



Universidade de Brasília
Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade
Departamento de Administração
Curso de Graduação em Administração a Distância

CÁSSIA RIGHEZ MOELLMANN

**UMA ALTERNATIVA EDUCACIONAL PARA A INCLUSÃO
SOCIAL: A Implantação do curso de Administração a Distância
na UnB**

Brasília – DF

2012

CÁSSIA RIGHEZ MOELLMANN

**UMA ALTERNATIVA EDUCACIONAL PARA A INCLUSÃO
SOCIAL: A Implantação do curso de Administração a Distância
na UnB**

Monografia apresentada a Universidade de Brasília (UnB) como
requisito parcial para obtenção do grau de Bacharel em Administração.

Professor Orientador: Me. Maria Neuza da Silva Oliveira

Brasília – DF

2012

Righez-Moellmann, Cássia.

Uma alternativa educacional para a Inclusão Social: A Implantação do curso de Administração a Distância na UnB/Cássia Righez Moellmann. – Brasília, 2012. 60 f. : il.

Monografia (bacharelado) – Universidade de Brasília, Departamento de Administração - EaD, 2012.

Orientador: Me. Maria Neuza da Silva Oliveira

1. Políticas Públicas. 2. Educação a Distância. 3. Inclusão Social.

CÁSSIA RIGHEZ MOELLMANN

**UMA ALTERNATIVA EDUCACIONAL PARA A INCLUSÃO
SOCIAL: A Implantação do curso de Administração a Distância
na UnB**

A Comissão Examinadora, abaixo identificada, aprova o Trabalho de Conclusão
do Curso de Administração da Universidade de Brasília do (a) aluno (a)

Cássia Righez Moellmann

Maria Neuza da Silva Oliveira
Professor-Orientador

Titulação, Nome completo,
Professor-Examinador

Titulação, nome completo
Professor-Examinador

Brasília, 14 de Julho de 2012.

*Dedico este trabalho a Ele que me espera para o
banquete final.*

AGRADECIMENTOS

A D-us pela criação e espera;

A mamãe, Olides, por ser meu porto seguro e a razão do meu viver;

Ao papai, Adolpho, que apesar de estar longe, e na maioria das vezes ausente, merece a honra deste esmero;

Ao Rurinho, amigo-companheiro, pela ajuda, paciência e compreensão de um ser humano, apesar de não ser um;

Ao esposo, Felipe, por compartilhar as angústias, o desespero, as felicidades e alegrias durante o percurso desta graduação;

A amiga-irmã Caline, que teve paciência e compreensão nos momentos em que precisei;

A sempre irmã-caçula, Caíze, pelas madrugadas de infindáveis debates sobre TGA;

A memória de Augusta, pela “maternidade” durante os três primeiros anos de faculdade;

Ao Sr. Henrico, pelos momentos de descontração e apoio;

Aos amigos Cris e Cidinha por serem guerreiros incansáveis e enviados para despertar a vontade de trilhar um novo caminho;

A amiga Graziela, que apesar de não saber o quão é especial, agradeço pelos momentos de dedicação e reflexão em um período muito especial de descobertas para mim;

A toda a turma TO-DF pelos momentos de descontração em Palmas e em Brasília;

Ao Wanderson, que apesar da distância sempre será um amigo muito especial;

A Ligia, pelo “albergue” e ao Marcelo pelas idas-e-voltas à ponte aérea São Paulo-Brasília;

A profa. Fátima Bruno, pela dedicação e aceite no projeto Reuni;

A profa. Alice Damasceno, por ser uma educadora que merece aplausos;

Ao prof. Mathias-Pereira por ser um educador e orientador à frente de seu tempo.

RESUMO

Este estudo tendo como tema “Uma alternativa educacional para a inclusão social: a implantação do curso de administração a distância na UNB”, teve como objetivo analisar os desafios e dificuldades encontradas na implantação do projeto político pedagógico do curso de Administração à Distância oferecido pela UnB como alternativa da inclusão social de estudantes de nível superior. Através de uma metodologia baseada na pesquisa com abordagem qualitativa, buscou-se descrever a complexidade dos desafios e dificuldades encontrados na implantação do Projeto Político Pedagógico do Curso de Administração à Distância como alternativa para a inclusão social educacional do país. Como resultado e conclusão este estudo mostrou que a educação a distância é uma inovação na educação brasileira aprimorada a cada dia, que, no entanto precisa ainda de mais preparação para os professores desta área e, também, de políticas públicas de educação mais concretas, eficazes e realistas.

Palavras-chave: Políticas Públicas, Educação a Distância, Inclusão Social.

LISTA DE ABREVIATURAS

| | |
|--------|---|
| ANPAE | – Associação Nacional de Política e Administração da Educação |
| BB | – Banco do Brasil |
| COFINS | – Contribuição para o Financiamento da Seguridade Social |
| CSLL | – Contribuição Social sobre o Lucro Líquido |
| DED | – Delegacia Educação a Distância |
| EAD | – Educação a Distância |
| IES | – Instituto Ensino Superior |
| INEP | – Instituto Nacional Educação e Pesquisa |
| IPES | – Institutos de Pesquisa e Estudos Sociais |
| IPTU | – Imposto Predial e Territorial Urbano |
| ISSQN | – Imposto Sobre Qualquer Natureza |
| LDBEN | – Lei de Diretrizes e Bases |
| MEC | – Ministério da Educação e Cultura |
| PPP | – Projeto Político Pedagógico |
| PROUNI | – Programa Universidade para Todos |
| SEED | – Secretaria Ensino a Distância |
| UAB | – Universidade Aberta do Brasil |
| UnB | – Universidade de Brasília |
| UFSC | – Universidade Federal de Santa Catarina |
| UFRGS | – Universidade Federal do Rio Grande do Sul |
| UFMT | – Universidade de Mato Grosso do Sul |
| UFPA | – Universidade Federal da Paraíba |
| UFCE | – Universidade Federal do Ceará |
| UFMA | – Universidade Federal do Maranhão |
| UEMA | – Universidade Estadual do Maranhão |

SUMÁRIO

| | | |
|-----------|--|-----------|
| 1 | INTRODUÇÃO | 9 |
| 1.1 | Contextualização do assunto | 9 |
| 1.2 | Formulação do problema | 11 |
| 1.3 | Objetivo Geral | 12 |
| 1.4 | Objetivos Específicos | 12 |
| 2. | REFERENCIAL TEÓRICO | 13 |
| 2.1 | O ensino superior no Brasil: uma retrospectiva | 13 |
| 2.2 | Políticas de inclusão e ensino superior | 20 |
| 2.2.1 | Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior – FIES | 21 |
| 2.2.2 | Programa de Bolsa Filantropia | 22 |
| 2.2.3 | Programa Universidade para Todos - PROUNI | 24 |
| 2.3 | Educação à Distância | 29 |
| 2.3.1 | O conceito de EaD na contemporaneidade | 29 |
| 2.3.2 | Histórico e desenvolvimento | 30 |
| 2.3.3 | A Ead no Brasil | 35 |
| 2.4 | A EaD como ferramenta na alavancagem da inclusão social | 38 |
| 2.5 | O Projeto Político Pedagógico Piloto do curso de Administração a Distância da Universidade de Brasília | 41 |
| 2.5.1 | Instituições envolvidas no PPP | 44 |
| 2.5.2 | PPP e as medidas criativas e inovadoras do curso de Administração a Distância da UnB | 45 |
| 3. | MÉTODOS E TÉCNICAS DE PESQUISA | 46 |
| 3.1 | Tipo e descrição geral da pesquisa | 47 |
| 3.2 | Caracterização da organização, setor ou área do objeto de estudo | 48 |
| 3.3 | População e amostra | 49 |
| 3.4 | Instrumento(s) de pesquisa | 49 |
| 3.5 | Procedimentos de coleta e de análise de dados | 50 |
| 4. | RESULTADOS E DISCUSSÃO | 51 |
| 4.1 | Análise do Questionário | 51 |
| 4.2 | Resultados | 53 |
| 5. | CONSIDERAÇÕES FINAIS | 54 |
| 6. | REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 57 |
| 7. | ANEXOS | 61 |

1 INTRODUÇÃO

1.1 Contextualização do assunto

Desde a Grécia antiga a sociedade possui como pilar suas relações organizadas através da política. Dentre os diferentes aspectos, o conceito de política evoluiu e as questões públicas passaram a fazer parte do interesse social. Desta forma, originam-se as políticas públicas que, segundo Gobert e Muller (1987) *apud* Hofling (2001, p. 35), são entendidas como o “Estado em Ação” onde o Estado compartilha a responsabilidade em implantar o projeto de governo, através de programas ou de ações voltadas para setores específicos da sociedade.

Na literatura atual, algumas definições explicitam conceitualmente as políticas públicas, segundo Mead (1995) *apud* Souza (2006, p.6), fazem parte de um campo dentro do estudo da política que analisa o governo à luz de grandes questões públicas. A reflexão sobre as questões conceituais das políticas públicas nos remete aos seus vários aspectos tanto na esfera do poder político: federal, estadual e municipal, quanto ao seu conteúdo temático: política econômica e política social (saúde, educação, assistência social e etc.).

As políticas públicas têm avançado minimamente nas políticas educacionais, em relação à questão político-social. Com isso, a redescoberta da educação e sua tecnologia se fizeram necessárias para atender a demanda da sociedade que se modernizou tecnologicamente. Segundo Mello (1991) em seu estudo sobre as políticas públicas de educação, as demandas se deram devido à crise da cidadania moderna. Assim, a Educação a Distância – EaD, vem recebendo atenção especial, um modelo político pedagógico em ascensão no Brasil, tanto no contexto privado quando no contexto federal.

Com a ampliação dos interesses na oferta da modalidade de ensino EAD, ampliou-se juntamente a preocupação de educadores e governo que motiva-se por razões sociais, políticas, ideológicas e culturais. O resultado desta preocupação se deu pela reformulação das leis vigentes, dentre elas, a portaria Ministério de Educação e Cultura – MEC n. 4.361, de 2004; do decreto n. 5.773, de 9 de maio de 2006; e das portarias MEC n. 1 e n. 2, ambas de 10 de janeiro de 2007, passando pelos desdobramentos das Leis de Diretrizes e Bases - LDBEN, em 2003. (Brasil, 2003).

A educação à distância se depara hoje, com o rompimento dos paradigmas no campo da economia, da tecnologia de informação e o maior de todos: a inclusão social. A fim de resgatar a educação superior, o governo federal destaca a implantação do “resgate” educacional através do incentivo ao desenvolvimento de algumas Instituições de Ensino Superior – IES que adotaram a EAD com cursos pilotos de graduação alcançando um padrão bastante avançado em relação à tecnologia, como demonstram estudos recentes publicados por Filatro (2003).

Com o intuito de expandir a educação de ensino superior, em 2004 são criados os Fóruns das Estatais pela Educação com o apoio do Ministério da Educação. Em 2005, com o objetivo de potencializar as políticas públicas na educação através do Governo Federal, é criado o sistema Universidade Aberta Brasileira - UAB. Segundo estudos de Filatro (2003), o foco desta nova junção é a articulação entre a Secretaria de Educação a Distância – SEED/MEC e a Diretoria de Educação a Distância – DED. Em 2007, com os recursos repassados às IES - Instituições de Ensino Superior, a Universidade de Brasília – UnB incorpora-se à parceria com o Sistema de Universidade Aberta e desenvolve o curso de administração na modalidade EAD até os dias atuais.

O debate sobre a formulação de políticas educacionais voltadas à educação à distância é recente, e o presente trabalho visa discutir o projeto político pedagógico e seu incentivo para o desenvolvimento da inclusão social, utilizando como ponto de observação o curso de administração à distância aplicado à Região Norte e criado pela UnB – Universidade de Brasília.

1.2 Formulação do problema

A intensidade e a velocidade do desenvolvimento tecnológico e social, neste terceiro milênio, impulsionam a adequação das políticas públicas educativas para que seja possível resolver, em longo prazo, a problemática que cerca a educação no Brasil.

O estudo da educação na qualidade de uma política pública implica na reflexão, e de possível adoção, de uma política de transformação através do comprometimento de ações governamentais a fim de atender a sociedade de forma igualitária e justa. Porém, no contexto da educação superior, as IES públicas não acompanharam o crescimento da demanda social tanto em relação aos serviços de educação quanto da formação profissional.

O sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB conta com a participação de universidades públicas e algumas organizações interessadas. Sua proposta orçamentária obteve estimativa de R\$8,3 bilhões para os gastos federais no ano de 2010 contra os R\$ 6,3 bilhões do ano de 2008, segundo Simpósio da Associação Nacional de Política e Administração da Educação - ANPAE – publicado em 2011.

Problematiza-se então, de um lado, as disputas por investidores, e, uma vez que a UAB sugere a democratização do ensino superior, o aumento da força de trabalho, entre outras transformações sociais que tornam as organizações mais competitivas, é neste cenário que o Banco do Brasil juntamente com o MEC promoveu apoio à implantação do projeto piloto do curso de Administração a Distância oferecido pela UnB. Por outro lado, o Banco Mundial em estudo publicado pela ANPAE realizado por Nogueira (2011), mantém sua posição afirmando que este espaço de atuação deve ser exclusivo do setor privado e propõe um sistema de fundos que se destina aos indivíduos capazes, que não possuem condições financeiras para cercear o custeio do ensino superior.

Em resumo, talvez no futuro seja possível observar um quadro de incertezas na oferta de cursos na modalidade EAD, apesar do investimento governamental e das parcerias e consórcios. A indagação que o estudo visa responder é: quais os desafios e dificuldades enfrentadas na implantação do curso de administração à distância oferecido pela UnB à Região Norte, na tentativa de maximizar a inclusão social a uma instituição de ensino público e de qualidade?

1.3 Objetivo Geral

Analisar os desafios e dificuldades encontradas na implantação do projeto político pedagógico do curso de Administração à Distância oferecido pela UnB como alternativa da inclusão social de estudantes de nível superior.

1.4 Objetivos Específicos

- Apresentar a implantação do Curso de Administração a Distância oferecido pela UnB à Região Norte.
- Investigar a alternativa de Inclusão Social oferecida pela UnB através do PPP do curso de Administração à Distância à Região Norte.

1.5 Justificativa

Ao analisar os impactos das políticas públicas educacionais aplicadas à UAB tem-se em mente a democratização do ensino superior oferecido pelas IES's públicas. Exatamente por este motivo as IES's devem garantir um currículo que possibilite aos estudantes o acesso a um curso de qualidade bem como inseri-los socialmente.

Neste contexto, o orçamento do curso de administração a distância oferecido pela UnB, se afirma dependente do mecanismo estatal. À medida que o orçamento se discute, as políticas públicas se bifurcam frente aos desafios e incertezas.

