

**VALDINÉIA GARCIA DA SILVA RASLAN**

**UMA COMPARAÇÃO ENTRE CUSTO-ALUNO  
NO ENSINO SUPERIOR PRESENCIAL E  
NO ENSINO SUPERIOR A DISTÂNCIA**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO  
CAMPO GRANDE, MS  
2009**

**FICHA CATALOGRÁFICA**  
**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**  
**(Coordenadoria de Biblioteca Central – UFMS, Campo Grande, MS, Brasil).**

Raslan, Valdinéia Garcia da Silva.

Uma Comparação do Custo-Aluno entre o Ensino Superior Presencial e o Ensino Superior a Distância / Valdinéia Garcia da Silva Raslan - Campo Grande, MS, 2009.

167f.; 30 cm.

Orientadora: Elcia Esnarriaga de Arruda.

Dissertação (mestrado)- Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, PPGEdu.

Centro de Ciências Humanas e Sociais.

1. Política Educacional; 2. Ensino Superior. 3. Custo aluno/ano. I. Arruda, Elcia Esnarriaga. II. Título.

**VALDINÉIA GARCIA DA SILVA RASLAN**

**UMA COMPARAÇÃO DO CUSTO-ALUNO ENTRE O  
ENSINO SUPERIOR PRESENCIAL E O ENSINO  
SUPERIOR A DISTÂNCIA**

Dissertação apresentada como exigência final para obtenção do grau de Mestre em Educação à Comissão Julgadora da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, sob orientação da Profa. Dra. Élcia Esnarriaga de Arruda.

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO  
CAMPO GRANDE, MS  
2009**

**COMISSÃO JULGADORA:**

---

Profa. Dra. Élcia Esnarriaga de Arruda

---

Prof. Dr. Sandino Hoff

---

Profa. Dra. Silvia Helena Andrade de Brito

## DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à minha mãe Clarinda Garcia da Silva que passou por inúmeras privações morais e materiais para que seus filhos tivessem formação escolar.

Às professoras Denise Tibau de Vasconcelos Dias, Elisabete Brum, Eliete Martins Cardoso de Carvalho e ao professor Eduardo de Oliveira Elias pelos apoios morais e materiais.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço muito à minha orientadora pela imensa paciência para com as minhas inúmeras limitações teóricas, físicas e materiais.

Agradeço a todos aqueles que direta ou indiretamente contribuíram de alguma forma para a realização deste trabalho, como foram inúmeros amigos e companheiros de trabalho, não vou nomeá-los para não cometer nenhuma injustiça.

## HOMENAGEM

A cada um dos professores do Mestrado em Educação, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, a minha homenagem por tudo o que fazem por cada um de seus alunos e os meus sinceros agradecimentos pelas palavras e pelos exemplos de vida que me proporcionaram.

Oh! Bendito o que semeia  
Livros... livros à mão cheia...  
E manda o povo pensar!  
O livro caindo n'alma  
É germe -- que faz a palma,  
É chuva -- que faz o mar.

Vós , que o templo das idéias  
Largo -- abris às multidões,  
P'ra o batismo luminoso  
Das grandes revoluções,[...]  
Bravo! a quem salva o futuro  
Fecundando a multidão!...  
Num poema amortalhada  
Nunca morre uma nação

Castro Alves

## RESUMO

Esta pesquisa insere-se na linha de pesquisa “Políticas Públicas de Educação”, Programa de Mestrado em Educação, da Universidade Federal de Mato Grosso do sul e teve como objeto de investigação a comparação entre os custos de um curso superior de graduação no ensino à distância (EAD) e no presencial. Como objetivo geral estabeleceu-se “comparar e analisar os custos do ensino de graduação nas duas formas de implementação: presencial e à distância”. E como objetivos específicos: 1) identificar os elementos de despesa em um curso presencial e em um curso à distância; 2) definir o valor desses elementos de despesa em cada caso; 3) comparar e analisar o custo-aluno no ensino à distância e no presencial. Para alcançar estes objetivos foi realizada uma pesquisa bibliográfica e uma pesquisa de campo para aferir o Custo de um Curso de Pedagogia oferecido nos modelos presencial e a distância em uma instituição particular de ensino superior. Os resultados demonstraram que o ensino a distância sempre foi utilizado no Brasil como um instrumento para se alcançar um número maior de alunos e capacitar professores em massa com menor custo. Pode se verificar também que desde as primeiras experiências em EAD no país até os dias de hoje, inúmeros discursos foram utilizados para justificar a utilização dessa modalidade de ensino. Pesquisas já realizadas pelo INEP/MEC, UNESCO e AbraEAD a respeito da EAD, informam dados disformes e descontínuos, impedindo que se obtenha números reais e concretos a respeito desta modalidade de ensino no Brasil. A pesquisa de campo demonstrou que apesar dos altos custos de construção e adaptação dos espaços físicos, aquisição de mobiliários, equipamentos, e *software's*, transmissão das aulas via satélite e tutoria acadêmica, para oferta de um Curso por teleconferência, o grande número de alunos alcançados e conseqüentemente de mensalidades recebidas, conseguem cobrir estes custos e proporcionar lucros em um espaço de tempo bem menor do que acontece na oferta de um curso presencial.

**PALAVRAS-CHAVES:** política educacional; ensino superior; custo aluno/ano no ensino superior

## ABSTRACT

This research is inserted in “Education Public Policies” research line, Education Mastering Program of Federal University of Mato Grosso do Sul and has as subject of investigation the comparison between the costs of a graduation cost using distance education approach or presence approach. The general objective is the “comparison between the costs in both ways of implementation: presence or by distance”. As specific objectives: 1) identify the expense elements in a presence course and in a distance course; 2) define the value of the expense elements in each case; 3) compare the student-cost in distance and presence education. Aiming these objectives it was made a bibliographic research and a field research in order of measuring the cost of a Pedagogy Course offered in presence model and in distance model in a private education institute. The results showed that distance education has always been used in Brazil as an instrument to reach a bigger number of students and to capacity teachers in great number with low cost. It also can be verified that since the first experiences in EAD in the country until nowadays, numberless speeches had been used to justify the utilization of this teach model. Researches made by INEP/MEC, UNESCO e AbraEAD about EAD, inform malformed and discontinuous data, not allowing the obtaining of real and concrete numbers related to this teach model in Brazil. The field research demonstrated that besides the high costs to construct and adapt physical spaces, buy new furniture, equipments, and softwares, transmission of classes through satellite and academic tutorial, to offer a teleconference course, the great number of students obtained and consequently the received payments, can afford these costs and proportionate profits in much less time than in presence courses.

**KEYWORDS:** educational policy, higher education, student/year cost in higher education

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - BRASIL. Número de alunos ingressantes em cursos de graduação a distância, por natureza de instituição e ano, no período de 2000 a 2005, segundo dados do INEP .....	65
Tabela 2. BRASIL. Número de alunos matriculados em cursos de educação a distância no Brasil, segundo o AbraEAD, no ano de 2007 .....	66
Tabela 3. BRASIL. Evolução no número de alunos matriculados em cursos de educação a distância e taxa de crescimento de matrícula, no Brasil, segundo o AbraEAD, por nível de credenciamento, no período de 2004 a 2007 .....	65
Tabela 4. BRASIL – Número de cursos de graduação a distância, mais oferecidos por universidades, faculdades e centros universitários públicos, segundo o AbraEAD, no período de 2004 a 2006 .....	67
Tabela 5. BRASIL - Cursos de graduação a distância, mais oferecidos por universidades, faculdades e centros universitários particulares, segundo o AbraEAD, no período de 2004 a 2007 .....	68
Tabela 6. BRASIL – Percentual de instituições, por mídias utilizadas no apoio à educação a distância , segundo o AbraEAD, no período de 2004 a 2007 .....	68
Tabela 7. BRASIL – Percentual de instituições segundo o responsável pela produção do conteúdo dos cursos a distância, de acordo com o AbraEAD, no período de 2004 a 2007 (%) .....	69
Tabela 8. BRASIL - Recursos tutoriais oferecidos aos alunos da educação a distância, pelas instituições, segundo o AbraEAD, no período de 2004 a 2007 .....	69
Tabela 9. BRASIL. Comparação de investimentos entre Instituições de Ensino Presencial, On-line e Semi-Presencial, para oferecimento de Curso de Extensão .....	92
Tabela 10. Comparação de custos operacionais entre Instituições de Ensino presencial, On-line e Semi-Presencial, para oferecimento de Curso de Extensão .....	93
Tabela 11. Custos realizados pela Universidade Alfa na elaboração do Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia por modalidade de ensino .....	102
Tabela 12. Custos realizados pela Universidade Alfa na construção dos espaços físicos para o funcionamento do Curso de Pedagogia e as respectivas amortizações ocorridas no período de 2005 a 2008, por semestre e modalidade de ensino .....	105

Tabela 13. Custos realizados pela Universidade Alfa na adaptação dos espaços físicos para o funcionamento do Curso de Pedagogia e as respectivas amortizações ocorridas no período de 2005 a 2008, por semestre e modalidade de ensino .....	106
Tabela 14. Custos realizados pela Universidade Alfa na aquisição de mobiliários e equipamentos para o funcionamento do Curso de Pedagogia e as respectivas depreciações ocorridas no período de 2005 a 2008, por semestre e modalidade de ensino .....	107
Tabela 15. Custos realizados pela Universidade Alfa em divulgação e marketing do Curso de Pedagogia, por semestre e modalidade de ensino, no período de 2005 a 2008 .....	109
Tabela 16. Custos realizados pela Universidade Alfa no estabelecimento de parcerias para o Curso de Pedagogia Interativo, por semestre, no período de 2005 a 2008 .....	110
Tabela 17. Custos realizados pela Universidade Alfa na aquisição de livros e periódicos para o Curso de Pedagogia, por modalidade de ensino e semestre, no período de 2005 a 2008 .....	112
Tabela 18. Custos realizados pela Universidade Alfa na aquisição de assinaturas de revistas e periódicos para atender ao Curso de Pedagogia, , por semestre e modalidade de ensino, no período de 2005 a 2008 .....	112
Tabela 19. Custos realizados pela Universidade Alfa na aquisição de <i>softwares</i> para atender ao Curso de Pedagogia, por modalidade de ensino e semestre, no período de 2005 a 2008 .....	114
Tabela 20. Custos realizados pela Universidade Alfa na capacitação de professores do Curso de Pedagogia, por modalidade de ensino e semestre, no período de 2005 a 2008 .....	115
Tabela 21. Custos realizados pela Universidade Alfa com o pagamento de salários ao corpo administrativo de apoio do Curso de Pedagogia, por modalidade de ensino e semestre, no período de 2005 a 2008 .....	116
Tabela 22. Custos realizados pela Universidade Alfa na elaboração do material didático do Curso de Pedagogia Interativo, por semestre, no período de 2005 a 2008 .....	118
Tabela 23. Custos realizados pela Universidade Alfa na impressão e distribuição do material didático do Curso de Pedagogia Interativo, por semestre, no período de 2005 a 2008 .....	119
Tabela 24. Custos realizados pela Universidade Alfa na produção das aulas interativas do Curso de Pedagogia Interativo, por semestre, no período de 2005 a 2008 .....	121

Tabela 25. Custos realizados pela Universidade Alfa na transmissão das aulas interativas do Curso de Pedagogia Iterativo, por semestre, no período de 2005 a 2008 .....	122
Tabela 26. Custos realizados pela Universidade Alfa nas aulas-atividades (tutoria local) do Curso de Pedagogia Iterativo, por semestre, no período de 2005 a 2008 .....	124
Tabela 27. Custos realizados pela Universidade Alfa no oferecimento de aulas presenciais no Curso de Pedagogia Presencial, por semestre, no período de 2005 a 2008 .....	124
Tabela 28. Comparação entre os Custos realizados pela Universidade Alfa no oferecimento de aulas interativas e presenciais no Curso de Pedagogia, por semestre e modalidade no período de 2005 a 2008 .....	125
Tabela 29. Custos realizados pela Universidade Alfa com a tutoria por mediação do Curso de Pedagogia Iterativo, por semestre, no período de 2005 a 2008 .....	126
Tabela 30. Custos realizados pela Universidade Alfa em pesquisa e extensão do Curso Presencial de Pedagogia, por semestre, no período de 2005 a 2008 ..	127
Tabela 31. Custos realizados pela Universidade Alfa com repasse de receita e equipamentos aos Polos de Apoio do Curso Interativo de Pedagogia, por semestre, no período de 2005 a 2008 .....	128
Tabela 32. Custos realizados pela Universidade Alfa com impostos (IPTU e ISS) referentes ao Curso de Pedagogia, por semestre, no período de 2005 a 2008 .....	129
Tabela 33. Custos diversos realizados pela Universidade Alfa com o Curso de Pedagogia Iterativo, por semestre, no período de 2005 a 2008 .....	130
Tabela 34. Custos diversos realizados pela Universidade Alfa com o Curso de Pedagogia Presencial, por semestre, no período de 2005 a 2008 .....	131
Tabela 35. Total dos custos do Curso de Pedagogia Iterativo, por quesito e semestre no período de 2005 a 2008 .....	130
Tabela 35 (cont.). Total dos custos do Curso de Pedagogia Iterativo, por quesito e semestre no período de 2005 a 2008 .....	133
Tabela 36. Custos do Curso de Pedagogia Presencial, por quesito e semestre no período de 2005 a 2008 .....	135

## LISTA DE QUADROS

Quadro nº 1. Iniciativas internacionais de educação a distância, por ano, no período de 1881 a 1898 .....	26
Quadro nº 2. Desagregação dos custos através das funções, referentes ao Curso à Distância de Licenciatura Plena em Educação Básica 1ª a 4ª série do 1º Grau (UFMT), no período de 1991-1996 .....	86
Quadro nº. 3. Síntese dos custos por agente envolvido e etapa de um curso de extensão .....	88

## LISTAS DE ANEXO

Anexo 1: Quadro demonstrativo dos recursos investidos em projetos de educação a distância, através da Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação, no período de 1998 a 2005 .....	163
Anexo 2. BRASIL – Número de alunos ingressantes em cursos de graduação a distância por universidade e ano, de acordo com o INEP no período de 2000 a 2005 .....	165

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AbraEAD - Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância  
AIESAD - Associação Ibero-Americana de Educação Superior a Distância  
BASA - Banco da Amazônia S/A  
BID - Banco Interamericano de Desenvolvimento  
BM - Banco Mundial  
BNB - Banco do Nordeste do Brasil S/A  
BNDES - Banco de Desenvolvimento Econômico e Social  
CAIXA - Caixa Econômica Federal  
CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior  
CEDERJ - Consórcio de Universidades Públicas do Estado do Rio de Janeiro  
CEFET - Centro Federal de Tecnologia  
CES - Conselho de Educação Superior  
CGTEE - Companhia de Geração Térmica de Energia Elétrica  
CHESF - Companhia Hidro Elétrica do São Francisco  
CIEE - Centro de Integração Empresa-Escola  
CLT - Consolidação das Leis do Trabalho  
CNAE - Comissão Nacional de Atividades Econômicas  
CNBB - Conferência Nacional dos Bispos do Brasil  
CNE - Conselho Nacional de Educação  
CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico  
CNT - Confederação Nacional do Transporte  
COBRA - Cobras Tecnologia S/A  
CORREIOS - Empresa Brasileira de Correios e Telégrafos  
CREAD - Rede de Educação a Distância  
EAD - Educação a Distância  
EAD-PR-NOROESTE - Consórcio EAD da Região Noroeste do Estado do Paraná  
EFA9 - *Educacion for all*  
EJA - Educação de Jovens e Adultos  
ELEROBÁS - Centrais Elétricas Brasileiras S/A  
ELETRONORTE - Centrais Elétricas do Norte do Brasil S/A  
ELETROSUL - Centrais Elétricas S/A  
EMBRAPA - Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária

EMBRATEL - Empresa Brasileira de Telecomunicações FAQ'S - *Frequently Asked Questions*

FAFIPA - Faculdade Estadual de Educação, Ciência e Letras de Paranavaí

FECILCAM - Faculdade de Ciências e Letras de Campo Mourão

FGTS - Fundo de Garantia por Tempo de Serviço

FINEP - Financiadora de Estudos e Projetos

FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

FEE - Fórum das Estatais pela Educação

FRM - Fundação Roberto Marinho

FURNAS - Furnas Centrais Elétricas S/A

FURP- Fundação Roquette Pinto

GE – General Eletric

IES - Instituição de Ensino Superior

IESALC - Instituto Internacional da Unesco para a Educação na América Latina e no Caribe

IFC - International Finance Corporation

IFES - Instituições Federais de Ensino Superior

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

INFRAERO - Empresa Brasileira de Infra-Estrutura Aeroportuária

INMETRO - Instituto Nacional de Metrologia, Normalização e Qualidade Industrial

INPE - Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais

INSS - Instituto Nacional do Serviço Social

ITAIPU NACIONAL - Usina Hidrelétrica de Itaipu

MARE - Plano Diretor de Reforma do Estado

MEB - Movimento de Educação de Base

MEC - Ministério da Educação e Cultura

MINFRA - Ministério da Infra-estrutura

MOBRAL - Movimento Brasileiro de Alfabetização

NEAD - Núcleo de Educação a Distância

NTE - Núcleo de Tecnologia Educacional

NTIC – Novas tecnologias de informação e comunicação

NUCLEP - Nuclebrás Equipamentos Pesados S/A

OEA - Organização dos Estados Americanos

PETROBRÁS - Petróleo Brasileiro S/A

PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional

POSGRAD - Projeto Piloto de Tutoria a Distancia PROINFO - Programa Nacional de Informática na Educação RICESU - Rede de Instituições Católicas de Ensino Superior

SACI - Sistema Avançado de Comunicações Interdisciplinares

SATED - Sistema de Apoio Tecnológico a Educação

SEBRAE - Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas

SEED - Secretaria de Educação a Distância

SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

SENAI - Serviço Nacional da Indústria

SENEB - Secretaria de Educação Básica

SERPRO - Serviço Federal de Processamento de Dados

SESC - Serviço Social do Comércio

SINRED - Sistema Nacional de Rádiofusão Interativa

SRF - Secretaria de Receita e Fazenda

TIC's - Tecnologias da informação e comunicação

TRC - Transporte Rodoviário de Cargas no Brasil

UAB - Sistema Universidade Aberta do Brasil

UEG - Universidade Estadual de Goiás

UEM - Universidade Estadual de Maringá

UEMS - Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul

UFG - Universidade Federal de Goiás

UFMS - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

UFMT - Universidade Federal do Mato Grosso

UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UNAMA - Universidade da Amazônia

UNED - Universidade Nacional de Educação a Distância

UNEMAT - Universidade do Estado de Mato Grosso

UNESCO - Organização Educacional, Científica e Cultural das Nações Unidas

UNICENTRO - Universidade Estadual do Centro- Oeste do Paraná

UNIDERP - Universidade para o Desenvolvimento do Estado e da Região do Pantanal UNIMONTE - Centro Universitário Monte Serrat

