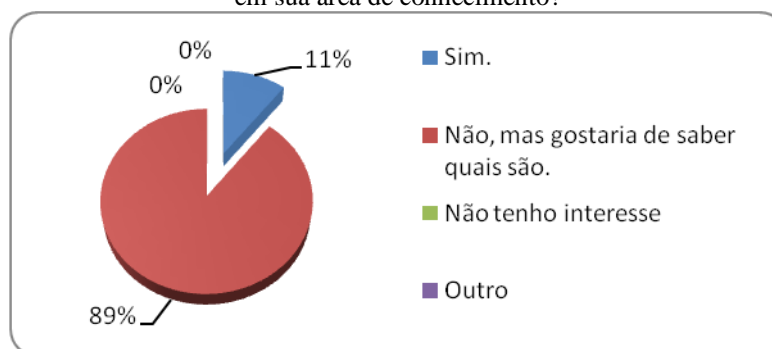
- *acho muito importante, pois oportuniza não somente informações mas a possibilidade de atentarmos para a continuidade de estudos pesquisas e um desenvolvimento da educação, pessoal e profissional.*

- *Considero que as orientações e a comunicação devem ser premissas básicas para qualquer curso superior, em um curso a distância tal fato é ainda mais crítico, devemos sim contar com uma ferramenta que melhore essa questão, com a divulgação e a disseminação de informações.*
- *Particularmente tenho interesse em continuar estudando, participando de grupo de pesquisa e **creio importante mantem um elo com a UFSCar.***

Quem deixou seu depoimento, mostra a grande significância que teria tal ferramenta de comunicação entre a instituição e os alunos que se encontram distantes fisicamente da Universidade e dos professores.

Quando questionados se os estudantes sabiam quais eram as revistas que publicam na área de pedagogia, 11% disseram que *sim, sabiam quais eram as revistas*; 89% disseram não saber quais eram as revistas, mas gostariam de saber quais eram. Os entrevistados não mencionaram *não ter interesse em saber* (0%) nem apontaram outra possibilidade de resposta.

Gráfico 39 - Você tem conhecimento das revistas que publicam em sua área de conhecimento?



Fonte: Elaborado pela autora

Mais uma vez identificamos que, apesar dos estudantes não terem conhecimento relativo às publicações de pesquisas na área de pedagogia (revistas), tem interesse em saber quais são elas. Notamos que há um desejo ou uma pequena motivação que pode vir a tornar-se uma adesão ao programa institucional de IC ou IT caso o aluno seja bem orientado, tenha acesso às informações e tenha infraestrutura mínima para realizar a pesquisa.

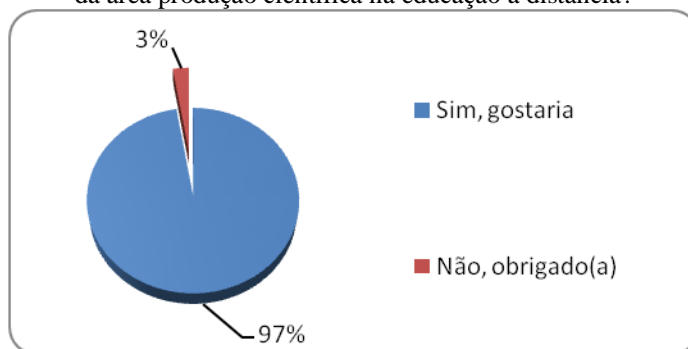
Deixamos um campo aberto aos que quisessem se manifestar com relação à questão da publicação em revistas da área de educação. Mantivemos possíveis erros de grafia, concordância verbal, etc. Fizemos grifo aos depoimentos que mais nos chamaram a atenção.

- ***Conheço poucas, como: Revista de História da Biblioteca Nacional, A Nova Escola, Leituras da História. Todavia conheço revistas na área de História que é meu campo de atuação, mas gostaria de conhecer as da área pedagógica, relacionada ao curso que estou terminando que é Pedagogia.***
- ***Nova Escola, mas há muitas críticas em relação ao posicionamento conceitual da publicação. Prefiro eventos educativos.***

- *Revista da Educação Especial*

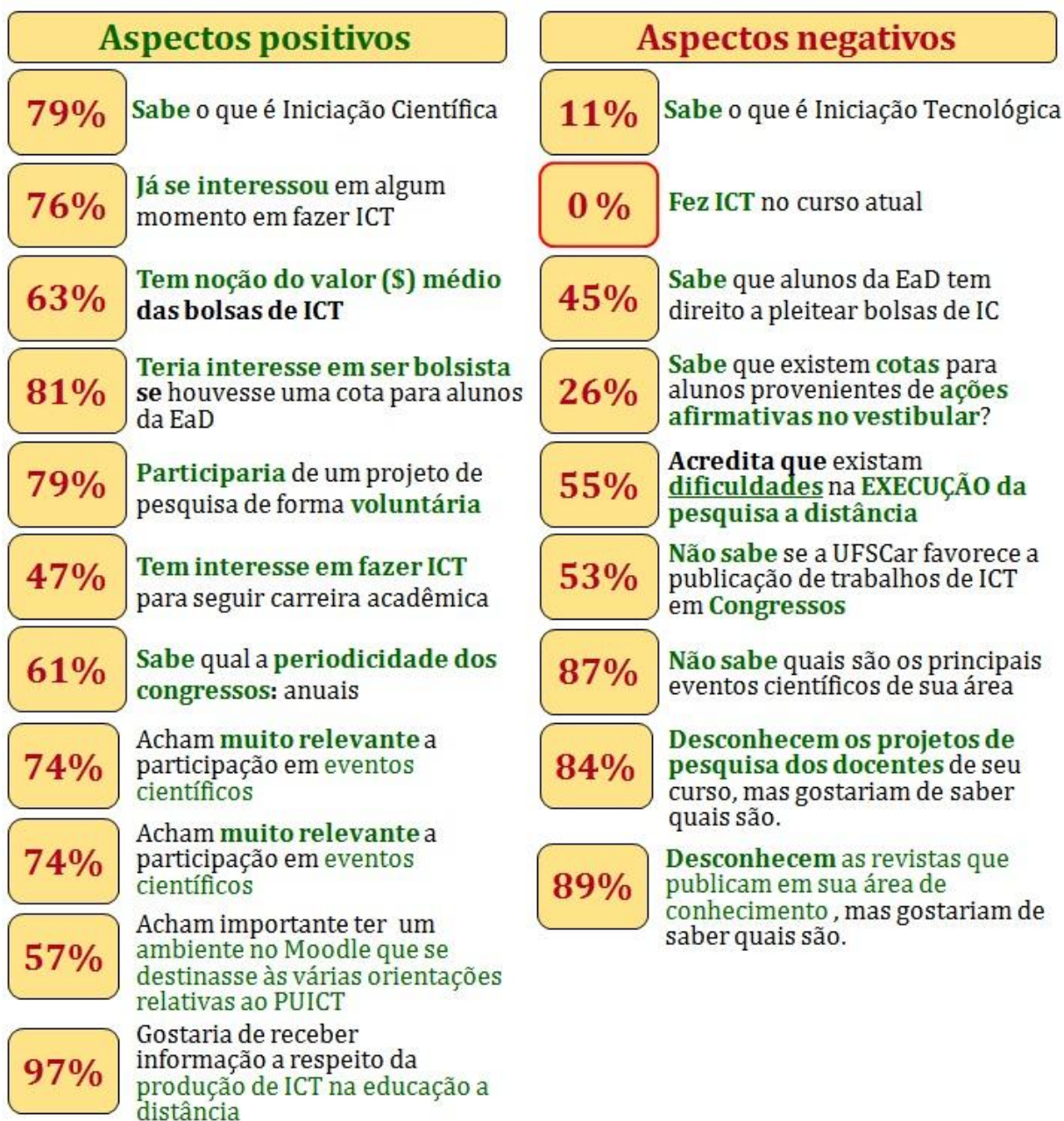
O último questionamento era se o estudante gostaria de receber informações a respeito da área de produção científica na educação a distância. Os resultados mostram claramente que o interesse dos estudantes em se informar a respeito da pesquisa na EaD se confirma; 97% dos entrevistados gostaria, enquanto 3% não gostaria (1 aluno).