Desta forma, o resultado deste trabalho visa contribuir com o entendimento das dificuldades da implantação do curso de administração à distância oferecido pela UnB de maneira específica, bem como a reação da EAD frente aos seus desafios e incertezas.

Considerando as diversas limitações e suas dificuldades em avaliar a extensão das políticas públicas educacionais de inclusão social, este trabalho não pretende exaurir o assunto em análise.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 O ensino superior no Brasil: uma retrospectiva

Ao longo da história, o ensino superior no Brasil nem sempre esteve voltado para a plena inserção de todos os segmentos sociais. Pelo contrário, durante boa parte de seu percurso, ele se fez presente apenas nas camadas sociais que formavam a chamada elite nacional. Neste sentido, torna-se relevante conhecer o caminho percorrido pelo ensino superior brasileiro, passando por sua implantação, pelo processo de expansão como forma de melhor entender o quadro em que se inserem as atuais políticas de inclusão.

Para a elaboração deste tópico introdutório, optou-se pela utilização do trabalho de Rossato (2006) em função do mesmo conseguir reunir inúmeros aspectos envolvidos na implantação e na caracterização do ensino superior no território nacional. A obra de Rossato é rica em detalhes que envolvem o contexto social de cada época e, ao mesmo tempo, consegue contemplar uma grande quantidade de fatos de suma importância para o entendimento da trajetória desta modalidade de educação no país.

Em relação ao contexto que resultou no nascimento da educação superior no Brasil, Rossato mostra que:

a questão do ensino superior brasileiro deve ser situada dentro do processo em que foi feita a escolarização do país. Tal escolarização foi constituída com uma dupla finalidade:

a exploração comercial e a realização da cruzada Católico-cristã, no espírito da Contra-Reforma. Em seu início, o ensino superior brasileiro teve um caráter colonialista, dependente, tardio, classista e desvinculado da realidade nacional. A sociedade colonial era arcaica, de cultura oral, fundada na escravidão, no patriarcado rural e na burocracia colonial. Nessa sociedade a educação era predominantemente eclesiástica e destinada à manutenção dos privilégios da ordem social rígida e fechada. (ROSSATO *apud* TEIXEIRA 2006, p. 22)

Rossato (2006) afirma que as primeiras escolas profissionais apresentavam características isolacionistas, fundamentavam-se na cátedra e tinham cunho seletivo. Por esse motivo, o ensino superior no Brasil encontrou forte resistência na sua implementação. Com o intuito de criar a primeira universidade, mais de quarenta projetos foram apresentados durante o período monárquico, sendo todos eles rejeitados. Tais projetos encontravam resistência, sobretudo junto ao parlamento e ao governo. A ideia de criar escolas voltadas para a

profissionalização surgiu somente a partir de 1808, quando chega ao Brasil da corte portuguesa.

O mesmo autor menciona ainda que a concepção de universidade mantida naquela época era de criar cursos que suprissem as demandas do império, formando profissionais para atuarem no governo ou para ele. Ao mesmo tempo em que os conceitos de universidade não estavam bem definidos e passavam por embates no interior da monarquia, “na América espanhola, em menos de um século, já haviam sido fundadas cinco universidades” (ROSSATO, 2006 p. 23).

Soares (2002) cita que foi durante o período da regência que as primeiras faculdades brasileiras foram criadas. Compostas pelos cursos de Direito, Medicina, Politécnica, além de serem independentes umas das outras, estavam voltadas para a elite nacional. A mesma autora menciona ainda que estas faculdades foram instaladas em grandes cidades e mantinham um padrão de funcionamento semelhante ao francês, com maior ênfase ao ensino em detrimento da pesquisa.

Hawerth (1999) salienta que durante todo o século XIX praticamente não houve evolução no sistema de ensino superior nacional, pois as poucas instituições existentes neste período, ao voltarem-se para a formação de profissões liberais, abdicavam de promover a ciência, condição essencial para o desenvolvimento da nação. O autor afirma que o final deste século foi caracterizado por reformas educacionais e a criação de organismos reguladores das instituições, fatos que levariam a uma maior disseminação desta modalidade de educação no país.

Em 1911, através da Reforma Rivadávia, é criado o vestibular, em substituição ao exame de madureza. Para Hawerth (1999), este fato está associado à intenção da aristocracia em manter a distinção do cidadão comum visto que era notada a vontade da burguesia em equiparar-se com a classe dominante.

Nesta época já havia um grande número de matrículas nos cursos superiores. Com o início do século XX, gradativamente o ensino superior no Brasil começa a ter um papel diferenciado, recebendo mais atenção tanto das autoridades quanto de parte da população. Sobre esta nova realidade, Rossato afirma que:

A concepção de universidade que ganhou corpo na década de 20 e o seu surgimento no início da década de 1930 foram o verdadeiro marco do início da universidade no Brasil. Esse marco inicial deveu-se a um contexto em que a universidade já tinha condições de aceitação e constituía uma demanda social. Dentro do espírito da inquietação reinante em 1920, três fatos foram decisivos para a organização da

universidade na década de 1930: o inquérito sobre instrução pública realizado em São Marcos em 1926, o Estatuto das Universidades Brasileiras de 1931 e o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932 (ROSSATO, 2006, p. 19).

Complementando a última afirmação Hawerth (1999) explica que a nova forma de ver e tratar o ensino superior iniciada partir da década de 1920 baseava-se em fatos como a expansão dos centros urbanos pela população que deixava as zonas rurais num intenso processo de migração, a crise que afetou os produtores de café e, também, a incipiente industrialização que se iniciava nesse período.

Rossato (2006) cita que a construção da Universidade do Rio de Janeiro em 1930, a primeira do Brasil, resultou da junção das escolas de engenharia e medicina. Distante do modelo de instituição atual e dentro do contexto histórico da época, esta universidade nasceu muito mais preocupada com as questões que envolviam sua manutenção do que com a atividade fim que era o ensino e a pesquisa.

A partir do início da década de 1930, toma forma um novo panorama no ensino nacional. Mesmo sendo uma das normas do Estatuto das Universidades Brasileiras ser a universidade o padrão para a organização do ensino superior no país, tal estatuto admitia a existência de estabelecimentos de ensino superior isolados, o que, com o passar do tempo, tornou-se a imensa maioria, conforme comenta Rossato (2006).

Numa crítica ao modelo que o ensino superior brasileiro tomava à época, Romanelli (1991) esclarece que a grande maioria dos estabelecimentos preocupava-se exclusivamente com a formação profissional, deixando em segundo plano a pesquisa, fato que ficou comprovado na edição da Reforma Francisco Campos. Por outro lado, Barreyro (2008) aponta que a criação e atuação da União Nacional de Estudantes – UNE, a partir de 1938, foi determinante no processo de abertura política – durante o governo Dutra – e também para o surgimento da luta por uma universidade voltada para a sociedade, gratuita e de qualidade.

Rossato (2006) comenta que, um pouco mais à frente, após 1945, inicia-se uma grande demanda por cursos superiores no Brasil, em função do crescente número de alunos que concluía tanto o ensino secundário quanto o profissionalizante, visto que este último passara a ter equivalência com o ensino secundário. Para atender a essa demanda, o Governo Federal criou mecanismos que foram, desde a criação de novos cursos gratuitos, até a aglutinação de faculdades estaduais, formando, assim, novas universidades.

No período compreendido entre os anos de 1945 e 1964, o Brasil viveu grandes transformações políticas em função do fim do Estado Novo e o início da ditadura militar, respectivamente. Com as reformas implantadas neste período, surgiram no País novas exigências no campo tecnológico e educacional. Por esse motivo, cresceu o número de matrículas nas instituições de ensino superior e, conseqüentemente, o número de professores contratados, além do notável crescimento das universidades federais e particulares; fatos estes decorrentes do processo de desenvolvimento econômico por que passava o País e, principalmente, em virtude de parte da população buscar qualificação para preencher os requisitos que esse novo tempo exigia (ROSSATO, 2006).

Rossato (2006) afirma que, no final da década de 1960, um grande número de indústrias, empresas multinacionais e suas subsidiárias passaram a instalar-se no País, levando a um cenário de aumento dos empregos. Esta situação contribuiu para que a procura passasse a ser pelos cargos mais valorizados, que exigiam maior qualificação profissional, uma vez que a seleção começou a ser feita considerando o grau de escolaridade dos participantes. A posse do diploma de ensino superior passou a constituir a garantia de ascensão sócio-econômica para a classe média.

Segundo avaliação de Rossato (2006), nessa mesma época, o número de instituições isoladas passou a crescer desordenadamente em virtude de o governo ter perdido o controle na fiscalização e, principalmente, pelo grande número de candidatos às vagas do ensino superior. Naquele momento, o governo passou a ser menos rigoroso na análise e autorização de implantação de novos estabelecimentos, porque essa era uma forma de atender à demanda da população por ensino superior. A postura do Estado frente a estas questões é explicada pelo fato das vagas ofertadas, ao menos nas instituições federais, terem sido insuficientes para atender a esse público.

Esta análise é compartilhada por Freitag:

Não foi possível ampliar suficientemente as vagas da rede oficial. Como o governo não pode deixar de dar uma solução ao impasse por ser este potencialmente conflituoso, permitiu que o setor privado participasse de sua solução. Passou a autorizar cursos superiores de faculdades isoladas e de fim de semana, oferecidos pelo setor privado a alunos desejosos de estudar para adquirirem, mesmo que formalmente, o título acadêmico. Assim conseguiu, sem investimentos e despesas maiores, garantir aumento substancial do número de vagas (FREITAG, 1978 p. 76).

Seja através de universidades, ou mesmo de instituições isoladas, a rede privada de ensino absorveu grande parte da população que almejava ascensão profissional através da obtenção de um diploma de graduação, o que momentaneamente solucionou o problema da

pressão sobre o Estado. Mas, para Hawerth, o fenômeno de expansão do ensino superior nacional foi insuficiente e trouxe como resultado o surgimento de uma nova demanda:

A maior dificuldade enfrentada pela reforma de 1968 foi subestimar a grande expansão do ensino superior brasileiro nos anos que a precederam. Tal expansão caracterizou-se como um fenômeno de âmbito mundial, sendo praticamente impossível contê-lo nos desprezíveis limites da universidade tradicional. Em 1960, menos de 2% da população de brasileiros entre 20 e 24 anos achava-se matriculada no ensino superior, em 1970, tal índice passou para 5,2% e, em 1975, alcançou 11%. Houve, pois, uma expansão rápida que, contudo, ainda representava aproximadamente metade da média encontrada em países europeus nesse mesmo ano. Este contexto ocasionou o surgimento de um novo tipo de aluno: as mulheres despontavam com participação significativa no ensino superior, estudantes com idade acima da média também representavam um contingente considerável além de muitos outros que, até então, não haviam conseguido ingressar na educação superior (HAWERROTH, 1999, p.37).

Dentro deste contexto, e de acordo com os autores citados até o momento, é possível perceber que o aumento da procura por vagas no ensino superior não se dá por acaso, mas sim pelas mudanças no perfil da sociedade brasileira. Tais mudanças foram verificadas principalmente na classe média, uma vez que esta se encontrava em ascensão e necessitava de qualificação para manter-se no mercado de trabalho que, então, era engrossado pelo ingresso do público feminino. O fenômeno que atingiu a classe média e seu canal de ascensão social, de acordo com Cunha, deve-se ao fato de que:

Diminuíram as oportunidades de instalação, sobrevivência e ampliação de pequenos negócios industriais, artesanais, comerciais e prestação de serviços, devido a inúmeros fatores, dentre os quais, a unificação dos mercados regionais num mercado nacional, a concentração das empresas existentes e a instalação no Brasil de grandes empresas estrangeiras, tudo isso possível pela crescente intervenção do Estado na economia. Assim, correlativamente à inibição das oportunidades de sucesso para os pequenos negócios na escala dos empreendedores de classe média, apareceram oportunidades ocupacionais para os assalariados na burocracia das grandes empresas privadas e do Estado. Se antes o modelo de sucesso consistia na poupança, constituição, investimento e reprodução de capital, ele passa a ser, então, a ascensão ocupacional no interior das hierarquias ocupacionais das grandes empresas do Estado (CUNHA, 1968, p.97).

Diante desta realidade, Soares (2002) afirma que surgiu um novo cenário na sociedade brasileira na qual ser pequeno empresário não era mais um canal de ascensão viável. Ao contrário, para obter ascensão profissional, era necessária a qualificação. Com isso, o aumento da procura por vagas nas universidades cresceu consideravelmente, ocorrendo grande expansão do ensino superior privado, através da criação de faculdades isoladas em regiões de maior demanda, ou seja, em regiões em desenvolvimento, com grande carência da oferta desse tipo de educação. Ao invés de assumir esta demanda, o Governo permitiu a proliferação de tais instituições e, na década de 1980, grande parte dos alunos do ensino superior estava matriculada em instituições privadas.

Freitag (1978) avalia que o grande aumento de vagas nas instituições da rede privada fez baixar a qualidade dos cursos. Segundo a autora:

o ensino particular, na ânsia de atender à demanda, voltou-se para estudantes formados em cursos técnicos de contabilidade e comerciais, ministrados à noite, os quais buscavam cursos superiores facilitados e que concediam o título de “doutor” (FREITAG p.105).

O mesmo pensa Rossato (2006), quando afirma que:

os cursos oferecidos eram mais baratos, funcionavam em instalações precárias e com recursos humanos de fácil recrutamento, e que os alunos estavam mais interessados no diploma do que no conteúdo (p.80).

Segundo este mesmo autor, o fim do chamado “milagre econômico” ocasionado pela recessão internacional e, em especial, pelo desaparecimento do contingente excedente em virtude da demanda ter sido atendida com o aumento de instituições, cursos e vagas, determinaram uma nova fase para o ensino superior brasileiro. A partir do ano de 1974, a grande expansão numérica que vinha ocorrendo foi contida, fato que duraria até o ano de 1990.

Entre 1972 e 1973, em cursos como direito e economia, ocorreu um incremento de vagas de apenas 3,5%; e, de 1971 a 1974 não se autorizou a criação de nenhum novo curso de medicina. Além disso, neste mesmo período, o número de candidatos ao vestibular foi menor do que o número de vagas. As estatísticas revelam que, diferentemente do momento de grande expansão, ocorrido entre 1960 e 1973, no período compreendido entre os anos de 1974 e 1989 chegou a haver retração no número de matrículas, cursos e instituições, como afirma Santos (*apud* ROSSATO, 1974).

Para Tramontin (1998), o momento de retração vivido no ensino superior na década de oitenta está relacionado a fatores políticos e também econômicos:

a década de oitenta foi marcada politicamente pelo esgotamento do regime militar e pelos movimentos pela democracia, o que veio a ocorrer a partir de 1985. Todavia, este esgotamento não era só político, mas sobretudo econômico e social traduzido em recessão, crise econômica, desemprego e estagnação. A recessão atingiu o sistema universitário que arrefeceu seu crescimento, diminuiu sua produtividade, surgiu mais acentuadamente o fenômeno de ociosidade de vagas e abandono de matrículas, levando os analistas a chamar os anos 80 de década perdida (TRAMONTIN 1998, p. 95).