UNIREDE - Universidade Virtual Pública do Brasil

UNISUL - Universidade do Sul de Santa Catarina

UNIT - Centro Universitário do Triângulo

UNIVIR-CO - Universidade Virtual do Centro-Oeste

UNP - Universidade Potiguar

UNOPAR – Universidade do Norte do Paraná

UVA - Universidade Veiga de Almeida

UnB - Universidade de Brasília

UVB - Universidade Virtual do Brasil

UVV - Centro Universitário Vila Velha

VITAE - Fundação de Apoio à Cultura, Educação e Promoção Social

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>20</b>
<b>CAPÍTULO I - EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: CONCEITOS, HISTÓRIA, LEGISLAÇÃO .....</b>	<b>24</b>
1.1 Educação a Distância: conceitos .....	24
1.2 Educação a Distância: história e legislação .....	25
1.2.1 Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) – 2006 .....	50
<b>CAPÍTULO II - EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA EM NÚMEROS .....</b>	<b>57</b>
2.1 A Educação Superior Virtual na América Latina e Caribe segundo pesquisa da IESALC/UNESCO .....	57
2.2 O Ensino Superior a Distância no Brasil segundo pesquisa da IESALC/UNESCO .....	60
2.3 A Educação a Distância no Brasil segundo o INEP e o AbraEAD .....	64
<b>CAPÍTULO III – EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: temas em discussão .....</b>	<b>72</b>
3.1 A EAD na produção científica nacional .....	72
<b>CAPÍTULO IV - O CUSTO-ALUNO DE UM CURSO DE PEDAGOGIA OFERECIDO NO MODELO PRESENCIAL E A DISTÂNCIA .....</b>	<b>95</b>
4.1 A Instituição .....	95
4.2 Os Cursos .....	97
4.2.1 Curso de Pedagogia Presencial .....	97
4.2.2 Curso de Pedagogia Interativo .....	98
4.3 Os custos do Curso de Pedagogia Interativo e do Curso de Pedagogia Presencial da Universidade Alfa .....	100
4.3.1 Custos com a elaboração dos projetos pedagógicos .....	102
4.3.2 Custos com a aquisição do terreno .....	103
4.3.3 Custos com a construção dos espaços físicos .....	103
4.3.4 Custos com adaptação dos espaços físicos .....	105

4.3.5 Custos com aquisição de mobiliários e equipamentos .....	106
4.3.6 Custos com divulgação e marketing .....	108
4.3.7 Custos com o estabelecimento de parcerias .....	110
4.3.8 Custos com aquisição de livros e periódicos .....	111
4.3.9 Custos com aquisição de software .....	113
4.3.10 Custo com a capacitação de professores em EAD .....	114
4.3.11 Custos com o apoio administrativo .....	115
4.3.12 Custos com elaboração do material didático .....	117
4.3.13 Custos com impressão e distribuição do material didático .....	118
4.3.14 Custos com produção e transmissão de aulas .....	119
4.3.14.1 Curso Interativo: custos com produção das aulas interativas .....	120
4.3.14.2 Curso Interativo: custos com transmissão das aulas interativas .....	121
4.3.14.3 Curso Interativo: custos com as aulas atividades (tutoria local) .....	122
4.3.14.4 Curso Presencial: custo com a produção de aulas presenciais .....	124
4.3.14.5 Custos com a tutoria por mediação .....	125
4.3.15 Custos com pesquisa e extensão .....	127
4.3.16 Custos com os polos de apoio ao ensino a distância .....	127
4.3.18 Impostos .....	128
4.3.19 Custos diversos .....	130
4.4 O custo-aluno nos Cursos de Pedagogia Presencial e Interativo da Universidade Alfa .....	133
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>138</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>147</b>
<b>REFERÊNCIAS DOCUMENTAIS .....</b>	<b>157</b>
<b>GLOSSÁRIO .....</b>	<b>159</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>162</b>

## INTRODUÇÃO

Um dos pontos principais do atual Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) para o ensino superior é a ampliação do acesso a este nível de escolaridade e uma das estratégias para alcançar este objetivo é aumentar o repasse de verbas para as universidades federais que abrirem ou ampliarem cursos noturnos e *reduzirem o custo/aluno*.<sup>1</sup> Para proporcionar o aumento do número de vagas no ensino superior, o Governo Federal apresentou o Programa Público em Educação a Distância, o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), cujas justificativas são: levar o ensino superior aos 70% dos municípios brasileiros que não o possuem; possibilitar que os 88% dos jovens entre 18 e 24 anos, que estão fora das universidades, tenham acesso a este nível de ensino e atender a 7,9 milhões de alunos matriculados no ensino médio que logo chegarão à universidade, tudo isso *com uma significativa economia de escala proporcionada com a oferta de cursos a distância*.<sup>2</sup> A expansão de matrícula em todos os níveis de ensino, no entanto, mais expressivamente em cursos oferecidos a distância, torna relevante a presente pesquisa que buscou levantar, comparar e analisar o custo/aluno em um curso oferecido de forma presencial e com o custo/aluno deste mesmo curso oferecido na modalidade a distância.

A educação a distância tem sido discutida em vários fóruns. Na Comissão de Educação do Senado, no Ciclo de Audiências Públicas – Idéia e Propostas para a educação Brasileira – Educação a Distância, no Relatório Setorial, o Senador Wellington Salgado defendeu a utilização desta modalidade de ensino como uma alternativa estratégica ao processo de expansão do ensino superior, afirmando que:<sup>3</sup>

[...] no ambiente de restrição orçamentária de hoje, a proposta de expansão da educação a distância, que tem grande potencial na redução de custos da oferta de ensino, em todos os níveis, se fortalece. A EAD envolve, assim, alternativa oportuna, indispensável à democratização do acesso, a um custo menor e com maior alcance territorial, devendo, por isso mesmo, ser considerada área de atuação estratégica de todas as esferas de governo.(PDE. Relatório Setorial do Senador Wellington Salgado, 2008, p.7).

<sup>1</sup> Disponível em Globo Online, 23/04/2007, [http://www.seednet.mec.gov.br/noticias.php?codmateria=3919&frmco\\_dprograma=](http://www.seednet.mec.gov.br/noticias.php?codmateria=3919&frmco_dprograma=)

<sup>2</sup> Justificativas apresentadas pelo prof. Hélio Chaves Filho da Secretaria de Educação a Distância, do MEC, em palestra realizada no Seminário Educação a Distância nas Universidades Públicas do Centro-Oeste, na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, nos dias 22 e 23 de fevereiro de 2007.

<sup>3</sup> Disponível em: <http://www.senado.gov.br/web/comissoes/ce/documentos/PDE-RelatorioSetorial-SenWellingtonSalgado-EducacaoaDistancia.pdf>

Independentemente do discurso utilizado para justificar a expansão do ensino superior a distância, esta pesquisa de mestrado teve como objetivo geral levantar “comparar e analisar os custos do ensino de graduação nas duas formas de implementação: presencial e à distância” os objetivos específicos foram: 1) identificar os elementos de despesa em um curso presencial e em um curso à distância; 2) definir o valor desses elementos de despesa em cada caso; 3) comparar e analisar o custo-aluno no ensino à distância e no presencial; na tentativa de se obter uma visão mais real e concreta dos custos dessas modalidades de ensino, principalmente no ensino a distância.

Assim para alcançar este objetivo foi realizada uma pesquisa bibliográfica através da qual, primeiramente, se levantou a história, a legislação e os conceitos de educação a distância na produção científica e em documentos oficiais, programas e projetos em âmbito internacional e nacional; em seguida, o que a produção acadêmica nacional vem trazendo a respeito deste tema. Por último, foi realizada uma pesquisa em projetos pedagógicos, planilhas financeiras de um Curso de Pedagogia, entrevistas com funcionários de uma instituição particular de ensino superior onde o Curso é oferecido, além de pesquisas em orçamentos e levantamentos de custos com criação e manutenção de um curso superior nas modalidades presencial e a distância por teleconferência.

O campo de investigação foi uma universidade particular, cujo nome será mantido em sigilo por solicitação de seus diretores e coordenadores. Essa Instituição oferece cursos de graduação na modalidade presencial e a distância, devidamente registrados e credenciados no Ministério da Educação.

Os dados levantados e analisados são relativos ao primeiro semestre de 2005 até o primeiro semestre de 2008, respectivamente datas de início e conclusão da primeira turma do Curso Interativo, possibilitando assim o acompanhamento dos custos deste Curso em todas as suas etapas.

O presente trabalho está estruturado em quatro capítulos. O Capítulo I apresenta história, legislação e conceitos a respeito da educação a distância. O Capítulo II apresenta resultados de pesquisas realizadas pela UNESCO, INEP e AbraEAD a respeito da educação a distância. O Capítulo III apresenta a discussão sobre esta modalidade de ensino presente na produção científica nacional. O Capítulo IV traz as informações coletadas durante a pesquisa e a comparação entre os custos de um curso oferecido a distância e os custos de um curso oferecido no modelo presencial.

Os resultados desta pesquisa corroboram com a afirmação de Rumble (2003, p. 106), de que, apesar das inúmeras vantagens da EAD tais como: “flexibilidade, maior capacidade de atender à demanda num momento dado, alcançar populações dispersas, *as vantagens com respeito aos custos constituem um forte argumento a seu favor*”, tendo em vista que; apesar dos altos investimentos realizados principalmente na implantação de um projeto de ensino a distância, esses custos são rapidamente recuperados devido ao grande número de alunos que o projeto consegue abranger.

A apresentação a cerca do processo de constituição da EAD também permitiu, a partir da categoria “organização do trabalho didático” (ALVES, 2001), levantar hipóteses sobre a possibilidade de que a EAD possa ensejar uma “nova” organização do trabalho didático.

# CAPÍTULO I

## EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: conceitos, história e legislação.

### 1.1 Educação a Distância: conceitos

As pesquisas realizadas a respeito da educação a distância trazem diferentes conceitos para a modalidade: educação a distância, daí a necessidade de se apresentar os conceitos mais utilizados na produção científica nacional.

Dentre eles, os conceitos de *educação não-virtual a distância*, modalidade em que “se utilizam suportes muito variados de informações *não digitais e não numéricos, nem computadorizados*, em papel, audiocassete, videocassetes, filmes, diapositivos, transparências, etc.” (SILVIO, 2005, p. 12, grifo nosso), e de *educação virtual a distância* em que os “atores se interagem por meio de representações numéricas dos elementos do processo ensino-aprendizagem, porém *se encontram em lugares e momentos distintos*.” (SILVIO, 2005, p. 12, grifo nosso).

Para Lisoni (2001, p. 24), o termo educação a distância caracteriza o processo de ensino-aprendizagem no qual, *professores e alunos não se encontram no mesmo espaço físico*. E a *EAD-online*, *é quando se utilizam computadores, internet, através de e-mail, chats e fóruns, sistemas de videoconferência<sup>4</sup> e teleconferência*. Motta (1999, p.59, grifo nosso), define as características da Educação a Distância como a “*separação professor e aluno [...]; uso sistemático de recursos tecnológicos; aprendizagem individual* - trabalho independente do aluno; apoio de uma *organização de caráter tutorial; e comunicação bidirecional*”.

Tendo em vista que, a cada década a Educação a Distância assume conceitos e instrumentos diferentes, Pessoa (2006) prefere utilizar-se de uma designação do Ministério da Educação:

---

<sup>4</sup> Videoconferência: imagem e som gerado nas duas vias tanto do transmissor quanto do receptor em tempo real, sendo classificada como: *videoconferência baseada em estúdio* para fornecer vídeo e áudio para o desenvolvimento de reuniões, cursos, palestras, etc; *videoconferência em desktop*, que pode ser realizada nas residências ou escritórios, por meio de computador pessoal. equipado com *hardware* e *software* adequado, gerando imagem e som tanto do público quanto do apresentador.

A EAD deve ser compreendida como a atividade pedagógica que é caracterizada por um processo de *ensino-aprendizagem realizado com mediação docente e a utilização de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes tecnológicos de informação e comunicação*, os quais podem ser utilizados de forma isolada ou combinadamente, *sem frequência obrigatória de alunos e professores*, nos termos do art.47, parágrafo 3º, da LDB. Nesse sentido, ficam incluídos nessa definição *os cursos semipresenciais ou presenciais-virtuais*, ou seja, *aqueles cursos em que, pelo menos, oitenta por cento da carga-horária correspondente às disciplinas curriculares não seja integralmente ofertada em atividades com a frequência obrigatória de professores e alunos*. (PESSÓA, 2006, p. 61-62, grifo nosso).

Além das definições apresentadas, a produção científica utilizada como fonte para realização deste Trabalho de Pesquisa, trata da Educação a Distância, sem distinção dos meios utilizados (virtuais ou não-virtuais). Dentro desta produção também foi encontrado: termos como universidade aberta, universidade virtual, educação virtual, todos usados indistintamente para tratar dos cursos superiores de graduação ou pós-graduação oferecidos a distância.

O termo universidade aberta, segundo Menezes (2002, s.p.), começou a ser utilizado na década de 1970, quando surgiu a *Open University* e “cujo ideal era inovar o ensino superior oferecendo instrução de boa qualidade a *baixo custo* e sem a necessidade da presença do aluno” (grifo nosso). Também se caracteriza por uma instituição em que se pode “transferir conhecimentos sem quaisquer registros ou permissões governamentais e sem qualquer preocupação com a formação para a habilitação profissional. [...] não tem, na maioria das vezes, restrições ao ingresso”.

Universidade Virtual ou educação virtual é um conceito relacionado “à instituição ou grupo que oferece cursos a distância por intermédio da rede mundial de computadores (Internet)” de acordo com Menezes (2002, s.p.). Alunos e professores se comunicam por *chat*, vídeo-conferência, *e-mail*, listas de discussão, etc.

A estruturação da universidade virtual é, portanto, baseada no uso intensivo de tecnologias de informação e comunicação, com o objetivo de democratizar o acesso à educação através de cursos a distância nos níveis de graduação, pós-graduação, extensão e educação continuada. O conceito de universidade virtual também leva em conta as vantagens da educação via internet, incluindo a *redução das despesas de deslocamento* e o acompanhamento do curso em qualquer lugar e a qualquer hora.”(MENEZES, 2002, s.p., grifo nosso).

O levantamento mostrou que a EAD, ao longo do tempo, vem sendo ofertada através de vários meios: correspondência, rádio, televisão e internet; para atender aos mais diversos objetivos: ampliar o acesso à educação em todos os níveis

do ensino, formação técnico-profissionalizante, alfabetizar e treinar trabalhadores, promover atividades culturais, capacitar em massa os professores, apoiar as aulas ministradas nos ensinos, fundamental e, médio, expandir e interiorizar a oferta de cursos superiores.

A análise dos conceitos utilizados para esta modalidade de ensino indicou que três características recebem maior destaque: professores e alunos não se encontram num mesmo espaço físico; o ensino-aprendizagem é mediado por instrumentos que permitem a comunicação a distância, entre esses alunos e professores e garante a expansão do ensino e a redução de custos de produção da mercadoria ensino.

Neste trabalho de pesquisa será utilizado o termo “educação a distância” e a abreviatura EAD.

## **1.2 Educação a Distância: história e legislação**

A maior parte da produção científica nacional a respeito da Educação a Distância, apresenta uma cronologia de sua prática no mundo e no Brasil, no entanto, as experiências internacionais são citadas apenas com locais e datas sem maiores aprofundamentos. Assim, foram encontrados em Santos (2002, p. 67), dados referentes à experiência no campo da educação a distância a partir de “1833, com a criação de um curso de Contabilidade”, na Suécia.

Para Saraiva (1996, p. 18), a primeira iniciativa foi em 1856, em Berlim, onde “é criada a primeira escola de línguas por correspondência” por Charles Toussaint e Gustav Langenscheidt, e mais tarde, “em 1873, em Boston, Anna Eliot Ticknor funda a *Society to Encourage Study at Home*”. (SARAIVA, 1996, p. 18).

Entretanto, para Santos (2002, p.69), os Estados Unidos da América foi o país que iniciou suas atividades “nessa área em 1874, com a criação da *Illionois Weeleyan University*.”

Lisoni (2001), apresentou vários dados de iniciativas internacionais de EAD, resumidos no quadro a seguir:

**Quadro nº 1. Iniciativas internacionais de educação a distância, por ano, no período de 1881 a 1898.**

Ano	Iniciativa
1881	William Rainey Harper, primeiro reitor e fundador da Universidade de Chicago, oferece, com absoluto sucesso, um curso de Hebreu por correspondência.
1889	Queen's College do Canadá dá início a uma série de cursos a distância, sempre lhes registrando grande procura devido, principalmente, a seu <i>baixo custo</i> e às grandes distâncias que separam os centros urbanos daquele país.(grifo nosso)
1891	Thomas J. Foster, em Scarnton (Pennsylvania), inicia, com um curso sobre medidas de segurança no trabalho de mineração, o <i>Internacional Correspondence Institute</i> . A Universidade de Wisconsin aprova proposta apresentada pelos professores de organização de cursos por correspondência nos serviços de extensão universitária.
1892	É criada uma Divisão de Ensino por Correspondência no Departamento de Extensão da Universidade de Chicago.
1895	Em Oxford, por iniciativa de Joseph W. Knipe, que através de correspondência preparou seis e depois 30 estudantes para o Certificated Teacher's Examination; iniciam-se os cursos de Wolsey Hall.
1898	Malmoe (Suécia), Hans Hermod, diretor de uma escola que ministrava cursos de línguas e cursos comerciais, publica o primeiro curso por correspondência, dando início ao famoso Instituto Hermod.

Fonte: LISONI, José Antonio. **Métodos de análise de investimentos e custos operacionais de ensino presencial, on-line e semi-presencial**. 2001. 139f. Dissertação (Mestrado em Informática). Pontifícia Universidade de Campinas, Campinas, 2001.

No Brasil, o início da utilização da Educação a Distância, segundo Santos (2002, p. 69), “data de 1904, quando foram instaladas as chamadas escolas internacionais, instituições privadas que ofereciam cursos por correspondência.” No entanto, Saraiva (1996, p. 19) considera como marco inicial “a criação, por Roquete-Pinto, entre 1922 e 1925, da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro e de um plano sistemático de utilização educacional da radiodifusão como forma de ampliar o acesso à educação”.

Independentemente das considerações dos autores sobre o marco inicial da EAD, ao realizar um levantamento da história da EAD no Brasil, no âmbito desta Pesquisa, foi averiguado que em 1933, o antropólogo e professor Edgard Roquette Pinto apresentou uma proposta de criação da Comissão de Rádio Educativa,

“[...] as primeiras atividades dessa Comissão foram: a transmissão do programa *Quarto de Hora*, veiculada diariamente das 18h45 às 19 horas pelas emissoras filiadas do Rio de Janeiro, nas quais se divulgavam palestras sobre Psicologia, Direito, Artes, Higiene, Geografia, História, Língua Pátria e Estrangeira.” (ASSUMPCÃO, 2003, p. 5).

De acordo com Souza (2006, p.2), para Roquette Pinto “o homem brasileiro não precisa ser modificado, nem substituído. Ele precisa ser educado” e para alcançar este ideal em um curto espaço de tempo, propôs a utilização de emissoras-escolas, que cobriria todo o Brasil, com o apoio financeiro do governo federal. A grade de

programação era composta de música, literatura, cursos de português, latim, biologia, história, francês, higiene e prevenção de doenças, moral e silvicultura, além de várias palestras.

A Comissão Rádio Educativa divulgava conhecimentos para as escolas e comunidade, através de apostilas pelo correio ou na rádio, os alunos/ouvintes resolviam as questões da apostila e as devolviam também pelo correio ou na Rádio. Para tirar as dúvidas sobre os exercícios, se comunicavam com a rádio por telefone, cartas ou através de visita à emissora.

