

Kátia Silene Lopes de Souza Albuquerque
katiafcc@gmail.com

Mestre em Contabilidade pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Pós-graduada em Contabilidade Gerencial (UFBA), e graduada em Ciências Contábeis (UFBA). Possui experiência profissional em Contabilidade, na área privada. E na área pública desempenhou função relacionada à orçamento público e gestão de políticas públicas, na Superintendência de Gestão e Avaliação de Políticas Públicas, na Secretaria do Planejamento do Estado da Bahia (Seplan). Atualmente, atua principalmente na área acadêmica como docente em nível de graduação e pós-graduação no curso de Ciências Contábeis da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Na parte de gestão acadêmica, foi coordenadora do Núcleo de Pesquisa e Extensão (Nupe) e Coordenadora do Colegiado de Ciências Contábeis. Atua como Diretora do Departamento de Ciências e Tecnologias (Campus XIX - Camaçari-Ba), da Universidade do Estado da Bahia (UNEB).

Jean Marcel Oliveira Araújo
vjmo@terra.com.br

Licenciado em Pedagogia: magistério das matérias pedagógicas do 2º grau (1998) e educação pré-escolar (2000), pela Universidade Estadual de Feira de Santana. Licenciado em História pela Universidade Estadual de Feira de Santana (2004). Licenciado em Letras com Francês pela Universidade Estadual de Feira de Santana (2009). Especialista em Planejamento e Prática do Ensino pela União Intermunicipal de Cursos Superiores da Bahia (2000). Especialista em Língua Portuguesa: GRAMÁTICA pela Universidade Estadual de Feira de Santana (2002). Mestre em Ciências Sociais pela Universidade Federal da Bahia (2006) e Doutor em Letras pela Universidade Federal Fluminense (2014). Atualmente é professor do Colégio Estadual Luís Eduardo Magalhães, da Escola Municipal Dr. Edivaldo Machado Boaventura e da Faculdade Anísio Teixeira. Tem experiência na área de Língua Portuguesa, Literatura Brasileira, Sociologia Geral, Sociologia Jurídica, Metodologia da Pesquisa, Metodologia do Trabalho Sócio-coletivo, Relações etnicorraciais e de gênero.

Faculdade Adventista da Bahia

BR 101, Km 197 – Caixa Postal 18 – Capoeiruçu
- CEP: 44300-000 - Cachoeira, BA

Caderno de Educação e Cultura 2016
Caderno Especial

O GRAU DE ENVOLVIMENTO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS E DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR DA REDE PÚBLICA NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR BACHAREL PARA ATUAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR NA MODALIDADE À DISTÂNCIA: UM ESTUDO NA UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

RESUMO

Este artigo teve por objetivo geral analisar até que ponto as políticas públicas e a Universidade do Estado da Bahia estão empenhadas na formação do bacharel para atuação no ensino superior, na modalidade à distância. Assim, foi feita uma pesquisa bibliográfica, inclusive com revisão na legislação buscando investigar as políticas públicas voltadas à formação dos docentes que atuam nos bacharelados, nas modalidades presencial e EaD. Também foi realizada uma pesquisa documental no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da Uneb, visando identificar se existem políticas voltadas à formação dos docentes que atuam nos bacharelados, sobretudo na modalidade EaD. Dessa forma, conclui-se que não há preocupação das políticas públicas com a formação docente dos professores bacharéis que atuam no ensino superior, na modalidade à distância, a não ser com a formação em programas de pós-graduação stricto sensu de 1/3 do quadro docente do curso. Verifica-se, a partir do PDI 2013-2017, que há essa proposição de política de formação docente na Universidade do Estado da Bahia, apresentando inclusive metas para o quinquênio, porém o documento não deixa claro que tipo de formação, nem o perfil do profissional a ser selecionado para atuar nos cursos de Bacharelado na modalidade EaD.

Palavras-chave:

Formação docente. Bacharelado. IES. Políticas Públicas

1. INTRODUÇÃO

As políticas públicas voltadas à formação docente estão contempladas basicamente nas leis e resoluções dos Conselhos de Educação, à níveis federal, estadual e municipal. A Lei de Diretrizes e Bases de 1996 (LDB), referência para a elaboração de políticas de educação no Brasil, no seu Título VI, onde são dispostas as diretrizes para os profissionais da educação, estabelece que o docente que irá atuar na educação básica deve ter sua formação em cursos de licenciatura, cursados em instituições de ensino superior. E complementa que estas instituições superiores de ensino devem manter cursos formadores de profissionais para atuar na educação básica, bem como programas de formação pedagógica para portadores de diploma de educação superior, que queiram atuar na educação básica.

Além disso o art. 65 da LDB deixa claro que “a formação docente, **exceto para a educação superior**, incluirá prática de ensino de, no mínimo, trezentas horas” (Grifo nosso). E acrescenta que a formação para atuar no ensino superior será feita em nível de pós-graduação, dando prioridade aos cursos de mestrado e doutorado.

É notório que há uma preocupação maior em formar o professor que irá atuar na educação básica, com práticas pedagógicas que favorecem a aprendizagem; restringindo aos mestrados e doutorados, prioritariamente, a formação dos docentes que irão atuar no ensino superior. Isso é preocupante, principalmente para os programas de bacharelado, pois esses programas stricto sensu, vinculados aos bacharelados, formam pesquisadores, e raramente oferecem uma disciplina que contemplem as práticas de ensino.

Desse modo, é importante que o Conselho Nacional de Educação, os Conselhos Estaduais de Educação e as próprias instituições de ensino superior onde esses docentes atuam, estabeleçam políticas de formações para os bacharéis que atuam ou irão atuar no ensino superior.

Gatti (2010) evidencia que no final dos anos de 1930, a partir da formação de bacharéis, acrescentava-se um ano com disciplinas da área de educação para a obtenção da licenciatura, esta dirigida à formação de docentes para o “ensino secundário”. E, recentemente, a Resolução CNE n. 2, de 1º de julho de 2015, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior, possibilita cursos de formação pedagógica para os bacharéis graduados atuarem no ensino básico.

O que percebemos é que geralmente as políticas públicas voltadas para dar formação pedagógica aos bacharéis, estão sempre atreladas à atuação do mesmo na educação básica. Considerando a expansão do ensino superior no Brasil, inclusive na modalidade à distância (EaD), e também levando em consideração o nível de preparação precária no ensino médio das escolas públicas dos ingressantes atuais nas Instituições de Ensino Superior, há uma necessidade de políticas públicas voltadas à formação dos docentes que irão atuar nos bacharelados dos cursos EaD, como uma forma desses profissionais contribuir mais com a aprendizagem significativa dos alunos.

Diante do exposto, surge o seguinte questionamento: **Qual a preocupação das políticas públicas, bem como das Instituições de Ensino Superior da rede pública, com a formação dos professores bacharéis que atuam no ensino superior, na modalidade à distância?**

Assim, o objetivo geral deste estudo é analisar até que ponto as políticas públicas e a Universidade do Estado da Bahia estão empenhadas na formação do bacharel para atuação no ensino superior, na modalidade à distância.

Buscando fragmentar o objetivo geral, temos os seguintes objetivos específicos: a) investigar as políticas públicas federais e estaduais voltadas à formação dos docentes que atuam nos bacharelados, nas modalidades presencial e EaD; e b) identificar se no PDI da Universidade Estadual da Bahia existem políticas voltadas à formação dos docentes que atuam nos bacharelados, sobretudo na modalidade EaD.

A discussão sobre a formação de professores que atuam nos cursos de bacharelado, inclusive no EaD, é um tema relevante, por si só, pois trata-se de um assunto pouco explorado, e de extrema relevância pela necessidade que se tem em oferecer à população profissionais com formação de qualidade, que possibilitará uma maior e melhor contribuição para a sociedade.

Esse assunto é relevante, visto que os seus resultados podem auxiliar no esclarecimento da população interessada sobre o nível de formação pedagógica dos docentes que atuam nos bacharelados possuem, além de que tais resultados podem favorecer ao estabelecimento de novas diretrizes associadas à formação dos bacharéis que atuam no ensino superior em qualquer modalidade.

Outra contribuição proporcionada por esta pesquisa é que se pode comprovar *in loco* se as universidades estão oferecendo a formação pedagógica básica aos docentes que atuam nos bacharelados, na modalidade EaD.

Além disso, esse estudo cumpre a sua função social, quando servirá de ponto de partida para subsidiar a elaboração de futuras pesquisas que contemplem esse tema.

Os procedimentos metodológicos necessários para responder a questão-problema deste estudo, utilizando-se do método científico, que segundo Gil (2011, p.8) é definido “como o conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos adotados para se atingir o conhecimento.

Quanto aos objetivos essa pesquisa é classificada como descritiva e exploratória. Descritiva porque a pretensão é conhecer como as políticas públicas e as instituições públicas se preocupam com a formação docente do bacharel que atua no ensino superior, bem como as perspectivas futuras em relação à formação desse profissional. Marconi e Lakatos (2010), asseveram que nas pesquisas descritivas, o pesquisador procura conhecer e interpretar a realidade, sem nela interferir para poder modificá-la. É uma pesquisa exploratória porque tem por finalidade proporcionar maiores informações sobre o assunto que se vai investigar (GIL, 2007; GIL, 2011)

Quando à abordagem do problema, esta pesquisa é classificada como uma pesquisa qualitativa, ou seja, os dados obtidos pela mesma foram analisados buscando compreender detalhadamente as características situacionais apresentadas nos textos legais e na universidade pesquisada.

Buscando atingir os objetivos propostos, esta pesquisa quanto aos procedimentos utilizados, está classificada como pesquisa bibliográfica e documental.

Assim, foi inicialmente realizada uma pesquisa bibliográfica, a partir da revisão de materiais secundários,

já publicados como legislações, livros, artigos, teses, dissertações, dentre outros, buscando fundamentação teórica para embasar os achados da pesquisa. Em seguida foi feita uma pesquisa documental, na análise do Plano de Desenvolvimento Institucional da Universidade do Estado da Bahia, procurando identificar as políticas de formação docente previstas por esta IES.

Este artigo encontra-se estruturado em quatro seções. Nesta primeira seção foi feita uma contextualização e apresentação do problema de pesquisa, seguida dos objetivos, justificativa e apresentação dos procedimentos metodológicos. O segundo capítulo apresenta uma revisão da legislação e literatura, inicialmente voltada à formação docente dos bacharelados de forma geral, em seguida dando destaque à Educação à Distância. No terceiro capítulo é apresentada a pesquisa documental. E finalmente, o capítulo quatro traz as considerações finais e sugestões para futuras pesquisas.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

Nesta seção está exposta a base teórica formação docente para atuação no ensino superior, dando ênfase ao ensino nos bacharelados, visto que este profissional não possui atualmente, na sua formação básica e nos programas stricto sensu de bacharelados, disciplinas obrigatórias que tratem dos atributos, saberes e competências necessários à prática docente.

A expectativa é que a legislação brasileira que trata da educação estabeleça regras que permitam a formação adequada do docente que atua nessa área. Porém, Santana (2009, p. 80) afirma que “a legislação da educação brasileira pouco ou quase nada trata sobre a formação do professor universitário, delegando a este, no máximo, algumas obrigações como a porcentagem de frequência às aulas”.

Gil (2007) complementa essa ideia quando assevera que é muito recente a preocupação com a formação docente para atuar no ensino superior e que as seleções dos professores eram feitas com base em “quem sabe sabe ensinar” e “o bom professor nasce feito”, sendo isto que balizava a seleção dos docentes para os cursos superiores.

Assim, para o desenvolvimento da pesquisa proposta torna-se necessário buscar embasamento teórico sobre o que estabelece a legislação brasileira no tocante à formação docente nos bacharelados do ensino superior, sobre os estudos do ponto de vista dos teóricos em relação aos atributos, saberes e competências necessários à formação docente, bem como trazer evidências empíricas sobre estudos recentes relacionados às práticas de ensino nos bacharelados.

2.1. A FORMAÇÃO DOCENTE ENSINO SUPERIOR DE ACORDO COM A LEGISLAÇÃO BRASILEIRA

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB), Lei nº 9.394/96, no seu artigo 13, incluso no Título IV, que trata da Organização da Educação Nacional, dá as seguintes incumbências aos docentes:

I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; III - zelar pela aprendizagem dos alunos; IV - estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento; V - ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional; VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

É importante destacar, que essas são atribuições aos docentes que atuam tanto no ensino fundamental e básico, quanto no ensino superior. Destacando ainda que não necessariamente, o docente seja obrigado a ter formação específica nesses itens para atuação no magistério superior.

O Capítulo IV, do título V, da LDB (1996) nos seus artigos 43 a 57 regulamenta a educação superior, sendo que a formação docente dos profissionais que irão atuar nesse nível de educação é tratada no artigo 52, onde estabelece que:

As universidades são instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano, que se caracterizam por:

I - produção intelectual institucionalizada mediante o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural, quanto regional e nacional;

II - um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado;

III - um terço do corpo docente em regime de tempo integral. (BRASIL, 1996)

Pelo que podemos observar no artigo 52 da LDB, apresentado anteriormente, a titulação acadêmica de mestrado e doutorado, é a formação exigida para a composição de pelo menos 1/3 do corpo docente dos bacharelados, sendo que aos outros 2/3 a exigência é apenas que tenham como formação a graduação.

Percebe-se assim, uma atribuição à titulação em mestrado e doutorado a menos da metade do quadro docente, como formação para a ao docente atuar no ensino superior.

O Parecer nº 977, de 1965, do Conselho Federal de Educação, que implantou a pós-graduação no Brasil, já estabelecia os graus de Mestre e Doutor como requisito para o acesso aos cargos de carreira nas universidades públicas.

Apesar de os cursos de Mestrado e Doutorado serem considerados a principal forma de qualificação docente, é importante destacar que esses cursos não têm uma carga horária obrigatória de prática docente, ficando restritos na maioria das vezes, à prática da pesquisa científica, cobrindo apenas na formação acadêmica a pesquisa e a extensão, deixando uma lacuna na formação do docente para atuar no ensino.

No Título VI, da LDB de 1996, que trata dos Profissionais da Educação, nos artigos 61 a 66, percebe-se uma ênfase das políticas públicas na formação do professor que atua ou irá atuar no ensino médio e fundamental, e nenhuma preocupação com a formação do docente que irá atuar no ensino superior.

O artigo 65 da LDB (1996) deixa bem claro que “a formação docente, exceto para a educação superior, incluirá

prática de ensino de, no mínimo, trezentas horas” (Grifo nosso). Já o artigo 66 reforça que “a preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado”. E acrescenta em seu parágrafo único que o notório saber, quando reconhecido por universidade com curso de doutorado em área afim, supre a exigência de título acadêmico.

Em relação à Educação à Distância, especificamente, o artigo 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação estabelece que “o Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada” (BRASIL, 1996). O artigo 80 da LDB atualmente é regulamentado pelo Decreto 5.622, publicado em 20 de dezembro de 2005, que no seu artigo 26, alínea b, Inciso IV, dispõe sobre a responsabilidade dos cursos ou programas à distância na “seleção e capacitação dos professores e tutores” (BRASIL, 2005)

2.2. SABERES E COMPETÊNCIAS NECESSÁRIOS À PRÁTICA DOCENTE NA EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA

Em educação, a competência docente se refere a uma capacidade de agir de maneira eficaz em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem se limitar a eles, possibilitando que o professor ponha em ação e em sinergia, diversos recursos cognitivos complementares, entre os quais estão os conhecimentos. (PERRENOUD, 1999; PERRENOUD 2000)

“Toda competência envolve, ao mesmo tempo, conhecimentos, modos de fazer, valores e responsabilidades pelos resultados de aquilo que foi feito”. (BRASLAVSKY, 1999, p. 13 – tradução livre)

Assim, a competência docente está associada não apenas aos saberes (conhecimentos) que o professor precisa ter, mas também intimamente ligada às capacidades e habilidades que, em situações complexas e principalmente em tempo real, permitem eclodir esquemas de pensamento que possibilitem a mobilização, a orquestração e a sistematização de recursos pertinentes para a aplicação destes saberes. Isto se deve porque o saber dos professores é plural, composto e heterogêneo, porque envolve, no próprio exercício do trabalho, conhecimentos e um saber-fazer bastante diverso, proveniente de fontes variáveis e, provavelmente, de naturezas diferentes. (TARDIF, 2002, APUD PINHEL E KURCGANT, 2007)

Pimenta e Anastasiou (2002) listam quatro saberes necessários à docência, a saber: a) saberes da experiência do docente; b) saberes da área do conhecimento; c) saberes pedagógicos propriamente ditos, responsáveis por pensar o ensino como uma prática educativa, com diferentes e diversas direções de sentido na formação do humano; e 2) saberes didáticos, responsáveis pela articulação da teoria da educação e da teoria de ensino para ensinar nas situações contextualizadas.

A forma com Pimenta e Anastasiou (2002) tratam o saber confere ao saber uma realidade autônoma e fragmentária frente a realidades sociais. Tardif (2014), questionando tal autonomia e fragmentação, menciona que sempre lhe pareceu absurdo falar do saber, como se referisse a uma categoria autônoma e separada das outras realidades sociais, organizacionais e humanas nas quais os professores se encontram mergulhados,

por acreditar que o saber é sempre o saber de alguém que trabalha alguma coisa no intuito de realizar um objetivo qualquer.

O saber do docente é plural, vai além do conhecimento específico da disciplina e das práticas pedagógicas, ele também está atrelado a contextos sociais. Corroborando com esse pensamento, Tardif (2014, p. 15) afirma que:

o saber dos professores não é 'foro íntimo' povoado de representações mentais, mas um saber sempre ligado a uma situação de trabalho com outros (alunos, colegas, pais, etc.), um saber ancorado numa tarefa complexa (ensinar), situado num espaço de trabalho (a sala de aula, a escola), enraizado numa instituição e numa sociedade.

Diante do contexto, compreende-se que a competência do professor não depende apenas de seu saber específico do assunto e experiência prática, mas a todo um contexto social, e também de um conjunto de conhecimentos pedagógicos e didáticos relacionados às práticas de ensino, sendo que estes últimos não são exigidos nos currículos dos bacharelados, e nem tampouco dos programas de mestrado e doutorado. Porém é importante destacar que:

Historicamente a formação do professor universitário privilegia os saberes específicos de sua área de conhecimento, pouca ou nenhuma formação pedagógica é oferecida a esses docentes que passam a atuar no ensino superior. O domínio dos saberes pedagógicos vem se configurando de modo deficitário, muitos docentes não valorizam esses saberes. (AZEVEDO, 2012, p. 5)

Além do mais, no caso específico da Educação à Distância, o professor que leciona nos bacharelados nesta modalidade, precisa ter habilidades e competências relacionadas ao uso das novas tecnologias de informação e comunicação e uma capacidade ampliada de mediação de aprendizagem, pois a educação, neste contexto, encontra-se inserida em verdadeiras comunidades virtuais de aprendizagem.

O Decreto 5.622/2005, dispõe que a educação a distância é caracterizada como uma modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem acontece com o uso de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos distintos.

Pierini, et al (2008) afirma que as Comunidades Virtuais de Aprendizagem, no contexto da educação formal, vão além da mera apropriação das tecnologias disponíveis no ciberespaço; é preciso redefinir os papéis do professor, do aluno e do ambiente de aprendizagem. Hunter (2002, p. 96) acrescenta que uma característica marcante de uma comunidade virtual é que nela é preciso ser contribuinte e não apenas receptor ou consumidor dos serviços ou base de conhecimento.

Em relação à tecnologia de informação e comunicação Azevedo (2012, p. 9) afirma que:

As TIC (tecnologia da informação e comunicação) são meios que requerem racionalidade pedagógica, os recursos tecnológicos são apenas ferramentas para melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem, não são objetos educativos por si mesmos. Portanto, sua verdadeira potencialidade virá determinada por outras variáveis importantes nos processos de ensino e

aprendizagem, principalmente pela capacidade do docente de perceber as potencialidades de cada ferramenta e seus usos pedagógicos.

Assim, é fundamental, para que a atuação do docente na modalidade EaD seja eficiente, que o mesmo tenha domínio das TICs. Além disso, referências de qualidade para cursos à distância, do MEC (2003) asseveram que os professores que atuam nos cursos à distância, devem ser capazes de

a) estabelecer os fundamentos teóricos do projeto; b) selecionar e preparar todo o conteúdo curricular articulado a procedimentos e atividades pedagógicas; c) identificar os objetivos referentes a competências cognitivas, habilidades e atitudes; d) definir bibliografia, videografia, iconografia, audiografia, tanto básicas quanto complementares; e) elaborar o material didático para programas a distância; f) realizar a gestão acadêmica do processo de ensino-aprendizagem, em particular motivar, orientar, acompanhar e avaliar os estudantes; g) avaliar-se continuamente como profissional participante do coletivo de um projeto de ensino superior a distância. (MEC, 2003, p. 20)

Pode-se perceber assim, a multiplicidade de saberes que deve compor a formação do docente que atua nos bacharelados dos cursos ofertados na modalidade à distância.

3. POLÍTICAS E ESTRATÉGIAS DE FORMAÇÃO DOCENTE PARA ATUAÇÃO NOS BACHARELADOS DA UNEB

3.1. FORMAÇÃO DOS DOCENTES QUE ATUAM NOS BACHARELADOS, NA MODALIDADE EAD NA UNEB: UMA ANÁLISE DO PDI

O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2013-2017, da Universidade do Estado da Bahia (Uneb), encontra-se subdividido em doze capítulos. Nos cinco capítulos iniciais, apresenta a missão, a história, os princípios e objetivos institucionais e a organização administrativa. O capítulo seis trata do Projeto Pedagógico Institucional, destacando os aspectos da inserção regional da Uneb, bem como as políticas ensino de graduação, ensino de pós graduação, extensão, pesquisa e inovação. Dando prosseguimento, o PDI da Uneb dispõe também ações afirmativas, assistência estudantil, avaliação institucional, dentre outros assuntos.

Buscando identificar se no PDI da Uneb existem políticas voltadas à formação dos docentes que atuam nos bacharelados, sobretudo na modalidade EaD, foi feita uma leitura no PDI, selecionando os fragmentos de texto do mesmo relacionados, conforme apresentado no decorrer desta seção.

No item que trata do Projeto Pedagógico Institucional, o PDI, ao abordar sobre a Inserção Regional, cita que em seus 24 Campi, a Uneb está presente em 18 dos 27 territórios de identidade do estado, oferecendo cursos de graduação em diversas áreas do conhecimento, e cita os cursos EaD como responsáveis por ampliar esta abrangência. (UNEB, 2013)

É importante destacar que a Uneb está presente em quase 70% dos territórios de identidade da Bahia, com uma ampla rede de multicampia, com departamentos instalados em 24 localidades, portanto um campo fértil

para o Ensino Distância, e como pode ser visto no PDI, os cursos EaD são citados como responsáveis para expandir essa participação territorial, o que se pressupõe incentivos para investimentos nesta modalidade de ensino.

Assim, os cursos de Educação à Distância (EaD) “ampliam ainda mais a abrangência da Universidade, a partir das vagas ofertadas na graduação e na pós-graduação, na formação do capital intelectual e na interiorização do ensino superior no estado” (UNEB, 2013, P. 19).

Dentre as diretrizes da política de ensino de graduação, apresentadas no PDI da Uneb, uma delas se refere ao “comprometimento com o aperfeiçoamento do corpo docente e técnico-administrativo.” (UNEB, 2013, P. 22)

Nas metas para o PDI 2013-2017, são mencionadas as “políticas de formação e desenvolvimento profissional para os docentes da Universidade implantadas a partir de articulação intra e interdepartamental.” (UNEB, 2013, P. 22)

Assim, podemos perceber que o PDI da Uneb tem como diretriz aperfeiçoar o corpo docente, bem como implantar políticas de formação e desenvolvimento profissional para os docentes, porém trata de forma geral, não especificando o tipo de aperfeiçoamento, nem tampouco destacando políticas específicas para os docentes que atuam no EaD e nos bacharelados.

Na parte do PDI que trata da formação dos docentes para Pesquisa, Ensino de Pós-Graduação e Inovação, é destacado que essa formação é baseada nas diretrizes nacionais para a Ciência, Tecnologia e Inovação (CT&I), que estabelece uma formação de recursos humanos de alto nível para atender aos desafios nacionais e estaduais. E assim destaca que “a Bahia ainda carece de um quadro de pesquisadores qualificados nas diversas áreas do conhecimento e a Uneb, apoiada em sua capilaridade, avoca para si parte expressiva desta tarefa” (UNEB, 2013, P. 23)

Mais uma vez, percebemos que a Uneb se compromete com a formação de pesquisadores qualificados, independente em que modalidade – EaD ou presencial - vão atuar.

O PDI 2013-2017 da Uneb ao se referir à política de gestão e desenvolvimento de pessoas menciona que apoia a qualificação e capacitação de seus servidores, subtende-se assim, que sendo extensivo aos docentes, já que o mesmo está inserido no quadro de servidores da Uneb.

A política de gestão e desenvolvimento de pessoas visa à organização e integração das ações da Universidade voltadas para obtenção, preservação e desenvolvimento dos seus recursos humanos, promovendo a reflexão institucional sobre os melhores meios para a condução dessas ações, apoiando a qualificação e capacitação de seus servidores. (UNEB, 2013, P. 37)

Complementando a citação anterior, a Uneb (2013, p. 37) assevera que “no que se refere ao corpo docente, um dos objetivos centrais é a promoção e o estímulo à formação docente, visando à efetiva implementação da política de formação da Uneb”.

É importante destacar que o PDI 2013-2017 da Uneb estabelece como metas para o período:

- quantitativo total de docentes (independente da classe) ampliado em 27%, nos próximos cinco anos;

- concurso público realizado, para ocupar 557 vagas até 2017;
- docentes capacitados, mediante a concessão anual de bolsas PAC-DT para mestrado e doutorado e incentivo funcional à especialização, mestrado e doutorado.” (UNEB, 2013, p. 38)

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisar até que ponto as políticas públicas e a Universidade do Estado da Bahia estão empenhadas na formação do bacharel para atuação no ensino superior, na modalidade à distância, foram encontrados os resultados dispostos a seguir.

Verificando as políticas públicas relacionadas à formação dos docentes que atuam nos bacharelados, nas modalidades presencial e EaD, fica evidente que para atuar no ensino superior não há uma preocupação pelos elaboradores das normas e legislações quanto a formação didática destes professores, ficando a titulação acadêmica de mestrado e doutorado, como a formação exigida para a composição de pelo menos 1/3 do corpo docente dos bacharelados, de acordo com o art. 52 da LDB. Assim, só há uma obrigatoriedade de menos da metade do corpo docente possuir a formação exigida pela Lei de Diretrizes e Bases.

É importante destacar que os cursos de mestrado e doutorado não têm uma carga horária obrigatória de prática docente, ficando restritos na maioria das vezes, à prática da pesquisa científica, deixando uma lacuna na prática docente.

Analisando a legislação vigente no Brasil relacionada à formação docente, verifica-se que a mesma apenas refere-se ou faz menção à formação do docente que atua na Educação à Distância, e em nenhum momento se refere especificamente ao docente que atua no bacharelado. Assim, fica subentendido que as políticas públicas relacionadas à formação dos docentes que atuam nos bacharelados, nas modalidades presencial e EaD são tratadas em conjunto, e a exigência legal para atuação como docentes dos referidos cursos é possuir a graduação e que pelo menos 1/3 do corpo docente tenha formação em mestrado e/ou doutorado.

Ao identificar se no PDI da Universidade Estadual da Bahia existem políticas voltadas à formação dos docentes que atuam nos bacharelados, sobretudo na modalidade EaD, verificou-se, inicialmente, que a proposta do PDI 2013-2017 da Uneb é utilizar o EaD como ferramenta para a oferta de vagas em cursos de graduação e pós-graduação, a fim de ampliar ainda mais a abrangência da Universidade, na formação do capital intelectual e na interiorização do ensino superior no estado da Bahia, expandindo as atividades nas cidades circunvizinhas aos Campi da Uneb, com a criação de pólos.

Fica evidente no PDI, que a Uneb tem como diretriz aperfeiçoar o corpo docente, bem como implantar programas de formação e desenvolvimento profissional para os docentes. No entanto, não o documento não especifica o tipo de aperfeiçoamento, nem tampouco destacando políticas específicas para os docentes que atuam no EaD e nos bacharelados. Percebe-se que o PDI apresente uma preocupação com a formação também de pesquisadores qualificados, independente em que modalidade – EaD ou presencial - vão atuar.

Dessa forma, conclui-se que não há preocupação das políticas públicas com a formação docente dos professores

bacharéis que atuam no ensino superior, na modalidade à distância, a não ser com a formação em programas de pós graduação stricto sensu de 1/3 do quadro docente do curso. Verifica-se, a partir do PDI 2013-2017, que há essa proposição de política de formação docente na Universidade do Estado da Bahia, apresentando inclusive metas para o quinquênio, porém o documento não deixa claro que tipo de formação, nem o perfil do profissional a ser selecionado para atuar nos cursos de Bacharelado na modalidade EaD.

Ressalta-se que para saber detalhes da formação proposta no PDI será necessário fazer uma pesquisa de campo junto aos gestores e técnicos que trabalham diretamente com formação docente da Unidade de Educação à Distância da Uneb, assim fica a proposta para futuros estudos.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Adriana Barroso de. Desafios na docência na Educação à Distância. IN: CONVENIT INTERNATIONAL. CEMOrOc-Feusp. **Anais...** Universidade do Porto, 2012. Disponível em <<http://www.hottopos.com/convenit10/05-10Adriana.pdf>>. Acesso em: 30 set. 2012.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 15 set. 2015.

BRASIL. **Decreto n. 5.622, de 19 de dezembro de 2005.** Regulamenta o art. 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5622.htm>. Acesso em: 28 set. 2016.

BRASLAVSKY, C. Bases, orientaciones y criterios para el diseño de programas de formación de profesores. **Revista Iberoamericana de Educación**, n. 19, p. 1-28, 1999.

CFE. Conselho Federal de Educação. **Parecer CFE nº 977/65**, de 03 de dezembro de 1965. Definição dos cursos de Pós Graduação. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n30/a14n30.pdf>>. Acesso em: 11 set. 2015

GATTI, Bernadete A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out.-dez. 2010.

GIL, Antônio Carlos. **Didática do ensino superior**. São Paulo: Atlas, 2007.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

HUNTER, B. Learning in the Virtual Community Depends upon Changes in Local Communities. In K. A. Renninger & W. Shumar (eds.), **Building Virtual Communities: Learning and Change in Cyberspace**. New York: Cambridge University Press, 2002, p. 96-126.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MEC. Ministério da Educação. **Referenciais de qualidade para cursos à distância**. Brasília, 2003. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/ReferenciaisdeEAD.pdf>>. Acesso em: 09 set. 2016.

MEC/CNE. Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação. **Resolução n. 2, de 1º de julho de 2015**. Define

as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Disponível em: < file:///C:/Users/katiafcc/Downloads/RES-2-2015%20CP-CNE,%20Diretrizes%20Curriculares%20Nacionais%20para%20a%20forma%C3%A7%C3%A3o%20inicial%20em%20n%C3%ADvel%20superior%20(1).pdf>. Acesso em: 15 set. 2015.

PERRENOUD, P. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artes Médicas; 1999.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artes Médicas; 2000.

PIERINI, et al. **Comunidades virtuais de aprendizagem**. Junho, 2008. Disponível em < file:///C:/Users/katiafcc/Downloads/513200860631PM-libre.pdf>. Acesso em: 14 jan.2015.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. das G. C. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez Editora, 2002.

PINHEL, Inaiha; KURCGANT, Paulina. **Reflexões sobre competência docente no ensino de enfermagem**, Rev Esc Enferm, v. 41, n. 4, USP 2007, p. 711-716.

SANTANA, Ana Larissa Alencar. **O perfil do professor de Ciências Contábeis e seu reflexo no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes**: um estudo nas Universidades Federais do Brasil. 2009. 163 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Edição Digital. Petrópolis: Vozes, 2014. Disponível em: < https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=langpt&id=a9gbBAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT2&dq=forma%C3%A7%C3%A3o+doce nte+n%C3%B3voa&ots=GEZCFk8jQs&sig=DjEoPelynMSESC6ALCIPnWaiTpU#v=onepage&q=forma%C3%A7%C3%A3o%20 docente%20n%C3%B3voa&f=false>. Acesso em: 09 set. 2016.

UNEB. Universidade do Estado da Bahia. **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2013-2017**. Salvador, 2013. Disponível em: < http://www.uneb.br/files/2015/03/pdi_uneb.pdf>. Acesso em: 05 set. 2016.