O ano de 1995 marca a retomada do crescimento no ensino superior apoiado pelas facilidades dadas pelo Governo para a abertura de novas instituições de ensino.

Entre 2000 e 2007, o número de vagas ofertadas no ensino superior registrou um aumento de mais de 100%. De acordo com os dados apresentados pelo censo do Ensino Superior 2007, o número total de vagas ofertadas por processos seletivos na graduação

presencial foi de 2.823.942 em todo o Brasil, o que corresponde a um aumento de 194.344 (7,4%) em relação ao ano de 2006, Brasil(2007).

As IES privadas foram responsáveis pelo maior crescimento no número de vagas ofertadas, 8,5% em relação ao ano anterior. As instituições públicas da rede federal registraram aumento de 10.595 novas vagas em relação a 2006, equivalente a 7,3%. O novo crescimento no setor pode ser explicado pelo direcionamento da expansão das IES para locais ainda pouco explorados, principalmente para o interior dos estados e também pela diversificação da oferta em instituições que anteriormente operavam apenas com educação básica e ensino médio, conforme informações do Banco Regional de Desenvolvimento do Extremo Sul - BRDE (2002) que é uma instituição financeira pública de fomento criada pelos Estados do Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Paraná.

O movimento de expansão nos últimos anos tem levado, portanto, a uma interiorização do ensino. Este fato é fundamentado pelo crescimento no número IES fora dos grandes centros urbanos. As instituições privadas têm direcionado investimentos em novas unidades baseadas em projetos que atendem a necessidades específicas de determinadas cidades. Duarte (2007) cita que:

Os números comprovam. Em 2000, havia 745 instituições de ensino superior no interior do país, contra 435 nas capitais. Atualmente, a diferença aumentou: são 769 instituições localizadas em grandes centros urbanos e 1.396 em regiões mais distantes, segundo dados do Censo da Educação Superior 2005, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). (REVISTA ENSINO SUPERIOR, n. 109, p. 27, nov. 2007).

Apesar do crescimento tanto no número de estudantes matriculados quanto no de novas instituições, obtidos pela retomada da expansão verificada a partir da década de noventa, grande parte da população com idade entre 17 e 24 anos continua sem figurar nas estatísticas de matriculados. Neste sentido, Soares (2002) explica que a dificuldade em ingressar no ensino superior está relacionada também à questão da incapacidade dos estudantes serem aprovados nos concursos – visto que existe um percentual de vagas não preenchidas nas IES públicas – e, sobretudo, à limitação financeira para custear a mensalidade nas faculdades privadas.

Os dados oficiais do Ministério da Educação mostram um aumento no ensino superior nacional. Este aumento se dá com o crescimento de instituições de ensino (mesmo que em pequeno número, se comparado há anos anteriores), com o aumento de oferta de vagas e, principalmente, com a evolução do número de matrículas.

Nos últimos seis anos, as universidades públicas federais dobraram o número de vagas de ingresso, de 113 mil para 228 mil. No mesmo período, foram criadas 12 novas universidades federais e mais de uma centena de novos campi pelo interior do país (ZERO HORA, p. 49, 28/04/09).

Mesmo assim, as instituições particulares destacam-se na quantidade de estabelecimentos, número de vagas ofertadas e matrículas efetivas em relação às IES públicas. Paradoxalmente, as IES privadas também detêm um grande índice de vagas não ocupadas.

Com base nas leituras realizadas durante a produção do trabalho, constatou-se que diferentemente do que ocorreu em outros países da América do Sul, no Brasil, o ensino superior foi implantado de forma tardia. A evolução da educação superior no País foi pautada pela aparente dificuldade do Estado em promover esta modalidade de ensino de forma articulada e voltada à necessidade da sociedade.

Mesmo vivendo períodos de considerável expansão – especialmente sustentados pelo desempenho do setor privado – o ensino superior brasileiro, ao longo de sua história, em nenhum momento conseguiu atender a toda a parcela da população que o buscava. Além disso, verificou-se que o atendimento das demandas tem sido caracterizado muitas vezes pela oferta de ensino de baixa qualidade voltado principalmente para a obtenção do lucro.

Por outro lado, é importante ressaltar que, inegavelmente, nos últimos anos, o acesso à universidade tem sido facilitado por políticas e ações como a do aumento no número de vagas, cursos e instituições, além de programas de incentivo ao ingresso no ensino superior. Estes fatores constituem indícios de um movimento que aponta para uma tentativa de democratização do ensino superior.

2.2 Políticas de inclusão e ensino superior

A partir deste momento, passa-se a abordar algumas das principais políticas públicas de inclusão ao ensino superior. Parte destes programas constitui-se em recursos disponibilizados pelas IES privadas aos estudantes oriundos de classes com menor poder aquisitivo. Atualmente, as principais ações neste sentido que têm o apoio e a supervisão governamental são o Programa Universidade para Todos – PROUNI, o Fundo de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior – FIES – e o Programa de Bolsa Filantropia, os quais serão detalhados no decorrer deste item.

Tais iniciativas são destinadas aos indivíduos que não conseguiram ingressar em uma IES pública e que também não dispõem de recursos financeiros para arcar com os custos de uma formação em uma IES privada. Trata-se, portanto, de programas que têm como função primordial o apoio ao ingresso e a permanência de estudantes no ensino superior. Devido a sua importância e maior expressividade, optou-se por destinar ao Prouni uma abordagem diferenciada em relação aos demais programas.

2.2.1 Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior – FIES

De acordo com o portal da Caixa Econômica Federal¹, o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior – FIES – foi criado no ano de 1999 pelo Ministério da Educação – MEC – para substituir o Programa de Crédito Educativo PCE/CREDUC. Sua função é possibilitar o financiamento de cursos de graduação a estudantes matriculados em instituições privadas que não têm condições de assumir o pagamento da mensalidade do curso.

Para participar do programa, o estudante precisa estar regularmente matriculado, não ter sido previamente beneficiado pelo extinto Crédito Educativo – PCE/CREDUC – e passar por um processo de seleção. O FIES é vinculado às IES privadas e, para tanto, estas devem estar cadastradas no referido programa e funcionar de acordo com as regulamentações do MEC.

Com a vinculação dos programas de incentivo ao estudante às IES privadas, houve também o crescimento do incentivo governamental e, conforme a Lei 10.260, (BRASIL, 2001), “é considerado curso com avaliação positiva aquele que obteve conceito maior ou igual a 3 (três) na edição mais atualizada do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes – ENADE”. Segundo a Caixa Econômica Federal, aos estudantes matriculados em cursos com avaliação inferior a 3 no ENADE, é vedada a concessão do financiamento até que o curso obtenha avaliação positiva, sem prejuízo de manutenção do financiamento regularmente concedido a estudantes já contemplados.

¹ www.caixa.gov.br

Às instituições participantes, é exigida a constituição de uma Comissão Permanente de Seleção e Acompanhamento do FIES, encarregada do atendimento aos estudantes beneficiados pelo programa. Os critérios de seleção são definidos pelo MEC a cada processo seletivo e levam em consideração o perfil socioeconômico dos candidatos.

Ainda segundo a própria Caixa Econômica Federal, os critérios de seleção utilizados no processo são “impessoais e objetivos”, o que auxilia na concessão dos recursos aos estudantes em situação econômica menos privilegiada. No entanto, para Carvalho (2006), este programa traz como características algumas regras que dificultam sua contratação por parte de muitos estudantes. A necessidade de fiador, aliada à possibilidade de financiamento de apenas 50% do curso e à disparidade entre a taxa de juros do financiamento, comparada ao crescimento da renda do recém-formado, inviabilizam sua contratação por grande parte da população de baixa renda.

Estes fatores são, para muitos estudantes, obstáculos intransponíveis; se for considerado que o público-alvo do FIES é o estudante que tem dificuldade para custear a mensalidade e que este indivíduo está inserido nas camadas de baixa renda da população, provavelmente ele terá dificuldades em dispor de um fiador em seu círculo de relações sociais.

De todo modo, segundo a Caixa Econômica Federal, “atualmente são quase 500 mil estudantes beneficiados e 1.459 instituições de ensino superior credenciadas, com 2.080 campi cadastrados e aplicação de recursos que giram em torno de R\$ 4,6 bilhões”². Apesar de ter perdido um pouco de destaque, após a criação do PROUNI, o FIES continua sendo um importante canal de auxílio no custeio da formação no ensino superior, para aqueles que se enquadram neste programa.

2.2.2 Programa de Bolsa Filantropia

O Programa de Bolsa Filantropia consiste na concessão de bolsas de estudo pelas próprias IES privadas que possuem o Certificado de Entidade de Fins Filantrópicos a estudantes comprovadamente carentes que estejam regularmente matriculados. Em

² www.caixa.gov.br

contrapartida, tais instituições de ensino recebem do Governo isenção de tributos. Este benefício, em forma de bolsa de estudos, é oferecido aos alunos que buscam de maneira espontânea algum tipo de auxílio para sustentar o pagamento de suas mensalidades. (ROCHA, 2008).

Segundo Rocha (2008), a aplicação do programa segue a regulamentação própria de cada IES, cabendo a estas a organização de um processo de seleção que, além de privilegiar os alunos com menor poder aquisitivo, deve ser pautado por métodos justos e transparentes. Geralmente, a seleção de cada bolsista envolve um processo composto por assistentes sociais, entrevistas e visitas domiciliares que visam à elaboração de pareceres técnicos que subsidiam as decisões da comissão interna de bolsas filantropia de cada IES.

Mesmo contando com as bolsas de estudo filantropia, sabe-se que em muitos casos os estudantes têm dificuldades para concluir o curso superior. Muitas vezes o estudante não consegue finalizar o curso no prazo certo por matricular-se em um número menor de disciplinas.

Os obstáculos vão, desde a falta de dinheiro para o deslocamento a IES até a impossibilidade de custear as cópias do material bibliográfico em função da insuficiência de renda familiar e pessoal. Situações como estas demonstram que, para estudantes provenientes de classes de baixa renda, por vezes, a bolsa de estudos não garante sua permanência na universidade, dada a condição de vulnerabilidade social a que estão submetidos. Nos últimos anos, este programa tem sofrido redução em algumas IES – a instituição pesquisada é um exemplo, em virtude do aumento da abrangência do programa PROUNI.

Outro ponto que merece ser mencionado, embora não possua o mesmo peso das dificuldades financeiras enfrentadas pelos estudantes bolsistas, é a obrigatoriedade da prestação de serviços comunitários. A todos os contemplados com a bolsa carência é exigida a realização de trabalho em instituições como creches do município, orfanatos, asilos, dentre outras entidades. É necessário o preenchimento de um determinado número de horas por semestre que devem ser cumpridas de acordo com a necessidade da entidade e a disponibilidade do bolsista.

Com base na convivência dentro da IES, é possível constatar que esta regra, inerente ao programa de bolsa filantropia, costuma motivar algumas reclamações dos próprios alunos no sentido de não possuírem horário disponível para a prestação de tais serviços.

Não se pretende aqui colocar em dúvida a importância que este tipo de serviço representa para a sociedade. Sabe-se que no Brasil as entidades assistenciais possuem um papel importante de utilidade pública, especialmente porque estão voltadas para a população menos favorecida. É sabido também que muitas destas enfrentam inúmeras dificuldades devido à falta de recursos, de estrutura e pessoal.

Para os estudantes, este tipo de trabalho é igualmente valioso, pois os faz exercitarem, entre outras coisas, o espírito de cidadania e de responsabilidade social. Ocorre que o aluno bolsista pertence a uma parcela da população com menor poder aquisitivo, o que implica na necessidade de ter que trabalhar para garantir o próprio sustento e muitas vezes o da família. Deste modo, o bolsista divide-se entre as atividades acadêmicas, que envolvem assistir às aulas, realizar trabalhos, provas, visitas técnicas, etc., as atividades profissionais e também a prestação dos serviços comunitários, que ocorrem normalmente aos finais de semana. Essa rotina intensa em muitos casos acarreta excessivo desgaste físico e emocional do aluno, o que comumente reflete em seu desempenho acadêmico.

2.2.3 Programa Universidade para Todos - PROUNI

Criado no ano de 2004 e institucionalizado pela Lei 11.096, (BRASIL, 2005), pelo Governo Federal, o Programa Universidade para Todos – PROUNI – objetiva a concessão de bolsas de estudo integrais e parciais a estudantes de cursos de graduação e sequenciais, de formação específica, em IES particulares.

Segundo definição do próprio Ministério da Educação, tal programa tem como prática oferecer isenção de alguns tributos àquelas IES que aderirem a ele. Atualmente, ocupa posição de destaque nas políticas de acesso à educação superior por contemplar um número cada vez maior de estudantes a cada semestre e constituir-se em um auxílio que não exige ressarcimento ao Governo por parte dos estudantes.

Como requisito básico para participação, o programa exige que o estudante tenha cursado o ensino médio na rede pública ou, se na rede privada, na condição de bolsista, e que tenha renda per capita familiar de no máximo três salários mínimos. Para participar do processo, os candidatos são selecionados a partir das notas obtidas no Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM, o que confere um caráter meritocrático ao programa. Os estudantes provenientes do ensino médio ou mesmo da graduação que realizaram o ENEM e obtiveram o grau final mínimo de 4,5 para aprovação estão aptos a inscreverem-se no portal do Ministério da Educação, para concorrer a uma vaga através do programa nas IES que escolherem. (Brasil, 2005).

Após a classificação, os estudantes com as melhores notas são direcionados para as IES correspondentes, a fim de providenciarem a devida comprovação de sua situação sócio-econômica.

Segundo o Manual de Orientação ao Bolsista, a bolsa de estudos do PROUNI é um benefício concedido na forma de desconto parcial ou integral sobre o valor cobrado pela mensalidade do curso. Através do PROUNI, o estudante com bolsa parcial também pode financiar, via FIES, até 100% da mensalidade não coberta pela bolsa do programa. Esta iniciativa, criada em 2005, foi de extrema importância para muitos bolsistas, visto que grande parte dos contemplados com o programa por vezes abandonava os estudos por não ter condição financeira de manter o pagamento da bolsa parcial.

Dentro do programa existe ainda a possibilidade de obtenção de uma Bolsa Permanência, no valor de até R\$ 300,00 mensais. Esta concessão – possível apenas aos bolsistas matriculados em cursos presenciais, com no mínimo seis semestres de duração e cuja carga horária seja superior ou igual às 06 horas diárias de aula – pode ser obtida através de um processo de seleção realizado semestralmente. Tomando como base informações do Ministério da Educação, até o ano de 2008 o PROUNI já tinha atendido a cerca de 385 mil estudantes, sendo 270 mil com bolsas integrais.