Essa rádio transmitia, na época, conhecimentos sistematizados para as escolas e para o público em geral. Os alunos-radiouvintes matriculados recebiam antecipadamente, as apostilas das aulas radiofônicas pelo correio ou na própria rádio. Eles acompanhavam as aulas pela Rádio-Escola e resolviam as questões que estavam na apostila e as remetiam pelo correio ou entregavam na Rádio. Quando tinham dúvidas sobre os exercícios, se comunicavam com a Rádio-Escola por telefone, cartas ou visita aos estúdios da emissora [...] (HORTA, 1972 *apud* ASSUMPÇÃO, 2003, p. 6).

Ainda de acordo com Souza (2006, p. 3), na década de 1930, “as rádios não eram vistas como um negócio e não se estruturaram nos moldes de uma empresa comercial, mantendo seus objetivos voltados exclusivamente para o diletantismo e a educação”.

No ano de 1939, foi criado o Instituto Universal Brasileiro, uma instituição privada “sediada em São Paulo com filiais no Rio de Janeiro e Brasília, como entidade de ensino livre” (SARAIVA, 1996, p. 20), que oferece, até hoje, *cursos técnico-profissionalizantes por correspondência*. Segundo informações do *site* deste Instituto, já formou mais de “4 milhões de alunos por correspondência”<sup>5</sup>

O Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), o Serviço Social do Comércio (SESC) e as Emissoras Associadas - estas últimas pertencentes a Assis Chateaubriand - se uniram em 1947, para formar a Universidade do Ar, no estado de São Paulo, e segundo Batista (2002, p. 142, grifo nosso), era direcionada para o “*treinamento de pequenos comerciantes e de seus empregados* [...]”

Apoiando-se em material impresso, em tutores especialmente treinados e na recepção organizada, o projeto do SENAC destinava-se a uma audiência localizada. Outro aspecto que contribuiu para o êxito desta

---

<sup>5</sup> Informações disponíveis em: <http://www.institutouniversal.g12.br/historia.asp>

iniciativa foi a relativa homogeneidade do seu público. Trabalhadores, em busca de qualificação formal [...].(BATISTA, 2002, p. 142).

De acordo com informações contidas no *site* nacional do SENAC<sup>6</sup>, os programas eram gravados em discos de vinil e repassados às emissoras, que programavam as emissões das aulas nos radiopostos três vezes por semana. Em dias alternados, os alunos estudavam nas apostilas e corrigiam exercícios com o auxílio dos monitores. A série radiofônica era composta de 96 aulas. Consta ainda no *site* que, na década de 1950, a Universidade do Ar atingiu 318 localidades e oitenta mil alunos. A experiência, que prosseguiu até 1961, foi avaliada positivamente em âmbito nacional, tendo passado a constar como experiência significativa na história da EAD no país.

O SENAC continua até hoje oferecendo diversos cursos a distância, utilizando como apoio, material impresso. Em 1991 o SENAC promoveu uma reestruturação do seu programa de EAD.

O gerenciamento do sistema, que era centralizado em seis estados, passou a ser realizado através de Unidades Operacionais de EAD, em cada Administração Regional. No Departamento Nacional, foi criado, em 1995, o Centro Nacional de Ensino a Distância. Em 1995, o SENAC atendeu cerca de 2 milhões de alunos através da EAD. (SARAIVA, 1996, p. 22).

Em 1957 surgiram as rádios universitárias, “destinado a produção e a transmissão de conhecimentos científicos, tecnológicos e culturais [...] a pioneira está localizada na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, em Porto Alegre.” (ASSUMPÇÃO, 2003, p. 12).

Neste primeiro momento, no Brasil, as iniciativas de educação a distância eram consideradas apenas como um modo de permitir que um número maior da população brasileira tivesse acesso a alguma forma de ensino supletivo, como apontou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 4.024 aprovada em 20 de dezembro de 1961, no “§ 2º Os cursos supletivos serão ministrados em classes ou *mediante a utilização* de rádios, televisão, correspondência e *outros meios de comunicação que permitam alcançar o maior número de alunos.* (BRASIL, 1961, grifo nosso).”

---

<sup>6</sup> Informações disponíveis em: [http://www.SENAC.br/centroesp\\_ead/historia.html](http://www.SENAC.br/centroesp_ead/historia.html)

Em 1958 surgiu o Movimento de Educação de Base (MEB), projeto “desenvolvido através do rádio sob a supervisão da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB)” (MOREIRA, 2000, p. 26), que transmitiu programas educativos e alfabetização dos adultos das camadas populares.

De acordo com Batista (2002, p. 145), este Movimento obteve bastante sucesso tanto que “em 1962, o MEB dispunha de 5598 escolas radiofônicas; 108571 concluintes; 3709 monitores treinados e recursos equivalentes a 1,18 milhão de dólares. No ano seguinte, 5573 escolas; 111066 concluintes; 3870 monitores e 897 mil dólares” de investimentos.

A educação brasileira incorporou a educação a distância - por meio do rádio e da televisão - através de programas e projetos governamentais, principalmente em virtude da filiação do Brasil, em 1965, à Organização dos Estados Americanos (OEA), cujas diretrizes básicas priorizavam programas nessa área.

Concorreu [...] para a expansão da tecnologia educacional no Brasil a filiação do país à Organização dos Estados Americanos – OEA, desde 1965. Essa organização, voltada especificamente para os problemas da América Latina, em conferência e encontros anuais, lutava por algumas diretrizes comuns que deveriam nortear a tecnologia nos países filiados. [...] Entre algumas recomendações merecem destaque: a atribuição de prioridade máxima aos programas educativos de radiofusão e televisão, como meios eficientes para acelerar a transformação social; a formação de mestres nas técnicas de utilização de rádio e televisão educativas; a promoção de uma coordenação permanente para evitar a dispersão de recursos nos campos educativo, tecnológico e econômico. (NISKIER, 1993, p. 42).

A preocupação da OEA era com a *redução dos custos* com a educação na América Latina, dessa forma incentivava o aproveitando ao máximo das redes de comunicações já existentes através da teleducação.

Segundo Niskier (1993, p. 72), outra experiência de educação a distância no Brasil “é devida à TV Cultura de São Paulo [...] utilizada pela Fundação Anchieta [...] em 1967, com objetivos de promover atividades culturais e educacionais [...]”.

Naquele mesmo ano foi criada “a Televisão Educativa Oficial [...] para produção, aquisição e distribuição de material audiovisual destinado à radiofusão educativa” (NISKIER, 1993, p. 60). Esses foram os primeiros passos para a criação de diversas TV’s educativas e uma delas ocorreu em 1968, através da Fundação Maranhense de Televisão Educativa, que passou a oferecer supletivamente, conteúdos de reforço ao ensino ginasial.

Nessa época havia em São Luís apenas dois ginásios oficiais, e os trabalhos atingiram 10 turmas de 1ª série ginasial e, no ano seguinte, a 35, em circuito fechado. Cinco anos depois, 13.000 estudantes freqüentavam os 268 núcleos estudantis, o que representava uma atuação integrada ao sistema educacional em nível ginasial. Supletivamente a TV Maranhense atendia a alunos para cursos de madureza, produzidos pela TV Cultura de São Paulo. (NISKIER, 1993, p. 73).

No dia 6 de maio do ano de 1967, foi criada a Fundação Padre Landell de Moura (FEPLAM) com fins educativos, substituindo o Serviço de Rádio e Televisão Educativa (SERTE), uma entidade não-oficial que realizava vários projetos na área de educação a distância, originados de um “convênio entre a Secretaria de Educação do Rio Grande do Sul e a Diretoria de ensino Secundário do MEC”. (PIMENTEL, 1999, p. 51).

Ainda de acordo com Pimentel (1999, p. 53), “a FEPLAM optou por transmitir programas que estimulassem uma postura crítica no público alcançado, possibilitando uma ampliação das relações entre os indivíduos e a sociedade, e tornando-os mais conscientes historicamente.” Buscando difundir uma programação educacional “mais voltada para a própria realidade dos alunos [...] e iria influenciar a maior parte dos projetos de educação que realmente teriam resultados positivos” (PIMENTEL, 1999, p. 53).

Esta fundação adaptou os currículos e métodos às necessidades de cada grupo de pessoas atingido pelos seus projetos educacionais, estando “mais presente nas vilas das periferias das grandes cidades e nas áreas rurais – principalmente nas regiões de pequenas propriedades agropecuárias, onde se encontra o seu público potencial.” (PIMENTEL, 1999, p. 53).

Desde o início a FEPLAM utilizou em suas atividades “um sistema de multimeios, com material impresso, programas gravados, em cassetes, audiovisuais (*slides* e fitas de vídeo) e, material de divulgação [...] com o acompanhamento de monitores [...]” (PIMENTEL, 1999, p. 54).

Ainda de acordo com este mesmo pesquisador, a FEPLAM recebeu o apoio de organizações internacionais e nacionais, governamentais e privadas dentre diversos programas educacionais realizados por esta Fundação<sup>7</sup>.

<sup>7</sup> Os principais transmitidos pela FEPLAM foram: a série “Um Desafio”, iniciada em 1967, para a alfabetização de adultos; “Educação para o trânsito”, destinada aos alunos do 1º Grau, com material de apoio, composto do folheto “Linguagem dos Sinais” e de uma série de recursos audiovisuais, como sinaleiros e painéis. Esta série obteve alguns prêmios internacionais na categoria de educação infantil; “Educação para o Trabalho”, produzido para o público adulto de nível primário, com o objetivo de capacitar para o mercado de trabalho os alunos alfabetizados pelo MOBREAL; “Cursos Supletivos de

O público alcançado pela FEPLAM nas três primeiras décadas de atuação chegou ao número de “780.000 alunos matriculados, divididos entre os vários programas educacionais. A teleducação rural foi a responsável pela maior parte destas matrículas, atingindo cerca de 450.000 alunos, seguida pela educação geral e pelas outras áreas de atuação.” (PIMENTEL, 1999, p. 59).

Atualmente oferece cursos de Locutor de Rádio e TV; Operador de Áudio; Operador de Câmera; Produtor Executivo; Edição de VT Não Linear; Comentarista Esportivo.<sup>8</sup>

Em 1967, também foi colocado em prática o Sistema Avançado de Comunicações Interdisciplinares (Projeto SACI), por iniciativa do Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (INPE). Constituiu-se de duas metas: apoio à alfabetização de alunos das três primeiras séries do ensino fundamental e formação de professores, através do rádio e da televisão, com apoio de material impresso.

No entanto Santos (1981), apontou que a alfabetização em massa e a formação de professores não foram os únicos objetivos do Projeto SACI, que buscou, também, resolver o problema de escoamento da produção de satélites dos países do primeiro mundo. Através de pesquisa de mercado verificou-se que este seria uma mercadoria em potencial para os programas educativos dos países em desenvolvimento, já que

[...]a transmissão de TV via satélite não será introduzida facilmente em países como os Estados Unidos, onde um amplo serviço já é fornecido por uma complexa rede de estações interconectadas graças a um sofisticado sistema de ligação de rádio e de cabos. Havia portanto um problema de escoamento, uma ausência de demanda, a inexistência da necessidade de satélites de TV. Como então promovê-los? [...] em 1966, três pesquisadores da CNAE (Comissão Nacional de Atividades Espaciais), entre os quais Fernando de Mendonça, futuro criador do Projeto SACI, associaram-se aos estudantes da Electrical Engineering Department da Universidade de Stanford que participavam de um estudo sobre os satélites educativos para países em desenvolvimento. (SANTOS, 1981, p. 86).

---

1º e 2º Graus” de preparação aos exames Supletivos de 1º e 2º Graus, com conteúdo básico do sistema oficial de ensino; e o programa “Mundo Rural” uma experiência educativa não-formal, tendo como meta integrar o homem do campo ao desenvolvimento socioeconômico e cultural, levando informações sobre novas técnicas rurais. Este programa teve um alcance muito grande no Paraná, em Santa Catarina e no Rio Grande do Sul, tendo beneficiado cerca de 50.000 agricultores de 200 municípios, contando com o apoio das emissoras de rádio locais integradas ao projeto, além de outras instituições, como o Sindicato dos Trabalhadores Rurais e as Prefeituras Municipais. (PIMENTEL, 1999, p. 55-57).

<sup>8</sup> Fonte: [www.feplam.org.br](http://www.feplam.org.br)

Assim, em junho de 1967, a Universidade de Standford publicou o resultado do estudo, o *ASCEND Report (Advanced System for Communications And Education in National Development)*, que em seu interior continha “um plano para a utilização de satélites com fins educativos nos países latino-americanos. [...] Campanhas de alfabetização aos cursos universitários, passando pelo ensino técnico e formação permanente” (MATELLART, 1976, p. 79).

Para Santos (1981, p. 87),

uma leitura crítica do relatório demonstra que este nada tem de um estudo acadêmico, se se entende por trabalho universitário a discussão dos fundamentos teóricos da démarche e o esforço de análise [...] de um determinado problema. O *ASCEND Report* lembra muito um estudo de viabilidade cuja ambição principal é vender determinada tecnologia.

E uma das justificativas apresentadas no relatório para a adoção de satélites no ensino, em países subdesenvolvidos foi a formação inadequada dos professores, como sendo

[...] um dos problemas básicos que os países em desenvolvimento devem enfrentar resulta de sua incapacidade de prover número suficiente de professores habilitados para responder à demanda de educação de suas populações em crescimento. Em países como o Brasil, a Índia e a Indonésia, grande número de professores não tem formação adequada e muitos deles têm apenas o curso primário. A necessidade de professores provavelmente não poderá ser satisfeita com programas de formação convencional em menos de cinco ou dez anos. Nesse ínterim, uma nova geração mal instruída terá sido adicionada a uma economia já sobrecarregada.” (*ASCEND*, 1967, p. 1, *apud* SANTOS, 1981, p. 87).

Além das questões referentes à grande extensão territorial e populacional, a economia de recursos também estava presente dentre estas justificativas, dessa forma

o satélite educativo conviria, assim, a países como o Brasil, a Índia e a Indonésia que, por sua extensão territorial, população, políticas de desenvolvimento e necessidades educacionais, são designados no estudo como particularmente aptos a receber semelhante sistema tecnológico. Toda argumentação será, então, construída buscando mostrar que a introdução dos satélites poderia solucionar os problemas de educação nos três países *por um custo menor* do que o do sistema escolar convencional. (SANTOS, 1981, p. 88, grifo nosso).

A principal justificativa da alfabetização como alavanca para o desenvolvimento foi trazida para a utilização do satélite, dentro do *ASCEND Report*:

Numa época em que os governos e os educadores começam a conceber a alfabetização [...] como um acelerador do crescimento econômico, torna-se portanto necessário que o Brasil, a Índia e a Indonésia reconheçam ‘que um desequilíbrio estratégico no programa global de desenvolvimento econômico, causado pela introdução de comunicações avançadas nas regiões rurais, teria posteriormente um efeito multiplicador no desenvolvimento de outros setores da economia.’ (ASCEND, 1967, p. 18-19, *apud* SANTOS, 1981, p. 89 grifo do autor).

Ainda de acordo com Santos (1981, p. 93), o *ASCEND Report* se tornou “o documento básico a partir do qual vão se esboçar várias iniciativas em torno dos satélites de TV educativa para os países subdesenvolvidos,” como Índia, Argentina, Bolívia, Chile, Paraguai, Colômbia, Equador, Peru, Uruguai e Venezuela.

Na época essas iniciativas eram patrocinadas pela “Fundação Ford e da qual participavam a GE, a Hughes Aircraft, a Comsat e representantes de várias universidades norte e sul-americanas.” (SANTOS, 1981, p. 93).

Assim de volta dos Estados Unidos, “os membros brasileiros da equipe do *ASCEND* apresentam o projeto ao CNPq, no Rio, no final de 1967 e preparam um documento de 3 volumes, aceito e publicado em maio do ano seguinte pela CNAE, em São José dos Campos. É o Projeto SACI.” (SANTOS, 1981, p. 95).

O contexto histórico do Brasil, naquele momento, de acordo com Santos (1981, p. 96) também favoreceu à rápida aceitação e implementação desse Projeto, tendo em vista que

[...] a Doutrina de Segurança Nacional, o início do ‘milagre econômico’ e a grande crise estudantil de 1968 haviam colocado a questão da educação na ordem do dia, a ponto de fazer dela uma ‘variável estratégica’ para o desenvolvimento. [...] Além disso, é bom acrescentar que a proposta de um satélite educativo chega no momento em que ocorre considerável agitação a respeito do ensino de ‘recuperação’ ou complementar, posteriormente designado pela expressão consagrada ‘supletivo.’ (grifos do autor).

A respeito do acordo assinado entre o Brasil e a General Electric, Mattelart (1976, p. 104), nos acrescenta outras informações:

Oficialmente, trata-se de instalar um sistema educacional incluindo um conjunto de três satélites que deveriam ser lançados a partir de 1976 e cobrir 86% do território nacional. Cada satélite disporia de três canais de televisão e de vinte canais de rádio-difusão. A principal estação emissora seria situada no Instituto de Pesquisas Espaciais, em São Paulo; nove centros de programação deveriam alimentar as emissões dirigidas às crianças dos doze primeiros anos escolares. Na periferia das zonas urbanas, 150 estações estariam em condições de redistribuir os programas por via satélite. (p. 104).

No entanto, segundo Mattelart (1976, p. 105) “em virtude das exigências de integração política, militar e econômicas dos Estados Unidos e do Brasil [...] o futuro sistema não foi evidentemente concebido apenas em função da educação”, o projeto de implantação do sistema de satélite não seria utilizado somente para fins educativos, já que a

General Electric foi autorizada a projetar para os brasileiros um sistema de múltiplas utilizações que logicamente terá um papel na área educacional mas, também, no aparelho repressivo; segundo os relatórios preparados pela firma, o sistema de satélite de comunicação serve para a coleta, transmissão, comutação, gravação e exposição dos dados e pode ser utilizado para a aplicação da lei, para o funcionamento dos negócios, dos serviços de saúde pública, a segurança, o controle e a navegação.” (MATTELART, 1976, p. 105).

No entanto, a idéia de “desenvolver um experimento de utilização ampla dos meios de comunicação de massa para fins educativos” (SARAIVA, 1996, p. 20) e atingir escolas em todo o país, foi abandonada, a partir de 1975, tendo o INPE se retirado do projeto, este foi absorvido pelo Estado do Rio Grande do Norte, mas sendo encerrado logo em seguida, em 1976, deixando como saldo “35 minutos de comunicação via satélite; 1.241 programas de rádio e igual número para televisão; recepção em 510 escolas de 71 municípios do Rio Grande do Norte, das quais 10 receberam o sinal diretamente do satélite e cerca de 200 receberam via estação de superfície” (SARAIVA, 1996, p. 21).

Para Sganzerla, (2002, p.30) o encerramento deste projeto se deu devido às “diferenças culturais entre o perfil dos programas produzidos no interior de São Paulo e a clientela preferencial, alunos e professores do interior do Estado do Rio Grande do Norte, na região Nordeste.”

Niskier (1993, p. 43-44), aponta que este projeto foi abandonado por que “não conseguiu alcançar o objetivo para o qual foi criado [...] seu objetivo principal consistia na viabilização do uso de um satélite retransmissor brasileiro geoestacionário ‘para levar oportunidade de educação universal de educação a todo país’. (grifo do autor).