Gráfico 40 - Você gostaria de receber informação a respeito da área produção científica na educação a distância?



Fonte: Elaborado pela autora

Finalizamos essa seção com um resumo dos principais resultados da aplicação do questionário *survey* que pode ser apreciado na Figura 26.

Figura 26. Resumo dos resultados obtidos no questionário *survey*

Fonte: Elaborado pela autora, 2014.

Essas análises e participações de estudantes e profissionais ligados à área de educação a distância foram primordiais para que pudéssemos amadurecer nossas ideias e confirmar algumas de nossas hipóteses, cujas considerações seguem no tópico seguinte.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da baixa procura por iniciação científica e tecnológica pelos alunos da Educação a Distância da Universidade Federal de São Carlos, foi estabelecido um diagnóstico junto à população envolvida com esta modalidade de educação, sobre os motivos que levam a esta pouca produção de pesquisas de ICT, com o objetivo central de sinalizar procedimentos, produtos e serviços que minimizem esta lacuna e promovam maior adesão à pesquisa científica junto aos graduandos da EaD. Para tanto, fizemos uma coleta de dados a partir do grupo focal virtual promovendo uma reflexão quanto ao envolvimento dos alunos da EaD nas atividades de ICT de suas instituições. Posteriormente fora aplicado um questionário junto aos alunos de Licenciatura em Pedagogia da EaD-UFSCar tanto para complementar as informações anteriormente identificadas nos registros de produção de ICT na Universidade, quanto para validar as informações coletadas no grupo focal, que contou com a participação de profissionais de diferentes cursos e regiões geográficas do Brasil.

A questão da pesquisa, “Por que há baixa adesão à participação dos estudantes de Ead nos programas institucionais de ICT na UFSCar, em especial pelos alunos do curso de licenciatura em pedagogia?” foi respondida, à medida que as nossas hipóteses, mencionadas a seguir, foram confirmadas:

- a) Por desconhecimento do Programa Institucional de ICT;
- b) Os estudantes não são motivados pelos docentes (potenciais orientadores);
- c) Os estudantes não têm condições de deslocamento à UFSCar;
- d) O perfil do estudante difere dos estudantes de cursos presenciais, pois, a maioria trabalha; outros não têm interesse em seguir carreira acadêmica; já são graduados; são mestrandos ou até doutorandos; e, fundamentalmente:
- e) Os estudantes não têm tempo disponível para dedicar-se a mais uma atividade acadêmica oferecida pelo curso, uma vez que o envolvimento com a pesquisa em nível de iniciação científica e tecnológica depende de procedimentos e critérios definidos no projeto pedagógico do curso.

Profissionais da área de EaD que contribuíram com as discussões no grupo focal virtual, confirmam a baixa participação dos estudantes dessa modalidade de ensino pelo Brasil, confirmando as hipóteses desta pesquisa.

Dificuldades encontradas no processo de adesão à ICT por alunos da EaD

1. Docentes não disponíveis para orientar os estudantes, em função do alto número de alunos para o baixo número de professores;
2. O perfil dos estudantes da EaD muitas vezes não permite que eles se dediquem a mais uma atividade, além das já demandadas pelo curso, por falta de tempo. Os alunos precisam organizar melhor seu tempo a fim de que possam se dedicar à pesquisa;
3. Os estudantes, por vezes, não veem vantagem em participar da ICT, pois não vislumbram retorno financeiro em suas carreiras, a partir da participação em pesquisa na graduação;
4. A Universidade não conta com laboratórios virtuais que supram as necessidades dos estudantes e docentes;
5. A estrutura de salas de webconferência e video-aulas, tem sido insuficientes para suprir a demanda de todos os cursos, se considerarmos o crescente aumento dos cursos de graduação e pós-graduação da IFES, a fim de que esse canal seja utilizado para estreitar a distância entre alunos e universidade;
6. Os polos de apoio presencial, nem sempre atendem as necessidades técnicas mínimas para o contato do estudante e professor como, por exemplo, webconferências síncronas com áudio picado, sem nitidez e com problemas de conexão, promovendo a desmotivação dos estudantes;
7. A Secretaria de Educação a Distância conta com uma equipe chamada "Equipe Moodle" que tem recebido alta demanda de resolução de problemas técnicos de todos os cursos ofertados (extensão, graduação, pós-graduação, cursos de curta duração) e nem sempre atendem à demanda específica de um aluno com quaisquer tipos de problemas que possam impedi-lo de participar de uma sala virtual, por exemplo, ou mesmo tendo seu acesso negado no AVA por problemas de senha, ainda que essa equipe tenha sido reestruturada e atualizada;
8. Estudantes da EaD, na sua maioria trabalham e não poderiam acumular bolsas de estudo com a remuneração profissional.

Com relação ao item 1, onde foi identificado que a maioria dos docentes, nem sempre estão disponíveis para orientar estudante de graduação a distância, nos remete à teoria citada por André (2000) o qual nos adverte que, seja qual for o nível em que o docente irá atuar, o eixo de formação deve ser a pesquisa, um elemento essencial para a formação do professor.

Especificamente, no nível superior, é indispensável tanto na fase de formação quanto na continuidade da atividade docente.

Muitos docentes restringem suas orientações nas esferas do mestrado, doutorado ou pós-doutorado. André (2000) afirma que é um desafio para o ensino de graduação do Brasil o de inserir, definitivamente, a pesquisa como componente curricular indissociável do ensino.

Os programas institucionais de iniciação científica e tecnológica existem, assim como na UFSCar, na maioria das instituições de ensino superior, e os graduandos e seus professores orientadores devem aproveitar a oportunidade para ingressar o aluno de cursos presenciais ou a distancia, no universo científico desde o início, a fim de que se familiarizem com o campo da pesquisa, da investigação e aumente suas perspectivas de amadurecimento acadêmico.

A legislação e sua regulamentação admitem a existência de Instituições de Ensino Superior com e sem pesquisa. Castanho (2005, p.93) aponta que muita coisa poderia ser feita no âmbito do ensino superior como, por exemplo, “**incentivar a realização de trabalhos de iniciação científica** [grifo nosso], emprestar uma dinâmica maior às disciplinas de pesquisa científica, integrar as atividades dessas disciplinas com as de conteúdos específicos... e assim por diante”.

Algumas ações já foram realizadas para melhorar o acesso às informações institucionais de produção da pesquisa científica e tecnológica em nível de graduação pela Coordenadoria de Iniciação Científica e Tecnológica da Pró-Reitoria de Pesquisa. São elas:

- ✓ Implantou recentemente parte de um sistema informatizado de informações, o PUICTWEB, cujos alunos e orientadores podem utilizá-la para obter informações de quais editais para pleitear bolsas de ICT estão abertos ou em andamento para que os estudantes se candidatem às bolsas;
- ✓ Divulga informações pertinentes à pesquisa de ICT no site da Pró-Reitoria de Pesquisa;
- ✓ Conta com atendimento presencial diário, bem como atendimento online (via e-mail);
- ✓ Promove Congressos Anuais de Iniciação Científica e Tecnológica abertos ao público, sem custo aos inscritos, para difusão da pesquisa e integração dos pesquisadores em nível de graduação;
- ✓ Conta com um Comitê Institucional de Iniciação Científica e Tecnológica;
- ✓ Conta com um Comitê Externo de Iniciação Científica e Tecnológica, cujos membros são provenientes de diversas instituições acadêmicas e de pesquisa do estado de São Paulo (USP, UNESP, EMBRAPA, UFABC, etc.).

Em se tratando de avaliação da ciência, para Zackiewicz (2003) a avaliação reflete traços característicos de um *ethos*, ou seja, de um grupo científico, de uma comunidade. Uma herança importante que não se pode ignorar. O senso comum na academia ainda é que ninguém melhor do que os próprios cientistas e intelectuais para avaliar o trabalho dos seus pares. Quando apontamos, dentro de algumas ações já realizadas pela UFSCar para incentivar a produção da pesquisa, podemos dar destaque aos comitês interno e externo que fomentam e validam a pesquisa na instituição, resultando num processo avaliativo global, onde não só estudantes e projetos são avaliados, bem como os orientadores e sua produtividade científica.

A Ciência & Tecnologia para a avaliação significa as ciências que devem ser monitoradas e avaliadas continuamente. Zackiewicz (2003, p. 209) afirma que “*avaliar não é mais somente uma etapa de um planejamento, qual seja, monitorar sua implementação e os resultados alcançados; seus novos métodos são eles próprios planejamento*”.

Segundo Andrade (2012) "Merton diz que quem determina o que a ciência deve ou não fazer são os próprios cientistas. No modelo mertoniano a ciência é instituída como um bem em si e como tal receberia o apoio financeiro da comunidade".

As agências de fomento são uma das formas de incentivo à pesquisa por meio de subsídio de bolsas de estudo aos pesquisadores e seus projetos temáticos. A fim de que finalizemos nossas discussões, com foco nesses agentes controlados pelo Estado, sob as diretrizes de toda uma comunidade de cientistas que passam a ter o papel de avaliadores, deixamos aqui a sugestão de que sejam feitas atualizações nas políticas públicas que envolvem o fomento à pesquisa de iniciação científica e tecnológica, com especial atenção à Educação a Distância, com o intuito de incentivar a comunidade estudantil que tanto se esforça para ajustar seus afazeres pessoais, profissionais e acadêmicos, a fim de que tenham novas possibilidades de acesso à pesquisa contando com incentivo de recursos financeiros, como por exemplo, sendo contemplados, por meio de processo avaliativo e seletivo, com bolsas direcionadas à essa modalidade, de maneira semelhante às cotas de bolsas de iniciação científica destinadas aos alunos provenientes de ações afirmativas no vestibular.

Contribuições para a promoção de melhorias e estratégias de aumento à participação da pesquisa

Sugerimos, a seguir, melhorias e estratégias ao sistema vigente de produção de pesquisa em Iniciação Científica e Tecnológica por meio da Educação a Distância na Universidade Federal de São Carlos, a fim de que se intensifique a participação do estudante da EaD participando de pesquisas de ICT nos programas institucionais de ICT:

1. Divulgação do PUICT (Programa Institucional de Iniciação Científica e Tecnológica) nas coordenação de cursos de graduação da EaD, a fim de que seja multiplicada à totalidade dos estudantes;
2. Promoção do PUICT (Programa Institucional de Iniciação Científica e Tecnológica) via Moodle/Plataforma Virtual de Aprendizagem (AVA), por meio de uma sala virtual moderado por um tutor virtual qualificado para tal, a fim de que tire as dúvidas e oriente essa demanda de alunos que desconhecem o sistema;
3. Quando da participação dos alunos em aula inaugural nos polos de apoio presencial, além da transmissão de vídeos com apresentação do curso, equipe técnica e acadêmica e tutores, promover a divulgação de tutorial para que os estudantes possam entender quais são os caminhos para que possam participar de atividades acadêmicas na universidade que estão ingressando;
4. Promover encontros presenciais nos polos de apoio presencial, com servidores técnicos provenientes da Pró-Reitoria de Pesquisa, com conhecimento e qualificação, bem como junto ao Coordenador de ICT da instituição, com o objetivo de esclarecer dúvidas dos estudantes e incentivá-los a se envolver com pesquisa;
5. Interação setorial da IFES, como por exemplo, a Pró-Reitoria de Pesquisa e a Secretaria de Educação a Distância, a fim de que haja engajamento entre os responsáveis para que os assistentes acadêmicos tomem consciência dessa atividade de pesquisa em nível de graduação e a divulgue junto aos alunos. O assistente acadêmico do polo pode atuar como um multiplicador das informações institucionais de ensino, pesquisa e extensão;
6. Preparar, por meio de treinamento, os tutores presenciais e virtuais dos cursos de EaD, para que possam melhor atender às demandas dos alunos, bem como intermediar os contatos com os docentes que tem projetos disponíveis, grupos de pesquisa e laboratórios para atuação desses estudantes. Esse treinamento pode ser via tutorial em vídeo-aula ou mesmo via webconferência síncrona;

7. Motivar e preparar os docentes da UFSCar, potenciais orientadores, a não só participarem ministrando disciplinas dos cursos da EaD, mas também contribuindo com o processo de orientação. Uma sugestão é que haja um compromisso do docente convidado a ministrar aulas na EaD a orientar no incentivo à pesquisa, pelo menos, 2 alunos de graduação por disciplina ministrada;
8. Considerando ser a EaD um projeto ainda não institucionalizado, que recebe verba da CAPES para se manter e, sendo os docentes remunerados para atuarem em disciplinas, poderia haver incentivo financeiro a esse docentes, com uma bolsa recebida por estudante orientado na ICT;
9. Promover encontros dos estudantes para virem à Universidade e conhecerem *in loco* os laboratórios, docentes e técnicos de seus cursos. Que nesses encontros sejam realizados grupos de discussões, palestras e relatos relativos à importância da pesquisa em sua vida acadêmica;
10. Incentivar a vinda dos estudantes da EaD nos Congressos anuais de Iniciação Científica e de Desenvolvimento Tecnológico e Inovação promovidos pela instituição, a fim de que tenham contato com outros pesquisadores em nível de graduação e possam ampliar seus horizontes e se alinhar com o universo da ciência;
11. Sugerir às agências de fomento que incentivam a pesquisa de ICT que, da mesma maneira que existem cotas diferenciadas para alunos provenientes de ações afirmativas no vestibular, exista cota para estudantes da EaD, levando em conta seu perfil. Seria um elemento motivacional que ampliaria a participação desse público;
12. Sugerir à Pró-Reitoria de Pesquisa da universidade que motivasse os estudantes da graduação a distância com bolsas de pesquisa de ICT institucionais, da mesma maneira como já existem as bolsas PADRD, para fins de que o estudante (seja da EaD ou de cursos presenciais) possa participar de projetos de pesquisa de professores com doutorado recente (últimos 3 anos), mas que essa bolsa seja destinada a esse público sob orientação de docentes em potencial da universidade, independente de terem ou não defendido recentemente seu doutorado;
13. Sugerir à Pró-Reitoria de Pesquisa da UFSCar que promova o setor hoje chamado de Coordenadoria de Iniciação Científica e Tecnológica a uma Diretoria de Iniciação Científica e Tecnológica com sub-setores e respectivas chefias destinadas a melhor gerir toda demanda da universidade, que hoje conta com o atendimento da totalidade dos estudantes de graduação da UFSCar, aproximadamente 13.000 (incluindo estudantes da EaD) e toda a comunidade de docentes, quase 1.000. Hoje a referida coordenadoria conta

com um coordenador, uma secretária e um estagiário para dar conta dessa demanda em sua totalidade. Desse modo, poderia ser criada uma sub-seção de "Seção de Fomento à Pesquisa de Iniciação Científica na Educação a Distância".

Segundo Goldemberg (1999, p.106) a pesquisa científica deve preencher os seguintes requisitos:

a) a existência de uma pergunta que se deseja responder; b) a elaboração de um conjunto de passos que permitam chegar à resposta; c) a indicação do grau de confiabilidade na resposta obtida.

O que o autor traz à luz de nossa leitura é um dos caminhos que devem ser seguidos, como por exemplo, o rigor científico mínimo exigido, para que os estudantes de graduação possam desenvolver projetos de ICT.

Conforme aponta Bernardi (2003), ao participar de projetos de pesquisa, os graduandos têm a oportunidade de crescer como profissional, ao mesmo tempo em que re-alimentam seus conhecimentos com o que foi desenvolvido e/ou está em desenvolvimento na graduação. Permite também que o estudante participe da dinâmica de uma Instituição, perceba as dificuldades para desenvolver um projeto de pesquisa desde o levantamento bibliográfico, à língua estrangeira, à busca de recursos, finais de semana dedicados à pesquisa, etc. Aos alunos da Educação a Distância, a experiência do contato com seu orientador e outros pesquisadores de seu grupo de pesquisa (pós-graduandos e outros graduandos com suas experiências profissionais diversas), enriquece sobremaneira o aluno e, de forma rápida, produz resultados significativos para sua formação.

Limitações ao longo deste processo de pesquisa

A dificuldade enfrentada durante a realização da pesquisa foi, fundamentalmente, o baixo retorno que tivemos dos estudantes da EaD abordados via e-mail para responderem aos questionário *survey*, mesmo depois de várias tentativas de contato via Moodle ou via e-mail pessoal da pesquisadora. Havíamos definido inicialmente que o contato seria exclusivamente por meio tecnológico e, portanto, não poderíamos adotar, já com a pesquisa em andamento, outro método de abordagem. Outro aspecto significativo era delimitar nosso trabalho, diante do universo de possibilidades que tínhamos a serem exploradas junto à modalidade de educação a distância, ao passo que essa temática tem forte tendência à expansão, e

identificamos que não teríamos tempo hábil para trabalhar muitos dos aspectos interessantes e importantes que surgiam ao longo da pesquisa.

Sugestão de trabalhos futuros

A partir do exposto, sugerimos para trabalhos futuros, pesquisas que abordem em âmbito nacional, dentre outros agentes, o corpo de docentes das instituições de ensino superior que lidam com essa modalidade, a fim de que identifiquem a real interação professor-aluno como incentivo à pesquisa, ou mesmo buscar soluções que gerem um método diferenciado de incentivo à pesquisa, como por exemplo, a inclusão de uma disciplina que estimule os estudantes se envolverem com a iniciação científica e tecnológica, como créditos obrigatórios que os mesmos tenham que cumprir, pois foi identificada uma demanda reprimida de alunos que tem interesse em realizar ICT, porém, sendo considerada uma atividade complementar e não obrigatória, demandaria maior tempo de dedicação, gerando um cenário complicador face à falta de tempo que os alunos da EaD atualmente enfrentam.

Sugerimos ainda que seja gerado um movimento, por meio de um trabalho de pesquisa, com suas devidas justificativas, a fim de que sejam promovidas políticas nacionais de incentivo à pesquisa para esse público que tende a crescer a se estabelecer diante da educação superior a distância no Brasil, começando localmente com o incentivo à institucionalização dessa modalidade dentro das Universidades e, posteriormente, junto às agências de fomento e demais instâncias competentes à área.

REFERÊNCIAS

- ALVES, L. Educação a distância: conceitos e história no Brasil e no mundo. **Revista Científica da Associação Brasileira de Educação a Distância**. v. 10. s/n., p. 83 – 92, 2011. Disponível em: <http://www.abed.org.br/revistacientifica/Revista_PDF_Doc/2011/Artigo_07.pdf>. Acesso em: 24/02/2013.
- ANDRADE, T. H. N. **Política de Ciência e Tecnologia**. Aula ministrada no 2o semestre de 2012. Notas de aula.
- ANDRÉ, M. (org). **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. Campinas, SP: Papirus, 2000.
- ASSOCIAÇÃO NACIONAL PELA FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO. **Boletim ANFOPE**, ano VII, n. 14, maio de 2001.
- ANUÁRIO DA INDÚSTRIA AUTOMOBILÍSTICA BRASILEIRA. São Paulo, Centro de Documentação da Indústria Automobilística, Associação Nacional dos Fabricantes de Veículos Automotores ANFAVEA, 2012, 158 p.
- BABBIE, E. **Métodos de Pesquisa de Survey**. Belo Horizonte, MG : Ed. UFMG, 1999, 519 p.
- BAUER, M. W.; GASKELL, G. **Pesquisa Qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 7. ed. São Paulo: Editora Vozes, 2008.
- BEILLEROT, J. A “pesquisa”: esboço de uma análise. In ANDRÉ, M. (Ed.), **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. Campinas: Papirus, 2001. 71-90.
- BERNARDI, M. M. **A importância da iniciação científica e perspectivas de atuação profissional**. São Paulo: Biológico, v.65. n.1/2, p.101, jan./dez., 2003.
- BOURDIEU, P. **Homo Academicus**, Florianópolis: Ed. UFSC, 2011.
- _____. **Para uma sociologia da ciência**, Lisboa: Edições 70, 2008.
- BRASIL, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pesssoal de Nível Superior (CAPES). Disponível em <<http://www.uab.CAPES.gov.br>>. Acesso em: 12 de outubro de 2012.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Disponível em: <<http://www.inep.gov.br>>. Acesso em: 30 de julho de 2012, 20h 08.

BRASIL Ministério da Educação e do Desporto. **Portaria Ministerial nº 301**, de 07 de abril de 1998. Normatiza os procedimentos de credenciamento de instituições para a oferta de cursos de graduação e educação profissional tecnológica a distância. Diário Oficial da União da República Federativa do Brasil. Brasília, 1998.

BRASIL. Ministério de Estado da Educação e Cultura. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=2&Itemid=171>. Acesso em: 8 de março de 2014.

BRASIL. Ministério de Estado da Educação e Cultura. **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 da República Federativa do Brasil - Seção 1 - 11/2/1998, página 01, Brasília, fev. 1998.

BRASIL. Ministério de Estado da Educação e Cultura. **Lei Nº. 9.394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União da República Federativa do Brasil. Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério de Estado da Educação e Cultura. **Secretaria de Educação a Distância – SEED**. Brasília, DF, (s.d.). Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/index.php?option=content&task=view&id=61&Itemid=190>>. Acesso em: 29 de setembro de 2011.

BRYMAN, A. **Research methods and organization studies**. London: Unwin Hyman, 1989.

CASTANHO, S. Ensino com Pesquisa na Graduação. In: VEIGA, I. P. A.; NAVES, M. L. P. (Organizadoras). **Currículo e Avaliação na Educação Superior**. Araraquara: Junqueira e Martin, 2005, 230p.

CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO (CNPq). **Programa de Iniciação Científica e Mestrado (PICME)**. Disponível em: <<http://www.cnpq.br/web/guest/picme>>. Acesso em: 8 de março de 2014 a.

CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO (CNPq). **Prêmio Destaque na Iniciação Científica e Tecnológica**. Disponível em: <<http://www.destaqueict.cnpq.br/>>. Acesso em: 8 de março de 2014 b.

DEMO, P. **Pesquisa e construção de conhecimento**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1996.

DI CHIARA, I. G. et al. Grupo de foco. In: VALENTIM, M. L. P. (Org.) **Métodos qualitativos de pesquisa em ciência da informação**. São Paulo: Polis, 2005. p. 101-117.

FAVA-DE-MORAES, F.; FAVA, M. A iniciação científica: muitas vantagens e poucos riscos. **São Paulo em Perspectiva**, v.14. n.1, p. 73-77, 2000.

FECHHEIMER, M.; WEBBER, K.; KLEIBER, P. B. How Well do Undergraduate Research Programs Promote Engagement and Success of Students?. **CBE -Life Sciences Education**, v.10. s/n., 156–163, Summer 2011.

GALETTI JUNIOR, P. M. **Caderno UAB**, São Carlos, 2009. 15 p. Mimeografado.

GATTI, B. **Cursos EaD não são oferecidos de forma correta no Brasil**. Disponível em: <<http://www.todospelaeducacao.org.br/>>. Acesso em: 15 de outubro de 2012. Entrevista concedida ao Portal Todos pela Educação, publicada em 25/09/2012.

_____. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília, DF: Editora Liber Livro, 2005. 77 p. (Série)

_____. Implicações e perspectivas da pesquisa educacional no Brasil contemporâneo. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, n. 113, jul. 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742001000200004&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: mar. 2013.

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

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar**. Rio de Janeiro: Record, 1999.

GRACIOSO, L. S. **Filosofia da linguagem e ciência da informação: jogos de linguagem e ação comunicativa no contexto das ações de informação em tecnologias virtuais**. 2008. 176f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia da Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2008.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. São Paulo: Cortez, 2000.

LATOURE, B. O reino do texto científico. In: WITKOWSKI, (Coord.). Ciência e tecnologia hoje. São Paulo: Ensaio; 1995. p.399-401.

LIMA, E. F. O curso de Pedagogia e a nova LDB: vicissitudes e perspectivas. In: BARBOSA, R. L. L. **Formação de educadores: desafios e perspectivas.** – São Paulo: Editora UNESP, 2003. ISBN 85-7139-479-2.

LITWIN, E. **Educação a distância: temas para o debate de uma nova agenda educativa.** Porto Alegre: ArtMed, 2001. 110p. ISBN 85-7307-805-7

LOBO NETO, F. J. S. (Org.). **Educação a distância: referências e trajetórias.** Rio de Janeiro: ABT, 2001. 143 p. ISBN 85-88518-01-5.

MAIA, C. (Org.). **EAD.br: experiências inovadoras em educação a distância no Brasil - reflexões atuais, em tempo real.** São Paulo: Anhembi Morumbi, 2003. 123 p. (Série Universidade Virtual). ISBN 85-87370-13-8.

MANSUR, A. A gestão na Educação a Distância: novas propostas, novas questões. In: LITWIN, E. (org.). **Educação a distância: temas para o debate de uma nova agenda educativa,** Porto Alegre: ArtMed, 2001, p. 39-52.

MARAFON, M. R. C. **Articulação pós-graduação e graduação: desafio para a educação superior,** 2001, 219 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001.

MARCONDES, D. **A pragmática na filosofia contemporânea.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

MENDES, G. H. S. **Projeto pedagógico do curso de gestão das organizações públicas.** São Carlos: UAB-UFSCar, 2011.

MILL, D. R. S. Das Inovações Tecnológicas às Inovações Pedagógicas: considerações sobre o uso de tecnologias na educação a distancia. In: MILL, D. R. S.; PIMENTEL, N. (orgs.), **Educação a distância: desafios contemporâneos,** São Carlos: EdUFSCar, 2010, 344 p., ISBN 978-85-7600-215-4, p. 43-57.

_____. **Educação a Distância e Trabalho Docente Virtual: sobre tecnologia, espaços, tempos, coletividade e relações sociais de sexo na Idade Mídia.** 2006. 322f. Tese (Doutorado

em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2006. 322p.

_____. RIBEIRO, L. R. C.; OLIVEIRA, M. R. G. (Orgs.). **Polidocência na educação a distância: múltiplos enfoques**. São Carlos: EdUFSCar, 2010. v.1. 200 p. ISBN 978-85-7600-214-7.

_____. PIMENTEL, N. M. Institucionalização e Políticas Públicas em educação a distância: desafios contemporâneos dos processos educacionais. In: MILL, D.; PIMENTEL, N.M. (Org.). **Educação a distância: desafios contemporâneos**. São Carlos: EdUFSCar, 2010, 344p., ISBN 978-85-7600-215-4, p. 235-244.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento**. São Paulo: Hucitec, 1993.

MINOU, T. **Evolution of distance education in Iran**. Irã, Procedia Social and Behaviour Sciences 2, p. 1043-1047, 2010: Elsevier. Disponível em <www.sciencedirect.com>. Acesso em: jul. 2012.

NEVADO, R. A. N.; CARVALHO, M. J. S. C.; MENEZES, C. S. (Orgs.). **Aprendizagem em rede na educação a distância: estudos e recursos para formação de professores**. Porto Alegre: Ricardo Lenz, 2007. 263 p. ISBN 978-85-87787-42-2.

OLIVEIRA, E. S. G. **O processo de aprendizagem em uma perspectiva sócio-interacionista: ensinar é necessário, avaliar é possível**, 2004. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2004/por/htm/171-TC-D4.htm>>. Acesso em: jun. 2011, 17-28.

ORGANIZAÇÃO ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA. **CensoEAD.BR**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2010. ISBN 978-85-7605-568-6

OTSUKA, J. et al. (Orgs.). **Educação a Distância: formação do estudante virtual**. São Carlos: UAB-UFSCar, 2011.

PAIVA, V. M. O. Ambientes virtuais de aprendizagem: implicações epistemológicas. **Educação em Revista**, v.26. n.3, p. 353-370, 2010.

PAULA, L. T. de. **Informação em Ambientes Virtuais de Aprendizado (AVA)**. 2009. 148 f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Escola de Ciência da Informação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

RINALDI, R. P. **Desenvolvimento profissional de formadores em exercício**: contribuições de um programa online. 2009. 231 f. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2009.

ROSINI, A. M.; PALMISANO, A. **Administração de sistemas de informação e a gestão do conhecimento**. São Paulo, Pioneira Thomson Learning, 2003.

ROSSI, P. **O nascimento da ciência moderna na Europa**, Bauru, Edusc, 2001.

SILVA, D. S. G. da; SILVA, S. L. **Análise do fluxo de informações e conhecimentos em um sistema de gestão da iniciação científica**: o caso PUICWEB da Pró-Reitoria de Pesquisa da UFSCar. 2010. Monografia (Especialização) Pós-Graduação em Gestão Organizacional e Recursos Humanos - Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, agosto de 2010.

TORRES, R. M. Nuevo rol docente: qué modelo de formación para qué modelo educativo? In: **Aprender para el futuro: nuevo marco de la tarea docente**. Madrid: Fundación Santillana, 1999.

Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Programa de Pós-Graduação em Ciência, Tecnologia e Sociedade (PPGCTS). **Gestão Tecnológica e Sociedade Sustentável**. São Carlos, 2013. Disponível em <<http://www.ppgcts.UFSCar.br/linhas-de-pesquisa/linha-02/view>>. Acesso em: mar. 2013.

Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Secretaria de Educação a Distância. **Anuário de resultados 2011**. São Carlos : UFSCar, 2012. 60 p.

_____. **Noções sobre EaD**: sobre a proposta de EaD dos cursos da UFSCar. Disponível em: <<http://www.sead.UFSCar.br/tutoria/menu/apresentacao/noco-esobre-ead>>. Acesso em: jul. 2012.

_____. **Portal do curso de licenciatura em pedagogia**. Disponível em: <<http://betara.UFSCar.br:8080/uab/pe/menu-esquerdo/grade-curricular>>. Acesso em: fev. 2014.

_____. **Portal institucional**. Disponível em: <<http://sead.UFSCar.br/cursos>>. Acesso em: out. 2012.

VOSS, C. et al. Case research in operations management. **International journal of operations & production management**; v. 22. n. 2, p. 195-219, 2002.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 3. ed. Porto Alegre, Bookman, 2005.

ZACKIEWICZ, M. Coordenação e organização da inovação: perspectivas do estudo do futuro e da avaliação em ciência e tecnologia. **Revista Parcerias Estratégicas**, v. 9. n. 17, p. 193-214, 2003.

ANEXO**Anexo 1. Parecer de aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
SÃO CARLOS/UFSCAR



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: INICIAÇÃO CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA NO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA DA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA NO BRASIL: O CASO DA UFSCar

Pesquisador: Daniela Salgado Gonçalves da Silva

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 06418112.2.0000.5504

Instituição Proponente: CECH - Centro de Educação e Ciências Humanas

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 151.331

Data da Relatoria: 13/11/2012

Apresentação do Projeto:

O desenvolvimento de pesquisa científica é pré-requisito para o funcionamento, credenciamento e reconhecimento dos cursos superiores no Brasil. Neste sentido, a proposta de pesquisa em andamento é a de verificar em que medida tem se desenvolvido a produção científica, particularmente, a iniciação científica (IC), pelos alunos da educação à distância (EaD) no Brasil. Para tanto é feita pesquisa básica estratégica, com

desenvolvimento experimental, junto ao curso de licenciatura em pedagogia da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) na EaD, objetivando diagnosticar e estabelecer indicadores quanto ao grau de conhecimento e envolvimento de professores, tutores virtuais, presenciais e alunos, com a IC à distância.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

O objetivo geral é mapear, em uma Instituição Federal de Ensino Superior, a produção científica do curso de licenciatura em pedagogia na modalidade à Distância (EaD) da Universidade Aberta do Brasil (UAB).

Objetivo Secundário:

Iremos avaliar a participação do estudante de graduação à distância nas pesquisas de iniciação científica e tecnológica da UFSCar e diagnosticar junto a pesquisadores, docentes, estudantes e tutores virtuais e presenciais, a ocorrência da Iniciação Científica e Tecnológica (ICT) em um

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235

Bairro: JARDIM GUANABARA

CEP: 13.565-905

UF: SP

Município: SAO CARLOS

Telefone: (16)3351-9683

E-mail: cephumanos@ufscar.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
SÃO CARLOS/UFSCAR



determinado curso da EaD.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Adequada.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de pesquisa relevante para a área em questão.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Adequados.

Recomendações:

O pesquisador deve retirar a frase "A pesquisa é segura, não oferecendo riscos à saúde, física ou psicológica." do TCLE, deve considerar que o próprio desconforto indicado com possibilidade de acontecer é um possível risco físico e emocional; e que a Resolução 196/96 aponta que toda pesquisa com seres humanos envolve riscos.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Projeto considerado aprovado, sendo que o pesquisador deve assumir a responsabilidade de retirar a frase "A pesquisa é segura, não oferecendo riscos à saúde, física ou psicológica" do TCLE, pois deve considerar que o próprio desconforto indicado como uma possibilidade de acontecer é um possível risco físico e emocional; e que a Resolução 196/96 aponta que toda pesquisa com seres humanos envolve riscos.

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Considerações Finais a critério do CEP:

SAO CARLOS, 22 de Novembro de 2012

Assinador por:
Daniel Vendruscolo
(Coordenador)

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235
Bairro: JARDIM GUANABARA CEP: 13.565-905
UF: SP Município: SAO CARLOS
Telefone: (16)3351-9683 E-mail: cephumanos@ufscar.br

APÊNDICES

Apêndice 1. Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (direcionado aos alunos da UAB/UFSCar)

Prezado Senhor (a):

1. Você está sendo convidado para participar da pesquisa “A Produção Científica na Educação a Distância: um olhar sob o curso de licenciatura em pedagogia da Universidade Federal de São Carlos”.

2. a. Você foi selecionado por fazer parte de uma turma de alunos do curso de licenciatura em pedagogia da UAB/UFSCar e por atuar como profissional da área de educação a distância. Sua participação não é obrigatória nesta pesquisa.

b. O objetivo é mapear na UFSCar a produção científica do curso de licenciatura em pedagogia da UAB. Avaliaremos a participação do estudante de graduação a distância nas pesquisas de iniciação científica e tecnológica e diagnosticaremos a ocorrência da ICT no curso EaD.

c. Sua participação nesta pesquisa consistirá em responder a uma entrevista semi-estruturada virtual a ser respondida *online* por meio de *link* a ser enviado por *e-mail*.

3. Com relação aos riscos:

- a) Não podemos descartar a possibilidade mínima de algum eventual desconforto no momento de responder a uma questão;
- b) Ao responder o questionário você poderá refletir sobre sua vida acadêmica, o que poderá gerar alguma necessidade de conversar. Caso isso ocorra, a pesquisadora estará disponível para conversar com você durante ou após a coleta de informações;
- c) Caso você não tenha tempo para responder o questionário, poderá desistir de participar da pesquisa. Todo e qualquer risco será evitado ao máximo.

4. Os benefícios esperados de sua participação é a de contribuir local e globalmente para a área de Educação a Distância. Em âmbito global subsidiaremos por meio de mapeamento, futuros trabalhos onde se possam propor novas políticas nacionais de produção científica na educação a distância, diretrizes, regulamentos, mudanças institucionais e comportamentais que reflitam nas implementações de políticas das Agências de Fomento que fortaleçam a modalidade de educação a distância e a produção científica nacional.

5. Você pode acompanhar a pesquisa, até que seja finalizada e publicada, entrando em contato com os pesquisadores responsáveis.

6. Garantimos a oportunidade de esclarecimentos que se fizerem necessários, antes e durante o curso da pesquisa, a respeito dos procedimentos de análise dos dados.

7. A qualquer momento você pode desistir de participar e retirar seu consentimento.

8. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição federal de ensino superior analisada.

9. As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e asseguraremos o sigilo sobre sua participação.

10. Os dados não serão divulgados de forma a possibilitar sua identificação.

11. Não haverá gastos financeiros para os participantes durante o estudo.
12. Não haverá ressarcimento das despesas decorrentes da sua participação na pesquisa.
13. Não haverá indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa.
14. Você receberá o link abaixo como cópia eletrônica deste termo onde consta o telefone e o endereço do pesquisador principal, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento. O telefone para contato é (16) 3351 8026 e o endereço profissional é Rodovia Washington Luís, SP 310, Km 235, CEP 13565-905, São Carlos, SP, Brasil.

<https://docs.google.com/spreadsheet/viewform?fromEmail=true&formkey=dENxazRITEpmWkNWV04xUHJwMzc1UVE6MQ>

DANIELA SALGADO GONÇALVES DA SILVA
Rodovia Washington Luís, SP 310, Km 235, Caixa Postal 676
CEP 13565-905 São Carlos, SP, Brasil
(16) 3351 8026

No link mencionado você deverá clicar em uma das duas opções abaixo. Considerando que o formulário eletrônico com o questionário será enviado em seu e-mail pessoal, assim que você clicar em cada uma das duas opções abaixo, o termo estará sendo considerado assinado por você, participante.

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar. Tenho igualmente ciência de que posso cancelar o consentimento para minha participação a qualquer momento sem nenhuma consequência, e de que todos os dados coletados serão anônimos e protegidos. Estou ciente de que não há gastos previstos. Também fui informado que uma vez encerrada a coleta de dados, a pesquisa não prevê coletas futuras, porém dou meu consentimento para que os pesquisadores possam entrar em contato comigo no futuro se necessitarem de dados de acompanhamento da pesquisa.

O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676 - CEP 13.565-905 - São Carlos - SP - Brasil. Fone (16) 3351-8028. Endereço eletrônico: cephumanos@UFSCar.br

Cidade, estado, mês/ano.

Sujeito da pesquisa

Não quero (ou não posso) participar da pesquisa em questão

Apêndice 2 – Questionário semi-estruturado *survey*

Qual seu RA (registro acadêmico)?

1. Qual a sua turma? *Clique na caixa que identifica seu grupo (G1 - ano de ingresso 2007; G2 - ano de ingresso 2008; G3 - ano de ingresso 2009; G4 - ano de ingresso 2010; G5 - ano de ingresso 2011 e G6 – ano de ingresso 2012)

G1 - ingresso em 2007 G2 - ingresso em 2008 G3 - ingresso em 2009
G4 - ingresso em 2010 G5 - ingresso em 2011 G6 - ingresso em 2012

2. Se você já é formado, qual seu ano de formatura?

2010, 2011, 2012 ou 2013?

3. Qual o seu pólo? *Indique aqui o seu pólo de apoio presencial

Bálsamo, SP	Cubatão, SP	Guarulhos, SP	Igarapava, SP
Itapetininga, SP	Itapevi, SP	Jales, SP	Jandira, SP
Jaú, SP	São Carlos, SP	São José dos Campos, SP	

4. Gênero *

Feminino Masculino

5. Faixa Etária *

De 15 a 19 anos	De 20 a 24 anos	De 25 a 29 anos	De 30 a 34 anos
De 35 a 39 anos	De 40 a 44 anos	De 45 a 49 anos	De 50 a 54 anos
De 55 a 59 anos	De 60 a 64 anos	De 65 a 69 anos	De 70 a 74 anos
De 75 a 79 anos	80 anos ou mais		

6. Estado Civil *

Solteiro(a) Casado(a) Divorciado(a) Viúvo(a) Outro:

7. Grau de Instrução

Médio (2º grau ou 2º ciclo)
Superior
Especialização (pós-graduação *lato sensu*)
Mestrado (pós-graduação *stricto sensu*)
Doutorado

8. Quanto à sua ocupação: *Marque quantas opções forem necessárias

Estudante de graduação a distância
Estudante de graduação presencial em outro curso
Profissional em órgão público
Profissional em empresa privada
Autônomo Outro:

Quanto ao seu envolvimento com a Iniciação Científica e Tecnológica:

***9. Você sabe o que é iniciação científica?**

Sim Não

9a. Se respondeu SIM à questão anterior, como você entende a IC?

10. Você sabe o que é iniciação tecnológica? *

Sim Não

10a. Se respondeu SIM à questão anterior, como você entende a IT?

11. Você já se interessou em algum momento do seu curso em fazer Iniciação Científica ou Tecnológica?Sim Não **Por quê?****12. Você já fez Iniciação Científica ou Tecnológica no curso atual?***

Sim Não

12a. Se não fez, por quê?

12b. Se já fez, qual o tema?

13. Caso já tenha se interessado em fazer Iniciação Científica ou Tecnológica, quem o auxiliou com fornecimento de informações pertinentes ao assunto?

Professor	Coordenador do curso
Tutor presencial	Tutor virtual
Colegas de sala	O órgão competente na minha instituição
Site da minha instituição	

Discorra a respeito, caso sinta que seja necessário comentar a questão 13.

14. Qual seu interesse em fazer IC ou IT?

seguir carreira acadêmica e fazer mestrado, doutorado
 me familiarizar com o universo científico
 por curiosidade
 para ser beneficiado com bolsa de estudo
 por obrigatoriedade do cumprimento de horas extracurriculares

Discorra a respeito, caso sinta que seja necessário comentar a questão 14.

15. Sua instituição de ensino superior conta com um Programa Institucional de Iniciação Científica e/ou Tecnológica?

Sim Não Não sei

Discorra a respeito, caso sinta que seja necessário comentar a questão 15.

16. Sua instituição possui edital interno para pleitear bolsas de ICT junto às agências de fomento? *

Sim Não Não sei

17. Você tem noção do valor (em reais) de uma bolsa de ICT? *Aponte o valor que mais se aproxima daquele que você tem conhecimento.

até R\$ 150,00
 de R\$ 151,00 a R\$ 239,00
 de R\$ 240,00 a R\$ 399,00
 de R\$ 400,00 a R\$ 599,00
 Mais de de R\$ 600,00

18. Você sabia que alunos da EaD tem direito a pleitear bolsas de IC? *

Sim Não

19. Você sabia que, dependendo da agência de fomento que oferece bolsas de ICT às instituições, existem cotas para alunos provenientes de ações afirmativas no vestibular (escolas públicas, indígenas, afro-descendentes, etc.)? *

Sim Não

20. Se houvesse uma cota para alunos da EaD, você teria interesse em ser bolsista? Responda se for aluno da EaD.

Sim Não

21. Você participaria de um projeto de pesquisa de forma voluntária (sem bolsa)?

Não vejo vantagens.

Sim, vejo como uma oportunidade de seguir carreira acadêmica.

Sim, vejo como uma oportunidade de ingressar num universo onde poderei colocar em prática um projeto profissional que já tenho em mente.

Outro:

Discorra a respeito, caso sinta que seja necessário comentar a questão 21.

22. Você acredita que existam dificuldades na EXECUÇÃO da pesquisa a distância?

Sim Não

22a. Caso tenha respondido SIM na questão anterior, quais dificuldades relativas à INFRAESTRUTURA você aponta?

***Marque quantas opções forem necessárias.**

De acesso à infraestrutura mínima necessária (falta de conexão com internet, videoconferência, webcam, etc.)

De acesso à laboratórios e equipamentos de pesquisa

De ausência de bibliotecas virtuais, livros, referências e informações importantes

No uso do Moodle (ou outro Ambiente Virtual de Aprendizagem)

Deficiência de infraestrutura dos polos

Outro::

22b. O que pode ser feito para eliminar o minimizar as dificuldades apontadas?

23. Quais dificuldades relativas à DEDICAÇÃO E ORIENTAÇÃO da pesquisa a distância você aponta? *Marque quantas opções forem necessárias.

falta de tempo para dedicar-se à orientação a distância

desinteresse por parte do aluno em virtude da distância

desinteresse por parte dos docentes

dificuldade de acesso ao orientador

falta de acesso aos projetos dos orientadores

23a. O que pode ser feito para eliminar o minimizar as dificuldades apontadas?

24. Sua instituição favorece a divulgação científica e publicação de trabalhos de ICT por meio de eventos científicos (Congressos, Simpósios, Encontros Científicos, etc.)? *

Sim Não Não sei

Discorra a respeito, caso sinta que seja necessário comentar a questão 24.

25. Qual a periodicidade dos eventos científicos?

A cada 6 meses Anual BIANUAL

26. Qual o grau de relevância que você atribui à participação em eventos científicos? *

pouco relevante relevante muito relevante não tenho opinião formada

27. Você sabe quais são os principais eventos científicos de sua área? *

Sim, sei. Não, mas gostaria de saber quais são. Não tenho interesse.

Outro:

Caso tenha dito SIM na questão 27, insira aqui os eventos dos quais tem conhecimento.

28. A coordenação do seu curso divulga o programa de IC e IT de sua instituição?*

Não

Nunca reparei

Sim, nos fóruns de notícias, no Moodle

Sim, via e-mail interno, no Moodle

Sim, e outra maneira (complete a resposta no campo “outro” abaixo)

Outro:

29. Já te perguntaram se você teria interesse em fazer ICT?

***Marque quantas opções forem necessárias.**

Sim, o professor.

Sim, o tutor virtual.

Sim, o tutor presencial.

Nunca me perguntaram.

Discorra a respeito, caso sinta que seja necessário comentar a questão 29.

30. Você tem conhecimento dos projetos e programas de pesquisa dos docentes de seu curso? *

Sim. Não, mas gostaria de saber quais são. Não tenho interesse.

31. Você acharia importante ter uma sala virtual no Moodle que se destinasse às várias orientações relativas ao Programa Institucional de Iniciação Científica de sua instituição? *

Sim, esclareceríamos nossas dúvidas relativas à IC nesse espaço.

Sim, conheceríamos os projetos de pesquisa dos docentes do nosso curso.

Não acho importante um espaço como esse.

Discorra a respeito, caso sinta que seja necessário comentar a questão 31.

32. Você tem conhecimento das revistas que publicam em sua área de conhecimento? *

Sim. Não, mas gostaria de saber quais são. Não tenho interesse.

Outro:

32a. Caso tenha dito SIM na questão anterior, insira aqui as revistas das quais tem conhecimento.**33. Você gostaria de receber informação a respeito da área produção científica na educação a distância? ***

Sim, gostaria. Não, obrigado(a).