Catani (2006) afirma que a proposta do programa reproduz a tradição do Governo em tentar resolver a demanda de acesso à educação superior através de mecanismos que giram em torno da renúncia fiscal, privilegiando a iniciativa privada.

A fundamentação de tal observação se dá em função de aspectos que envolveram a alteração do projeto inicial – através de inúmeras medidas provisórias – em que era previsto para as IES não beneficentes a oferta de uma bolsa para cada nove alunos regularmente matriculados e, no caso das beneficentes, uma bolsa para cada quatro estudantes.

Para esse autor, em virtude da pressão exercida pelas entidades representativas das IES privadas, o programa passou por uma desconfiguração que beneficiou, em muito, as necessidades destas instituições, em detrimento do caráter democratizante de sua versão original.

Com efeito, há de se salientar que, de forma geral, a bandeira democratizante levantada pelo atual Governo em muito lembra as alternativas implantadas pelos governos passados – com destaque para o momento vivido no final da década de 1960 e início da década de 1970 – para atender à demanda por educação pública e gratuita. Ainda segundo Catani(2006) nestas ocasiões, o Governo optou por utilizar-se da ampliação do papel da iniciativa privada, através subsídios legais, para resolver a demanda de educação, sem a necessidade de investimento público, estratégia reproduzida com o PROUNI.

Dentro da mesma linha de pensamento de Catani (2006), Carvalho (2006) salienta que estas políticas veem sendo fundamentais para a prosperidade econômica e expansão das IES privadas ao longo das últimas décadas. A liberação do recolhimento de impostos como Imposto Sobre Qualquer Natureza - ISSQN, Contribuição para o Financiamento da Seguridade Social - COFINS, Imposto Predial e Territorial Urbano - IPTU e a Contribuição Social sobre o Lucro Líquido - CSLL, além de colaborar para o aumento do patrimônio das IES privadas, contribui indiretamente para o crescimento das matrículas e viabiliza a obtenção de recursos financeiros pelas mesmas. Ainda no que tange o aproveitamento das matrículas, se considerado o histórico de alto percentual de vagas ociosas observado na oferta das IES privadas, o “PROUNI surge como excelente oportunidade de fuga para frente para as instituições ameaçadas pelo peso das vagas excessivas” (CARVALHO, 2006 p. 986).

Pode-se perceber nos três programas do atual Governo (Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior – FIES, o Programa de Bolsa Filantropia e o Programa Universidade para Todos – PROUNI) algumas dificuldades no que diz respeito à sua aplicabilidade. Dentre elas, talvez a mais importante seja a precariedade com que tratam a questão da permanência do estudante na universidade.

O auxílio financeiro, através de uma Bolsa Permanência com o valor de R\$ 300,00 concedida ao bolsista parcial, ou a possibilidade de financiar, via FIES, até 100% da mensalidade (ambas iniciativas pertencentes ao PROUNI) seguramente ainda estão aquém de suprir as reais necessidades dos estudantes carentes. Como já citado, o aluno bolsista normalmente encontra-se em situação de vulnerabilidade financeira. Nesta condição, a continuidade na universidade torna-se ameaçada pela impossibilidade de custear as despesas atreladas à realização do curso como alimentação, transporte, livros, cópias, etc.

Outra questão de relevante importância no processo de ingresso destes estudantes bolsistas nas IES privadas é a inexistência de uma política oficial de acolhimento destes no meio acadêmico. Ou seja, tanto por parte dos programas governamentais quanto das IES privadas, não se verifica nenhuma ação concreta no que diz respeito à integração do estudante carente no meio acadêmico, freqüentado em grande parte por estudantes de classe média alta. A ausência de uma política que garanta a sociabilização do aluno pobre nos ambientes acadêmicos elitizados de certa forma contribui para uma segregação interna às universidades.

Por outro lado, há indícios de que o PROUNI tem sido responsável pelo ingresso de um significativo contingente de estudantes pobres no ensino superior. Entre os anos de 2004 e 2006, a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD – registrou um aumento de 49% de estudantes de baixa renda matriculados nas universidades. Outro fato relevante é que aproximadamente 40% dos beneficiados do PROUNI são estudantes que já concluíram o ensino médio há bastante tempo e que ainda não haviam conseguido entrar na faculdade (PINHO, 2008)

O que se observa, portanto, é um expressivo aumento do número de estudantes pobres ingressando no ensino superior. Este movimento tem sido responsável por mudanças no perfil dos estudantes de muitas IES privadas. E estas, por sua vez, têm experimentado uma nova realidade, agora prestando serviço educacional para um outro público, talvez com outros objetivos, com outras expectativas. Além disso, é preciso se considerar também que o ingresso dos alunos carentes, dos alunos negros e indígenas nas IES conveniadas aos programas governamentais tem aumentado a diversidade social na academia.

Diferentemente de décadas passadas, quando a expansão do ensino superior não era acompanhada por qualquer política afirmativa, o que implicava em dificuldades quase intransponíveis para o ingresso dos estudantes de baixa renda, o que se tem visto no governo

atual é uma preocupação no sentido de operacionalizar ações uniformes que englobem não apenas o aumento no número de vagas nas universidades públicas, mas também a adoção de políticas afirmativas voltadas aos estudantes das camadas empobrecidas que ingressam em IES privadas.

O crescimento da educação superior no Brasil é evidente, e a abrangência dos programas de apoio ao ingresso de estudantes pobres também tem cumprido um papel decisivo. Isso pode ser comprovado pelo aumento gradativo no número de beneficiados e pela própria abrangência dos programas. Contudo, é importante frisar que, apesar do índice de matriculados estar crescendo a cada ano, o contingente de candidatos que não consegue entrar na universidade ainda é muito grande. Este problema ganha um peso ainda maior se considerar que muitos indivíduos sequer tentam participar dos concursos das IES públicas em função dos mesmos serem muito concorridos, o que os deixa fora de qualquer estatística.

Paralelamente a esta situação, constata-se que os programas governamentais de apoio ao estudante de baixa renda ainda mostram-se precários, no que diz respeito à permanência destes estudantes na universidade. Atualmente, observa-se no Prouni, por exemplo, uma atuação muito mais voltada para uma política de massificação de sua atuação, traduzida no número de beneficiados pelo programa, do que a preocupação em aumentar seus mecanismos de apoio à permanência dos estudantes na universidade.

Diante deste quadro, tem-se um universo de novos estudantes ingressando na universidade, sendo que, dentre eles, um número cada vez maior tem sido beneficiado pelas principais políticas afirmativas implementadas pelo atual governo.

Resta descobrir, portanto, como este movimento vem se refletindo nas IES e, principalmente, até que ponto a oportunidade de cursar uma faculdade tem modificado a vida destes estudantes.

Após versar sobre os instrumentos acima que levam inclusão social através do ensino superior, este estudo passa a versar sobre outro instrumento e estratégia vem sendo atualmente utilizado como força de impulsionar a inclusão social: a EaD, que será abaixo destacada.

2.3 Educação à Distância

2.3.1 O conceito de EaD na contemporaneidade

A Educação a Distância aparece na literatura pedagógica com diferentes significados. Dependendo da época, do contexto e da linha de pensamento de cada autor ou instituição que dela se ocupa, suas definições acabam expressando concepções distintas. Na realidade, o que se observa na literatura é a existência de uma multiplicidade de conceitos relativos a essa expressão. Nesse conjunto sobressaem aqueles que apresentam duas dimensões: tecnicista e a emancipatória. Assim, esta seção apresenta concepções de EAD que se alinham a uma dessas dimensões e aponta o significado adotado no contexto desta pesquisa.

De início, cabe salientar que a EAD, em essência, não difere da educação presencial, mas possui especificidades; estas serão aqui explicitadas, a partir das definições apresentadas, à seguir.

Partindo da perspectiva etimológica, a palavra distância deriva do latim *distantia* (FERREIRA, 1985) e traz um sentido espacial (“espaço entre duas pessoas ou coisas”) e outro temporal (“intervalo de tempo entre dois momentos”). Da origem da palavra, pode-se inferir para a EAD um significado de educação que admite separação, apartamento, afastamento no espaço ou no tempo entre o aluno e a estrutura escolar. Então, da etimologia da palavra distância, pode-se retirar as seguintes características: (a) possibilidade de afastamento geográfico entre aluno e estrutura escolar; (b) dispensa da presença física do professor junto ao aluno; e (c) possibilidade de assincronia nas atividades didáticas.

Assim, considerando o uso de suportes de informação e a possibilidade de afastamento físico (espacial e temporal), pode-se afirmar que a EAD vem sendo realizada há muitos anos, pois os conhecimentos contidos nos livros sagrados (Bíblia, Alcorão, Vedas, entre outros) se espalharam pelo mundo nessas condições.

Struchiner (2000, p.1), ao apresentarem o conceito de EAD, ressaltam a importância do termo “Educação” nesta expressão :

[...]ao falarmos sobre Educação a Distância (EAD), estamos falando de educação, ou seja, do processo de transmissão, construção e reconstrução do conhecimento e da formação de cidadãos competentes e conscientes de seu papel em nossa sociedade, capazes de atuarem produtivamente e de forma comprometida em seus ambientes sociais e em suas atividades profissionais.

A definição de EAD contida no artigo 1º do decreto lei 2.494 (BRASIL, 1998), que regulamenta o artigo 80 Lei das Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996), estabelece que é “uma forma de ensino que possibilita a auto-aprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação”.

Nesta perspectiva legal, observa-se a valorização da dimensão tecnicista e dela pode-se extrair as seguintes características: (a) possibilidade de auto-aprendizagem; (b) uso de diferentes suportes de informação, de forma isolada ou combinada; (c) veiculação por diferentes meios de comunicação; (d) organização sistemática de recursos didáticos; e (e) mediação.

2.3.2 Histórico e desenvolvimento

A EAD tem seus fundamentos baseados em modelos econômicos e sociais fordistas e pós-fordista (BELLONI, 1999), influenciando no processo de criação de modelos e práticas na educação à distância.

O modelo fordista apresenta a produção industrial atrelada à produção em massa de um único produto, onde se tem a força produtiva dividida e mecanicamente especializada, chefiada e controlada por um sistema centralizado, limitado a hierarquia estrutural burocrática.

Tendo o modelo fordista como pano de fundo, Peters (2001) faz uma analogia em relação à educação à distância, no sentido de identificar fatores que justifiquem a ideia desse processo ter em sua estrutura institucional e pedagógica pilares da produção industrial. Os pontos a serem destacados são: divisão do trabalho, racionalização e produção em massa.

Nas últimas décadas observa-se que as rápidas mudanças ocorridas no mercado trazem à tona, de forma mais contundente, a discussão do modelo fordista e pósfordista.

Em que o primeiro se caracteriza como um processo de educação centralizador, resultando em uma produção de programas de ensino em massa. Aqui salienta-se que o aluno recebe o ensino pronto sem a sua participação no processo da construção do mesmo. Já no segundo, o modelo pós-fordista, figura um modelo participativo, descentralizado tendo o

aluno como a ativo do processo. Observa-se que o modelo pós-fordista não entrega o produto e sim fornece os meios para que o aluno possa construir e participar do processo de aprendizado com base nas suas próprias experiências.

Mcmillan e Cheney (1996) são autores que não acreditam no modelo pós-fordista da educação e o uso do aluno como o consumidor do produto, sem ter a interação no processo ensino - aprendizagem, ou seja, o aluno não pode está do lado de fora da construção do seu próprio processo de ensino.

Para esses autores a visão pós-fordista gera as seguintes conseqüências:

- Instiga uma excessiva distância entre o aluno e o processo educativo; que destaca o entretenimento como modelo de aprendizagem;
- Toma a experiência educacional como um produto a invés de um processo;
- Incentiva o individualismo, mas que a idéia de comunidade.

A EAD era tida como um curso por correspondência mesmo quando evoluiu, em muito, no uso de ferramentas que a tornaram um modelo de ensino mais próximo da comunidade.

O uso da tecnologia de ponta ainda não conseguiu apagar a crença estabelecida de que é apenas um curso por correspondência que separa o aluno do professor e promove o individualismo. Neste aspecto a tecnologia não superou as criticas feitas ao processo, e quando esta não esta presente, fica ainda mais difícil de superar os desafios da EAD.

Conceituar a EAD tem sido um desafio, pois diferentes concepções e definições terminológicas precisas divergem em aspectos peculiares ao ambiente que está empregado a EAD. Eis algumas definições e seus formuladores:

Holmberg (1985) define a EAD como a comunicação direta. A terminologia “educação a distância” abrange as distintas formas de estudo, em todos os níveis, onde não existe a presença constante e supervisão de tutores e alunos em sala de aula.

Para Peters (1983) a EAD é conseqüência da era industrial. Moore e Kearsley (1996, p. 2), define como:

Educação à Distância é o aprendizado planejado que normalmente ocorre em lugar diverso do professor e como conseqüência requer técnicas especiais de planejamento de curso, técnicas instrucionais especiais, métodos especiais de comunicação eletrônica ou outros, bem como estrutura organizacional e administração específica. (MOORE e KEARSLEY,1996,p.2).

É importante registrar que a evolução do conceito de EAD se dá com a influência da tecnologia e das correntes educacionais de cada época. Nas décadas de 60 e 70, as definições mais divulgadas expressavam uma relação com as características do mundo industrial, como divisão de trabalho, economia de escala e processos de produção tipicamente industriais.

Esta influência pode ser observada na definição estabelecida por Otto Peters, em 1973, (*apud* NUNES, 2005), na qual se observa a nítida influência “fordista”, que marcava aquela época.

Educação/ensino a distância (*Fernunterricht*) é

um método racional de partilhar conhecimento, habilidades e atitudes, através da aplicação da divisão do trabalho e de princípios organizacionais, tanto quanto pelo uso extensivo de meios de comunicação, especialmente para o propósito de reproduzir materiais técnicos de alta qualidade, os quais tornam possível instruir um grande número de estudantes ao mesmo tempo, enquanto esses materiais durarem. É uma forma industrializada de ensinar e aprender. (Otto Peters, 1973, *apud* Rodrigues, p. 43)

Moore, em 1973, (*apud* NUNES, 2005) identificou duas dimensões na EAD: "distância transacional" e "autonomia do aprendiz". O conceito de distância transacional enfatiza as características especiais surgidas em virtude do afastamento geográfico professor/aluno, entre as quais se destaca a necessidade de práticas e formas de organização não convencionais. A distância acaba por exigir uma maior autonomia do aluno durante todo o seu processo de aprendizagem.