O abandono do projeto SACI faz lembrar o fato, apresentado por Fonseca (1998, p.239), de o Banco Mundial ter financiado a construção de escolas em locais inadequados. Situações singulares que trazem a marca indelével do universal, qual seja: nos dois casos a escola não chega aos alunos, ou seja os projetos não cumprem seus objetivos, entretanto, materializa-se (apenas!) a circulação de mercadorias. Para

Evangelista (1997, p. 61) “as mercadorias ligadas ao desenvolvimento da teleducação se incluem entre aquelas resultantes das estratégias de diversificação das indústrias eletrônica e aeroespacial dos EUA, em fase de internacionalização do capital”, na década de 1970.

Ainda, na década de 1970, no Brasil era fortemente difundido o discurso de que a escolarização seria uma forma de melhorar a qualificação da força de trabalho e elevar a renda da população brasileira, contribuindo, conseqüentemente, para o desenvolvimento do País. E neste contexto foi aprovada a Lei de Diretrizes e Bases do Ensino de 1º e 2º Graus de 1971, que em um de seus parágrafos, estendeu a “escolaridade compulsória de 4 anos (em regra) para 8 anos” (CUNHA, 1978, p. 253), e uma das metas educacionais do II Plano Nacional de Desenvolvimento (1974), foi escolarizar “80% da população brasileira de 7 a 14 anos [...] e no ano de 1979 conseguir uma taxa de escolarização de 97%” (CUNHA, 1978, p. 254).

Mas como para a realização destas metas seria necessária uma ampla reestruturação das escolas, *acarretando um elevado gasto de tempo e dinheiro*, a educação a distância foi apontada como uma das soluções para esses empecilhos à alfabetização da população, sendo propostos, pelo Governo Federal, projetos como o Movimento Brasileiro de Alfabetização - MOBRAL e o Projeto Minerva.

O MOBRAL foi criado em 1970 e segundo Costa; Barberá; Cordeiro (1979, p. 447) promoveu “a alfabetização de 11,3 milhões de pessoas, entre 1970 e 1977”. A utilização das emissões de rádio “para a difusão de programas educativos resultou no Decreto-Lei nº 236/67, que estipulava a obrigatoriedade das emissoras de transmitirem programas educativos até 5 horas semanais, entre 7 e 17 horas.” (CUNHA, 1978, p. 256).

O discurso utilizado para justificar a implementação do Mobral apontava que, além da alfabetização, seria uma forma de melhorar a qualidade da força de trabalho, melhorar o padrão de vida do trabalhador e, como resultado de tudo isso, contribuir para o seu desenvolvimento e conseqüentemente com o desenvolvimento do país<sup>9</sup>.

---

<sup>9</sup> No entanto, Cunha (1978, p. 273) também mostrou o caráter falso desses discursos, tendo em vista que, na medida em que esses programas passam a alfabetizar em massa a população, uma das conseqüências seria a incorporação desta “ao exército de reserva disponível para a indústria e os serviços. Assim, é de se esperar que a elevação súbita e inesperada dos salários dos trabalhadores [...] não mais se verifique e, ao contrário, tenda ao declínio” não permitindo de tal modo que a população tenha condições financeiras para ter acesso às mercadorias disponíveis no mercado consumidor.

A Rádio-Escola do Rio de Janeiro e o Movimento de Educação de Base, serviram como exemplo ao Projeto Minerva, criado pelo governo federal, para auxiliar o ensino supletivo da população entre 17 e 39 anos, que entre 1970 e 1973 “alfabetizou 6,3 milhões de pessoas” (CUNHA, 1978, p. 256).

O Projeto Minerva produzia o material de estudo que as emissoras comerciais retransmitiam para suas áreas de influência. Segundo Cunha (1978, p. 257) “a recepção é feita através de radiopostos onde os alunos acompanham as emissões através de fascículos produzidos, também pelo projeto, supervisionados por um monitor”

Outra experiência de educação a distância iniciou-se em 1978, através da Fundação Roberto Marinho, para a população adulta sem escolaridade ou com escolaridade incompleta: os telecurso de 1º e 2º graus. Sganzerla (2002, p. 33) traz que o Telecurso de 2º Grau foi lançado em janeiro de 1978, sendo resultado de “convênio entre a Fundação Roberto Marinho e a Fundação Padre Anchieta” que consistia em “Programas televisivos com [...] produção de fascículos semanais vendidos em bancas de revista”. O Telecurso 1º Grau foi lançado em 1981, “em parceria com o Ministério da Educação e a Universidade de Brasília, voltado para o supletivo de 5ª a 8ª séries.” (SGANZERLA, 2002, p. 36). Posteriormente, em 1994, nasceu o “Telecurso 2000 (1º e 2º Graus) e o Telecurso Profissionalizante de Mecânica. Tais programas foram desenvolvidos em parceria entre a Fundação Roberto Marinho e a Federação das Indústrias do Estado de São Paulo.” (SGANZERLA, 2002, p. 43), que visavam atender a população adulta sem escolaridade formal.

Na opinião de Moreira (2006, p. 115-116), como para o Estado “a formulação e o fomento de políticas públicas na área de educação” aumentaria “seus gastos com a educação – improvável em um ano deficitário e de agravamento de crise econômica como o de 1980”, ele acaba por delegar parte de sua responsabilidade com a expansão do ensino “às iniciativas particulares ou alternativas menos dispendiosas fazê-lo.” Outras vantagens obtidas pelo Estado ao amparar iniciativas como o Telecurso, foram: economia de escala ao utilizar de

---

Principalmente porque neste período - década de 1970 - o exército de reserva no Brasil possuía “grandes contingentes de desempregados e subempregados da zona rural e mesmo nas cidades, constituídos, neste caso, dos crescentes grupos ex-trabalhadores agrícolas.” (CUNHA, 1978, p. 272), por não possuir escolaridade, eles não eram capacitados para as ocupações do mercado de trabalho da época, logo, não integravam esse exército, mas ao adquirir o domínio da escrita e cálculo através do Mobral, passam a fazer parte dele, complicando ainda mais a situação.

investimentos a ‘fundo perdido’, para financiar esta iniciativa conforme mostra Moreira (2006, p. 159); desobrigação do Estado com a educação da população brasileira, que passa a ser a única responsável pelo financiamento e pelos resultados de sua formação; e participação no *marketing* positivo construído em torno deste Programa pelas Organizações Globo.

No ano de 1979, na Fundação Centro Brasileiro de Televisão Educativa do Ministério da Educação, nasceu o Projeto Conquista, “uma telenovela para o ensino supletivo de 5a a 8a séries, e programas para a alfabetização com o uso da televisão, dentro do projeto Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL).” (SGANZERLA, 2002, p. 24). Assim, neste mesmo ano iniciou-se os programas de alfabetização por TV – MOBRAL, abrangendo todas as capitais brasileiras.

Programa de Alfabetização Funcional – MOBRAL visando à alfabetização de adultos com o uso de multimeios. Implantação em 1979 por meio de 60 teleaulas dramatizadas e fascículos de apoio para alunos e monitores, com distribuição por TVs educativas nos estados da Bahia, Minas Gerais, São Paulo, Ceará, Paraná e Rio de Janeiro.” (SGANZERLA, 2002, p. 34).

A Universidade de Brasília (UnB) foi pioneira na oferta de cursos de extensão a distância, no Brasil, iniciando “em 1979 [...] após assinatura do Convênio com a *Open University*<sup>10</sup> da Inglaterra [...] e financiados pela Editora UnB.”(MARTINS, 2006, p. 59).

Esse Convênio previa a reprodução de materiais didáticos de alto padrão, traduzidos pela Editora da UnB e *distribuídos comercialmente em todo país*. Parte do valor de venda destes materiais “retornaria para a *Open* sob a forma de direitos autorais. A *Open* cederia, porém, os direitos de uso acadêmico de seus materiais educacionais para a UnB, sem o pagamento de *royalties*.”( MARTINS, 2006, p. 60, grifo nosso).

No entanto, durante este Convênio, foram oferecidos somente cursos de extensão e conferências, ambos a distância, que “atenderam mais de 4.000 alunos, com a realização de 70 cursos e 280 conferências” (AZEVEDO, 1979 *apud* MARTINS, 2006, p. 63), não abrangendo a graduação e a pós-graduação.

<sup>10</sup> *Open University* (UK) – Universidade Aberta Britânica, fundada em 1969, com atuação no Reino Unido, Comunidade Européia, Americas do Norte e Sul em 330 centros regionais. Fonte: Associação Brasileira de Educação a distância (ABED) [http://www2.abed.org.br/polos/uk/AtividadeDetalhe.asp?AtividadesPolo\\_ID=18](http://www2.abed.org.br/polos/uk/AtividadeDetalhe.asp?AtividadesPolo_ID=18)

Em 1982, as ofertas destes cursos “passaram a ser veiculados no Jornal de Brasília e outros veículos de comunicação. Foram 2.447 inscrições para cursos diversos, [...]. O *Serviço de Educação a Distância*<sup>11</sup>, nesse ano, passou a ter uma estrutura própria e instalou um serviço de tradução para o material da *Open University*.” (MARTINS, 2006, p. 65).

Além dos materiais didáticos produzidos pela *Open University*, que incluíam obras clássicas antigas e contemporâneas de renome mundial, influenciada pelo modelo inglês, a UnB desenvolveu uma estratégia editorial bem sucedida e uma significativa quantidade dos títulos publicados nessa época continua fazendo parte da carteira de direitos autorais da Editora da UnB (MARTINS, 2006, p. 65-66). Segundo esse mesmo pesquisador, algumas vantagens propiciadas por este Convênio à Editora da UnB, perduram até os dias de hoje.

Além de alcançar um número significativo de alunos, “atingindo 36.552 inscritos nos cursos a distância.” (MARTINS, 2006, p. 65). Em 1983, o Decanato de Extensão da UnB, conseguiu promover a própria Educação a Distância no Brasil, através de “debates, seminários, encontros com o apoio da FINEP, Capes e CNPQ, além de Ministérios e outros Órgãos Públicos [...] com ampla repercussão na comunidade acadêmica, atraindo um público cada vez maior para os cursos a distância.” (MARTINS, 2006, p. 65).

Mas apesar de todo este sucesso, “a elaboração de materiais impressos para fins educacionais, iniciada nesse período, não chegou a se consolidar no espaço acadêmico da Universidade como uma prática importante e definitiva como era de se esperar.” E “o prestígio crescente da UnB como instituição pioneira em Educação a Distância sofreria, nas décadas seguintes, descontinuidades e dificuldades.” (MARTINS, 2006, p. 66).

Para esse autor este fato ocorreu pelos seguintes motivos: o material impresso, embora não se limitasse a meras reproduções de materiais estrangeiros, não chegou até os professores da UnB devido às estratégias de implantação dos cursos a distância; parte da academia via a EAD com desconfiança, sendo que a maioria se tornou indiferente ao Projeto; os métodos sugeridos pela *Open University*

---

<sup>11</sup> Esta expressão “Serviço de Educação a Distância”, é utilizada por Martins (2006), em diversos momentos de seu trabalho, sem identificar se é uma designação do próprio autor, devido à função mercadológica que a EAD teve dentro da UnB, entre 1975 e 1989 ou se ele transcreveu, de forma direta, de suas fontes primárias de pesquisa.

para o planejamento e implementação dos cursos pareciam muito distantes da realidade brasileira.

A partir de 1985, com o processo de redemocratização do País que vinha acontecendo naquele momento histórico, “o provimento de uma educação pública e gratuita confrontava-se com a proposta de cobrança por serviços prestados pela universidade, polarizando a discussão em torno da EAD” (MARTINS, 2006, p. 128), e o Convênio com a *Open University* foi sendo desativado e “nas administrações que se seguiram, a EAD não se tornou de fato uma política da Universidade”.

Na década seguinte, 1990, durante as Conferências Internacionais de Educação de Jomtien e Nova Délhi, que se tornaram marcos do movimento de expansão escolar, reunindo os nove países mais populosos do mundo (EFA9 - Educacion for all)<sup>12</sup>, na busca de ampliar a oferta do ensino escolar, a EAD foi referenciada não só como uma forma de alcançar tal objetivo de forma ampla e com economia de escala como também na formação de professores.

A Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em Jomtien, na Tailândia, em 1990, que apresentou como síntese final a Declaração Mundial de Educação para Todos e Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem, para homens e mulheres de todas as idades, do mundo todo, fez apenas uma referência à educação a distância, destacada a seguir

*Há muitas atividades que podem ser realizadas conjuntamente pelos países, em apoio aos esforços nacionais de implementação dos planos de educação básica. As atividades conjuntas deveriam ser concebidas com vistas ao aproveitamento das economias de escala e às vantagens comparativas dos países participantes. Seis áreas parecem-nos particularmente apropriadas a essa forma de colaboração regional: [...] (vi) gestão e uso dos serviços de educação a distância. (JOMTIEN, 1990a, grifo nosso).*

A Declaração resultante da Conferência de Cúpula de Nova Delhi, Índia, realizada em 1993, que teve como objetivo dar continuidade ao debate mundial sobre a política de educação para todos, iniciada em 1990, na Conferência de Jomtien, não fez referência específica à educação a distância, mas o Guia de Ação, produzido na mesma Conferência, indicou a educação a distância como solução para a disparidade de acesso à educação e enfatizou a cooperação entre os nove países, contando com o

<sup>12</sup>Nove Países com Desenvolvimento de Maior População, Bangladesh, Brasil, China, Egito, Índia, Indonésia, México, Nigéria e Paquistão - EFA 9

apoio de agências internacionais, tanto para “valorizar o treinamento de professores e outros recursos humanos quanto para alcançar mais facilmente os grupos recém-alfabetizados ou marginalizados.” (A Declaração de Nova Delhi. Guia de Ação, 1993b).

O Brasil, seguindo a sugestão de utilização da EAD na formação de professores, lançou em 1991, um Projeto Piloto de Utilização do Satélite em Educação<sup>13</sup>. Segundo informações contidas no documento Educação a distância: Integração Nacional pela Qualidade do Ensino, o projeto envolveu “600 cursistas (docentes e alunos de cursos de magistério) de seis estados brasileiros [...] com recepção organizada em telepostos, e a utilização de televisor, fax, canal de voz, complementados por material impresso e obteve 96% de aprovação dos cursistas [...]”.

Esse Projeto Piloto foi referência para a criação do "Programa: Um Salto Para o Futuro". (BRASIL, 1992, p. 33), iniciado nesse mesmo ano, que se utilizou da Educação a Distância através de recursos como material impresso, TV, fax, telefone e Internet e momentos presenciais, nas tele-salas de recepção, nas quais, com o auxílio de um orientador, os professores discutiam e participavam dos debates promovidos por este Programa. De acordo com informações contidas no *site* desse programa, seu objetivo era debater diferentes tendências no campo da educação e contribuir para a reflexão da prática em sala de aula. Por ser ao vivo, contou com a participação interativa dos professores organizada em tele-salas, nos mais diversos pontos do país<sup>14</sup>.

Em seguida, no ano de 1992, foi produzido no âmbito da Secretaria Nacional de Educação Básica (SENEB), do Ministério da Educação, o Programa Nacional de Educação a Distância de 1992<sup>15</sup>, que objetivou, prioritariamente, incrementar o processo de capacitação docente de forma a atingir toda a extensão territorial do país, bem como produzir e veicular material de apoio à sala de aula, utilizando os recursos tecnológicos de grande alcance como o rádio e a televisão e anuncia:

---

13 “Projeto para a capacitação de professores de 1ª a 4ª série do ensino fundamental, [...] recebeu o nome de ‘Jornal da Educação: Edição do Professor’ foi produzido e veiculado pela “Fundação Roquette Pinto/SINRED13/Rede Brasil.” (BRASIL, 1992, p. 33)

14 Informações disponíveis em: <http://www.tvebrasil.com.br/salto/>

15 O Programa Nacional de Educação a distância teve a Secretaria Nacional de Educação Básica do MEC como gestora e articuladora dos trabalhos e a “Fundação Roquette Pinto (FÜRPP), com a função de produtora e emissora dos programas; e o Ministério da Infra-Estrutura e a Empresa Brasileira de Telecomunicações MINFRA/EMBRATEL, como os viabilizadores das facilidades e instalações da rede de telecomunicação.” (BRASIL, 1992, p.10).

[...] o acesso dos professores de todo o País, mediante videotexto, via linha telefônica comum, a um Banco de Dados Central na Fundação Roquette Pinto. A este se interligarão terminais instalados nos Estados e Municípios, em Telepostos que, posteriormente, implantarão seus próprios bancos de dados. Ao sistema informatizado serão conectados terminais a serem instalados gradativamente nas unidades escolares de todo o país, ampliando o atendimento aos alunos da educação básica.(BRASIL, 1992, p.11).

Nesse documento, a educação a distância foi considerada como um instrumento “capaz de romper as barreiras do espaço e do tempo e de reconstruir as bases educacionais do País, levando-o a galgar patamares alcançados pelas nações mais desenvolvidas.” (BRASIL, 1992, p. 7). Interessante notar que o documento chama a atenção para o ideário comeniano, conforme mostra a citação abaixo:

[...] viabilizar a melhoria da qualidade do ensino fundamental - educação básica [...] capacitar os professores do ensino fundamental, com qualidade, em larga escala e a *custos reduzidos*, [...], implementando o processo de ensino aprendizagem que permite "*ensinar tudo a todos*, conforme o sonho renascentista de Comenius.” (BRASIL, 1992, p. 7, grifo nosso).

Foram utilizados nesse documento como justificativas para a utilização da educação a distância,

*as dimensões continentais do Brasil, as enormes demandas em termos de capacitação da força de trabalho nacional, em especial dos professores da educação básica e [...] como uma contribuição metodológica efetiva para responder aos desafios da aceleração do progresso técnico.* (BRASIL, 1992, p. 8, grifo nosso).

E dentre as estratégias desse Programa, destacou-se que “as redes de televisão serão motivadas a diversificar sua programação cultural e educativa”, para ofertar programas de “educação permanente, o treinamento e a reciclagem profissionais, o ensino de disciplinas, a divulgação científica, ou ligados ao desenvolvimento sócio-cultural [...]”(BRASIL, 1992, p. 29).

Na opinião dos proponentes desse Programa, a educação a distância através dos meios de telecomunicação, além de possibilitar a interação dessa com o ensino presencial, também promoveria a expansão do mercado televisivo, como se segue:

[...] da intensificação do uso das imagens produzidas e transmitidas a nível coletivo pelas redes de televisão e reproduzidas em vídeos nas escolas, empresas, entidades e associações culturais ou de classe, não apenas favorece a *expansão do mercado consumidor desses veículos e*

*seus produtos*, como permite uma simbiose maior entre os sistemas televisivos e os sistemas de ensino tradicionais. (BRASIL, 1992, p. 29, grifo nosso).

Outra vantagem apresentada é a de que “públicos terão acesso aos programas de acordo com o seu ritmo de vida e condições de trabalho.” (BRASIL, 1992, p. 29).

Em consonância com os documentos produzidos nas conferências internacionais, anteriormente citados, o Programa Nacional de Educação a Distância de 1992 apresentou como justificativas à Educação a Distância: a *capacitação de professores em massa com menor custo*, através de projetos isolados de capacitação e pós-graduação, indicando ainda que tais projetos deveriam ser implementados em “nível estadual que por sua vez integrará os planos de longo, médio e curto prazo, bem como o Plano Anual de Trabalho das SECs/UFs<sup>16</sup>.” (BRASIL, 1992, p. 19).

Ainda na década de 90, um Relatório da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, intitulado: Educação - um tesouro a descobrir, afirmou que “*todas as universidades devam tornar-se ‘abertas’ e oferecer a possibilidade de aprender a distância e em vários momentos da vida*” (DELORS, 1996, p. 144, grifo nosso), pois, a educação a distância, utilizando-se dos “meios de comunicação social, de cursos por correspondência, de tecnologias de comunicação informatizadas e de contatos pessoais, *pode ampliar as possibilidades oferecidas, a um custo relativamente baixo*. (DELORS, 1996, p. 144, grifo nosso).

Esse relatório também afirmou que o “ensino a distância ou a utilização de novas tecnologias no contexto escolar têm-se revelado eficazes.” (DELORS, 1996, p. 156) devendo ser levado em consideração que essas tecnologias, em conjunto com os sistemas de comunicação, possibilitariam uma utilização “muito variável e pode ser adaptado à situação e às infra-estruturas de cada país: assim, por exemplo, *os países em desenvolvimento têm preferido o rádio e a televisão*.” (DELORS, 1996, p. 189, grifo nosso).

Assim, a Comissão “recomenda: a diversificação e aperfeiçoamento do ensino a distância recorrendo às novas tecnologias” (DELORS, 1996, p. 194); no entanto, também sugere a utilização de ‘velhas tecnologias’ como correspondências, rádio e televisão. O documento faz alusão somente ao ensino superior e cursos de formação continuada após a graduação, principalmente para professores.

---

<sup>16</sup> SECs – Secretarias de Educação e Cultura UF – Unidades Federativas

No âmbito do Ministério da Educação, em 1996 foi lançado outro projeto considerado como um exemplo de educação a distância: a TV Escola<sup>17</sup>, cujos objetivos são o aperfeiçoamento e a valorização dos professores da rede pública, o enriquecimento do processo de ensino-aprendizagem e a melhoria da qualidade do ensino.<sup>18</sup>

A TV Escola conta também com o programa Salto para o Futuro *como ferramenta para a formação continuada de professores em exercício*, utilizando-se de diversificados tipos de tecnologias de comunicação e informação - televisão, internet, fax, telefone e material impresso, o programa conta com orientadores educacionais em 800 telepostos distribuídos em todo o território nacional. (SILVA Jr., 2003, s.p.).

Neste mesmo ano, no âmbito das diretrizes e regulamentações do ensino, foi aprovada a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabeleceu as novas Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Nesta legislação a educação a distância continua sendo tratada de forma superficial. Através do Artigo 80 e seus respectivos parágrafos, a seguir apresentados, esta Lei apontou apenas a intenção do Poder Público em incentivar a expansão de programas de ensino a distância, sem garantir regulamentação específica e recursos financeiros.

Art. 80. O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada.

§ 1º A educação a distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União.

§ 2º A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diplomas relativos a cursos de educação a distância.

§ 3º As normas para produção, controle e avaliação de programas de educação a distância e a autorização para sua implementação, caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas.

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

I - custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens;

II - concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas;

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

<sup>17</sup> Um canal de televisão, via satélite, que entrou no ar, em todo o Brasil, em 4 de março de 1996. O ponto de partida do Programa foi o envio, para escolas públicas com mais de 100 alunos, de um televisor, um videocassete, uma antena parabólica, um receptor de satélite e um conjunto de dez fitas de vídeo VHS, para iniciar as gravações, como também as Grades de Programação.

<sup>18</sup> Informações disponíveis em: <http://portal.mec.gov.br/seed/index.php?option=content&task=view&id=69&Itemid=199>

No entanto, mesmo sem regulamentação, mais clara e específica, a EAD continua em expansão na década de 1990. Na Universidade de Brasília (UNB) foi criada em 1998, a Universidade Virtual do Centro-Oeste - Univir-CO<sup>19</sup>, com a expectativa de se atender

cerca de 3.000 alunos em cada um dos 7 campi sede das universidades públicas do Centro-Oeste e numa média de 1.500 alunos em cada uma das 32 regiões onde se situam os diversos campi das universidades multi-campi do Centro-Oeste. Totaliza-se, assim, o atendimento a 69.000 alunos (...). (Univir-CO, 1998, p. 1 *apud* Santos, 2002, p. 104).

O projeto da Univir-CO foi “assinado pelos reitores das universidades consorciadas e não teve participação, pelo menos explícita, do Ministério da Educação.” (SANTOS, 2002, p. 105). Os cursos desenvolvidos ou em desenvolvimento são apenas de aperfeiçoamento, extensão ou como disciplinas isoladas dos cursos de graduação e aconteceram no “no âmbito de algumas das universidades consorciadas, como a UnB e Universidade Federal de Goiás (UFG), [...]”(SANTOS, 2002, p. 105).

Um ano após a criação da Univir-CO, nasceu a Universidade Virtual Pública do Brasil (UNIREDE), fazendo com que a primeira saísse “da ordem do dia das agendas dos seus proponentes, [...]”(SANTOS, 2002, p. 106). Quanto a isto, Santos (2002, p. 106) conclui que a Univir-CO cumpriu o seu papel na expansão da EAD no Brasil, a partir do momento que

inseriu de forma efetiva essa modalidade como lógica do processo expansionista nas universidades partícipes, ao mesmo tempo em que criou condições e legitimidade para a efetivação de um movimento nacional das universidades públicas. O seu silenciamento, nesse caso, resultou no florescimento da UniRede.

A Universidade Virtual Pública do Brasil (UNIREDE), foi uma iniciativa de um consórcio de 70 universidades públicas, criada em dezembro de 1999, que comunicaram o Ministério da Educação, somente dias depois.

<sup>19</sup> Consórcio de cooperação técnica, científica e acadêmica entre as sete universidades públicas do Centro-Oeste” (SANTOS, 2002, p. 104), Universidade Estadual de Goiás – UEG, Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul (UEMS), Universidade Federal de Goiás (UFG), Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS), Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT), Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT) e Universidade de Brasília (UnB), para atender à “necessidade das universidades públicas em oferecerem alternativas para a demanda por ensino superior.” (Univir-CO,1998, p. 21 *apud* Santos, 2002, p. 104).

[...] reuniões com a participação de docentes das universidades públicas que atuavam na área do ensino a distância, [...] encabeçado pelas pró-reitorias de extensão, apesar de ter como foco central a oferta de cursos de graduação. O MEC só foi comunicado da formação do consórcio em janeiro de 2000, por meio de uma carta enviada ao Ministro da Educação, Paulo Renato de Souza, assinada pelos reitores das universidades proponentes. (SANTOS, 2002, p. 107).

O comunicado trazia também que “[...] o maior objetivo dessa instituição seria a democratização do acesso ao ensino superior pela educação a distância.” (SANTOS, 2002, p. 106). Sendo considerada também, segundo esta autora como

[...] a grande resposta pública as exigências da LDB, no que se refere à formação de professores em nível superior, até o final da década da educação, [...] A prioridade da UniRede é a oferta de curso de licenciatura para professores que estão atuando nas redes de ensino, sem a devida habilitação, [...](SANTOS, 2002, p. 108).

No ano seguinte, foram produzidas novas Conferências Internacionais cujos participantes reafirmaram o compromisso de alcançar os objetivos e metas de EFA9 - *Educacion for all* (Educação para Todos). Entre elas o Fórum Mundial de Educação, realizado em Dakar, no Senegal, em 2000, que resultou no Marco de Ação de Dakar cujas Anotações apontaram o uso da educação a distância como *estratégia para a formação de professores*.

Os professores são atores essenciais na promoção da educação de qualidade, quer nas escolas, quer em programas comunitários mais flexíveis, são defensores e catalizadores da mudança. Nenhuma reforma educacional será bem sucedida sem a participação ativa e a preponderância dos professores. Em todos os níveis da educação, *os professores devem ser respeitados e adequadamente remunerados; ter acesso à formação e ao desenvolvimento e ao apoio profissional permanente, inclusive mediante o ensino aberto e a distância;*(...). (O MARCO DE AÇÃO DE DAKAR, 2000a, grifo nosso).

Logo em seguida, enquanto a Declaração de Recife apenas reiterou a utilização da educação a distância “para expansão do treinamento e da capacitação de professores” (Declaração de Recife dos Países do EFA9, 2000), a Declaração de Cochabamba apresentou que o “recurso à tecnologia abre novas possibilidades para a educação a distância e para o desenvolvimento de redes de aprendizado que podem fazer muito para tornar uma realidade *o aprendizado ao longo de toda a vida*.” (Declaração de Cochabamba, 2001, grifo nosso).

Neste mesmo ano, foi criada a Universidade Virtual do Brasil (UVB)<sup>20</sup>, oferecendo cursos de extensão e de especialização e segundo informações do site da UVB em 8 de maio de 2003 o credenciamento e a autorização do MEC para lançar quatro bacharelados oferecidos pela Internet<sup>21</sup>.

De acordo com informações deste mesmo site, este Projeto já ofereceu desde *e-learning*<sup>22</sup> até cursos de pós-graduação e atuou como uma instituição fornecedora para o mercado de treinamento corporativo e prestou consultoria para IES interessadas em participar *desse mercado*, mais de 10.000 alunos passaram por seus cursos.

Esta constante expansão da EAD, forçou o princípio de sua regulamentação. Assim o Plano Nacional de Educação, aprovado em 2001, através da Lei n. 10.172, de 9 de janeiro, apresentou um tópico específico para a “Educação a Distância e Tecnologias Educacionais” e no item ‘Objetivos e Metas’, propôs o estabelecimento de “um amplo sistema interativo de educação a distância, [...] para *ampliar as possibilidades de atendimento nos cursos presenciais, regulares ou de educação continuada.*” (BRASIL, 2001, grifo nosso), e a expansão da “oferta de programas de educação a distância na modalidade de educação de jovens e adultos, incentivando seu aproveitamento nos cursos presenciais.” (BRASIL, 2001).

Este documento também apresentou que “[...], os desafios educacionais existentes podem ter, *na educação a distância, um meio auxiliar de indiscutível eficácia.*” (BRASIL, 2001). Além disso, afirmou que a função estratégica da EAD seria de “contribuir para o surgimento de mudanças significativas na instituição escolar e influir nas decisões a serem tomadas pelos dirigentes políticos e pela sociedade civil na definição das prioridades educacionais.” (BRASIL, 2001).

Com o apoio das tecnologias da informação e computação, a educação a distância, neste Plano, foi chamada a desempenhar um papel importante nos ensinos fundamental e médio.

Cursos a distância ou semipresenciais podem desempenhar um papel crucial na *oferta de formação* equivalente ao nível fundamental e médio

<sup>20</sup> Associação de 10 instituições de ensino superior do país: Universidade Anhembi Morumbi; Unicentro Newton Paiva; Universidade Potiguar (UNP); Universidade da Amazônia (UNAMA); Universidade para o Desenvolvimento do Estado e da Região do Pantanal (UNIDERP); Centro Universitário Monte Serrat (UNIMONTE); Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL); Centro Universitário do Triângulo (UNIT); Universidade Veiga de Almeida (UVA); e Centro Universitário Vila Velha (UVV),

<sup>21</sup> Informações disponíveis em: [http://www.uvb.br/main/quem\\_somos\\_historico.html](http://www.uvb.br/main/quem_somos_historico.html)

<sup>22</sup> O *e-Learning* é uma modalidade de educação a distância com suporte na internet que se desenvolveu a partir das necessidades de empresas relacionadas com o treinamento de seus funcionários [...]. (ALMEIDA, 2003, p. 7)

*para jovens e adultos insuficientemente escolarizados. [...] seja por meio de correspondência, transmissão radiofônica e televisiva, programas de computador, internet, seja por meio dos mais recentes processos de utilização conjugada de meios como a telemática e a multimídia. (BRASIL, 2001, grifo nosso).*

Ainda de acordo com esse Plano Nacional de Educação, a União, entre outros, deverá garantir a ampliação de infra-estrutura tecnológica e de comunicação para apoiar a oferta do ensino a distância, que deverá ser ampliada também para atender a população rural e promover a produção e difusão de formação profissional a distância.

A União deverá [...] 4. Garantir a integração de ações dos Ministérios da Educação, da Cultura, do Trabalho, da Ciência e Tecnologia e das Comunicações para o desenvolvimento da educação a distância no País, pela ampliação da infra-estrutura tecnológica e pela redução de custos dos serviços de comunicação e informação, criando, em dois anos, um programa que assegure essa colaboração.

6. Fortalecer e apoiar o Sistema Nacional de Rádio e Televisão Educativa, comprometendo-o a desenvolver programas que atendam as metas propostas neste capítulo.

8. Ampliar a oferta de programas de formação a distância para a educação de jovens e adultos, especialmente no que diz respeito à oferta de ensino fundamental, com especial consideração para o potencial dos canais radiofônicos e para o atendimento da população rural.

9. Promover, em parceria com o Ministério do Trabalho, as empresas, os serviços nacionais de aprendizagem e as escolas técnicas federais, a produção e difusão de programas de formação profissional a distância.

10. Promover, com a colaboração da União e dos Estados e em parceria com instituições de ensino superior, a produção de programas de educação a distância de nível médio.

11. Iniciar, logo após a aprovação do Plano, a oferta de cursos a distância, em nível superior, especialmente na área de formação de professores para a educação básica.

12. Ampliar, gradualmente, a oferta de formação a distância em nível superior para todas as áreas, incentivando a participação das universidades e das demais instituições de educação superior credenciadas.

13. Incentivar, especialmente nas universidades, a formação de recursos humanos para educação a distância. (BRASIL, 2001, grifo nosso).

Logo em seguida a Câmara de Ensino Superior, do Conselho Nacional de Educação, aprovou a Resolução CNE/CES nº 1, de 3 de Abril de 2001, foram apresentadas as normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação, tanto de especialização quanto de mestrado, oferecidos a distância. Ficou também estabelecido que “provas [...] exames de qualificação e as defesas de dissertação ou tese dos cursos de pós-graduação [...] devem ser presenciais.”(BRASIL, 2001, s.p.).

Mas somente em 2005, o Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, regulamentou o art. 80, da Lei nº 9.394 de 1996, que em seu primeiro artigo

caracterizou a Educação a Distância como “modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos.” (BRASIL, 2005).

Este Decreto também estabeleceu que, na oferta de educação a distância, deverá estar prevista a obrigatoriedade de momentos presenciais para: “I - avaliações de estudantes; II - estágios obrigatórios, quando previstos na legislação pertinente; III - defesa de trabalhos de conclusão de curso, quando previstos na legislação pertinente; e IV - atividades relacionadas a laboratórios de ensino, quando for o caso.” (BRASIL, 2005).

Essa modalidade de ensino, de acordo com o mesmo Decreto, poderá ser ofertada em todos os níveis de ensino.

Art. 2o A educação a distância poderá ser ofertada nos seguintes níveis e modalidades educacionais:

I - *educação básica*, nos termos do art. 30 deste Decreto;

II - *educação de jovens e adultos*, nos termos do art. 37 da Lei n o 9.394, de 20 de dezembro de 1996;

III - *educação especial*, respeitadas as especificidades legais pertinentes;

IV - *educação profissional*, abrangendo os seguintes cursos e programas:

a) técnicos, de nível médio; e b) tecnológicos, de nível superior;

V - *educação superior*, abrangendo os seguintes cursos e programas:

a) seqüenciais; b) de graduação; c) de especialização; d) de mestrado; e e) de doutorado. (BRASIL, 2005).

Consta ainda no mesmo Decreto, que os cursos e programas a distância “deverão ser projetados com a mesma duração definida para os respectivos cursos na modalidade presencial” e que a matrícula em cursos a distância de educação básica de jovens e adultos, poderá ser feita “independentemente de escolarização anterior, obedecida a idade mínima e mediante avaliação do educando, que permita sua inscrição na etapa adequada, conforme normas do respectivo sistema de ensino.” (BRASIL, 2005).

A Instituição que ofertar cursos ou programas a distância deverá cumprir os requisitos estabelecidos neste Decreto<sup>23</sup>, dentre eles:

<sup>23</sup> Esta legislação também apresentou maiores detalhes e requisitos a respeito do credenciamento de instituições para oferta de cursos e programas na modalidade a distância; da oferta de educação de jovens e adultos, educação especial e educação profissional na modalidade a distância, na educação básica; da oferta de cursos superiores, na modalidade a distância; e da oferta de cursos e programas de pós-graduação a distância, que não são apresentados neste momento, por extrapolar o âmbito deste trabalho.

- garantia de corpo técnico e administrativo qualificado; - apresentar corpo docente com as qualificações exigidas na legislação em vigor e, preferencialmente, com formação para o trabalho com educação a distância; - apresentar, quando for o caso, os termos de convênios e de acordos de cooperação celebrados entre instituições brasileiras e *suas co-signatárias estrangeiras*, para oferta de cursos ou programas a distância; - descrição detalhada dos serviços de suporte e infra-estrutura adequados à realização do projeto pedagógico, relativamente a: a) instalações físicas e infra-estrutura tecnológica de suporte e atendimento remoto aos estudantes e professores; b) laboratórios científicos, quando for o caso; c) polos de educação a distância, entendidos como unidades operativas, no País *ou no exterior*, que poderão ser organizados em conjunto com outras instituições, para a execução descentralizada de funções pedagógico-administrativas do curso, quando for o caso; d) bibliotecas adequadas, inclusive com acervo eletrônico remoto e acesso por meio de redes de comunicação e sistemas de informação, com regime de funcionamento e atendimento adequados aos estudantes de educação a distância. (BRASIL, 2005, grifo nosso).

Em 8 de junho de 2006, foi instituído o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB “com a finalidade de *expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País.*” (BRASIL, 2006, grifo nosso).

De acordo com o Decreto 5.800/06, os objetivos do Sistema UAB são:

- I - oferecer, prioritariamente, cursos de licenciatura e de formação inicial e continuada de professores da educação básica;
- II - oferecer cursos superiores para capacitação de dirigentes, gestores e trabalhadores em educação básica dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios;
- III - oferecer cursos superiores nas diferentes áreas do conhecimento;
- IV - ampliar o acesso à educação superior pública;
- V - reduzir as desigualdades de oferta de ensino superior entre as diferentes regiões do País;
- VI - estabelecer amplo sistema nacional de educação superior a distância;
- e
- VII - fomentar o desenvolvimento institucional para a modalidade de educação a distância, bem como a pesquisa em metodologias inovadoras de ensino superior apoiadas em tecnologias de informação e comunicação. (BRASIL, 2006, s.p.).

Ainda segundo essa legislação, a UAB funcionará “em regime de colaboração da União com entes federativos, mediante a oferta de cursos e programas de educação superior a distância por instituições públicas de ensino superior, em articulação com polos de apoio presencial.” (BRASIL, 2006, s.p.).

Em síntese, os documentos oriundos das conferências internacionais analisados apresentaram pelo menos três razões para a utilização da educação a distância: Primeiro como estratégia para se ampliar o acesso e a igualdade na educação, principalmente em países com grande extensão e número de habitantes;

segundo, como instrumento na expansão do *treinamento e capacitação de professores*, e terceiro, na promoção da educação continuada. Conjuntamente com esses fatores são reiteradas a *diminuição dos custos e a eficácia na utilização da educação a distância*.

Esses documentos não apresentam de forma explícita o âmbito de utilização da EAD, se no Ensino Fundamental, no Ensino Médio ou no Ensino Superior. Mas trazem que pode ser utilizado, nesta modalidade de ensino, todo o tipo de instrumentos: material impresso, audiocassete, videocassete, teleconferência, sistemas de rádio e televisão e internet.

Os documentos nacionais analisados, em consonância com os instrumentos internacionais, também apresentaram a Educação a Distância como um instrumento eficaz *para se alcançar um número maior de alunos, capacitação de professores em massa com menor custo* e como um instrumento para melhoria da qualidade do ensino. Apenas com a diferença de que nos documentos internacionais, a oferta da educação a distância se daria somente em cursos superiores ou pós-graduação, enquanto que os nacionais apontaram a oferta da educação a distância também nos níveis fundamental e médio e para o atendimento da população rural, através de correspondências, transmissão radiofônica ou televisiva, programas de computador e internet.

### **1.2.1 Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) - 2006**

Depois de muitos anos de priorização em formação de professores, através de cursos de capacitação e de extensão e de investimentos esparsos por parte do Governo Federal em outros cursos de ensino superior a distância, conforme apresenta os Relatórios de Atividades da Secretaria Nacional de Educação a Distância, do Ministério da Educação, no período de 1998 a 2003, somente a partir de 2005, os Cursos de Graduação a Distância passaram a receber investimentos mais frequentes, por parte do Governo Federal, através desta Secretaria, apesar dos recursos ainda serem irrisórios. (Anexo 1).

No entanto, em setembro de 2004, sob forte influência do Fórum das Estatais pela Educação, deu-se início à criação do sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB). Tal Fórum teve a coordenação geral do Ministro Chefe da Casa Civil,

a coordenação executiva do Ministro da Educação e a participação “efetiva e estratégica das Empresas Estatais brasileiras.”<sup>24</sup>

Mas essa influência não foi sem propósito já que o Banco do Brasil e outras estatais precisam oferecer capacitação a seus funcionários para atender ao Plano Diretor de Reforma do Estado – MARE, que, na busca em “aumentar, assim, a eficiência e a qualidade dos serviços, atendendo melhor o cidadão-cliente a um custo menor.”(BRASIL, 1995, p.47), indicou a utilização da educação a distância através de “programas de treinamento e desenvolvimento de recursos humanos diretamente relacionados aos objetivos da reforma do aparelho do Estado.”(BRASIL 1995, p. 55).

Assim, teve-se início um curso-piloto de Administração a distância para os funcionários do Banco do Brasil através da UAB com a parceria entre o MEC/SEED e Instituições Federais e Estaduais de Ensino Superior. “A escolha do curso também não foi aleatória. Ela atende diretamente aos interesses estratégicos do seu patrocinador primeiro, o Banco do Brasil.” (CRUZ, 2007, p. 75). Apesar desse banco ter sido o primeiro financiador do projeto, outras estatais se dispuseram a participar do Sistema: Banco da Amazônia S/A (BASA); Banco do Nordeste do Brasil S/A (BNB); Banco de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES); Caixa Econômica Federal (CAIXA); companhia de Geração Térmica de Energia Elétrica (CGTEE); Companhia Hidro elétrica do São Francisco (CHESF); Cobras Tecnologia S/A (COBRA); Empresa Brasileira de Correios e Telégrafos (CORREIOS); Centrais Elétricas Brasileiras S/A (ELEROBRÁS); Centrais Elétricas do Norte do Brasil S/A (ELETRONORTE); Centrais Elétricas S/A (ELETROSUL); Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (EMBRAPA); Financiadora de Estudos e Projetos (FINEP); Furnas Centrais Elétricas S/A (FURNAS); Empresa Brasileira de Infra-Estrutura Aeroportuária (INFRAERO); Instituto Nacional de Metrologia, Normalização e Qualidade Industrial (INMETRO); Usina Hidrelétrica de Itaipu (ITAIPU NACIONAL); Nuclebrás Equipamentos Pesados S/A (NUCLEP); Petróleo Brasileiro S/A (PETROBRÁS); Serviço Federal de Processamento de Dados (SERPRO). (CRUZ, 2007, p. 71-72).

Oficialmente o Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB, foi instituído através do Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006, como denominação “representativa genérica para a rede nacional experimental voltada para pesquisa e para a educação superior (compreendendo formação inicial e continuada), que será

---

<sup>24</sup> Informações disponíveis em: [www.andes.org.br/imprensa/ultimas/contatovew.asp?key=4382](http://www.andes.org.br/imprensa/ultimas/contatovew.asp?key=4382)

formada pelo conjunto de instituições públicas de ensino superior, em articulação e integração com o conjunto de polos municipais de apoio presencial” e em regime de colaboração da União com entes federativos, através de convênios com instituições públicas de ensino superior e em articulação com polos de apoio presencial.<sup>25</sup>

O Projeto UAB apresentou como justificativas para sua implementação as seguintes razões: 70% dos municípios brasileiros não ofertam cursos de ensino superior; menos de 12 % dos jovens entre 18 e 24 anos tem acesso ao ensino superior; 7,9 milhões de alunos matriculados no ensino médio que logo chegarão à universidade; 1,1 milhão de professores sem licenciatura completa, (42%) do quadro docente do país; a meta assumida no Plano Nacional de Educação de 2001, de prover pelo menos 30% da faixa etária de 18 a 24 anos com a oferta de educação superior; e o *alto custo de construção de novas universidades* para ofertar cursos presenciais.<sup>26</sup>

O referido polo de apoio presencial foi descrito, nesse decreto, como “unidade operacional para o desenvolvimento descentralizado de atividades pedagógicas e administrativas relativas aos cursos e programas ofertados a distância pelas instituições públicas de ensino superior (BRASIL, 2006, s.p.), onde o estudante terá acesso local a biblioteca, laboratório de informática, ao atendimento de tutores, assistir a aulas e realizar práticas de laboratórios, dentre outros.

Para o MEC, o polo cria condições para a permanência do aluno no curso, pela proximidade com a Universidade, valorizando a expansão, interiorização e regionalização da oferta de educação superior pública e gratuita, constituindo-se, num curto prazo, em centro de integração e *desenvolvimento regional e de geração de empregos*<sup>27</sup>, “considerando que cada tutor atenda 30 alunos, haverá 3.000 tutores nos Polos, além de, pelo menos, 300 coordenadores, técnicos, bibliotecários e secretárias.” (RODRIGUES, 2007, p. 50).

No *site* da Secretaria de Educação a Distância,<sup>28</sup> os municípios, estados e distrito federal obtêm orientações para se associarem e realizarem parcerias para a criação de um polo (sede) de apoio presencial que atenda a sua região, *devendo ser aproveitados os espaços educacionais como escolas, laboratórios do Programa*

<sup>25</sup> Informações disponíveis em: <http://www.uab.mec.gov.br/>

<sup>26</sup> Justificativas apresentadas pelo prof. Hélio Chaves Filho da Secretaria de Educação à Distância, do MEC, em palestra realizada no Seminário Educação a Distância nas Universidades Públicas do Centro-Oeste, na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, nos dias 22 e 23 de fevereiro de 2007.

<sup>27</sup> Informação disponível site da UAB/MEC:[http://mecsrv70.mec.gov.br/webuab/polo.php\(grifo nosso\)](http://mecsrv70.mec.gov.br/webuab/polo.php(grifo%20nosso))

<sup>28</sup> Informações disponíveis em: [www.uab.mec.gov.br](http://www.uab.mec.gov.br)

*PROINFO e seus NTEs, já existentes no Município “realizando apenas os investimentos necessários para adequada infra-estrutura no atendimento a cursos de graduação e/ou de pós-graduação, na modalidade educação a distância.”(grifo nosso).*

Os entes federados tem a responsabilidade de adquirir equipamentos e a contratação dos Tutores Presenciais, que deverão ter formação superior compatível com áreas específicas das disciplinas do curso, preferencialmente, residentes naquele Município ou região, para isso deverão *buscar parcerias junto às instituições, Secretaria(s) de Educação do seu(s) Estado(s) e/ou DF, Universidades Públicas Federais e/ou CEFETS e empresas para investimentos nos polos de apoio presencial do município, viabilizando a infra-estrutura necessária à conformação dos polos de apoio presencial.*

As despesas do Sistema UAB correrão por conta de “dotações orçamentárias anualmente consignadas ao Ministério da Educação e ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE, [...]”.(BRASIL, 2006, s.p.), mas serão apenas financiados itens de custeio, dentre os quais se citam: produção de materiais, capacitação de tutores e docentes em EAD, diárias e passagens para encontros presenciais, material de consumo, etc. e o valor previsto para as *bolsas de até R\$ 1.200,00 para Professores e aproximadamente R\$ 600,00 para os Tutores.*

Para ingressar no sistema UAB, o aluno passa por um processo de seleção semelhante ao modelo tradicional de vestibular para cursos presenciais. A realização das provas fica a cargo das instituições públicas de ensino superior, sendo necessário que os candidatos tenham concluído o ensino médio.

Cada curso oferecido através do Sistema UAB possui organização didático-pedagógica e infra-estrutura de apoio de acordo com a universidade que o oferece.

Tendo em vista que a UAB encontra-se em processo de implementação, foram localizados poucos artigos a respeito desse sistema em periódicos científicos.

Os poucos autores que já trataram desse assunto apontaram que a UAB foi criada para oferecer cursos a distância para prover a formação inicial dos docentes não-graduados em nível superior em exercício, além de formar novos professores e possibilitar a qualificação contínua dos demais professores da educação básica (RODRIGUES, 2007; SAVIANI, 2007) e para ampliar a oferta de vagas no ensino superior (ZUIN, 2006; GARROCINI; POMBEIRO, 2007).

Zuin (2006, s.p.) se preocupou com a “virtualização” do papel do professor, com a possibilidade de este se tornar apenas um prestador de serviços educacionais

ou um animador de espetáculos visuais à medida que vai perdendo o contato mais direto com o aluno e não pode acompanhar mais de perto o seu processo de formação, em cursos oferecidos à distância como pela UAB e também por outras universidades.

Cruz (2007) apontou que “a idealização da UAB pelo Banco do Brasil não ocorreu no âmbito do FEE” (Fórum das Estatais pela Educação), mas na verdade “*tudo partiu do interesse estratégico do Banco do Brasil. De que ele teria acertado tudo, previamente com o MEC chegando como idéia a priori, pré-definida para só assim ser apreciada e discutida no FEE.*” (CRUZ 2007, p. 91, grifo nosso).

Outro consenso apontado por Cruz (2007) é que a UAB:

irá funcionar em caráter experimental, na tentativa de *solucionar um problema e/ou necessidade da estatal do Banco do Brasil*, buscando na seqüência de suas ações *a tentativa de resolução de outro problema, maior e mais importante para o país, a formação e/ou capacitação de professores* na educação pública: de ensino básico e médio. (CRUZ 2007, p. 125, grifo nosso).

A *redução de custo*, por parte do Governo Federal, na formação em massa de professores e em tempo mais curto, foi uma das motivações para a implementação da UAB, pois, “se o MEC tivesse que pagar a produção de material para 20 universidades, o orçamento do MEC não daria” a motivação por parte do Banco do Brasil “foi graduar seus funcionários.” (ATORES 2 e 10, *apud* CRUZ, 2007, p. 121).

Cruz (2007) também destacou que toda a responsabilidade pela infraestrutura física, logística e de acomodação dos recursos humanos ficou sob a responsabilidade dos Polos, sendo necessária a apresentação de demonstrativo de responsabilidade financeira e orçamentária para a manutenção dos Polos, além de previsão orçamentária extra, conforme apontado no Edital n. 01 da UAB de 2005, disponível no *site* do MEC.

O edital da UAB apresentou como infra-estrutura física necessária: sala para secretaria acadêmica; sala de coordenação de polo; sala para tutores presenciais; sala de professores; sala de reuniões; laboratório de informática; sala de vídeo conferência e biblioteca; todo o mobiliário e equipamentos eletrônicos (mesas, cadeiras, computadores, etc.), tudo de responsabilidade do Polo proponente.<sup>29</sup>

<sup>29</sup> Fonte: [http://uab.mec.gov.br/conteudo.php?co\\_pagina=34&tipo\\_pagina=1](http://uab.mec.gov.br/conteudo.php?co_pagina=34&tipo_pagina=1)

De acordo com Cruz (2007, p. 107-111) “não precisa ser analista econômico para perceber que será um grande desafio para os municípios, em especial, os sem projeção ou vocação auto-sustentável, em querer se candidatar, formalmente, para a instalação de um polo presencial da UAB”. Mesmo assim muitos se candidataram porque “anteviram um grande benefício para a população, ou ainda, para o seu resultado eleitoral.” (CRUZ, 2007, p. 110).

Dentre as questões levantadas pela pesquisadora estão: primeiro: se as prefeituras municipais tiverem de procurar fontes diversificadas de financiamento para a montagem e manutenção de seus polos presenciais, isso poderá desestimular os municípios mais pobres a participar da UAB; segundo: se os municípios não conseguirem realmente sustentar os polos presenciais, forçarão o MEC/SEED a assumir o ônus gerado nessas adesões municipais, para que os estudantes desses polos concluam os cursos iniciados.

Cruz (2007) afirmou ainda que em experiências anteriores de EAD, no âmbito da formação de professores, a partir do momento em que alguns municípios não conseguiam mais sustentar os cursos oferecidos por meio de convênio com IES, o ônus desses cursos foi repassado aos alunos-professores, através da cobrança de mensalidades, inclusive em cursos oferecidos por universidades públicas; logo, nada garante que o MEC/SEED assumirá o financiamento dos Cursos da UAB, caso os municípios não possam mais sustentá-los.

Dessa forma, Cruz (2007) mostrou que, apesar de a implementação do Sistema UAB atender a diversas expectativas (ampliação e facilitação das possibilidades de acesso à graduação, nas IFES<sup>30</sup> públicas; produção de novas tecnologias educacionais; ampliação e interiorização do ensino superior; ampliação do financiamento às universidades públicas), esse sistema tem esbarrado em diversos entraves: a cultura acadêmica vigente e antiquada e o modelo de gestão e operacionalização da UAB, nas distâncias e realidades divergentes do Brasil afora; falta de cultura tecnológica no público alvo com possibilidades econômicas escassas; formação de ensino médio heterogênea e nem sempre adequadas; alunos há muito tempo longe dos bancos escolares; falta de preparo dos discentes brasileiros para estudar de forma autônoma; falta de prática com a utilização do modelo EAD, isso acaba “por levar o modelo tradicional para o virtual”; realidades econômicas municipais contrastantes; e indefinição da fonte de financiamento.

---

<sup>30</sup> Instituições Federais de Ensino Superior

Outro fato apontado por Cruz (2007) é que se a UAB não tem estabilidade estrutural-financeira no nível orçamentário-governamental, então poderá não subsistir após o período experimental; segundo: se a fonte de financiamento das demais estatais “não vingar ou secar, a qualidade dos cursos pode não ser mantida, o que pode trazer um risco, também para o nome das instituições públicas participantes.”

Cruz (2007) concluiu que a “UAB não traz clareza ao seu funcionamento atual e/ou futuro e, se a desenvoltura da adesão municipal aos polos, também não, os resultados do Piloto da UAB são um jogo de incógnitas”. (CRUZ 2007, p. 120).

O fato de da UAB ser um projeto muito recente do Governo Federal, ainda envolto em muitas expectativas e incertezas e as poucas pesquisas e estudos sobre sua implementação, impossibilitam a realização de uma síntese a seu respeito, neste momento.

Quanto à história da EAD no Brasil, verifica-se que vários programas de ensino a distância já foram colocados em prática, apoiados nos mais diversos discursos para justificar a sua utilização, no entanto, estes sempre foram utilizados apenas para atender a problemas emergenciais na área de educação no País, *com menor custo* e maior escala de abrangência, e os principais exemplos foram o Projeto SACI, o Projeto Minerva, o MOBREAL e mais recente, o Projeto UAB.

Em termos de legislação, pode se concluir que somente após o processo de expansão da EAD, principalmente através de iniciativas das Universidades, tanto públicas quanto privadas, é que surge um movimento por parte do Governo Federal em regulamentar e legitimar utilização desta modalidade de ensino, a partir da década de 1990, no âmbito das políticas educacionais para a educação superior no Brasil.

## CAPÍTULO II

### EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA EM NÚMEROS

#### **2.1 A Educação Superior Virtual na América Latina e Caribe segundo pesquisa da IESALC-UNESCO**

O Instituto Internacional da UNESCO para a Educação na América Latina e no Caribe (IESALC) realizou, entre 2002 e 2003, um projeto de pesquisa cujos objetivos foram conhecer a evolução, situação e perspectivas da educação superior virtual na América Latina (Argentina, Bolívia, Brasil, Colômbia, Chile, Equador, México, Peru, República Dominicana Uruguai e Venezuela) e no Caribe, com o financiamento e colaboração técnica da UNIVERSIA<sup>31</sup> e da UNESCO, os resultados desta pesquisa foram organizados por José Silvío.

O levantamento foi realizado através de questionários e completado com “consulta aos portais da Internet de diversas instituições e, em alguns casos, foi necessário realizar entrevistas com dirigentes e especialistas responsáveis por programas de educação virtual.” (SILVIO, 2005, p. 12).

Foram colhidas informações em “1.074 universidades e outras instituições de educação superior, públicas e privadas, de diversos tamanhos.” (SILVIO, 2005, p. 16), representando “16,5% do total de 6.500 instituições de educação superior existentes atualmente na América Latina e Caribe.” (SILVIO, 2005, p. 16). Dentre elas foram identificadas “175 instituições com programas em marchas na modalidade de educação virtual, que representam 20,7% do total de instituições pesquisadas e 2,7% do total de instituições de educação superior na região.” (SILVIO, 2005, p. 16). O número de estudantes matriculados na educação virtual dessas instituições foi de “164.527[.] que representa aproximadamente 1,3% do total de estudantes da educação superior na região. No conjunto, se destacou o Brasil, com 8.400 estudantes e, México com 30.000[...].” (SILVIO, 2005, p. 16).

Ainda segundo esse Pesquisador, a maior dificuldade encontrada na realização de seu trabalho foi a “escassez limitada de informação existente na

---

<sup>31</sup> Rede ibero-americana de colaboração universitária, integrando 1.100 universidades e instituições de ensino superior em 15 países. Fonte: <http://www.universia.com.br/quemsomos/index.jsp>

maioria dos países” a respeito da educação superior virtual, principalmente porque “não existem definições e critérios comumente aceitos, indicadores e definições operacionais adequadas para se levantar informações sobre os programas de educação virtual e a distância na América Latina.” (SILVIO, 2005, p. 15). Também porque nesses países “não se fazem regularmente estatísticas sobre a educação virtual e ainda segue considerando como modalidade especial [...]” (SILVIO, 2005, p. 15). Outro fato verificado é que “em todos os países estudados, a educação virtual é um fenômeno muito recente, que se inicia depois de 1995 e, em muitos casos, a partir de 1999.” (SILVIO, 2005, p. 17).

De acordo com essa Pesquisa, *o desenvolvimento da educação superior virtual na América Latina é incipiente e muito pouco adotada* e isso se deve a três fatores: *infra-estrutura inadequada e insuficiente, alto custo de infra-estrutura e resistência da comunidade acadêmica.*

Para Silvio (2005, p.21)

a infra-estrutura informática e telemática está muito longe de estar ao nível de países avançados, onde a educação superior virtual se generalizou de maneira bastante intensa. [...] Em segundo lugar, o custo desta infra-estrutura continua sendo um fator limitativo importante, [...]. Em terceiro lugar, acrescenta-se a resistência de muitas pessoas dentro do mundo acadêmico em adotar um novo paradigma de trabalho acadêmico, em suas diversas atividades na educação superior.

Quanto às modalidades existentes, a pesquisa mostra que, na América Latina, a maioria dos programas de educação a distância vem se desenvolvendo *no âmbito acadêmico da educação continuada*<sup>32</sup> “(uma média de 51%), nos chamados cursos de *capacitação, de ampliação e especialização do conhecimento*, de curta duração e com propósitos específicos.” (SILVIO, 2005, p. 22, grifo nosso). Isto é, uma educação dirigida na maioria para profissionais já integrados ao mercado de trabalho. Em seguida vêm “os programas de *pós-graduação (36%)*, entre os quais 32,7% se situam no nível de Mestrado e 3,3% no de Doutorado. A frequência menor corresponde ao nível de graduação ou licenciatura (13%).”(SILVIO, 2005, p. 22, grifo nosso).

Para Silvio (2005, p.23) isto se deve ao fato de que

<sup>32</sup> Termo utilizado para caracterizar o processo que permite a complementação, atualização e/ou aquisição de conhecimentos e habilidades (MENEZES, 2002, s.p.).

é mais fácil implementar um programa de educação continuada, nos quais os requisitos são relativamente poucos, em comparação com programas de graduação e pós-graduação, nos quais existem exigências acadêmicas mais numerosas e variadas e, por fim, maior dedicação e planificação por parte de todos os atores implicados.

O referido pesquisador afirmou também que a educação continuada exige “recursos financeiros adicionais, iguais aos programas de Mestrado e nas instituições e em muitos casos os ditos recursos são suficientes para autofinanciar as atividades e *muitos desses recursos provêm das empresas e outras organizações onde trabalham os estudantes.*” (SILVIO, 2005, p. 23, grifo nosso). E quanto aos cursos de graduação “existem restrições significativas em muitos países, ligadas à gratuidade do ensino, com o que *o custo da virtualização não se pode transferir tão facilmente aos estudantes, como no caso da pós-graduação e da educação continuada.*” (SILVIO, 2005, p. 23, grifo nosso).

Quanto às áreas do conhecimento, na educação superior a distância “as mais populares, [...] são Administração (24,5%), Educação (20,3%) Engenharia e Tecnologia (16,3%), Ciências Sociais (12,5%), Economia (10%) e, em menor grau, as Ciências Básicas (7%) e as da Saúde (5%)”. (SILVIO, 2005, p. 24).

Em relação à regulamentação “na quase totalidade dos países não existe ainda um quadro legal regulamentador específico para a educação superior virtual.” (SILVIO, 2005, p. 26).

Quanto à avaliação e credenciamento das instituições que oferecem essa modalidade de ensino, também “não existe normas precisas e específicas. [...] Em algumas universidades se utilizam critérios, normas e indicadores próprios para avaliar e credenciar os programas de educação virtual oferecidos por diversas unidades dessas universidades.” (SILVIO, 2005, p. 27).

Nesse campo, a pesquisa informa que está sendo desenvolvido “um projeto regional sobre Padrões de Qualidade na Educação a Distância na América Latina e no Caribe. [...] com a coordenação do consórcio Rede de Educação a Distância (CREAD), a Universidade Nacional de Educação a Distância (UNED) da Espanha, a Associação Ibero-Americana de Educação Superior a Distância (AIESAD), com o apoio financeiro do BID e de várias universidades dessa região.” (SILVIO, 2005, p. 28).

Ainda, de acordo com os dados dessa Pesquisa, não há como saber “com exatidão quantas instituições de educação superior praticam esta modalidade, quantos estudantes e professores existem e como se distribuem, por nível acadêmico,

área de conhecimento e outras variáveis, nem qual é a metodologia utilizada.” (SILVIO, 2005, p. 32).

Outro fato verificado é a “tendência rumo à *globalização e a internacionalização do conhecimento na educação superior*, na qual a educação virtual e a distância jogam um papel protagônico.” (SILVIO, 2005, p. 33-34, grifo nosso).

## **2.2 O Ensino Superior a Distância no Brasil segundo pesquisa da IESALC/UNESCO**

No âmbito da pesquisa realizada pela IESALC/UNESCO, a respeito da educação superior virtual na América Latina e Caribe, os pesquisadores João Vianney, Patrícia Torres e Elizabeth Farias foram os responsáveis pelo levantamento e organização das informações referentes ao ensino superior a distância no Brasil. Esse levantamento foi realizado junto a *todas as instituições de ensino com oferta de cursos superiores a distância autorizados pelo Ministério da Educação*.

Os resultados mostraram que, apesar de a Lei n. 9.394/96 indicar vários benefícios à educação a distância, as “*políticas previstas na legislação não foram implementadas*.” (VIANNEY; TORRES; FARIAS, 2005, p. 144, grifo nosso).

As políticas em questão são aquelas apresentadas nos parágrafos do Artigo 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, em que ficou estabelecido que:

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

I - *custos de transmissão reduzidos* em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens;

II - *concessão de canais* com finalidades exclusivamente educativas;

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

A pesquisa mostra que essa mesma legislação estabelecia que todos os professores que viessem a ser contratados para trabalhar com o ensino fundamental e médio deveriam possuir curso de graduação, o que, segundo os pesquisadores “*criou um movimento em direção à qualificação dos professores leigos* que já estavam em exercício da profissão, apontando para o uso da educação a distância como ferramenta para a oferta das licenciaturas então necessárias.” (VIANNEY; TORRES; FARIAS, 2005, p. 145, grifo nosso).

Os dados da pesquisa mostraram que, no final de 2002, o número de alunos em 60 cursos superiores a distância, registrados perante os órgãos oficiais, alcançava o total de 84.397, sendo que 83.556 alunos (99,1%) estavam matriculados em universidades públicas federais ou estaduais, em cursos de licenciatura para formar professores para o Ensino Fundamental e Ensino Médio e cursos de pós-graduação, e 831 alunos matriculados (0,99%) em universidades privadas, em dois cursos sequenciais e dois cursos de graduação. (VIANNEY; TORRES; FARIAS, 2005, p. 150).

A Pesquisa constatou também que o número de alunos matriculados no ensino superior a distância ainda era pequeno “diante do contingente de mais de 3 milhões de alunos matriculados no ensino presencial no Brasil no mesmo período,[...]” (VIANNEY; TORRES; FARIAS, 2005, p. 150). Os Pesquisadores afirmaram que isto se deve, entre outros fatores, ao fato de que, no Brasil, houve *pouco investimento na criação de universidades que oferecessem cursos a distância.*

E acrescentam que em se tratando de EAD, a “maior expressão nas décadas de 1970 e 1980 foi o de oferta de cursos supletivos a distância, para os níveis de ensino Fundamental e Médio, em sistema de telecurso, com uso de materiais impressos e de aulas transmitidas por sistemas televisivo.” (VIANNEY; TORRES; FARIAS, 2005, p. 150).

Outra informação trazida pela pesquisa foi que das 33 instituições que ofereciam cursos superiores a distância, até dezembro de 2002, 32 possuíam o reconhecimento do Ministério da Educação e “uma instituição concluía o processo de credenciamento [...] sendo que 24 delas estavam credenciadas pelo Ministério da Educação para oferecer cursos de graduação e pós-graduação *lato sensu.*” (VIANNEY; TORRES; FARIAS, 2005, p. 150).

Foi observado pelos pesquisadores que *dentre os cursos autorizados a maioria destina-se “a formar professores para o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, com 19 cursos direcionados para complementar a formação de professores leigos atuando no Ensino Fundamental e Ensino Médio.”* (VIANNEY; TORRES; FARIAS, 2003, p. 8, grifo nosso) tendo sido implementados “principalmente com *uso de mídia impressa e instalação de unidades de apoio* para oferta de biblioteca e tutoria presencial à clientela localizada em pequenas e médias cidades do interior do país.” (VIANNEY; TORRES; FARIAS, 2003, p. 8, grifo nosso).

Ainda de acordo com a referida pesquisa, a experiência acumulada em educação a distância no período de 1994 a 2002, a legislação de 1996, o

credenciamento de universidades “e a pesquisa acadêmica gerando modelos pedagógicos e tecnologia, levaram à construção da Universidade Virtual, na virada do século XX para o século XXI.” (VIANNEY; TORRES; FARIAS, 2005, p. 151).

As Universidades Virtuais tratadas nesta pesquisa são: Universidade Virtual Pública Brasileira (Unirede); Consórcio de Universidades Públicas do Estado do Rio de Janeiro (CEDERJ); Rede Brasileira de Educação a Distância; Projeto Veredas, em Minas Gerais; e a Rede de Instituições Católicas de Ensino Superior (RICESU).

No entanto, segundo os pesquisadores, *o uso de tecnologias como o computador, no oferecimento de cursos on-line, ainda não consegue “ampliar o atendimento e promover a democratização do ensino superior, permitindo o ingresso de parcelas da população até então impedidas de cursar a universidade.”* (VIANNEY; TORRES; FARIAS, 2003, p. 7, grifo nosso), isso se deve ao *pouco acesso da população brasileira a internet, instrumento que permite o acesso a cursos on-line, pois,*

em 2002, 87% das residências de classes média e média alta tinham acesso à internet, contra apenas 12% dos domicílios das demais faixas de renda. E, o uso da videoconferência permanecia restrito a setores de ponta em empresas de grande porte e a unidades de apoio educacional vinculadas a universidades. (VIANNEY; TORRES; FARIAS, 2003, p. 7).

A maioria dos programas de EAD, autorizados pelo MEC, principalmente os de licenciatura e implantados durante o período da pesquisa, foram baseados “no uso de materiais impressos e criação de centros avançados para oferta de tutoria diretamente nas comunidades atendidas.” (VIANNEY; TORRES; FARIAS, 2003, p. 35). Tendo em vista a maior parte do público-alvo, o *professor, não dispunha de “conectividade e de equipamentos para o acesso à internet nas escolas onde atuavam ou nos domicílios* da clientela exigia que o modelo de tutoria fosse presencial ou então por correspondência.” (VIANNEY; TORRES; FARIAS, 2003, p. 35, grifo nosso).

Segundo esta mesma pesquisa, a utilização de unidades de apoio presencial (polos) foi realizada com sucesso por várias Universidades, principalmente nas regiões Sul e Sudeste.

núcleos do CEDERJ, no estado do Rio de Janeiro, além dos espaços para biblioteca, salas de estudo e áreas de convivência têm laboratórios de biologia, física e química para atender aos alunos nos cursos de licenciatura, e sala de informática com micros conectados à internet a velocidade de 256 Kbps. Os alunos têm os conteúdos em mídia impressa

e também em formato para internet. Para os serviços de tutoria podem recorrer aos centros de apoio, a serviço de discagem direta gratuita (DDG 0800), ou pela internet com as ferramentas do ambiente virtual de aprendizagem Plataforma Cederj, desenvolvido pelo consórcio de universidades.

[...]

No estado do Paraná, a Universidade Eletrônica, organização sem fins lucrativos que fornece a infra-estrutura de tecnologia para a oferta do curso Normal Superior da Universidade Estadual de Ponta Grossa, conta com oito pontos integrados por salas de videoconferência, nas principais cidades paranaenses, e ainda uma rede de laboratórios de informática cobrindo todas as regiões do estado.

[...]Faculdade de Administração de Brasília, apesar de baseado em uso intensivo de NTIC para oferta de conteúdos e relacionamento com os alunos através da ferramenta WebCT, igualmente recorreu à montagem de centros de apoio para dar suporte aos alunos em 10 diferentes estados, adotando um modelo semi-presencial para a tutoria dos inscritos, como mostra a ilustração a seguir. (VIANNEY; TORRES; FARIAS, 2003, p. 36-38).

Os pesquisadores chamam a atenção para o “fenômeno em direção à Universidade Virtual: a formação de redes de *cooperação acadêmica, tecnológica ou comercial*.” (VIANNEY; TORRES; FARIAS, 2003, p. 51, grifo nosso), no período de 1999 a 2001. E destacaram alguns dos consórcios: CEDERJ - Consórcio Centro de Educação a Distância do Estado do Rio de Janeiro; UNIREDE - consórcio de instituições públicas de todo o país; IUVB.BR - Rede Brasileira de Educação a Distância, criada por instituições particulares; VEREDAS – consórcio que reuniu instituições públicas, comunitárias e confessionais no estado de Minas Gerais; O Consórcio das Instituições Católicas de Ensino Superior – RICESU; e o Consórcio UNIVIR-CO.

Os consórcios, segundo os pesquisadores, possibilitam a participação dos entes federados, principalmente estaduais e municipais, que criam “projeto de lei oficializando o projeto, alocando recursos e criando infra-estrutura de apoio para a instalação de unidades de apoio para descentralizar o atendimento de tutoria e monitoria dos alunos nos cursos[...] através dos polos regionais (VIANNEY; TORRES; FARIAS, 2003, p. 51). Também permite “a soma de competências acadêmicas, compartilhamento de estruturas físicas, integração virtual de bancos de dados, serviços de suporte acadêmico e criação de metodologias e tecnologias inovadoras para a oferta de educação a distância.” (VIANNEY; TORRES; FARIAS, 2003, p. 54, grifo nosso), além de “compartilhar esforços em direção a desenvolver processos e *produtos educacionais de educação a distância*, com foco na interação entre os agentes da aprendizagem na busca permanente de inovação educacional.” (VIANNEY; TORRES; FARIAS, 2003, p. 55, grifo nosso).

De acordo com a pesquisa realizada pelo IESALC, a educação virtual superior, nos últimos anos, tem sido utilizada de forma incipiente, não promovendo assim a expansão do acesso ao ensino, mais especificamente ao ensino superior, na América Latina e no Caribe, sendo as principais justificativas para essa escassa utilização: infra-estrutura inadequada e insuficiente, resistência da comunidade acadêmica, altos custos de infra-estrutura e ainda a falta de recursos dos alunos para bancar tais custos. No entanto, estes dois últimos fatores, apontados pela pesquisa da IESALC, contrariam os documentos oriundos das conferências internacionais e alguns autores como Menezes (2002) e Rumble (2003) que apontaram o *baixo custo* como uma das principais características da EAD.

A pesquisa mostrou também que, no Brasil, essa modalidade de ensino foi pouco utilizada se comparada com o número de alunos matriculados no ensino presencial, naquela época, apontando como causas: pouco investimento na criação de universidades que oferecessem cursos a distância e a falta de acesso, por parte da população brasileira, ao computador e à internet, tendo sido utilizada prioritariamente para a qualificação de professores, utilizando-se de material impresso e instalação de unidades de apoio para oferta de tutoria presencial.

Os pesquisadores também observaram uma crescente tendência à formação de consórcios, de redes de cooperação acadêmica, tecnológica ou comercial para oferta da educação superior virtual, bem como, à globalização e à internacionalização da educação superior.

### **2.3 A Educação a Distância no Brasil segundo o INEP e o AbraEAD**

Os números mais recentes a respeito da expansão da EAD no Brasil, apontados, tanto pelo Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância (AbraEAD) quanto pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), demonstram que somente a partir de 2004 houve uma maior oferta de cursos superiores à distância, fora da área de formação de professores, por universidades públicas e privadas e, conseqüentemente um número maior de matrículas nos cursos, apesar de ainda serem bem menores do que o número de matrículas em cursos direcionados para a formação de professores. Em 2006, também foi proposto um novo Programa Público em Educação a Distância, o “Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB).”

De acordo com os dados do INEP, (Tabela 1 e Anexo 2), no período de 2000 a 2005, ocorreu a predominância de matrículas em cursos a distância oferecidos pelas universidades privadas. Mesmo que as universidades públicas tenham priorizado a oferta de cursos na área de formação de professores, ao computar todas as matrículas em Cursos de Graduação a Distância em todas as áreas, das instituições públicas, obtêm-se um número menor de matrículas.

**Tabela 1 - BRASIL. Número de alunos ingressantes em cursos de graduação a distância, por natureza de instituição e ano, no período de 2000 a 2005, segundo dados do INEP.**

Instituição	Ingressantes 2000	Ingressantes 2001	Ingressantes 2002	Ingressantes 2003	Ingressantes 2004	Ingressantes 2005	Total
Pública	5.287	6.618	13.716	3.716	6.523	30.096	65.956
Privada	-	-	6.969	10.517	18.481	99.524	135.491
Total	5.287	6.618	20.685	14.233	25.004	129.620	201.447

FONTE: Tabela elaborada por Raslan (2008), a partir das Sinopses Estatísticas da Educação Superior – Graduação – 2000-2005. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/superior/censosuperior/sinopse/default.asp>

Esses números também mostram a significativa expansão da EAD naquele período, dentre os discursos utilizados para justificar essa expansão, estão que: 70% dos municípios brasileiros não possuem cursos de ensino superior; menos de 12 % dos jovens entre 18 e 24 anos tem acesso ao ensino superior; 7,9 milhões de alunos matriculados no ensino médio logo chegarão à universidade; o alto custo de construção de novas universidades para ofertar cursos presenciais e a significativa economia de escala proporcionada com a oferta de cursos a distância.<sup>33</sup>

Desde 2005, vem sendo realizado e publicado pelo Instituto Monitor, um Censo da Educação a Distância no Brasil em todas as suas instâncias de aplicação, através do Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância – AbraEAD.

Os dados que compõem o Anuário são do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais(INEP); do Ministério da Educação (MEC); dos conselhos estaduais e municipais de educação; dos censos educacionais; dos documentos oficiais do Instituto de Pesquisas Avançadas em Educação (IPAE) e das próprias instituições de ensino.

<sup>33</sup> Justificativas apresentadas pelo prof. Hélio Chaves Filho da Secretaria de Educação à Distância, do MEC, em palestra realizada no Seminário Educação a Distância nas Universidades Públicas do Centro-Oeste, na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, nos dias 22 e 23 de fevereiro de 2007.

Segundo ABRAEAD 2008, pelo menos 2,5 milhões de pessoas estudaram por meio da EAD no Brasil, em cursos de pós-graduação, graduação, extensão, sequenciais, tecnológicos, técnicos, cursos de complementação pedagógica, educação de jovens e adultos (EJA), ou apenas através de disciplinas dos cursos presenciais que foram oferecidas a distância, no ano de 2007. A Tabela 2 traz esses números divididos por projetos/pesquisa:

**Tabela 2. BRASIL - Número de alunos matriculados em cursos de educação a distância no Brasil, segundo o AbraEAD, no ano de 2007.**

Projeto ou Pesquisa	Nº de Alunos
Instituições credenciadas por Conselhos Municipais, Estaduais e Federais de Educação	972.826
Educação corporativas – formação de funcionários	582.985
SENAI	53.304
SEBRAE	218.575
SENAC	29.000
CIEE	148.199
Fundação Bradesco	164.866
OI Futuro	175.398
Projetos da Secretaria de Educação da Distância (SEED/MEC)	8.522
Projetos do Governo do Estado de São Paulo	119.225
Fundação Telefônica	9.000
Fundação Roberto Marinho*	22.553
Total	2.504.453

Fonte: AbraEAD/2008 \* excluído os alunos do Telecurso 2000.

Com relação aos cursos credenciados pelo Sistema Nacional de Ensino, oferecidos nas instituições federais de (IFES), tanto públicas quanto privadas, e nas instituições estaduais de ensino que ofereceram educação básica, cursos técnicos e educação de jovens e adultos – EJA à distância, de acordo com o AbraEAD/2008, o número de 972.826 alunos matriculados significou um crescimento de 24,9% em relação ao ano anterior e 213% ao longo de quatro anos, apresentados na Tabela 3 abaixo.

**Tabela 3. BRASIL - Evolução no número de alunos matriculados em cursos de educação a distância e taxa de crescimento de matrícula, no Brasil, segundo o AbraEAD, por nível de credenciamento, no período de 2004 a 2007.**

Ano	2004	2005	2006	2007	Taxa de crescimento de matrícula
	Número de alunos				
Nível de Credenciamento					
Federal (Graduação e Pós-graduação)	159.366	300.826	575.709	727.657	+356%
Estadual (Educação básica, técnicos e educação de jovens e adultos - EJA)	150.571	203.378	202.749	245.169	+62,8%
Total Geral	309.957	504.204	778.458	972.826	+213%

Fonte: AbraEAD/2008

O INEP e os Anuários AbraEAD não apresentaram dados conclusivos a respeito do ensino superior a distância no Brasil. Apesar do INEP estar ligado mais diretamente ao Ministério da Educação e ser utilizado como principal fonte de pesquisa em dissertações e teses na área da educação, os dados trazidos pelo AbraEAD são os que mais tem sido divulgados na mídia, até mesmo pelos representantes do MEC.

Quanto aos cursos de graduação mais oferecidos de acordo com o AbraEAD, as tabelas seguintes mostram o preponderância de matrículas em cursos de pedagogia e licenciaturas e, posteriormente, em cursos de administração e licenciaturas, seguindo plenamente as orientações emanadas dos documentos internacionais e legislações nacionais detalhadas no Capítulo I deste trabalho e confirmando o exposto na produção científica nacional, apresentada de forma resumida no Capítulo 3, quais sejam, a prioridade na oferta de cursos de formação de professores a distância. O curso de Administração passou a se destacar devido a sua oferta como projeto-piloto da Universidade Aberta do Brasil (UAB) em diversas universidades públicas, sendo seguido pelas instituições particulares que também passam a priorizar a oferta desse curso de graduação como mostram as Tabelas 4 e 5.

**Tabela 4. BRASIL – Número de cursos de graduação a distância, mais oferecidos por universidades, faculdades e centros universitários públicos, segundo o AbraEAD, no período de 2004 a 2006.**

Curso	2004	2005	2006	2007
Administração	-	1	19	26
Pedagogia	13	10	12	17
Matemática	6	4	8	13
Ciências Biológicas	6	2	4	9
Física	5	2	5	8
Química	2	1	2	7
Análise e Desenvolvimento de Sistemas de Informação	-	-	-	6
Formação de professores	5	-	3	4
Normal Superior	7	7	3	1

Fonte: Tabela elaborada por Raslan (2008), a partir de dados do AbraEAD 2005-2008

**Tabela 5. BRASIL - Cursos de graduação a distância, mais oferecidos por universidades, faculdades e centros universitários particulares, segundo o AbraEAD, no período de 2004 a 2007.**

Curso	2004	2005	2006	2007
Pedagogia	4	11	11	29
Administração	1	7	13	27
Letras	4	5	16	21
Ciências Contábeis	0	4	7	18
Matemática	3	3	6	13
História	-	-	5	12
Geografia	-	1	5	9
Ciências Biológicas	-	2	3	8
Normal Superior	7	18	10	6

Fonte: Tabela elaborada por Raslan (2008), a partir de dados do AbraEAD 2005-2008 (Por amostragem)

Dentre os diversos dados apresentados nos anuários da AbraEAD, além da significativa evolução das matrículas outra informação interessante é que as mídias de apoio mais utilizadas pelas instituições públicas e privadas, em todos os níveis de ensino da EAD foi o material impresso, conforme demonstra a Tabela 6.

**Tabela 6. BRASIL – Percentual de instituições, por mídias utilizadas no apoio a educação a distância, segundo o AbraEAD, no período de 2004 a 2007**

Mídia	2004	2005	2006	2007
Impresso	84,0	84,7	86,4	77,1
<i>E-learning</i> (internet)	63,0	61,2	56,0	62,9
CD-ROM	56,0	42,9	48,8	49,3
Vídeo	39,0	41,8	39,2	45,0
DVD-ROM	-	27,6	39,2	37,1
Televisão	23,0	26,5	28,8	23,6
Videoconferência	-	25,5	20,8	24,3
Rádio	3,0	8,2	11,2	7,9
Teleconferência	-	-	-	12,9
Outras	18,0	19,4	18,4	10,7

Fonte: Tabela elaborada por Raslan (2008), a partir de dados do AbraEAD - 2005/2008 (amostra)

Estes dados vêm comprovar que apesar “dos avanços e a disseminação do uso das tecnologias de informação e comunicação (TIC) descortinam novas perspectivas para a educação a distância com suporte em ambientes digitais de aprendizagem acessados via internet.” (ALMEIDA, 2004, p.1) o ensino a distância, continua totalmente dependente e amarrada ao uso dos manuais didáticos impressos.

A produção do material didático, tanto impresso quanto através da *e-learning* (internet) é feita pelos educadores pertencentes às próprias instituições, conforme mostra a Tabela 7.

**Tabela 7. BRASIL – Percentual de instituições segundo o responsável pela produção do conteúdo dos cursos a distância, de acordo com o AbraEAD, no período de 2004 a 2007 (%)**

Tipo de profissional	2004	2005	2006	2007
Educador pertencente à instituição que exerce esta função, entre outras	55	78,6	70,4	62,1
Educador da escola contratado para este fim	60	29,6	30,4	29,3
Terceirizado	16	23,5	32,0	23,6

Fonte: Tabela elaborada por Raslan (2008), a partir de dados do AbraEAD - 2005/2007 (amostra)

Dentre os recursos tutoriais oferecidos, pelas instituições, aos alunos da educação a distância se destacou o e-mail, seguido do telefone. A Tabela 8, além de mostrar os números deste fato, também mostra que o apoio do professor *on-line* está predominando sobre o apoio do professor presencial.

**Tabela 8. BRASIL - Recursos tutoriais oferecidos aos alunos da educação a distância, pelas instituições, segundo o AbraEAD, no período de 2004 a 2007.**

Apoio Tutorial	2004	2005	2006	2007
E-mail	87,0	86,7	86,4	77,9
Telefone	2,0	82,7	79,2	67,9
Professor on-line	66,0	78,6	73,6	69,3
Professor presencial	76,0	70,4	72,0	66,4
Reunião Presencial	45,0	65,3	58,4	53,6
FAX	58,0	52,0	48,8	36,4
Carta	50,0	42,9	39,2	25,7
Reunião Virtual	44,0	40,3	42,4	46,4
Outros	23	16,3	17,6	12,9

Fonte Tabela elaborada por Raslan (2008), a partir de dados do AbraEAD - 2005/2008 (amostra)

O trabalho de pesquisa realizado pelo IESALC encontrou diversas barreiras para sua realização, tais como, poucas informações existentes a respeito da EAD, falta de indicadores e critérios adequados para levantar as informações sobre os programas de educação virtual e a distância na América Latina e no Caribe.

De acordo com essa Pesquisa, no período de sua realização (2002-2003), a EAD também possuía infra-estrutura inadequada e insuficiente, alto custo de infra-estrutura, resistência da comunidade acadêmica e falta de regulamentação. A maioria dos programas de educação a distância era desenvolvido na esfera da educação

continuada, dirigida na maioria dos casos para profissionais já integrados ao mercado de trabalho.

A investigação da IESALC, quando tratou mais especificamente das instituições brasileiras, revelou que os vários benefícios direcionados a essa modalidade de ensino através da legislação nacional não foram implementados; o número de alunos matriculados no ensino superior a distância ainda era pequeno diante do contingente matriculados no ensino presencial; houve pouco investimento na criação de universidades que oferecessem cursos a distância; pouco acesso da população brasileira ao uso de tecnologias como o computador e internet - instrumentos de acesso a cursos on-line; formação de redes de cooperação acadêmica, tecnológica ou comercial entre as instituições brasileiras, e entre essas e organizações internacionais de forma a apoio didático pedagógica, infra-estrutura física e recursos financeiros para o funcionamento dos cursos.

Os pesquisadores também identificaram no ensino a distância uma tendência à globalização e à internacionalização do conhecimento na educação superior, no entanto, a respeito destes dois últimos itens não apresentaram dados quantitativos, que confirmassem essas tendências

A partir de 2002, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), passou a realizar o censo do ensino superior à distância. Mas apesar dos resultados e sinopses dos Censos, realizados por esse Instituto, serem utilizados na maior parte da produção científica nacional como números oficiais da educação no Brasil, com relação a EAD constata-se que as Instituições de Ensino Superior, tanto públicas quanto privadas, não participaram desse Censo de forma sistemática e contínua, resultando dessa forma em lacunas enormes a respeito dos números do ensino superior a distância no país.

O censo da educação a distância, realizado e publicado pelo Instituto Monitor, através do Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância – AbraEAD, desde 2005, também não conseguiu mostrar dados totalmente claros e completos a respeito da EAD no Brasil, já que as instituições não seguem nenhuma regra fixa de apresentação e continuidade dos dados. Poucas instituições informaram o número de alunos matriculados separadamente para cada tipo de curso.

Dessa forma, não há como avaliar qual desses Relatórios oferecem dados melhores e/ou mais conclusivos a respeito da EAD no país e, apesar do INEP estar ligado mais diretamente ao Ministério da Educação, os dados trazidos pelo AbraEAD têm sido os mais divulgados na mídia, principalmente pelos representantes do MEC e

em sua totalidade, ou seja através da somatória de matrícula em todos os cursos levantados, desde os cursos técnicos até os de pós-graduação.

Os números do ensino superior a distância trazidos tanto pelo AbraEAD quanto pelo INEP, mesmos disformes e descontínuos, mostram o predomínio de algumas Universidades nesta modalidade de ensino; a preponderância de matrículas em cursos de pedagogia e licenciaturas no primeiro momento e posteriormente em cursos de administração e licenciaturas, seguindo as orientações emanadas dos documentos internacionais e legislações nacionais.

O AbraEAD informou que a tecnologia de apoio mais utilizada pelas instituições públicas e privadas, em todos os níveis de ensino da EAD, é o material impresso, ressaltando que apesar de diversos discursos apontarem o avanço das tecnologias da informação e computação como um dos principais motivos para a expansão desta modalidade de ensino, o livro didático continua sendo a principal tecnologia de apoio aos cursos a distância.

## CAPÍTULO III

### EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: temas em discussão

#### 3.1 A educação a distância na produção científica nacional

A produção científica nacional, nos últimos dez anos, concentra as investigações e discussões a respeito da educação a distância em dois temas: o processo de interatividade entre o professor e o aluno, e a formação de professores através da EAD<sup>34</sup>.

Nas dissertações, teses e artigos analisados, este processo de interatividade pressupõe a possibilidade do professor e o aluno trocarem informações através de uma máquina (OLIVEIRA 2001; ALVES, 2005). Para Faria (2002) significa processo não-linear de contato em rede e de atividades desenvolvidas num espaço de interação e relação que ocorrem entre as pessoas que participam do processo de educação a distância. De acordo com Aragão (2004) na educação a distância, a interatividade compreende o processo de aprendizagem mediado pelas tecnologias da comunicação.

Os pesquisadores também argumentam que a interatividade é uma exigência do processo educativo em contextos virtuais (FARIA, 2002). Para Aragão (2004) seria a categoria-chave no ensino a distância, pois traduz a possibilidade real de participação/intervenção dos sujeitos (alunos e professores) no processo de comunicação/educação, já que o contato regular e eficiente entre professor e aluno e entre grupos de alunos é condição indispensável para manter a motivação, o interesse

---

<sup>34</sup> A pesquisa foi realizada nos bancos de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), nos Sistemas Nou-Rau de Bibliotecas da Universidade de Campinas, da Universidade Estadual de Londrina, e da Universidade de São Paulo, nos periódicos Ciência & Educação (UNESP); Educação e Pesquisa(USP); Educação e Sociedade; Revista Brasileira de Educação (ANPEd); Revista da Faculdade de Educação (USP); Cadernos CEDES; Educação (PUCRS); Educação (UFSM); Ciência da Informação (IBICT); Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (INEP) e nos Anais das Reuniões da ANPEd ( 2002-2007), utilizando como palavras-chave de busca: “educação a distância” e “EAD”.Os periódicos citados estão classificados como “A” no critério de qualificação da Capes.

e a persistência dos alunos nessa modalidade de ensino (OLIVEIRA, 2001) e promover uma aprendizagem ativa (ALVES, 2005).

Os maiores empecilhos à interatividade, apontados na produção científica analisada, de uma forma geral, foram cursos oferecidos através de pacotes prontos com cronogramas e prazos de cumprimento das atividades propostas engessados; número muito grande e heterogêneo de cursistas, impediram o aprofundamento dos temas a serem estudados; indisponibilidade de acesso à internet em cidades do interior do país; dificuldades em conciliar horários em comum entre cursistas e professores para participar dos fóruns e *chat's*.

Do lado dos professores, pouco tempo disponível para realizar essa interação, pois a maioria possui uma extensa carga horária de trabalho, tanto no ensino presencial quanto no ensino à distância; insegurança e inexperiência diante de uma nova tecnologia na sala de aula – a câmera de vídeo; falta de domínio das TIC's, principalmente do computador; número muito grande de cursistas, dificultando assim um acompanhamento da evolução do aprendizado desses alunos, o que também impede ou atrasa o envio de resposta aos *e-mail's* com suas dúvidas e questionamentos; dificuldades para planejar e estruturar atividades interativas. (OLIVEIRA, 2001; COSTA, 2001; FARIA, 2002; ARAGÃO, 2004; ALVES, 2005; BATISTA, 2006; DIAS, 2006; GERVAI, 2007).

Do lado dos alunos, falta de autonomia e maior participação nos processos de interação devido à formação recebida no ensino tradicional em que esses sempre foram os receptores dos conhecimentos do professor; dificuldade de leitura e interpretação de textos; dificuldades para sistematizar o conhecimento adquirido e discutir sobre qualquer assunto; falta de autodisciplina, concentração e autoorganização para cumprir a extensa carga horária de atividades autodidatas (principal característica dos cursos à distância); videoconferências de curta duração e/ou número reduzido dessas numa mesma disciplina; (OLIVEIRA, 2001; COSTA, 2001; FARIA, 2002; ARAGÃO, 2004; ALVES, 2005; BATISTA, 2006; DIAS, 2006; GERVAI, 2007), custos muito altos dos telefonemas interurbanos e do acesso à internet banda larga; falta de interesse em interagir com professor (OLIVEIRA, 2001; GERVAI, 2007). Diante dessas dificuldades, alguns cursistas têm solicitado mais momentos presenciais nos cursos à distância. (OLIVEIRA, 2001; FARIA, 2002).

Diante disso, alguns pesquisadores concluem que, apesar do avanço das TIC's, elas sozinhas não atendem satisfatoriamente ao processo de interatividade dos

cursos à distância (ARAGÃO, 2004); a interatividade necessita ser constantemente incentivada pelos professores, exigindo maior preparação, coordenação, dinamização dos ambientes virtuais, envolvendo não só os cursistas e professores, mas também os profissionais da área de informática (FARIA, 2002). O sucesso da interação depende da forma como é realizada e não das tecnologias utilizadas (COSTA, 2001; SARTORI, 2005). Assim, os professores mediadores são peças fundamentais na promoção do diálogo e do debate entre todos os participantes dos cursos, em ambientes virtuais e com o uso das ferramentas da internet (COSTA, 2001; ALVES, 2005; DIAS, 2006; GERVAI, 2007).

Para Silva Junior (2003) e Freitas (2008), nos projetos de programas de professores a distância, essa mediação estaria sendo realizada sem priorização da interatividade, reduzindo as possibilidades dos professores desenvolverem uma formação, para além dos saberes cognitivos na troca que, se estabelece na prática social no que se refere aos desejos, sentimentos e valores. Em outras palavras dos autores, no processo de ensino-aprendizagem, o sujeito parece ser colocado em plano secundário, numa posição passiva, sem que tenha a oportunidade de enfrentar o conflito, a contradição e a tensão, intrínsecos a qualquer processo formativo.

As ferramentas de interatividade, objeto de investigação na maior parte dessas produções científicas foram *e-mail's*, *chat's*, *fóruns* e o ambiente virtual de aprendizagem Teleduc<sup>35</sup>, algumas delas também analisaram a interação por meio da tele/videoconferência<sup>36</sup>. Os fóruns e os chat's foram considerados como os instrumentos mais importantes no processo de interação na EAD; por possuírem ambientes mais informais e promoverem maior interação entre os cursistas (ARAGÃO, 2004); também por desenvolver a capacidade dos alunos e professores de trabalhar em grupo, através da troca de documentos, textos e informações (COSTA, 2001; SARTORI, 2005).

Mutti; Axt (2008); Maia, *et. al* (2006); Rosa (2006); Nascimento; Trompieri Filho (2002); Franco, Cordeiro e Castillo (2003); Almeida (2003); Borba e Gracías, (2001); apontaram que ambientes virtuais como o Forchat, o Teleduc,<sup>37</sup> correios

---

<sup>35</sup> O teleduc foi desenvolvido no Núcleo de Informática Aplicada à Educação (NIED) da Unicamp, a partir de uma metodologia de formação de professores, construída com base na análise das várias experiências presenciais, realizadas pelos profissionais do NIED, cuja distribuição é livre e está disponível gratuitamente para *download*. (FRANCO; CORDEIRO; CASTILLO, 2003).

<sup>36</sup> Aula transmitida de um estúdio de televisão.

<sup>37</sup> O teleduc foi desenvolvido no Núcleo de Informática Aplicada à Educação (NIED) da Unicamp, a partir de uma metodologia de formação de professores, construída com base na análise das várias experiências presenciais,

eletrônicos, chat's e fóruns, poderiam proporcionar uma intensiva interlocução virtual entre os cursistas da EAD, no sentido de discutirem um tema, um autor, um projeto, inclusive, escreverem um ensaio em conjunto, sendo estimulada a aprendizagem autônoma e colaborativa; aumentar a motivação dos alunos para discutirem qualquer tema proposto pelo professor; possibilitar troca de experiências e aprendizado entre alunos que possuem os mesmos interesses e/ou profissões; capacitar os alunos a trabalharem com material didático mais avançado; proporcionar um atendimento mais individual ao aluno; flexibilizar as condições de trabalho e diversidade nos agrupamento de alunos; desenvolver um currículo interdisciplinar; reduzir as atividades burocráticas em sala de aula, como a realização de chamadas e organização de grupos de trabalho; disponibilizar uma infinidade de fontes de dados, informações e recursos via internet; reduzir os custos para as IES na demanda de fotocópias, uma vez que os próprios alunos se encarregam de imprimir, quando necessário, o material recebido.

Os pesquisadores enfatizaram em suas conclusões que a mediação não tem acontecido de forma espontânea, se fazendo necessário criar um ambiente favorável à aprendizagem, centrado no contexto dos cursistas; que os mediadores estejam constantemente incentivando, instigando, provocando os diálogos e que esses sejam utilizados como instrumentos de avaliação da aprendizagem dos cursistas, pois, por meio do registro desses diálogos, os professores podem acompanhar a evolução do aprendizado do aluno; concluindo dessa forma que a simples disponibilização da internet e das ferramentas de interação não tem sido suficiente para que se institua um ambiente efetivamente interativo de aprendizagem e de novas abordagens (ALMEIDA, 2003; MAIA, *et. al*, 2006; MONTEIRO; RIBEIRO; STRUCHINER, 2007; OLIVEIRA; REGO; VILLARDI, 2007).

Quanto à formação de professores através da EAD, algumas produções mostraram casos considerados como de sucesso por seus pesquisadores, como no Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT); