

POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA PELA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL: A EXPERIÊNCIA DO INSTITUTO FEDERAL SUL-RIO-GRANDENSE

Miguel Alfredo Orth*

Janete Otte**

Luis Otoni Meireles Ribeiro***

Resumo: O presente trabalho analisou, a partir de pesquisa bibliográfica e documental, e de um estudo de campo, a implantação da Educação a Distância por meio da Universidade Aberta no Brasil, no Instituto Federal Sul-rio-grandense, a partir de 2006 até o presente momento, à luz da teoria do ciclo de políticas de Ball (1994). Para tanto, foi proposta uma discussão sobre os espaços de atuação dos atores envolvidos na construção e na reconstrução de políticas. Os resultados mostraram que os interesses dos três contextos dos ciclos de políticas estão presentes nos diversos âmbitos da implantação da política e se constituem em espaços de conflito, resistência e adaptação aos interesses de um ou outro ciclo, como ocorreu no caso das políticas públicas implantadas e assimiladas pela Instituição pesquisada.

Palavras-chave: Políticas públicas. Educação a Distância. UAB/IFSul.

* Doutor e Mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul; Coordenador do Grupo de Pesquisa Formação e Prática de Professores e as Tecnologias da Informação e da Comunicação; Professor adjunto do Departamento de Fundamentos da Faculdade de Educação (FaE) da Universidade Federal de Pelotas e do Programa de Pós-graduação em Educação; Rua Gomes Carneiro, n. 1, Centro; 96001-970, Pelotas, RS; miorth2@yahoo.com.br

** Mestre em Educação pela Universidade de Brasília; Doutoranda da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas; janete.otte3@gmail.com

*** Doutor em Informática na Educação; Mestre em Tecnologia; Especialista em Educação continuada e a distância; Especialista em Controle de Processos; Chefe do Departamento de Educação a Distância do IFSul, ligado à Pró-reitoria de Ensino; luis.otoni@gmail.com

Public policies of distance education in the Brazilian Open University: the experience at Instituto Federal Sul-rio-grandense

Abstract: *From a bibliographic and documental research and a field study, this paper aims at analyzing the implementation of Distance Education by the Brazilian Open University at the Sul-rio-grandense Federal Institute from 2006 to the present, in the light of the 'policy cycle' theory by Stephen Ball. The paper proposes a discussion about the action settings of the actors involved in both the construction and reconstruction of policies. The results have shown that the interests of the three contexts of the policy cycles are present at several levels of the policy implantation and are points of conflict, resistance and adaptation to the interests of each cycle, as seen in the case of public policies implemented and assimilated by the Institution under consideration in this research.*

Keywords: *Public policies. Distance Education. UAB/IFSul.*

1 INTRODUÇÃO

Os pesquisadores problematizam, a mídia divulga e a população em geral percebe, ou não, que as reformas nas diferentes áreas, em especial na Educação, muitas vezes, refletem as novas ideias do mundo globalizado, assim atrelando o país às imposições e às orientações de organismos nacionais e internacionais. Esse movimento de pressão envolve todo o povo, de forma explícita ou implícita, pela observância ou não de Leis, Decretos, Resoluções, Portarias, Pareceres e Políticas Públicas, emanados dos diferentes Entes Federados, bem como pela divulgação e discussão de pesquisas científicas. Todo esse emaranhado de escritos desemboca em diferentes ações, que, por sua vez, podem estar imbuídas de discursos diversos, os quais podem se traduzir, ou não, em diferentes políticas públicas. Conforme Mendonça (2009, p. 157), o “[...] discurso não é uma simples soma de palavras, mas uma consequência de articulações concretas que unem palavras e ações, no sentido de produzir sentidos que vão disputar espaço no social.”

Como é possível apreender do que foi supramencionado, a disputa de qualquer poder é traduzida em textos que requerem um olhar para além daquilo que está escrito. Para melhor compreender esses discursos, é necessário ter acesso àqueles documentos que embasaram as primeiras versões dos referidos textos, ou mesmo os demais documentos e subsídios utilizados na elaboração de sua versão final. Somente assim se pode ter acesso aos discursos que permeiam o texto publicado.

Esse terreno de disputas não é apenas conceitual; de fato, as disputas impregnam os textos das condições e intenções políticas que marcaram sua produção, expressando interesses litigantes. Vale observar, contudo, que intenções políticas podem conter ambiguidades, contradições e omissões que fornecem oportunidades particulares para serem debatidas no processo de sua implementação. (SHIROMA; CAMPOS; GARCIA, 2005, p. 432).

A Meta 12 do Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2012) traz a preocupação do Governo Federal em “[...] elevar a taxa bruta na educação superior para 50% e a taxa líquida para 33% da população de 18 a 24 anos, assegurando a qualidade da oferta”; e com estratégia registrada como 12.2, para alcançá-la conforme segue:

12.2) Ampliar a oferta de vagas por meio da expansão e interiorização da rede federal de educação superior, da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e do *Sistema Universidade Aberta do Brasil*, considerando a densidade populacional, a oferta de vagas públicas em relação à população na idade de referência e observadas as características regionais das micro e mesorregiões definidas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, uniformizando a expansão no território nacional. (BRASIL, 2012, grifo nosso).

A estratégia citada anteriormente reforça as tentativas do Governo Federal em expandir a política pública instituída por meio da Universidade Aberta do Brasil (UAB).

Este artigo quis problematizar esses espaços de ação existentes para a adequação das políticas públicas de Educação a Distância (EaD) às necessidades e características da comunidade atendida pela instituição de ensino, em especial, da UAB,¹ implantada no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSul),² por meio de sua adesão à chamada pública do Edital n. 1/2005 (BRASIL, 2005b), de 16 de dezembro de 2005, que está em vigor até o presente momento. O IFSul é uma Instituição *multicampi*, com base administrativa situada em Pelotas, Rio Grande do Sul, sendo composta pela Reitoria e pelos seguintes *Campi*: Pelotas, Sapucaia do Sul, Passo Fundo, Charqueadas, Camaquã, Bagé, Venâncio Aires, Santana do Livramento e Pelotas – Visconde da Graça. Os *Campi* de Lageado, Sapiranga e Gravataí estão em processo de implantação.

Para fazer essa problematização, o artigo apoiou-se metodologicamente na teoria do ciclo de políticas de Ball (1994) e em teóricos (BOWE; BALL; GOLD, 1992), que discutem as políticas públicas, especialmente as relacionadas à educação em nível superior. Para realizar o presente estudo, também se privilegiou a pesquisa bibliográfica, fazendo-se uma criteriosa revisão de literatura na área, além da busca de

informações em documentos oficiais que delineiam as políticas públicas da UAB, no país e da Coordenação de Educação a Distância (CEaD) no IFSul. Realizada a pesquisa bibliográfica e documental sobre as políticas públicas em geral, a partir de teóricos específicos da área das políticas educacionais públicas e da EaD, em especial da UAB, analisou-se como estas políticas públicas são colocadas em prática na EaD/UAB/IFSul, com base nos três contextos do ciclo de políticas de Ball (1994). Utilizou-se um estudo de campo focalizando a comunidade de trabalho onde ocorreu a implantação da UAB. Esse movimento objetivou propor uma discussão sobre os espaços de atuação dos atores envolvidos na construção e na reconstrução das políticas públicas no contexto do estudo e de sua efetiva implementação.

2 POLÍTICAS PÚBLICAS: RECONTEXTUALIZANDO DISCURSOS E PRÁTICAS

As políticas públicas e a legislação educacional possuem sentidos explícitos e implícitos. Identificá-los é uma tarefa bastante difícil, porém necessária a todo gestor e profissional da educação para melhor compreendê-las e implementá-las.

A questão aqui posta é a de saber se o sentido de uma política pública é necessariamente explicitado pelos tomadores de decisão governamentais ou se outros atores intervêm na sua determinação. Tal questão se coloca antes de tudo em virtude da distância inevitável entre os objetivos de uma política tais quais são definidos pelos tomadores de decisão e os resultados constatados no momento da implementação. (MULLER; SUREL, 2010, p. 24).

Em outras palavras, o autor sinaliza a existência de espaços de movimentações, adequações e interferências por parte de diferentes atores. Se isso é possível, como se pode identificá-los e usá-los em favor de uma determinada instituição educacional e/ou de uma determinada sociedade a ser atendida? É preciso ter consciência de que

[...] os atores são evidentemente incapazes de prever todas as consequências de sua ação; de outro lado, o sentido de uma ação se modifica na medida de sua implementação, e os atores modificam de modo retrospectivo os seus fins em função dos resultados da própria ação que estão em condições de observar e avaliar. (MULLER; SUREL, 2010, p. 24).

Partindo desses princípios e orientações teóricas existentes no contexto das políticas públicas, como obter uma visão do discurso que está sendo pronunciado? Seja para construir, formar ou moldar ações e identidades humanas (LUKE, 2003), que in-

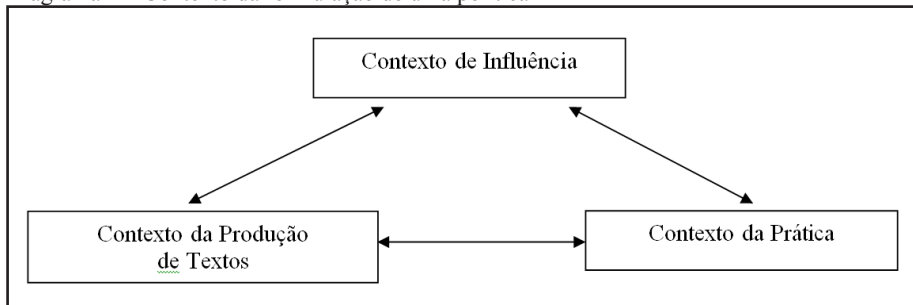
terações podem reforçar, ou não, determinada política pública na prática, ou mesmo que consciência política esse novo “capital cultural” pode “corporificar” na sociedade hodierna? Quais discursos são produzidos e usados dentro da economia política, principalmente nas políticas educacionais, para efetivar determinados discursos?

Mendonça (2003) diria que, ao se analisar um discurso, busca-se normalmente compreender a visão social do seu contexto, o qual está ligado à questão do poder central enquanto tal e é constituidor de diferentes relações sociais. Nesse sentido, é possível analisar o esforço do Governo Federal em manter o seu discurso, visto que, segundo Mendonça (2009), um discurso não conseguirá se fazer contingentemente hegemônico para todo o sempre, como um “fim da história”. Os capítulos da vida real, dos contextos que envolvem as pessoas, vão construindo e reconstruindo constantemente estes discursos para que possam se manter hegemônicos.

Ball (1994), por sua vez, salienta que muitos autores de políticas públicas buscam reforçar um conjunto de teses que visam controlar, pelos diferentes meios à sua disposição, por exemplo, as ações de todos os profissionais da educação, no sentido de implementar tais políticas públicas, e, assim, implantar um modelo hegemônico de educação.

Para analisar esse ciclo de políticas, Ball (1994) construiu um método que parte da ideia de que as políticas são construídas em contextos (BOWE; BALL; GOLD, 1992; BALL, 1994). Os autores definem três contextos principais de construção de políticas: o de influências (política como discurso), o de produção do texto (política como texto) e o da prática (onde ela acontece de fato). Esses contextos estão inter-relacionados e envolvem as disputas e situações existentes entre diversos atores, grupos de interesse, meios utilizados, arenas e lugares, não havendo sentido simples de fluxo de informação entre eles, conforme representa o Diagrama 1.

Diagrama 1 – Contexto da formulação de uma política



Fonte: adaptado de Mainardes (2006).

Mainardes (2006), ao discutir as contribuições do ciclo de políticas, formulado por Ball (2004) e Ball e Bowe (1992), afirma que inicialmente os autores tentaram introduzir a noção de um ciclo contínuo para caracterizar o processo político, constituído por três facetas ou arenas políticas distintas: a política proposta, a política de fato e a política em uso. No entanto, estes mesmos autores redefinem esse processo, observando que estas políticas não existem separadamente umas das outras, ou seja, uma faceta é definida pela outra.

Bowe, Ball e Gold (1992) aprimoram seus conceitos sobre o ciclo de políticas, momento em que “[...] eles rejeitam os modelos de política educacional que separam as fases de formulação e implementação porque eles ignoram as disputas e os embates sobre a política e reforçam a racionalidade do processo de gestão.” (MAINARDES, 2006, p. 49). Com essa redefinição, querem deixar claro que os professores e as demais pessoas que atuam diretamente nas escolas, em que a política vai acontecer de fato, integram a formulação e a implementação destas políticas.

Para trabalhar com este ciclo de políticas, tem-se igualmente consciência de que se entra em uma tarefa complexa, uma vez que exige a compreensão de todo o seu contexto, todas as suas relações, seus vínculos com o todo e seus diferentes entrelaçamentos.

Desse modo, a tarefa de análise de uma política também precisa considerar a avaliação das propostas de políticas já existentes, o impacto distributivo destas políticas, bem como as racionalidades que estão subjacentes a elas (HYPOLITO; LEITE, 2006). “Desta decorre o desafio de uma análise entrelaçada, mais complexa do que uma análise linear simples, buscando compreender as políticas, as lutas e as respostas no interior de determinados contextos, por meio dos vários recipientes das políticas.” (HYPOLITO; LEITE, 2008, p. 5).

Quanto ao ciclo de políticas, Mainardes (2006) salienta que cada um dos contextos apresentam arenas, lugares e grupos de interesse que envolvem disputas e embates próprios, mesmo que estes contextos estejam inter-relacionados.

Com base em Bowe, Ball e Gold (1992), entende-se que, ao se analisarem as políticas públicas de EaD da UAB do IFsul, é imprescindível focar na

[...] formação do discurso da política e sobre a interpretação ativa que os profissionais que atuam no contexto da prática fazem para relacionar os textos da política à prática. Isso envolve identificar processos de resistência, acomodações, subterfúgios e conformismo dentro e entre as arenas da prática, e o delineamento de conflitos e disparidades entre os discursos nessas arenas. (MAINARDES, 2006, p. 50).

De acordo com Ball (1994), outros dois contextos também precisam estar articulados com essa análise, que são o contexto da estratégia política, cujo foco se relaciona com a formulação de estratégias para as atividades sociais e políticas que efetivamente vão lidar com as desigualdades, e o contexto dos resultados ou de seus efeitos, especialmente ao direcionar suas preocupações para questões relacionadas à justiça, à igualdade e à liberdade entre as pessoas e os grupos.

3 A POLÍTICA PROPOSTA – CONSTITUIÇÃO LEGAL DA EAD DA UAB

Legalmente, a EaD no Brasil está amparada pelos Artigos 80 e 81 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394/96 (BRASIL, 1996), pelo Decreto presidencial n. 5.622/2005 (BRASIL, 2005a), pelo Decreto n. 5.773/2006 (BRASIL, 2006a), pelo Decreto n. 6.303/2007 (BRASIL, 2007) e pela Portaria n. 4.059/2004 (BRASIL, 2004), entre outros. O Artigo 1º do Decreto n. 5.622/2005, por exemplo, ao regulamentar a EaD do país, com base no Artigo 80 da LDB n. 9.394/96, conceitua a Educação a Distância como a:

[...] 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, 1996).

Além dessa legislação sobre EaD, o Governo Federal, ciente da proliferação de cursos em instituições particulares de ensino superior e pressionado pela falta de professores para a Educação Básica, criou em 2006 a Universidade Aberta do Brasil. O sistema UAB foi instituído oficialmente pelo Decreto n. 5.800, de 08 de junho de 2006 (BRASIL, 2006b), com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no país, mediante a ampliação de possibilidades em Educação a Distância por instituições públicas de ensino superior, em articulação com polos de apoio presencial.

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

Parágrafo único. São objetivos do Sistema UAB:

I – oferecer, prioritariamente, cursos de licenciatura e de formação inicial e continuada de professores da educação básica;
II – oferecer cursos superiores para capacitação de dirigentes, gestores e trabalhadores em educação básica dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios;

- III – oferecer cursos superiores nas diferentes áreas do conhecimento;
- IV – ampliar o acesso à educação superior pública;
- V – reduzir as desigualdades de oferta de ensino superior entre as diferentes regiões do País;
- VI – estabelecer amplo sistema nacional de educação superior a distância; e
- VII – fomentar o desenvolvimento institucional para a modalidade de educação a distância, bem como a pesquisa em metodologias inovadoras de ensino superior apoiadas em tecnologias de informação e comunicação. (BRASIL, 2006b).

A oferta destes cursos por meio da UAB será oferecida em sistema de colaboração entre diversos Entes Federativos interessados no processo.

Art. 2º O Sistema UAB cumprirá suas finalidades e objetivos sócio-educacionais em regime de colaboração da União com entes federativos, mediante a oferta de cursos e programas de educação superior a distância por instituições públicas de ensino superior, em articulação com pólos de apoio presencial. (BRASIL, 2006b).

Com essa política pública, o Governo Federal busca aumentar o número de alunos e cursos das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), ao mesmo tempo que tenta expandir a ação das IFES, possibilitando e ampliando a chance de sujeitos de cidades e localidades distantes estudarem em nível superior, em que o ensino superior ainda não chegou. Com isso, eleva-se a escolaridade do povo brasileiro e possibilita-se a profissionalização de um número maior de pessoas, sem que elas necessitem se deslocar de seus locais de origem para os grandes centros urbanos a fim de se qualificarem profissionalmente.

Como se pode observar, a efetivação dos cursos pela UAB depende da parceria entre os poderes públicos, principalmente municipal e federal, em que cada um tem seu papel específico. No convênio,³ estão previstos os compromissos dos partícipes: à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), representando o âmbito federal, em que cabem o acompanhamento, a avaliação, a orientação, o controle e a fiscalização do Acordo de Cooperação; à Prefeitura, como poder municipal, sendo responsável pela manutenção do Polo de Apoio Presencial (estrutura física, recursos humanos, tecnológicos e de comunicação); e, à Universidade Pública, à qual compete a gestão acadêmica, a seleção e a formação dos tutores e a distribuição e publicação de materiais didáticos, sendo responsável por medidas que resguardem o direito do autor.

O município interessado na oferta de vagas de cursos superiores da UAB para a sua comunidade ou microrregião precisa credenciar uma de suas escolas pú-

blicas como polo de apoio presencial na Capes. O procedimento atual consiste na concordância e aprovação de termo de cooperação técnica entre a instituição pública de ensino superior, pertencente ao sistema UAB, e o município interessado.

A minuta de parceria explicita as responsabilidades de cada parte, ficando a cargo da Prefeitura a cedência de ambientes didáticos, laboratórios de informática com acesso à internet e demais itens de infraestrutura necessários à oferta do curso. Já a Instituição de Ensino Superior (IES) assume a responsabilidade pela oferta e pelo desenvolvimento pedagógico dos cursos, bem como o fornecimento dos materiais de consumo a serem utilizados, para os quais ocorre o repasse de recursos financeiros pela Capes.

A proposta de parceria é encaminhada inicialmente pela IES ao Fórum Estadual Permanente de Formação Docente, que reúne representantes das IES públicas no Estado e das Secretarias Municipais e Estaduais de Educação. Com a aprovação do Fórum, a documentação é encaminhada à Capes, que procederá à avaliação *in loco* do polo de apoio presencial. Sendo este aprovado pela Capes, os termos de cooperação são assinados e a parceria colaborativa é estabelecida.

Os recursos para a oferta dos cursos pela UAB, bem como a natureza dos cursos ofertados, eram de responsabilidade da extinta Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação (Seed/MEC), e, a partir de 2007, da Capes, como parte da missão atribuída pela Lei n. 11.502, de 2007, quando recebeu do MEC a responsabilidade pela operacionalização do Sistema UAB. Já os editais, matrículas, professores, pesquisadores, formadores, tutores, material didático e ambientes virtuais de aprendizagem são de responsabilidade da instituição, que oferece o curso em parceria com a Capes/UAB. Além desses recursos básicos, existem outros, intrínsecos ao trabalho de acompanhamento dos alunos, de sua aprovação, reprovação, evasão, participação e motivação, entre outros que perpassam o perfil de cada curso ou instituição.

O poder municipal, por sua vez, também possui uma parcela de responsabilidade sobre o trabalho ao disponibilizar local, suporte físico de máquinas, rede, internet, biblioteca e energia elétrica, bem como ao apostar ou não no curso que está sendo oferecido, colaborando com a inserção de profissionais no mundo do trabalho e os valorizando, entre tantos outros interesses que podem colaborar para a efetivação deste trabalho.

4 A POLÍTICA DE FATO – EAD DO IFSUL

A EaD no IFSul foi estruturada a partir da disposição de um grupo de sete professores que, no ano de 1999, participaram de um Curso de Especialização em

Educação Continuada e a Distância na Universidade de Brasília (UnB). Estes professores organizaram o Núcleo de Educação a Distância (NEAD), criado oficialmente em 2002, na época em que o IFSul ainda era denominado Centro Federal de Educação Tecnológica de Pelotas (Cefet-RS). O intuito era auxiliar na implantação dos cursos na modalidade a distância e na capacitação das pessoas para atuarem na referida área. Com a ampliação das demandas da EaD e a liberação de uma função gratificada a esse setor, em 2005, o Núcleo foi transformado em Coordenadoria de Educação a Distância (CEAD).

A CEAD/IFSul participou em 2005 da elaboração do projeto de Cursos de Licenciaturas em geral para o edital do Pró-licenciatura II. Neste projeto, trabalhou-se especialmente na capacitação dos tutores de todos os Cursos da Rede Gaúcha de Ensino Superior a Distância (Regesd)⁴ e na docência dos Cursos de Licenciatura em Geografia e Matemática pela Regesd, em 2006. Houve atuação também no projeto Mídias na Educação,⁵ em 2005, da Seed/MEC, por meio da elaboração de material didático, e, em 2006, na execução do referido Curso.

Em 2006, por meio do Projeto de Formação Pedagógica para Professores da Educação Profissional, na modalidade a distância, o Cefet-RS recebeu autorização do MEC, em caráter experimental, pela Portaria n. 686,⁶ para a oferta de cursos superiores a distância.

Quando o Cefet-RS foi transformado em Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSul), em dezembro de 2008, pela Lei n. 11.892/2008 (BRASIL, 2008), a instituição passou a atuar em uma estrutura multi-*campi*, e sua estrutura de EaD também se adaptou ao novo contexto.

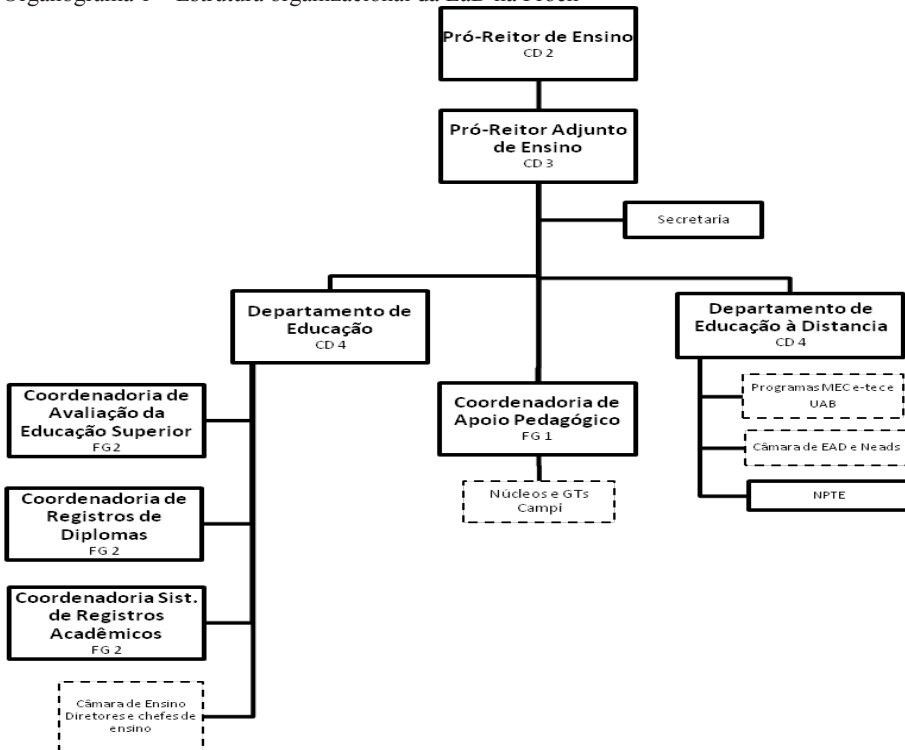
Esse processo de reestruturação da EaD do IFSul iniciou em setembro de 2009, com a formação de uma equipe especializada em EaD dentro da Pró-reitoria de Ensino (Proen), encarregada de articular as ações no Instituto. Entretanto, somente em 2011 foi aprovada regimentalmente a criação do Departamento de Educação a Distância, ligado à Pró-reitoria de Ensino, conforme consta no Regimento Geral do IFSul.⁷

Em seis dos nove *Campi* do IFSul foi criado um Núcleo de EaD (Nead), com exceção do *Campus* Pelotas, que manteve uma coordenação de EaD; do *Campus* de Pelotas-Visconde da Graça, que criou um Departamento de EaD; e do *Campus* de Passo Fundo, que optou por não criar nenhum órgão para tratar de EaD institucional. Isso foi possível na instituição em razão da autonomia de cada *Campus* para criar sua estrutura organizacional. Assim, os *Campi* têm autonomia para criar os núcleos, as coordenações, os departamentos e as diretorias, que entendem ser necessários para o seu melhor funcionamento, respeitada a quantidade de funções gratificadas e cargos de direção libera-

dos para cada um. Assim, o *Campus* de Passo Fundo, por não trabalhar intensamente com a EaD, preferiu, nesse momento, não estruturar o setor responsável por tal área.

A partir da reforma regimental, criou-se na Proen uma estrutura para trabalhar com a Educação a Distância no IFSul, relacionada às estruturas montadas em cada *Campus*, conforme o Organograma 1.

Organograma 1 – Estrutura organizacional da EaD na Proen



Fonte: adaptado do Organograma do IFSul (IFSUL, 2013b).

Os Núcleos de EaD e os Grupos de Trabalho (GTs) compõem a Câmara de EaD, com a função de auxiliar no planejamento estratégico da EaD no IFSul. Para auxiliar na produção e no desenvolvimento de tecnologia educacional, foi criado também o Núcleo de Produção e Tecnologia Educacional (NPTE), que atua fortemente na produção dos materiais didáticos usados na EaD do IFSul. A estrutura⁸ geral de EaD pode ser vista no Organograma 1⁹, e ao se acessar o organograma geral no *site* da Instituição.

Até o presente momento não existem vagas de servidores técnico-administrativos ou docentes destinadas à EaD. Todas as atividades são desempenhadas por

bolsistas da UAB/Capes ou do Sistema da Rede e-Tec Brasil,¹⁰ da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (Setec). Isso demonstra a fragilidade de um aprendizado organizacional especializado em Educação a Distância, que somente estará disponível enquanto persistir o fomento do Governo federal, mantido por uma política de governo, sem garantias de estabilidade ou de continuidade, já que não se configura como uma política de Estado.

5 A POLÍTICA EM USO – ANÁLISE DA EXPERIÊNCIA UAB/EAD/IFSUL

É do conhecimento da maioria das pessoas que acompanham as políticas públicas de EaD no país que a oferta de cursos pela UAB é estimulada pelo Governo Federal por meio de bolsas aos profissionais que nela atuam, bem como pelo fornecimento de diárias e passagens oriundas de fonte específica para tal, separadamente das demais concessões de diárias e passagens da Instituição. A cota do orçamento da Instituição é usada para subsidiar participações em cursos de capacitação, eventos ou deslocamentos de servidores da gestão e possui um limite específico anual determinado pelo orçamento da Setec e do Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Conif), embasado na quantidade de alunos de cada instituto, na natureza dos cursos oferecidos e no número de *Campi* de cada Instituto Federal (IF).

A implantação da UAB no IFSul fez parte da efetivação desta política pública que entrou em vigor por meio da chamada pública de adesão à UAB, Edital n. 01/2005 (BRASIL, 2005b), quando a Instituição recebeu a autorização em caráter experimental, pela Portaria n. 686/2006, para a oferta de cursos superiores a distância. Nesta chamada pública, itens 5.1.4 e 5.1.5, eram oferecidos recursos públicos às IFES para subsidiarem as despesas que viriam a ser necessárias à implantação e execução dos cursos que aderissem ao edital público e dos cursos por meio da UAB, em parceria com Estados e municípios. Assim, cabia à Seed/MEC:

- 5.1.4 liberar os recursos financeiros para crédito em conta corrente do Proponente, conforme determina a legislação pertinente;
- 5.1.5 prestar, quando necessário, assistência técnico-financeira durante a execução do projeto, diretamente ou por delegação. (BRASIL, 2005b).

No IFSul, a UAB foi efetivada a partir da autonomia existente na Instituição, observados os seus princípios de atuação no desenvolvimento local e regional,

ofertando cursos que iriam ao encontro das necessidades apontadas pelos polos/cidades/regiões onde ocorresse oferta.

Neste Edital n. 01/2005, por um lado, os municípios candidatavam-se a constituir os polos para a oferta de cursos e manifestavam seus interesses prévios; por outro lado, as instituições se colocavam à disposição para oferecer cursos nas áreas em que tinham domínio do conhecimento e corpo docente capacitado que aderiria ao programa. Por fim, os municípios escolhiam entre os cursos oferecidos.

Conforme relato do professor coordenador que fez parte da implantação da UAB e do primeiro curso ofertado pelo IFSul neste programa, aconteceram seminários de esclarecimentos nos municípios que se candidataram a ser polos da UAB no Rio Grande do Sul; nestes seminários, as diversas instituições que tinham colocado cursos à disposição naqueles polos – IFSul, Universidade Federal de Pelotas (UFPel), Universidade Federal do Rio Grande (FURG), Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) – faziam a exposição de características, objetivos e demais informações necessárias à comunidade, no intuito, inclusive, de informar aos possíveis candidatos os cursos sobre o que cada um deles tratava. Os polos foram escolhidos por meio de editais públicos, e os professores eram os que tinham formação na área do curso e conhecimento sobre EaD. A organização das aulas passou pelas possibilidades verificadas nos gestores da Instituição e nos gestores das aulas dos cursos presenciais, considerando-se as necessidades específicas de cada curso.

Segundo Mainardes (2006), é nesse contexto que os grupos de interesse entram em disputa para influenciar na definição das finalidades sociais, das políticas de educação e do que significa ser educado e onde os conceitos assumem legalidade, além de se formar um discurso de base para esta política.

A análise é relevante porque, apesar de o edital ser público e as IES somente poderem enviar uma única proposta institucional para a Capes, internamente, a maioria das IES contou com a iniciativa, por adesão voluntária, de seus departamentos institucionais. Algumas universidades construíram editais internos, reunindo e sistematizando as propostas enviadas por suas coletividades setorializadas para concorrerem ao edital público da Capes. Comprova-se, assim, que o fomento externo não prescinde do estado de maturidade ou iniciativa interna da comunidade para que se materialize como resultado de política pública. Por outro lado, fica clara a interferência dos diferentes ciclos de políticas na implantação dos diferentes cursos de formação inicial e continuada a distância nas IFES, por meio da UAB.

Percebe-se igualmente, que algumas instituições possuem problemas internos que dificultam a implantação das políticas. O desconhecimento e a falta de capacitação em EaD das pessoas envolvidas na área são alguns deles. Segundo Ribeiro (2008), são necessários de dois a cinco anos para se efetivar uma política de EaD em uma instituição de ensino. Como nesse processo se agregam novos participantes a cada dia, pode-se dizer que o trabalho de convencimento e de capacitação e as novas condições tecnológicas exigem constante atualização para se atuar na EaD e em seu contínuo processo de implantação.

As políticas de implantação da UAB no IFSul fugiram um pouco às prioridades da Capes na época, uma vez que esta privilegiava e focava seu edital na oferta de cursos de formação de professores, e o IFSul ingressou na UAB ofertando um Curso Superior de Tecnologia (CST) em Sistemas para a Internet. Tal oferta se justificou pelo fato de o CST em Sistemas para a Internet ser uma área de cursos ofertada pelo IFSul na forma presencial na época e ter um grupo de professores capacitados em EaD e ligados ao Curso. Dessa forma, apesar de a política de indução externa ser uma, a efetivação da proposta no IFSul foi recontextualizada, respeitando-se os processos internos da Instituição e o seu coletivo de sujeitos, que propunham uma iniciativa a qual fugia aos critérios do edital, mas amparada na força do coletivo e na experiência, no desejo e nas possibilidades tecnológicas do grupo e da Instituição. Reforçou-se, com isso, o ciclo de políticas de Ball (1994), o qual justamente busca salientar, entre outros aspectos, que em cada um dos contextos, arenas, lugares e grupos de interesse apresentados, em especial os das políticas de EaD/UAB/Capes e do IFSul, observam-se disputas e embates, mesmo que estes contextos estejam inter-relacionados e/ou trabalhem de forma colaborativa.

Em uma leitura crítica do contexto, é possível perceber igualmente que uma estruturação mais sistêmica para a EaD no IFSul, via departamento e *multicampi* somente ocorreu dois anos após o início das atividades na UAB, o que demonstra a complexidade de se implantar na Instituição essa nova modalidade de educação. Isso, no olhar do pesquisador leigo, pode representar uma disfunção na aplicação das políticas públicas, no caso da criação da EaD/UAB/IFSul e da proposta da UAB/Capes, mas, para Ball (1994), faz parte das disputas e dos embates que transformam uma política em prática a partir de um lugar, um interesse e um grupo específico; ainda, envolve a compreensão de como este grupo entendeu e pôs em prática a política da UAB/Capes. Percebe-se, também, que os contextos de influência, de produção do texto e da prática estão presentes nos diversos âmbitos da implantação de uma política.

Igualmente, observa-se que a adesão do IFSul ao Edital n. 1/2005 da UAB fez com que a Instituição fosse pressionada por um grupo de professores e pela própria UAB para que se repensasse e se reorganizasse toda a sua estrutura de Instituto para atender às demandas das novas políticas públicas e sociais. Dessa forma, a Instituição criou em 2011 o Departamento de Educação a Distância, ligado à Pró-reitoria de Ensino, e em cada *Campus* do IFSul, criou-se um núcleo, coordenação ou departamento para pensar e desencadear a política de EaD no *Campus*.

O fato de a maioria dos professores com especialização em EaD e motivados em trabalhar com EaD serem da área de Informática favoreceu o processo de articulação entre a Coordenadoria de Sistemas de Informação (TSI) e a Coordenadoria de Educação a Distância (CEAD) para a elaboração da proposta inicial do Curso Superior de Tecnologia em Sistemas para a Internet pela UAB e da própria EaD da Instituição.

Salienta-se, ainda, a importância da ampliação da estrutura física da Instituição à medida que esta foi aderindo à EaD, em especial à UAB, e que muitos de seus cursos passaram a ser ofertados na modalidade a distância. O espaço físico destinado para essa finalidade, as máquinas de trabalho, a sala de videoconferência, os *softwares* utilizados e a velocidade da internet tiveram que ser compatibilizados com a nova necessidade.

Nos polos de apoio presencial, necessidades semelhantes se fazem presentes, mas estas são de responsabilidade do poder municipal onde o polo se localiza, devidamente registrado no momento da assinatura da parceria ou da adesão ao edital público em que se inscreveram. Aliás, muito do êxito da Educação a Distância passa pelo envolvimento efetivo do poder público municipal ao zelar pelas reais condições de infraestrutura dos polos. O envolvimento efetivo do poder público municipal fez e faz toda a diferença para que o trabalho do polo tenha êxito, em especial, porque os recursos humanos do polo, como coordenadores e tutores, recebem bolsas da UAB, e a remuneração dos demais encargos de manutenção fica a cargo do município.

Não há como negar o chamariz que a política pública da UAB colocou para as instituições e os professores que aderiram aos editais da UAB, como também não há como negar que se trata de uma política pública que procura quebrar os “feudos” que se construíram ao longo dos anos nas IFES, além de buscar inserir as IFES na modalidade a distância de Educação. Entre esses incentivos, destacam-se as bolsas para os docentes e os recursos de custeio para a Instituição. Com essa política pública, muitos gestores achavam que poderiam suprir parte de suas demandas reprimidas pelas políticas públicas e/ou ampliar o leque de sua atuação institucional. Já quanto à política, fica explícito que o ciclo de política de Ball (1994) se faz presente, tanto

aquela de influências (política como discurso) quanto a de produção do texto (política como texto) e a da prática (onde ela acontece de fato) (BOWE; BALL; GOLD, 1992).

Essa adesão institucional, no entanto, traz consigo um conjunto de impactos subliminares, que muitas vezes não são devidamente contabilizados no momento de tal adesão. Entre estes impactos, destacam-se os administrativos, como, por exemplo, o fluxo documental que cai para o setor de registros acadêmicos, o dos processos licitatórios e administrativos e mesmo de secretaria, para os quais os gestores não recebem recursos específicos, uma vez que a Capes contabiliza tudo isso como contrapartida institucional à adesão ao programa. Essas atividades muitas vezes oneram a Instituição, travam-na e/ou mesmo exigem que se criem novos processos, novas demandas, que não raro requerem que se repense a Instituição como um todo, do que o regimento do IFSul de 2011, já mencionado, é revelador.

Para as instituições federais de ensino que possuem um quadro administrativo enxuto, como é o caso do Instituto Federal Sul-rio-grandense, isso também é preocupante, uma vez que representa um aumento na carga de trabalho em torno de 40%, considerando-se que, com esse número de servidores docentes e técnico-administrativos, o número de alunos matriculados em muitos *Campi* aumentou nessa proporção com a oferta de cursos na modalidade a distância, conforme se pode perceber nas Tabelas 1, 2 e 3, que demonstram a evolução de matrículas presenciais e a distância.¹¹

Tabela 1 – Número de alunos no 1º semestre de 2007 – início da EaD no IFSul

Campus	Alunos presenciais	Alunos a distância	Total
Pelotas	3.861	250	4.111
Sapucaia do Sul	876		876
Charqueadas	135		136
Passo Fundo	160		160
Total	5.033		5.283

Fonte: Relatório de gestão de 2007 (IFSUL, 2007).

Percebe-se, pela Tabela 1, que quando ocorreu a primeira oferta de EaD, o total de alunos da Instituição era de 5.033, acrescentando-se 250 alunos a esse número, o que totaliza 5.283 matrículas, ocasionando um acréscimo de 5% no número de alunos.

Tabela 2 – Número de alunos do 1º semestre de 2009 após a transformação em IFSul

Campus	Alunos presenciais	Alunos a distância	Total
Pelotas	3.856	585	4.461
Sapucaia do Sul	1.051		1.051
Charqueadas	391		391
Passo Fundo	324		324
Total	5.622	585	6.207

Fonte: Relatório de gestão de 2009 (IFSUL, 2009).

Na Tabela 2, percebe-se que o *Campus* de Pelotas ampliou a oferta de cursos por meio da EaD e que os demais *Campi* foram completando seus quadros de professores; com isso, ofereceram novos cursos e/ou foram ampliando as vagas nos cursos já existentes. Assim, o ensino presencial ampliou-se em 11,7% e o ensino a distância em 134%.

Com o início das atividades dos demais *Campi* e a adesão do *Campus* de Pelotas – Visconde da Graça, o crescimento foi bem maior, chegando a 55% no ensino presencial e a 701% no ensino a distância (Tabela 3).

Tabela 3 – Número de alunos em fevereiro de 2013

Campus	Alunos presenciais	Alunos a distância	Total
Pelotas	3.907	1.277	5.184
Sapucaia do Sul	1.230	257	1.487
Charqueadas	532	213	745
Passo Fundo	567	124	691
Pelotas – Visconde da Graça	1.021	2.346	3.367
Camacuã	513	256	769
Bagé	442	152	594
Venâncio Aires	428	62	490
Santana do Livramento	124		124
Total	8.764	4.687	13.451

Fonte: IFSUL (2013a).

Como é possível observar na análise das Tabelas 1, 2 e 3, o crescimento da EaD institucional ocorreu com a oferta de cursos na modalidade a distância e a ampliação também do número de *Campi*. Esses diferentes *Campi* não foram criados no momento em que se criou o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, mas foram surgindo gradativamente. Mais precisamente, o *Campus* de Pelotas foi criado em 1943; o *Campus* de Pelotas – Visconde da Graça em 1923;¹² o *Campus* de Charqueadas em 2006; o *Campus* de Sapucaia do Sul em 1996; o *Campus* de Passo Fundo em 2007; o *Campus* de Camaquã em 2010; o *Campus* de Venâncio Aires em 2010; e, o *Campus* de Bagé, em 2010 – com o *Campus* Avançado Santana do Livramento em 2010.

No que se refere a este trabalho, pode-se perceber que algumas políticas de fomento não oferecem todas as condições estruturantes necessárias para a IFES, o que exige uma reinterpretação ou análise de impacto institucional. Mesmo em uma perspectiva de recontextualização de discursos e práticas, é preciso avaliar se existe maturidade institucional e pessoal especializada apta à análise de novos programas, principalmente quando estes saem da rotina de atuação da IES ou representam uma inovação de maior porte.

Atualmente, boa parte da equipe de pessoal especializado que trabalha na Educação a Distância é composta por profissionais com vínculo temporário, como bolsistas, estagiários e, principalmente, empregados de empresas contratadas para a prestação de serviço terceirizado, via contratação de Pessoa Jurídica (PJ). Isso leva, muitas vezes, a um acúmulo relativo de domínio da EaD institucional, uma vez que esta ocorre fora do quadro permanente de servidores e precisa ser discutida para que haja apropriação científica. Agora, tem-se consciência de que isso fragiliza as IFESs que oferecem cursos na modalidade a distância, que somente poderá ser compensada adequadamente com a composição de um quadro de servidores técnico-administrativos e de docentes próprios e permanentes de cada instituição. Porém, até o momento, a liberação de vagas e códigos de vagas específicos para a EaD ainda é assunto pendente com o MEC, que ainda acredita que a liberação de recursos via bolsas de ensino e pesquisa e recursos para a contratação de PJ contemplam as atuais necessidades institucionais na área.

Com isso, em longo prazo, os riscos assumidos são graves, já que o aprendizado organizacional gerado fica estruturado em um quadro de pessoal volátil. Os docentes envolvidos nas bolsas da Capes não têm obrigatoriedade de vínculo, podendo estes se desvincularem das atividades propostas ao final de qualquer disciplina ou curso ofertado. Dessa forma, o processo de institucionalização da EaD dentro dos Institutos Federais carece, imprescindivelmente, de quadro permanente de servidores

com competência para essa finalidade. Neste processo, as universidades federais já deram os primeiros passos ao receberem, em dois lotes de vagas, quadro de pessoal docente e até servidores técnico-administrativos, desde que previstos no acordo das universidades com o Governo Federal por meio do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), para o aumento de matrículas e cursos nas universidades federais.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A UAB foi implantada no IFSul e teve repercussões importantes nas cidades onde está atuando ao disponibilizar cursos superiores gratuitos e de enfoque tecnológico, tanto que já iniciou uma nova edição dos cursos em todos os polos de apoio presencial.

Tem-se consciência de que a maneira como aconteceu a escolha do curso a ser ofertado, dos polos, dos professores e dos tutores, e as definições das aulas presenciais e a distância sempre foram de responsabilidade do IFSul e ocorreram em meio a um determinado contexto dos diferentes atores no momento de sua implantação, passando hoje por um processo de recontextualização. Mas será que todos os atores envolvidos na iniciativa perceberam ou percebem as implicações institucionais e profissionais de adesão a uma política dessa envergadura? Que reconfigurações esse ciclo de políticas engendra hoje? Será que os gestores vislumbram, em médio prazo, o aprendizado organizacional necessário para essa atuação com características *multi-campus* ou fora de sede e mesmo na modalidade a distância?

Estas políticas podem ser de ordem financeira ou de ordem pedagógica. O “pedagógico” de que se falou está relacionado a toda a ação de professores convencidos de que esta possa vir a influenciar positivamente o meio acadêmico e a beneficiar a sociedade como um todo. O “financeiro” está ligado a todos os processos de liberação de orçamento voltados diretamente à implantação do programa em questão. Outro fator que perpassa todo esse processo são as bolsas destinadas aos professores envolvidos na ação, que sempre constituem uma forma atrativa para conseguir implantar uma política, como é o caso da UAB. Esta política efetivamente agrega valor, qualidade, profissionalização e reconhecimento profissional do docente?

Percebe-se que existe um espaço de construção e reconstrução das políticas no momento de sua implantação que precisa ser identificado e utilizado para o melhor aproveitamento pela sociedade envolvida, principalmente pelos gestores das instituições de ensino e pelos professores e técnico-administrativos, que serão atores

importantes na implantação das políticas. Porém, ficam no ar ainda algumas perguntas, como: Os cursos vão continuar a ser oferecidos na modalidade a distância no momento em que não houver mais o subsídio da Capes nesses moldes de hoje? Qual será o futuro destas políticas públicas, em especial da UAB?

Essa é uma discussão que ficará para outra oportunidade, pois merece aprofundamento, pesquisa e análise minuciosa de todos os seus aspectos.

Notas explicativas:

¹ O IFSul aderiu ao sistema Universidade Aberta do Brasil por meio de chamada pública da Capes no ano de 2005, quando o Instituto teve aprovada a sua proposição para a oferta de dois cursos superiores: Curso Superior de Tecnologia em Sistemas para a Internet e Formação Pedagógica para Professores da Educação Profissional.

² Até 1999, a Instituição denominava-se Escola Técnica Federal de Pelotas (ETFPel). Em 1999, a ETFPel foi transformada em Centro Federal de Educação Tecnológica de Pelotas (Cefet-RS). Em 2008, a Lei n. 11.892/2008 transformou o Cefet-RS em Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-riograndense (IFSul). Neste trabalho, foi adotada, sempre que possível, a denominação atual.

³ Para mais informações, ver a Lei n. 11.502/2007, publicada no Diário Oficial da União (DOU) de 12 de julho de 2007, Seção 1, p. 5.

⁴ No ano de 2005, o Cefet-RS estabeleceu parceria com a Universidade Federal de Santa Maria para a oferta dos Cursos de Licenciatura em Geografia e Matemática. A coordenação pedagógica ficou a cargo da UFSM; já o Cefet-RS seria parceiro na produção dos materiais, na docência de algumas licenciaturas, na tutoria e na oferta de turmas como polo de apoio presencial.

⁵ Hoje é um Curso de Especialização em Mídias na Educação, ofertado por meio da UAB, mas o IFSul é parceiro da Seed/MEC desde 2005 na construção do Projeto Básico quando da produção do módulo de informática intitulado “Ferramentas de Autoria para a Produção de Hipertexto na Educação”. Para mais informações, acessar: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/nilo_cefetpelotas_midias.pdf>.

⁶ Portaria n. 686, de 16 de março de 2006, publicada no DOU, seção 1, p. 22.

⁷ Regimento Geral do IFSul, publicado no DOU, em 12 de janeiro de 2011, na Seção 1, p. 25.

⁸ Na estrutura geral de EaD mostra o NPTE, UAB, e-Tec e os NEADs delimitados por linhas tracejadas em razão de não existirem gratificações de chefia, como Cargos de Direção (CDs) ou Funções Gratificadas (FGs) disponíveis para as coordenações ligadas à EAD.

⁹ O Organograma foi adaptado do organograma geral, onde foi diminuído o tamanho das caixas e a cor de fundo. O mesmo apresenta os detalhes dos Núcleos e Programas de EaD que agrupam o trabalho de Educação a Distância da Instituição em caixas pontilhadas.

¹⁰ O sistema Rede e-Tec Brasil visa à oferta de educação profissional e tecnológica a distância e tem o propósito de ampliar e democratizar o acesso a cursos técnicos de nível médio públicos e gratuitos, em regime de colaboração entre União, Estados, Distrito Federal e Municípios.

¹¹ As Tabelas 1, 2 e 3 foram apresentadas na sequência para que se possa perceber o que ocorreu em termos de matrículas desde o começo da EaD no IFSul, passando por sua transformação em Instituto e pela ampliação no número de *Campi*.

¹² O *Campus* de Pelotas-Visconde da Graça, criado em 1923, somente passou a fazer parte do IFSul em 2010.

REFERÊNCIAS

BALL, S. J.; BOWE, R. Subject departments and the “implementation” of National Curriculum policy: an overview of the issues. **Journal of Curriculum studies**, v. 24, n. 2, p. 97-115, 1992.

BALL, S. J. **Education reform: a critical and post-structural approach**. Buckingham: Open University Press, 1994.

BOWE, R.; BALL, S. J.; GOLD, A. **Reforming education & changing schools: case studies in policy sociology**. London: Routledge, 1992.

BRASIL. Decreto n. 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o Art. 80 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 dez. 2005a. Seção 1.

BRASIL. Decreto n. 5.773, de 09 de maio de 2006. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 maio 2006a. Seção 1.

BRASIL. Decreto n. 5.800, de 08 de junho de 2006. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil. **Diário Oficial da União**, DF, 09 jun. 2006b. Seção 1.

BRASIL. Decreto n. 6.303/2007, de 12 de dezembro de 2007. Altera dispositivos dos decretos ns. 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 5.773, de 09 de maio de 2006, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 12 dez. 2007. Seção 1.

BRASIL. Edital n. 1, de 16 de dezembro de 2005. Chamada pública para seleção de polos municipais de apoio presencial e de cursos superiores de instituições federais de ensino superior na modalidade de educação a distância para o “Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB”. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 dez. 2005b. Seção 3.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção 1.

BRASIL. Lei. n. 11.892, de 28 de dezembro de 2008. Institui a rede federal de educação profissional, científica e tecnológica, cria os institutos federais de educação, ciência e tecnologia, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 30 dez. 2008. Seção 1.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação 2011-2020**. Dispõem sobre as diretrizes, metas e estratégias para a educação para o decênio 2011-2020. Brasília, DF, 2012. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12907:legislacoes&catid=70&Itemid=265:legislacoes>. Acesso em: 26 set. 2013.

BRASIL. Portaria MEC n. 4.059/2004, de 10 de dezembro de 2004. Dispõe sobre regulamentações sobre percentual de educação a distância no currículo presencial. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 13 dez. 2004. Seção 1.

HYPOLITO, A. M.; LEITE, M. C. L. Contextos, articulação e recontextualização: uma construção metodológica. In. REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 29., 2006, Caxambu. **Anais...** Rio de Janeiro, Anped, 2006.

IFSUL. Relatório de Gestão de 2007. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense. Pelotas, RS, 2007, p. 43-44. Disponível em: <http://www.ifsul.edu.br/index.php?option=com_docman&Itemid=4>. Exercício de 2007. Acesso em: 10 dez. 2012.

IFSUL. Relatório de Gestão de 2009. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense. Pelotas, RS, 2009, p. 79-83. Disponível em: http://www.ifsul.edu.br/index.php?option=com_docman&Itemid=4 - Exercício de 2009 Acesso em: 10 dez. 2012.

IFSUL. Levantamento de alunos cadastrados no sistema acadêmico do IFSul referente a fevereiro de 2013 [Mimeo]. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense. Pelotas, RS, 2013a..

IFSUL. Organograma do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense. Pelotas, RS, 2013b. Disponível em: http://www.ifsul.edu.br/index.php?option=com_docman&Itemid=44 – Organograma. Acesso em: 20 dez. 2013.

LUKE, A. Análise do discurso numa perspectiva crítica. In: HYPÓLITO, Á.; GARDIN, A. (Org.). **Educação em tempos de incerteza**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

MAINARDES, J. Abordagem do Ciclo de Políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006.

MENDONÇA, D. de. A noção de antagonismo na Ciência Política contemporânea: uma análise a partir da perspectiva da teoria do Discurso. **Revista de Sociologia e Política**, Curitiba, p. 135-145, 2003.

MENDONÇA, D. de. Como Olhar “O Político” a Partir da Teoria do Discurso. **Revista Brasileira de Ciência Política**, Brasília, DF, n. 1, jan./jun. 2009.

MULLER, P.; SUREL, Y. **Análises das Políticas Públicas**. 2. ed. Tradução Agemir Bavaresco e Alceu R. Ferraro. Pelotas: Educat, 2010.

RIBEIRO, L. O. M. **Planejamento e Gestão de um Centro de Educação a Distância (CEAD) voltado para Educação Profissional e Tecnológica**: um estudo de caso. 2008. Tese (Doutorado em Educação)—Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/17243>>. Acesso em: 07 out. 2012.

SHIROMA, O. E.; CAMPOS, F. R.; GARCIA, M. C. R. Decifrar textos para compreender a política: subsídios teórico-metodológicos para análise de documentos. **Revista Perspectiva**, Florianópolis, v. 23, n. 2, p. 427-446, jul./dez. 2005.

Recebido em 15 de maio de 2013

Aceito em 07 de janeiro de 2014