Já Holmberg, em 1977, (*apud* NUNES, 2005) destacava a inter-personalização do processo de ensino a distância. Introduz o conceito de "comunicação não continua" para descrever a comunicação entre professor/aluno separados no tempo ou espaço. Como Moore, também, atribui relevância à autonomia, considerando que um dos grandes objetivos do EAD é levar os alunos a uma autonomia total, em termos de auto-estudo e motivação.

Na definição de Lhamas, apresentada em 1986 (*apud* NUNES, 2005, pag. 28), embora se observe uma ênfase no uso da tecnologia, aparece, também, uma ênfase em novas posturas para alunos, professores e metodologias: educação a distância é uma estratégia educativa baseada na aplicação de tecnologia à aprendizagem, sem limitação do lugar, tempo, ocupação ou idade dos alunos. Implica em novos papéis para os alunos e para os professores, novas atitudes e novos enfoques metodológicos.

Keegan (1996) caracteriza a EAD pela separação quer no tempo quer no espaço, dos atos de ensino/aprendizagem. Considera que em todo o processo um aspecto fundamental é a relação dos materiais de aprendizagem com a aprendizagem; afirma que as bases da EAD são semelhantes às da teoria geral da educação. Portanto, para Keegan, o foco está na aprendizagem, o que torna necessária criação e planejamento prévio dos meios, com vistas a uma comunicação inter- pessoal produtiva. Considerando as definições dadas por esses autores, inferimos uma evolução nos conceitos de EAD.

Mais recentemente, esta modalidade de ensino tem seu conceito perpassado pela perspectiva emancipatória, e isto se dá em função de ampla divulgação do pensamento de Paulo Freire (1921/1997) na educação. Nesta direção, cabe trazer aqui autores como Litwin (2001), Moraes (2003) e Belloni (2002) que apresentam uma visão emancipatória de EAD.

Litwin (2001, p.22), em face dos novos rumos da EAD, salienta os desafios a serem enfrentados. Entre eles, destaca-se a importância das tecnologias serem utilizadas pedagogicamente para diminuir os abismos sociais que marcam as sociedades contemporâneas. Esta autora acredita que a EAD deve ser “pensada como parte das políticas implantadas para reduzir as desigualdades e não como instrumento para aprofundá-las”. Tal afirmativa coloca Litwin em uma perspectiva emancipatória de EAD.

Para Litwin (2001), o desafio permanente da educação a distância ainda é: “não perder de vista o sentido político original da oferta [...] o verdadeiro desafio continua sendo seu sentido democratizante, a qualidade da proposta e de seus materiais” (2001, p.21).

Litwin esclarece que é preciso desconstruir o mito de que a interatividade produzida pelas novas tecnologias é capaz de promover a interação dos sujeitos, indiscriminadamente, na dinâmica social. Moraes (2003) acredita que à EAD desobrigada de um projeto político pedagógico tende a cair na linha de pacotes e programas comercializados, o que acaba por refinar a exclusão social.

Belloni (2002), por sua vez, considera a educação como instrumento de emancipação das nações e do indivíduo. A autora identifica tendências que apontam para a formação ao longo da vida, pois apenas uma formação inicial torna-se insuficiente, diante das demandas crescentes das sociedades contemporâneas e do futuro, que requerem um novo tipo de indivíduo e de trabalhador: necessidade de competências múltiplas, capacidade de auto-gestão (capacidade de auto-organização), reflexividade (como característica típica da modernidade), competência para resolução de problemas, adaptabilidade e flexibilidade diante

de situações novas. Neste contexto, a autora reconhece que a EAD assume funções de crescente importância, tornando-se de natureza cada vez mais regular nos sistemas educacionais, abandonando seu caráter emergencial.

Nesta pesquisa defende-se a necessidade de expansão da oferta de serviços nos sistemas de educação e a criação de novas ofertas de formação continuada, incluindo estruturas mais ligadas ao ambiente de trabalho. Identifica as TIC como “ferramentas pedagógicas efetivamente a serviço da formação do indivíduo autônomo” (MORAES, 2003, p.6).

Outro ponto importante a ser destacado é o uso de metodologias centradas no aluno, tendo como princípio maior a autonomia, “condição *sine qua non* para o sucesso de qualquer experiência em EAD” (MORAES, 2003, p.31). A autora citada sustenta que em EAD a eficácia do sistema se traduz no sucesso do aluno, e isto depende da motivação do estudante e de suas condições de estudo. Situa a “abertura” da EAD como acessibilidade ao sistema e flexibilidade de ensino, seus elementos fundamentais.

Reconhece, ainda, a ação transformadora da EAD nos sistemas educativos: sem dúvida a educação a distância, por sua experiência de ensino com metodologias não presenciais, pode vir a contribuir inestimavelmente para a transformação dos métodos de ensino e da organização do trabalho nos sistemas convencionais, bem como para a utilização adequada das tecnologias de mediatização da educação (BELLONI, 2002, p.6).

Para Belloni (2002), a EAD pode atender às demandas de flexibilização no campo da educação, em suas diferentes concepções :

(a) flexibilização do acesso: que torna menos restritivo o acesso ao ensino, representando uma democratização das oportunidades;

(b) flexibilização do ensino, que promove o desenvolvimento de habilidades de autoaprendizagem, pela oferta de cursos diversificados e modularizados;

(c) flexibilização da aprendizagem, que requer mais autonomia e independência do estudante, tornando-o capaz de gerir sua própria aprendizagem;

(d) flexibilização da oferta em atendimento às demandas sociais, em especial no que se refere à educação ao longo da vida.

2.3.3 A Ead no Brasil

O Brasil encontra na EAD uma ferramenta estratégica, principalmente geográfica, para a disseminação do conhecimento, visto que essa nova forma vem crescendo ao longo dos tempos com resultados positivos. O modelo da educação tecnológica tem como objetivo explorar o conhecimento ultrapassando a explanação do professor de sala de aula e seu quadro branco. Ela propõe uma amplitude de informações que possibilita criar parâmetros de comparação entre um dado e outro, uma cultura e outra, um contexto sócio político e outro, a fim de construir um pensar crítico com base na história da humanidade, deixando aquele raciocínio podado unicamente a um livro e a explicação do professor.

O processo de reformulação do ensino vem sendo discutido a várias gerações para acompanhar a dinâmica do mundo globalizado. Hoje o ir à sala de aula pode significar uma viagem a lugares desconhecidos fisicamente, mas, conhecido pelo sentimento da pesquisa. Busca-se um novo modelo para o novo ser humano que almeja um saber diferenciado do saber tradicional, procura-se novos modelos e a EAD é uma resposta para esta provocação da sociedade.

O poder público já reconhece o modelo de EAD como uma forma de aprendizagem e no artigo 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), encontra-se que “O poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino à distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada”, bem como, sua regulamentação pelo Decreto nº 2494/98 e Portaria nº. 301/98 (BRASIL, 1998), reconhecem e normatizam o desenvolvimento da Educação à Distância.

A EAD conquistou seu espaço e hoje assume um papel importante na educação da sociedade, destacando-se que não há consenso quanto ao início da Educação a Distância no Brasil, mas é bastante freqüente entre os autores como Moraes (2003) e Belloni (2002) que abordam esse tema indicar como marco inicial a inauguração, no ano de 1923, da primeira emissora de rádio com fins lucrativos, fundada por Roquete Pinto, na cidade do Rio de Janeiro. Porém, foi a partir do ano de 1939, com a criação de cursos profissionalizantes pelo Instituto Monitor, que surgiram as primeiras experiências contando diretamente com o apoio de mídias (material impresso) desenvolvidas para o contexto a distância conforme Belloni (2002).

De forma mais sistematizada, somente em 1941 o ensino a distância ganhou sentido, com a criação do Instituto Universal Brasileiro, que apresentava uma oferta variada de cursos por correspondência. Pode-se considerar, portanto, que o Instituto Universal Brasileiro é o grande ícone dos cursos por correspondência, tanto que permanece até hoje oferecendo diversos cursos que se utilizam essencialmente de material impresso, embora os seus responsáveis estejam tentando acrescentar um ou outro recurso das TIC. (BELLONI, 2002).

A partir de 1960, surgiram outras iniciativas que se propunham a atingir um número considerável de pessoas, como foi o caso do Movimento de Educação de Base (da Igreja Católica), cujo objetivo era promover a alfabetização de jovens e adultos por meio de programas de rádio. Esse programa de formação serviu de modelo para outras iniciativas de alfabetização de jovens e adultos e também influenciou a criação das TVs educativas durante a década de 1960, como por exemplo, a FUNTEVE no ano de 1967, a TV Cultura e a TVE do Maranhão no ano de 1969. (BELLONI, 2002).

Essas iniciativas marcaram uma fase da Educação a Distância no Brasil baseada na utilização de uma ou outra mídia, por material impresso ou por via analógica, não integrada e com níveis mínimos de interação, mas que obtiveram grande sucesso. De acordo com Belloni (2002), a matriz comunicacional dos programas desenvolvidos para o ensino era a telenovela. Houve até um programa que conseguiu transpor “*a proposta estética e estrutura narrativa da telenovela*” para o discurso didático, consagrando-se como uma experiência inovadora e pioneira de ensino supletivo a distância: foi a novela João da Silva, desenvolvida pela equipe da FUNTEVE (atual TVE do Rio de Janeiro) e que contava com uma equipe composta por pedagogos, professores e comunicadores.

Foi a partir desta e de outras experiências que na década seguinte surgiram as primeiras iniciativas de cursos que contavam com a integração de uma ou mais mídias (materiais impressos, programas televisivos e radiofônicos), embora não tenha havido muitas modificações no nível de interação. Como exemplos dessa nova abordagem, são citados o Projeto Minerva, iniciado no ano de 1973 (supletivo de primeiro grau), os cursos de alfabetização de adultos do Mobral e os Telecursos desenvolvidos pela Rede Globo, em parceria com órgãos públicos: Telecurso de segundo grau, em parceria com a TV Cultura de São Paulo (1979); Telecurso de primeiro grau, em parceria com FUNTEVE (atual TVE do Rio de Janeiro) (1984); Telecurso 2000, desenvolvido em parceria com o Sesi/SP (1995).

Esses programas televisivos eram reforçados por materiais didáticos impressos, vendidos em bancas de jornal ou oferecidos gratuitamente por instituições sem fins lucrativos e empresas interessadas na alfabetização de seus funcionários.

Para Belloni (2002), vale ressaltar que nem todas as experiências realizadas tiveram sucesso. Entre os exemplos de fracasso na utilização da EAD durante esse período, é apontada a tentativa da UnB de introduzir cursos nessa modalidade, a partir dos materiais adquiridos e traduzidos da *Open University* para o contexto brasileiro. Essa tentativa vinha ao encontro dos interesses do regime militar da época e da tentativa de Darci Ribeiro de implantar no Brasil uma Universidade Aberta nos moldes da *Open University*, da Inglaterra ou da UNED, da Espanha.

Os programas desenvolvidos principalmente nas décadas de 1970 e 1980 receberam incentivos de verbas públicas para a formação de jovens e adultos com uma vocação ao trabalho, já que naquele momento, o país passava por uma forte demanda de mão-de-obra especializada para atuar na crescente indústria e na prestação de serviços. (BELLONI, 2002)

Via de regra, a Educação a Distância realizada naquele período suscitou muitos preconceitos quanto à sua qualidade e eficácia, porém é fato que muitos jovens e adultos foram alfabetizados ou tiveram a oportunidade de retomar seus estudos, o que dificilmente teria sido feito pela via regular de ensino, seja pela falta de oportunidade, de tempo, ou ainda por vergonha de compartilhar salas de aula em comum com crianças e jovens da idade dos seus filhos. (BELLONI, 2002)

Nas palavras de Cruz, em 2001, (*apud* MORAES, 2003) as iniciativas realizadas durante as décadas de 1970 e 1980 marcaram a transição dos modelos de EAD utilizados no Brasil:

A transição para uma nova geração de educação a distância começou quando as tecnologias de comunicação interativa passaram a possibilitar uma aproximação da sala de aula. O exemplo brasileiro mais conhecido é o do programa Salto para o Futuro (1991), da Rede Educativa de Televisão, onde a recepção era aberta com um controle dos telespectadores, que podiam assistir e participar através dos telepostos preparados para isso. A interatividade acontecia através de imagens (estúdios principais) e som (telepostos), ou via fax. (2001:99)

A partir daquele momento, o estigma e os preconceitos que marcaram a trajetória de EAD nas décadas anteriores começaram a enfraquecer, cedendo espaço para as novas experiências. Contribuíram para tanto as experiências com EAD realizadas no restante do mundo, seja nas Universidades Abertas (*Open University*, UNED etc.) ou nas Universidades mais tradicionais, que passaram a propor cursos nessa modalidade (MORAES, 2003)

O simples relato dessas experiências realizadas nas décadas de 70 e 80 evidencia o caráter fragmentário e descontínuo da evolução de EAD no Brasil. Entretanto, algumas experiências foram plenamente exitosas, como é o caso do Telecurso 2000 e outros tantos incentivados pelos governos estaduais e federal. Foi somente em meados da década de 90 que essa tendência ganhou força com o apoio da legislação, mais precisamente a partir da LDB em 1996 quando foi verdadeiramente assumida oficialmente. Esse impulso foi favorecido por ações desenvolvidas pela Secretaria de Ensino Superior (Sesu), estimulando não apenas o debate sobre o assunto, mas também a realização de cursos a distância, tanto em nível de especialização, como de extensão e graduação. (MORAES, 2003)

2.4 A EaD como ferramenta na alavancagem da inclusão social

A EAD está transformando o formato da educação que é oferecida, tanto em seu contexto social, quanto no que diz respeito às estratégias e modalidades, Belloni (2002) constata que a EAD assume uma função de grande importância como “mais um modo regular de oferta de ensino”, deixando de ter caráter restrito, como supletivo e paliativo, para ter um formato de “educação ao longo da vida” com os novos desafios aos sistemas de ensino superior.

Assim quando o assunto é EAD e a inclusão social destaca-se que a educação a distância, ou EaD, é uma modalidade de ensino, cujo desenvolvimento na última década sugere uma discussão em termos de propostas curriculares, metodologia de ensino, planejamento pedagógico, de regulamentação, de avaliação dos cursos e possibilidade de aplicações.

Com grande frequência, esta expansão tem a frente o estandarte da democratização do ensino e o discurso de um caminho mais rápido para levantar o Brasil ao patamar das economias desenvolvidas do mundo.

O resultado é a abertura sem antecedentes de cursos de formação universitária e pós-graduações a distância no território nacional.

Assim, embora as opiniões se decomponham conforme Moraes (2003) e Belloni (2002), é certo que a EaD é uma convergência mundial que concebe a quebra de paradigmas educacionais em volta do entendimento tradicional de escola, ensino e aprendizagem.

Ressalta-se, contudo, a existência de outras questões de pauta do mesmo modo importantes para o país, entre elas, a discussão da inclusão social.

Percebe-se um expressivo movimento no sentido de dissolver as barreiras que excluem o indivíduo dos benefícios da vida em sociedade. Empecilhos esses, impostoss por fatores como deficiência física, raça, idade, classe social, e a própria educação.

Para Matias-Pereira (2008, p. 53)

O avanço e utilização de novas tecnologias comunicativas, segmento onde o acesso tende a se tornar cada vez mais barato, aliado a uma crescente necessidade de formação e educação da cidadania, são fatores que contribuem para a viabilização da educação a distância no Brasil. O uso intensivo das novas tecnologias, caracterizadas pela interatividade e pela sua capacidade de uso individualizado, permite-nos argumentar que o processo de aprendizagem continuada passou a fazer parte na vida das pessoas e cabe a escola repensar seus valores para capacitar o aluno a aprender qualquer assunto que lhe interessa. O ensino a distância apresenta-se como uma ferramenta importante no contexto desse novo paradigma, visto que pode atender um grande universo de pessoas dispersas geograficamente, além de permitir a atualização constante das informações, em especial, por meio da Internet.

Neste sentido destaca-se, além disso, que o termo inclusão social deve ser apreendido no contexto em que é inserido. No âmbito deste trabalho fará referência a admissão de pessoas na sociedade ao ponto de usufruírem dos direitos e deveres estabelecidos pelas políticas públicas. Atualmente, os fatores principais que limitam essa atuação derivam da circunstância socioeconômica, de preconceitos de raça, gênero, de idade, de deficiência física e instrução.

Ponderar sobre inclusão social é partir do princípio, de que existe, por sua vez, uma situação de exclusão. Entretanto, a exemplo de autores como Rummert (2006), o binômio inclusão/exclusão não é lógico. Assim, valendo-se de um materialismo histórico dialético, a condição econômica, riqueza e pobreza, é parte imprescindível do próprio sistema-capital.

Neste sentido, qualquer proposta que propicie a inclusão dos excluídos são inócuas socialmente, isso pois não existe exclusão real na forma de produção capitalista, sendo que todos exercem uma específica função a para sua manutenção e hegemonia.

Conforme Matias-Pereira (2008, p. 44)

No mundo contemporâneo, o acesso à informação e à educação tornou-se uma necessidade premente, em que pese os dois universos ser distintos. Na atualidade, é essencial para o sucesso dos indivíduos e das organizações saberem trabalhar bem com as informações. O esforço para assimilar o imenso volume de informações que circulam por todos os meios fez com que estudar deixasse de ser uma fase na vida das pessoas para se tornar um processo continuado.

O processo de inclusão social realizado pela Educação a Distância deve estar preparado para diferentes cenários, sejam eles de dificuldades ou desafiadores, diante desta análise, Moran (2002, p.3) coloca:

O processo de mudança na educação a distância não é uniforme nem fácil. Iremos mudando aos poucos, em todos os níveis e modalidades educacionais. Há uma grande desigualdade econômica, de acesso, de maturidade, de motivação das pessoas. Alguns estão preparados para a mudança, outros muitos não. É difícil mudar padrões adquiridos (gerenciais, atitudinais) das organizações, governos, dos profissionais e da sociedade. E a maioria não tem acesso a esses recursos tecnológicos, que podem democratizar o acesso à informação. Por isso, é da maior relevância possibilitar a todos o acesso às tecnologias, à informação significativa e à mediação de professores efetivamente preparados para a sua utilização inovadora.

Segundo Andrade (2005, p.179) a interação entre docentes e discentes proporciona uma postura participativa e inclusiva que pode desencadear ações benéficas e inovadoras à todos os envolvidos, atraindo a atenção de IES públicos e privados.

Com novas possibilidades de ampliação no oferecimento da EAD, a portaria do Ministério da Educação no. 2253, (BRASIL, 2001) concretizou-se em termos legais. Definiu-se que vinte por cento das disciplinas dos cursos presenciais poderiam ser oferecidas na modalidade à distância, porém, esta é uma prática já realizada em algumas Instituições de Ensino Superior, como constata Matias-Pereira (2009): “inúmeros professores já ofertavam esses conteúdos, e que poderiam vir a ser contestadas judicialmente, na medida em que estavam sendo realizadas em cursos estruturados para ser presencial”, com as novas tecnologias a discussão que ocorre nos dias atuais.

As IES que oferecem os cursos à distância representam hoje, um papel importante na inclusão social, não abrangendo somente as camadas menos favorecidas economicamente, mas os estudantes que possuem dificuldades geográficas para frequentar aulas presenciais. Na tentativa de realização de um modelo de curso na modalidade a distância que pudesse alcançar a região Norte do Brasil, surgiu o PPP, realizado pela UnB, como instrumento de orientação na implantação do curso que forma um “agente de mudança no processo de desenvolvimento socioeconômico do país” (PPP, 2007. Pag.08) de importância não somente na Região Norte, mas com o pioneirismo de uma instituição pública de abrangência federal.

2.5 O Projeto Político Pedagógico Piloto do curso de Administração a Distância da Universidade de Brasília³

A UnB, no ano de 2005, implanta seu PPP, motivada pela oportunidade de oferecer um curso gratuito e de qualidade a estudantes sem condições de comparecer a aulas presenciais pela dispersão geográfica de outras IES. Neste projeto procurou atender às políticas públicas educacionais focadas na ampliação e interiorização da oferta do ensino superior gratuito, preenchendo os requisitos desenvolvidos de acordo com o Projeto UAB criado pelo Ministério da Educação.

O Curso de Graduação em Administração a distância foi planejado para abranger o projeto piloto geograficamente em toda Região Norte, com uma estrutura diferenciada dos cursos oferecidos pela UnB presencialmente, onde é possível observar as diferenças tanto pela duração do curso, que adéqua-se quatro anos e meio, quanto pelo apoio pedagógico que realiza-se através do corpo docente que acompanhará o estudante durante a realização de todas as disciplinas durante sua permanência no curso bem como suas atividades e ainda como um facilitador durante sua aprendizagem.

As novas políticas de inclusão podem ser observadas no PPP implantado pela UnB que reflete a ampliação do acesso ao ensino superior apoiada pela ação do Governo de formar o maior número possível dos servidores públicos.

O PPP configurado para o Curso de Administração a Distância é resultante de uma parceria entre MEC-SEED, Banco do Brasil e as IES e composto de por etapas inovadoras que podem ser percebidas através de sua estrutura curricular, estrutura e desenvolvimento do curso, recursos educacionais, infraestrutura de apoio, processo de avaliação e cronograma do curso que contam com o apoio da estrutura física da UnB.

Conforme o PPP, projetos como este devem ser feitos em parceria de forma a ter o máximo de apoio possível, sendo que no caso do projeto analisado este é apoiado pelo Sistema Universidade Aberta do Brasil em parcerias e consórcios públicos nos três níveis governamentais (federal, estadual e municipal), com participação dos Institutos de Pesquisa e Estudos Sociais - IPES e demais organizações interessadas.

³ Todas as informações deste tópico foram extraídas do PPP realizado pela UnB para o oferecimento do curso de Administração da ADM.

Através do PPP destaca-se que a opção pela modalidade a distância deve atender a estudantes residentes em regiões sem instituições de ensino superior e, também, a profissionais em serviço que necessitam de formação em nível universitário.

Dentro deste PPP voltado para a Administração têm-se as seguintes propostas metodológicas:

- Nortear a concepção, criação e produção dos materiais didáticos, de forma a que contemplem e integrem os tipos de saberes hoje reconhecidos como essenciais às sociedades do Século XXI: os fundamentos teóricos e princípios básicos dos campos de conhecimento; as técnicas, práticas e fazeres deles decorrentes; o desenvolvimento das aptidões sociais ligadas ao convívio ético e responsável.
- Promover permanente instrumentalização dos recursos humanos envolvidos no domínio dos códigos de informação e comunicação, bem como suas respectivas tecnologias, além de estimular o desenvolvimento do pensamento autônomo, da curiosidade e criatividade.
- Selecionar temas e conteúdos que reflitam, prioritariamente, os contextos das realidades vividas pelos públicos-alvo, nos diferentes espaços de trabalho e também nas esferas local e regional.
- Adotar um enfoque pluralista no tratamento dos temas e conteúdos, recusando posicionamentos unilaterais, normativos ou doutrinários.
- Nortear as atividades avaliativas da aprendizagem, segundo uma concepção que resgate e revalorize a avaliação como informação e tomada de consciência de problemas e dificuldades, com o fim de resolvê-los, para estimular e orientar a auto-avaliação.
- Desenvolver o uso educacional e integrado dos meios de comunicação, buscando formas didáticas apropriadas às peculiaridades e à linguagem de cada um, que são indicadores básicos para se encontrar a melhor complementaridade entre aqueles.
- Buscar a disponibilidade de sistemas de comunicação interpessoal (tutoria) que apoiem o trabalho dos públicos-alvo sobre os materiais adotados
- Desenvolver linhas de pesquisa e avaliação planejadas e integradas, que permitam apreciar consistentemente todas as dimensões educacionais implicadas no curso.

Ainda destaca-se que o PPP em questão prioriza a utilização de recursos tecnológicos dos mais variados comprovando a necessidade de adequar a nova e alta tecnologia para fins educacionais.

Percebe-se que no PPP em questão é notório que com a velocidade dos avanços tecnológicos e o desenvolvimento da sociedade informatizada, proliferaram os meios tecnológicos com finalidade, graus e complexidades diferenciadas que podem e devem ser utilizados em prol da educação e da inclusão social dos que não podem estar dia a dia dentro de uma sala de aula.

O PPP mostra a inclusão das mais diferentes tecnologias como no caso do Ambiente Virtual de Aprendizagem, videoconferência, professor-tutor, fóruns de debate online, chat para dúvidas, destacando a relevância de uma inclusão tanto social quanto digital.

Neste sentido pode-se destacar ainda que conforme mostra o PPP em questão na relação tecnologias e educação, o educador passa a ser um administrador de informações e conhecimentos, um indivíduo que deve atrair não só por suas idéias, contudo atrai por sua capacidade comunicativa no contato.

Dentro deste PPP o educador terá a tarefa de problematizar os conteúdos que a mídia e as tecnologias levam até o processo de ensino-aprendizagem. Sendo que neste curso online o processo de interação e comunicação tem papel constitucional na construção do conhecimento.

Nota-se então no PPP que a partir do instante em que educadores e educandos estiverem interagidos, por meio dos meios de comunicação, se constituirão cidadãos mais conscientes e participativos, escolhendo a informação que desejam em um universo em constante mudança.

O PPP se propõe a contribuir com a formação de um administrador capaz de se comunicar, de aprender de forma diferenciada de estar atento e responsável a captar cada vez mais conhecimento, uma vez que na EaD o aluno possui mais responsabilidade de estar ligado e inserido nos contextos da aprendizagem. Forma-se então um profissional mais capacitado, mais moderno e dinâmico.

2.5.1 Instituições envolvidas no PPP⁴

A proposta para qualificação profissional dos serviços públicos das empresas estatais, ecoou ao Ministério da Educação, que contou com a parceria do Fórum das Estatais pela Educação – criada em 2004, cujo objetivo é desenvolver políticas públicas na educação – do Banco do Brasil e as Instituições de Ensino Superior – Universidade de Brasília (UnB), Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Universidade Federal Rio Grande do Sul (UFRGS), Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), Universidade Federal do Pará (UFPA), Universidade Federal do Ceará (UFCE), Universidade Federal do Maranhão (UFMA) e Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) que juntas, fazem parte do Sistema Universidade Aberta do Brasil.

A parceria entre as instituições envolvidas no PPP são aferidas pela legislação, que regulamenta a Educação a Distância. São elas: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), regulamentada pelo Decreto n.º 5.622, publicado no D.O.U. de 20/12/05, cuja normatização foi definida na Portaria Ministerial n.º 4.361, de 2004. (BRASIL, 2004)

A Portaria n.º 4.059, de 10 de dezembro de 2004 (BRASIL, 2004), que permite que as Instituições de Ensino Superior ofertem 20% da carga horária total dos cursos na modalidade à distância, a Portaria n.º 4.361, de 29 de dezembro de 2004 (BRASIL, 2004) que legaliza os processos de credenciamento e reconhecimento de cursos, e ainda as importantes: Decreto n.º 5.773, de 9 maio de 2006, (BRASIL, 2006) que legaliza 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 e o Decreto N.º 5.800, de 8 de junho de 2006 (BRASIL, 2006), que dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB.

⁴ Todas as informações deste tópico foram extraídas do PPP realizado pela UnB para o oferecimento do curso de Administração da ADM.

2.5.2 PPP e as medidas criativas e inovadoras do curso de Administração a Distância da UnB

O PPP inicialmente prioriza o contato direto do aluno com a tecnologia e seus aplicativos levando educação através da internet e suas possibilidades.

O PPP de forma criativa adéqua tecnologia com educação inserindo o indivíduo tanto socialmente quanto digitalmente em um mundo novo. Muitos dos alunos que se propõe a participar deste curso em questão nunca tiveram contato com a internet ou ainda possuem poucos conhecimentos neste sentido.

No entanto o PPP com seu programa e formato incentiva o maior conhecimento da tecnologia de comunicação e informação, uma vez que quase todo o curso é ministrado através de meios tecnológicos, onde o aluno se vê impulsionado a entender, conhecer e aprender de tecnologia de comunicação e informação.

A tecnologia aliada a ferramentas educacionais como no caso do curso ministrado através deste PPP gera múltiplos conhecimentos no individuo, fazendo descortinar-se para ele um mundo novo.

Todos os passos da educação e formação deste novo administrador serão inovadoras, desde a forma como se aplica o conteúdo programático até a avaliação e a resolução de dúvidas.

Como mencionado anteriormente através do PPP o curso de administração online estará formando um profissional mais capacitado, mais criativo, mais dinâmico isso porque através do decorrer do curso ele foi impulsionado a novas aprendizagens não somente no currículo de administração, mas também nas ferramentas tecnológicas que teve que aprender.

A interação homem e máquina/computador no Brasil parece ser universal, nacional, no entanto não é, uma pesquisa de Vieira (2010) mostrou que em muitos lugares ainda não existe uma inclusão digital total, muitos profissionais de administração e educação, por exemplo, desconhecem como funciona um ambiente virtual de aprendizagem, e através das propostas do Projeto Político Pedagógico isso será sanado, o aluno terá contato diário com este ambiente o que ampliará em muito seus conhecimentos de forma geral.

A tecnologia na atualidade insere o brasileiro em um mundo novo, de lazer, de trabalho, de relacionamentos e aqueles que se encontram a margem desta tecnologia de informação e comunicação muitas vezes perdem oportunidades de uma melhor qualidade de vida, e até neste sentido o PPP na prática estará contribuindo.

O Projeto Político Pedagógico é apenas uma das ferramentas que contem políticas educacionais que podem facilitar a inclusão como afirmam Corrêa e Barros, 2009, (*apud* BUSSMANN, em 1997) “o projeto político-pedagógico consolida a escola como lugar central da educação básica, numa visão descentralizada do sistema”.

Quando o PPP se propõe a utilizar um ambiente virtual de aprendizagem onde as TIC, diminuem a distância transacional entre os alunos nos cursos presenciais quando empregadas, adequadamente, como instâncias mediadoras de um processo educativo. (VIEIRA, 2010).

3. MÉTODOS E TÉCNICAS DE PESQUISA

O método científico pode ser entendido como um processo onde se revelam dados importantes sobre o conhecimento de algo específico. De acordo com Gil (1994), é possível classificar as pesquisas em cinco categorias: bibliográfica, descritiva, experimental, exploratória e o estudo de caso, de forma que possa ser explicado e apresentado com maior clareza.

Os dados das pesquisas podem ser divididos e classificados tanto de modo qualitativos como de modo quantitativos, segundo expõe Gressler (2003) quando demonstra este conceito à pesquisa na literatura acadêmica.

No presente trabalho, serão apresentados dados coletados por meio de entrevistas orais e descritivas com tutores e alunos do Curso de Administração à Distância implantando pela UnB, tendo como objetivo investigar os desafios e dificuldades encontrados na implantação do Curso de Administração a Distância oferecido pela UnB sob a ótica dos atores envolvidos no processo de implantação do curso a distância como alternativa de inclusão social.

A pesquisa apresentada possui abordagem qualitativa, que, busca aprofundar-se na compreensão dos fenômenos que estuda quer sejam ações dos indivíduos ou grupos ou ainda organizações em seu ambiente e em seu contexto social, de forma a interpretá-los segundo a perspectiva dos que participam da situação focalizada, sem se incomodar com representatividade numérica, generalizações estatísticas e relações lineares de causa e efeito.

A abordagem qualitativa foi utilizada por buscar descrever a complexidade dos desafios e dificuldades encontrados na realização da implantação do Curso de Administração à Distância de administração como alternativa para a inclusão social educacional do país.

Considerando a carga de valores, preferências e interesses dos atores, objetos desta pesquisa, buscou-se, através do contato humano e social, o alcance da “essência da realidade”, conforme expõe Senra (1989. Pág.72) em sua obra “O cotidiano da pesquisa”.

3.1 Tipo e descrição geral da pesquisa

“o que as pessoas sabem, crêem, esperam, sentem ou desejam, pretendem fazer, fazem ou fizeram [...]” (SELLTIZ, 1967, *apud* GIL, 1999, p. 117).

A pesquisa que o presente trabalho apresenta, tem como objeto de estudo as principais dificuldades e desafios na implantação do Curso de Administração a Distância sob a ótica dos atores deste processo: o tutor e o aluno.

Em sua totalidade a pesquisa possui questões qualitativas, e seu objetivo caráter exploratório e descritivo. Exploratório por ampliar o conhecimento sobre as dificuldades de implantação do projeto político pedagógico e reconhecimento do papel de alunos e tutores e descritivo por conhecer as características e problemas do projeto piloto do curso de administração à distância oferecido pela UnB.

A forma de coleta de dados foi realizada perante comunicação e também por observação. Entende-se comunicação à forma de dados coletados diretamente com a tutoria e coordenação do curso e observação por procurar conhecer profundamente um projeto

específico: Projeto Político Pedagógico do Curso de Administração à Distância. (PPP, Unb, 2007).

3.2 Caracterização da organização, setor ou área do objeto de estudo⁵

A Universidade de Brasília⁶ é uma instituição de ensino superior federal, localizada em Brasília fundada em 1962. Atualmente, possui 2.308 professores, 2.692 técnicos-administrativos e 30.727 alunos regulares e 8.913 de pós-graduação. É constituída por 26 institutos e faculdades e 18 centros de pesquisa especializados. Ainda oferece 105 cursos de graduação, sendo 30 noturnos e 10 a distância. Há ainda 147 cursos de pós-graduação *stricto sensu* e 22 especializações *lato sensu*. Os cursos estão divididos em quatro campi espalhados pelo Distrito Federal: Darcy Ribeiro (Plano Piloto), Planaltina, Ceilândia e Gama.

No campus Darcy Ribeiro está localizada a Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade, a FACE. Criada em 1970, passou a ser chamada desta forma após a aprovação por unanimidade do Conselho Universitário (Consuni) em 2003 e passou a agregar mais um Departamento, o de Economia. A FACE agora é integrada por quatro Departamentos: Economia, Administração, Ciências Contábeis e Atuariais.

Devido à iniciativa da UnB e sua história de pioneirismo em iniciativas de educação a distância no ensino superior brasileiro, surge o oferecimento do curso de Administração a Distância através do PPP iniciado em 2007 e implantado fisicamente nos pólos da região norte compreendendo os estados: Rondônia, Amazonas, Tocantins, Roraima, Acre e Amapá. A equipe do curso tem suporte da FACE, composta por Na FACE:

- 01 coordenador geral do Curso (nomeado pelo Reitor da Universidade de Brasília)
- 01 Coordenador Pedagógico em Administração
- Secretaria

⁵ Todas as informações deste tópico foram extraídas do PPP realizado pela UnB para o oferecimento do curso de Administração da ADM.

⁶ Informações extraído do Site UnB - <http://www.unb.br/sobre>

- 01 Professor-Supervisor de Tutoria (por conteúdo)

- 20 Tutores (por conteúdo)

Foram oferecidas quinhentas (500) vagas para a comunidade no Curso de Administração, distribuídas em:

a) 30 vagas para cada pólo;

b) as vagas restantes foram alocadas em função da demanda dos pólos.

Os membros entrevistados nesta pesquisa desempenham a função de tutores do curso de Administração a Distância e atuam no PPP realizado pela UnB, como elo de ligação entre os estudantes e instituição. Cumprem o papel de facilitadores da aprendizagem, esclarecendo dúvidas, reforçam a aprendizagem, coletando informações sobre os estudantes para a equipe e principalmente na motivação.

3.3 População e amostra

A população da amostra consiste nos docentes participantes do projeto. No momento da pesquisa foram autorizados pela coordenação do curso somente os tutores de duas disciplinas. Portanto a população da amostra foi direcionada aos quarenta e dois (42) tutores dos pólos: sendo: Acre (8), Amapá (3), Boa Vista (3), Ji-Paraná (2), Manaus (5), Porto Velho (4), Tocantis (8) e Tocantis –DF (9).

3.4 Instrumento(s) de pesquisa

Na opinião de Fachin (2003, p.136), a pesquisa documental corresponde a toda informação de forma oral, escrita ou visualizada. Consiste na coleta, classificação, seleção difusa e utilização de toda espécie de informações, compreendendo também as técnicas e os métodos que facilitam a sua busca e a sua identificação.

Foi utilizada a aplicação de questões para coleta de dados qualitativos via meio eletrônico (e-mail), conforme constam no anexo A do presente trabalho. Foram disparados um conjunto de três questões para cada um dos quarenta e dois (42) tutores em seus correios eletrônicos e respondidos doze (12) questionários.

A vertente que o presente estudo objetiva é a de analisar, através da aplicação deste questionário, os desafios e dificuldades encontradas na implantação do projeto político pedagógico do curso de Administração à Distância oferecido pela UnB como alternativa da inclusão social de estudantes de nível superior.

É importante salientar que, uma vez que o curso se apresenta à distância não seria possível a coleta a campo para todos os participantes, buscando assim, através do instrumento de pesquisa a qualidade das informações e fidelidade das mesmas ao projeto.

3.5 Procedimentos de coleta e de análise de dados

A pesquisa exploratória se deu em período compreendido entre 19/01 a 22/02/2012. Foram envolvidas as coletas de dados via correio eletrônico diretamente aos tutores. Os dados dos tutores foram concedidos pela coordenação e secretaria do curso. Os dados foram analisados sob duas formas: no aspecto de seu discurso e de seu conteúdo assim como Gill (2002, p.244-70) as expõem.

Na análise de discurso foram considerados os sentidos das respostas e na análise de conteúdo fixando apenas no conteúdo das respostas sem buscar as relações de pensamento dos tutores. É na análise de conteúdo que pode-se explorar o contexto de resposta com a intenção de pesquisa no ambiente.

A análise se deu por discurso, pois as respostas dos participantes se destacaram pela posição em que se encontravam como educadores, as respostas contextuais sobre política educacional e seu papel na inclusão social de alunos do ensino a distância.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 Análise do Questionário

Neste ponto do estudo passa-se a analisar os dados coletados, unindo as observações e análises feitas acerca do conteúdo do PPP⁷ com as respostas obtidas no questionário, embasando as discussões com as teorias analisadas no referencial teórico deste estudo de forma a confrontar os resultados obtidos com a literatura revisada, discuti-os à luz da literatura.

A aplicação do questionário feita aos tutores conforme indicada no item Metodologia se baseou em três questões principais:

1. De que forma você tutor, avalia que as políticas públicas de Educação voltadas para formação de professores garantiram seu envolvimento na plataforma de ensino AVA do curso de Administração à Distância?

A primeira questão voltada para a formação dos professores e nas possibilidades de através de políticas publicas haver um maior envolvimento dos mesmos com EaD, as respostas indicaram que o saldo foi negativo no tocante a políticas públicas de Educação voltadas para formação de professores, onde a maioria dos entrevistados alegou não ter recebido formação especifica para EaD nem incentivo algum, que foram somente acionados a participarem mas que não houve política pública ou incentivo preparatório para a participação e envolvimento na plataforma de ensino AVA do curso de Administração à Distância.

A segunda questão relaciona-se à opinião dos professores sobre as políticas publicas voltadas à EaD, conforme-se segue:

2. Alguns exemplos de políticas públicas são mencionados pelo governo, de forma a garantir a continuidade da oferta dos cursos à distância, como: parcerias, qualificação

⁷ Projeto Político Pedagógico Piloto do curso de Administração a Distância da Universidade de Brasília

profissional e inclusão social. Dê alguns exemplos, que poderiam ser melhorados no cotidiano do curso de Administração à Distância?

A questão de número dois, foi alusiva a melhorias no cotidiano do curso de Administração à Distância baseadas em políticas públicas de incentivo a Ead onde as respostas indicaram que exatamente o ponto antes debatido – falta de políticas públicas no preparo e aperfeiçoamento dos professores para EaD – é uma das melhorias indicadas.

Outra melhoria sugerida pelos tutores ainda nesta questão foram parcerias mais fortes e eficazes com entidades empresariais e associações de classe como Federações do Comércio, Indústria e Agricultura e Conselho Regional de Administração acrescentando um lado mais prático e vivencial do ensino. Alguns participantes indicaram inclusive que as parcerias existentes são falhas e ineficazes gerando necessidade de maior concretização em relação a melhorias na qualidade do curso.

Com relação à questão número três, procurou-se averiguar se na opinião dos professores, a importância das práticas pedagógicas inovadoras, onde obteve-se:

3. As práticas pedagógicas inovadoras são importantes no processo ensino-aprendizagem. No seu ponto de vista, qual a relação prática pedagógica inovadora x política pública, poderia ser um atrativo nos cursos oferecidos na modalidade EAD.

Os resultados das respostas dos docentes em relação à questão 3, ou seja, a última questão abordando práticas pedagógicas inovadoras como incentivo e agente motivador para a EaD, mostrou que parte dos entrevistados entende que a “inovação” do aluno fazer seus próprio horário já é uma novidade motivadora, no entanto é, também, uma “faca de dois gumes” pois através desta liberdade vem a responsabilidade já citada neste estudo que surge na EaD quando o aluno não tem a “obrigação” de estar em sala de aula, exigindo dele mais disciplina para estudar e acompanhar só conteúdos online.

Outro ponto inovador da Ead destacado nas respostas desta última questão, foi relativo a utilização de redes sociais voltadas para o curso de Administração oferecido pelo PPP em questão, utilizando ainda mais vídeo aulas, palestras online, debates *onlines* e interatividade entre alunos e alunos/professores de forma a tornar o curso ainda mais motivador e inovador.

4.2 Resultados

Após expor as respostas das questões aplicadas aos tutores foco da pesquisa passa-se a discussão dos resultados com base na literatura analisada e estudada.

A questão inicial dos questionários e suas respostas deixam a entender que o planejamento de uma ação de Ead é sempre bem vinda, sua implantação é um sinal de progresso educacional para o país, no entanto, os professores agentes principais desta ação educacional, que atuam como tutores *online*, devem receber formação/preparação específica, assim como políticas públicas devem ser firmadas no sentido de incentivar, envolver e preparar professores para esta nova dimensão de educação, sendo que a educação a distancia ao acompanha o mesmo perfil de uma educação presencial, tornando urgentes ações que preparem e encaminhem os professores para a ação plena e eficaz na EaD.

Conforme Nunes (2005) para que a EaD obtenha o sucesso esperado não é preciso somente tecnologia, políticas públicas e recursos, é essencial também preparação, treinamento, incentivo e envolvimento dos professores que terão papel vital nesta educação inovadora através do papel de tutores.

Em concordância com o autor acima Pinho (2008) revela que preparar políticas públicas de Educação em prol de aperfeiçoamento de professores estritamente para agir na Ead e na tecnologia educacional se torna vital para que o objetivo da EaD e da AVA se concretize.

Segundo o PP analisado neste estudo os tutores

“ocupam papel importante atuando como elo de ligação entre os estudantes e instituição. Cumprem o papel de facilitadores da aprendizagem, esclarecendo dúvidas, reforçam a aprendizagem, coletando informações sobre os estudantes para a equipe e principalmente na motivação.”

Logo, entende-se que se os tutores possuem este papel relevante, e até vital para a concretização do curso online de Administração, devem receber incentivos e treinamento específico e apropriado por parte de políticas públicas de Educação, de forma a terem pela capacidade, retribuição e preparação para desempenharem o importante papel citado no PPP.

Na segunda questão levantada, para os entrevistados ficou claro que muitas ainda são as idéias que podem ser implantadas no PP analisado, onde parcerias mais concretas,

treinamento e aperfeiçoamento para professores são indicados como pontos de aprimoramento para a EaD no Brasil.

Este mesmo pensamento é defendido por Rocha (2008), que revela que sem parcerias do público com o privado, políticas públicas na área de Educação ainda são falhas e ineficazes, sendo que uma vez que a economia privada pode em muito ajudar neste sentido, através, por exemplo, de programas de responsabilidade social e educacional, não efetivar parcerias eficazes é uma falha na concretização da EaD no Brasil.

Carvalho (2006) revela ainda que de nada adianta patrocínios e parcerias do público com o privado em prol da concretização da EaD no Brasil, se os professores não tiverem preparação e aperfeiçoamento para atuarem como tutores à distancia.

Na questão final, destaca-se a importância de ser inovador e motivador na educação da atualidade, concordando com os estudos de Belloni (2002), que menciona que inovar na educação atual é importante, frente ao estresse da vida moderna, as preocupações, as atividades variadas, que muitas vezes afastam o aluno do interesse real em aprender e se dedicar. Assim tendo agentes motivadores e inovadores a educação se torna mais atrativa.

Já Moran (2002) revela em concordância com as respostas dadas a ultima questão que a inovação da tecnologia, através de redes sociais e interatividade atrai muito os alunos, tornando a EaD uma educação motivada e atrativa.

Entende-se assim que abrangendo as respostas que três questões principais deste estudo entende-se a importância cada vez maior da EaD e de projetos como o PPP analisado neste estudo, faltando apenas mais treinamento e aperfeiçoamento para professores e maiores aplicações de parceria e tecnologia nos programas já implantados, objetivando resultados ainda mais eficazes.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo tendo como foco a EaD como forma de INCLUSÃO SOCIAL mostrou de forma ampla que não somente surge a inclusão social de um projeto de EaD, mas também, surge a educação inovadora, a tecnologia educacional, a inclusão digital, o aperfeiçoamento de professores, a disciplina e responsabilidade do aluno a distancia, entre outros fatores cada

vez mais relevantes para o processo educacional e para a concretização e sucesso das políticas públicas de educação.

A questão principal deste estudo - quais os desafios e dificuldades enfrentadas na implantação do curso de administração à distância oferecido pela UnB à Região Norte, na tentativa de maximizar a inclusão social a uma instituição de ensino pública e de qualidade? – teve sua resposta unindo estudos teóricos com as respostas dos tutores analisados.

A hipótese principal confirmada é que a grande dificuldade para implantação de cursos de EaD como forma de inclusão social é a ausência de valorização do profissional – ator principal do processo educativo – através de falta de políticas públicas para aperfeiçoamento, reciclagem e treinamento voltado para a EaD.

Entende-se que não basta destacar professores para serem tutores *online* e pronto. Mesmo que os profissionais da educação envolvidos na EaD tenham muita capacidade, é essencial que estes sejam preparados para serem tutores *online*, para lidarem com o ambiente virtual de aprendizagem, o que nem todos estão aptos ou acostumados.

A EaD através de um ambiente virtual de aprendizagem é uma forma diferenciada e inovadora de educar, logo pede uma nova preparação, um aperfeiçoamento essencial para que projetos deste tipo alcance sucesso total.

O próprio PPP analisado confere ao tutor a devida importância, no entanto nem sempre são estes tutores devidamente valorizados, motivados e treinados para cumprirem a tão importante função de serem pontes entre o aluno na sua casa e o conteúdo na sala de aula.

Outro desafio destacado neste estudo para a implantação do curso de administração à distância, oferecido pela UnB à Região Norte em prol de inclusão social, é a parceria entre público e privado na tentativa de maiores recursos que possam ampliar a gama de tecnologia utilizada e oferecida nestes cursos.

Interatividade, uso de redes sociais, palestras e debates online foram sugestões que os participantes deste estudo propuseram, para tornar o curso em questão mais atrativo e inovador gerando uma motivação a mais para os alunos se comprometerem com a educação.

A dificuldade de pesquisa a estudos relacionados às políticas públicas de inclusão e seu impacto na EAD, edifica este trabalho a fim de contribuir com a comunidade acadêmica.

Enfim, se pode entender mais do cenário da EaD como agente de inclusão não só social mais também digital, uma vez que através da EaD o mundo da tecnologia educacional se

descortina tanto para professores quanto para alunos oferecendo um mundo novo de maior capacitação profissional, educação, aprendizagem e ensino.

6. Referências bibliográficas

ABRAEAD. **Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância**. Instituto Cultural e Editora Monitor. São Paulo, 2007.

ANDRADE, S. G. Ação Docente, Formação Continuada e Inclusão Escolar. Tese Doutorado. Porto Alegre. UFRG. 2005. BELLONI, M. L. **Educação à distância**. Campinas: Autores Associados, 1999.

BELLONI, Maria Luiza. Educação a Distância. Campinas: Autores Associados, 1999.

BRASIL. **Educação a distância**. Campinas: Autores Associados, 2002. BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**, de 05 de outubro de 1988. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, DOU de 05/10/1988, p.1.

____. **Decreto n.º 5.773**, de 9 de maio/2006. Diário Oficial [da] União n. 88, Brasília-DF, 10 maio/2006, Seção 1, p. 6. BRASIL. Lei Complementar n.º 95, de 26 de fevereiro de 1998.

____. Lei n.º. 9394/96 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldbem.pdf>>. Acesso em 2012.

____. Ministério da Educação. **Decreto 2.561**, de 27 de abril de 1998.

____. Ministério da Educação. **Decreto n.º 2.494**, de 10 de fevereiro de 1998.

CAIXA ECONÔMICA FEDERAL. Disponível em: www.caixa.gov.br

CARVALHO, Cristina Helena Almeida. **Agenda Neoliberal e a Política Pública para o Ensino Superior nos Anos 90**. 2004. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/27/gt11/t114.pdf>. Acesso em 2012.

____. O prouni no governo Lula e o jogo político em torno do acesso ao ensino superior. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 27, n. 96 Especial, p. 979-1000, out. 2006. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 2012.

CATANI, Afrânio Mendes; HEY, Ana Paula; GILIOLI, Renato de Souza Porto. Prouni: democratização do acesso às Instituições de Ensino Superior? **Revista Brasileira de Educação** v. 12 n. 34 jan/abr 2007. **Educar**, Curitiba, n.28, p. 125-140, 2006.

CORRÊA, Márcia F. B.; BARROS NETA, Maria A. P. **As Políticas de Inclusão que permeiam o Projeto Político Pedagógico das Escolas de Cacoal-RO**. Seminário Educação. 17ª edição. UFMT. 2009. Disponível em: <http://www.ie.ufmt.br/semiedu2009/gts/gt11/ComunicacaoOral/MARCIA%20DE%20FATIMA%20BARBOSA%20CORREA.pdf> . Acesso em 2012.

CUNHA, Luiz Antonio. Moeda Universitária: O crédito. **Revista de Cultura Vozes**, n.2, 1968.

DI PIERRO, M. C. **Educ. Soc.**, vol.26, p. 115-1139, Especial. Outubro, 2005.

DUARTE, Juliana. No coração do país. **Revista Ensino Superior**, n. 109, p. 27-nov. 2007.

FERREIRA, Maria Luísa Ribeiro. **A Motivação nos adultos: factor fundamental de aproveitamento no ensino a distância**. In: SINAL - Revista do Instituto Português de Ensino a Distância, Número 1, Julho/Agosto/Setembro 1985. Pgs. 29-43.

FILATRO, A. C. **Design Instrucional Contextualizado. Educação e Tecnologia**. São Paulo. Editora Senac, 2003.

FREITAG, Bárbara. **Escola, Estado e Sociedade**. São Paulo: Moraes, 1980.

GADOTTI, M. **Perspectivas atuais da Educação**. São Paulo Perspec, vol.14 no.2. Junho, 2000. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-88392000000200002. Acesso em 2012.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

_____. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GILL, R. Análise de Discurso. In: Bauer MW, Gaskell G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 3a ed. Petrópolis (RJ): Vozes;2002. p.244-70.

GOBERT, MULLER In, Vaz., L.G.D.; Políticas Públicas. **Revista Nova Atenas de Educação e Tecnologia**. Revista Eletrônica do Departamento. Vol.10. n. 01, jan./jun./2007.

GRESSLER, L. Alice. **Introdução à Pesquisa: projetos e relatórios**. São Paulo: Loyola, 2003.

HARGREAVES, A. **Teachers' work and culture in the postmodern age. United States of America**. Teachers College Press Columbia University New York, NY 10027. 1994.

HAWERROTH, Jolmar Luis. **A expansão do Ensino Superior nas Universidades do Sistema Fundacional Catarinense**. Florianópolis: Insular, 1999.

HOLFING, E. Mattos. **Estado e Políticas Públicas Sociais**. Cadernos Cedes, ano XXI, no. 55, Novembro, 2001.

HOLMBERG, B. **Educação à Distância: situação e perspectivas**. Buenos Aires: Kapeluz, 1985.

KEEGAN, Desmond. **The future of learning: From eLearning to mLearning**. 1996. Disponível em: < http://learning.ericsson.net/mlearning2/project_one/book.html>. Acesso em: 2012

LITWIN, E.(Org.). **Educação a distância**. Porto alegre (RS): ArtMed, 2001.

MARCONI, M.A.; LAKATOS, E.M. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2007.

MATIAS-PEREIRA, J. **Construção de um Projeto Pedagógico para o Curso de Graduação em Administração a Distância**. Brasília: CEAD/FACE/UnB, 2005.

_____. **Políticas Públicas de Educação no Brasil: A Utilização da EAD como Instrumento de Inclusão social**. v. 3, p. 44-55, 2008.

MCMILLAN, J.J CHENEY, George. **“O estudante como consumidor: as implicações e limitações de uma metáfora”**. Revista Comunicação Educação. Vol. 45, p. 1-15, January, 1996.

MEAD, L. M. **“Política Pública: Visão, Potencial, Limites”**. Fevereiro: 1-4. 1995.

MELLO, Guiomar Namó de. **“Políticas públicas de educação”**. *Estud. av.* [online]. 1991, vol.5, n.13, pp. 7-47. ISSN 0103-4014.

MOORE, Michael G., KEARSLEY, Greg. **“Educação a Distância: uma visão sistêmica”**. Belmont (EUA): Wadsworth Publishing Compsny, 1996.

MORAES, Raquel de Almeida. Educação a distância: aspectos histórico-filosóficos. In: FIORENTINI, Leda Maria Rangel; MORAES, Raquel de Almeida (Orgs.). **Linguagens e interatividade na educação a distância**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

MORAN, J. M. **O que é educação à distância**. 2002. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/dist.htm>>. Acesso em: 2012.

MORAN, José Manuel. **Contribuições para uma pedagogia de educação online**. In: SILVA, Marco (Org). **Educação Online**. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

_____. **Mudar a forma de ensinar e de aprender com tecnologias: Transformar as aulas em pesquisa e comunicação presencial-virtual**. Disponível em <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/uber.htm#problemas>>. Acesso em: 2012.

NOGUEIRA, Danielle X. P. A Educação a Distância no Brasil: da LDB ao novo PNE. 2011. Disponível em: <<http://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/comunicacoesRelatos/0124.pdf>>. Acesso em 2012.

NUNES, Ivônio de Barros. **Noções de Educação a distância**. 2005. Disponível em <<http://www.rau-tu.unicamp.br/nou-rau/ead/document/?view=3>>. Acesso em: 2012.

PETERS, O. **Didática da educação à distância**. São Leopoldo: Unisinos, 2001.

PROGRAMA Universidade Para Todos PROUNI - Manual do Bolsista, mar 2008.

PINHO, Angela. **Aluno de baixa renda ganha espaço nas universidades**. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff1808200807.htm>>. Acesso em: 2012.

ROCHA, Aline. **Ultrapassando a Dicotomia Público-Privado: A identidade Jurídica Pública Não-Estatal reivindicada pelas IES comunitárias**. Simpósio ANPAE. Edição 2009. Disponível em <http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2009/329.pdf>. Acesso em: 2012.

ROSSATO, Ermelio. **A expansão do Ensino Superior no Brasil: do domínio público à privatização**. Passo Fundo: Universidade de Passo Fundo, 2006.

RUMMERT, Sonia M. **Projeto Escola de Fábrica – atendendo a “pobres e desvalidos da sorte” do século XXI**. *Revista Perspectiva*. Florianópolis, Santa Catarina. Disponível em: <<http://journal.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/9757/8988> >. Acesso em 2012.

SENRA, Nelson de Castro. **O cotidiano da Pesquisa**. São Paulo. Ática, 1989.

SOARES, Maria Suzana Arrosa. **A Educação Superior no Brasil**. Brasília: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, 2002.

STRUCHINER, Miriam. **Concepções de Educação em Pesquisas sobre Materiais Informatizados para o ensino de ciências e de saúde**. *Ciência & Educação*, v. 15, n. 3, p. 659-679, 2009.

TRAMONTIN, Paulino. **Modelo proclamado e funcionamento real das universidades emergentes reconhecidas no Brasil na década de oitenta**. Canoas: Ulbra, 1998.

VIEIRA, Adriana L. N. **A Educação como meio de Inclusão Social**. *Rev. Triang.: Ens. Pesq. Ext. Uberaba – MG*, v.3. n.2, p. 148-162, jul./dez. 2010.

ZANELLA, Liane C. H., Liane C. H., **Metodologia de Estudo e de Pesquisa em Administração**. CASPES, UAB, 2009.

_____. **Metodologia de Pesquisa**. UFSC, Florianópolis, 2006.

7. ANEXOS

Apêndice A



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE ECONOMIA, ADMINISTRAÇÃO, CONTABILIDADE E CIÊNCIAS DA
INFORMAÇÃO E DOCUMENTAÇÃO (FACE)
DEPARTAMENTO DE ADMINISTRAÇÃO

QUESTIONÁRIO

O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO A DISTÂNCIA DA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA FRENTE ÀS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EAD

Caro Tutor,

As políticas públicas educacionais estão evoluindo para que a oferta de cursos à distância tenha uma maior abrangência nas Instituições de Ensino Superior. A UnB – Universidade de Brasília - é parte integrante do grupo de instituições pioneiras no oferecimento do ensino à distância, neste contexto, este trabalho de conclusão, tem como objetivo, identificar o relacionamento entre o PPP- Projeto Político Pedagógico e as políticas públicas desenvolvidas no Curso de Administração do Projeto Piloto.

Pretende-se, a partir dos resultados, disseminar as melhores práticas como forma de estímulo e aprimoramento da gestão de outras Instituições de Ensino Superior que oferecem cursos de graduação à distância.

Sua contribuição será de fundamental importância na resposta a este questionário.

Coloco-me à disposição para quaisquer informações que se fizerem necessária.

- 1) De que forma você tutor, avalia que as políticas públicas de Educação voltadas para formação de professores garantiram seu envolvimento na plataforma de ensino AVA do curso de Administração à Distância?
- 2) Alguns exemplos de políticas públicas são mencionados pelo governo, de forma a garantir a continuidade da oferta dos cursos à distância, como : parcerias, qualificação profissional

e inclusão social. Dê alguns exemplos, que poderiam ser melhorados no cotidiano do curso de Administração à Distância?

- 3) As práticas pedagógicas inovadoras são importantes no processo ensino-aprendizagem. No seu ponto de vista, qual a relação prática pedagógica inovadora x política pública, poderia ser um atrativo nos cursos oferecidos na modalidade EAD.

Agradecemos muito a participação!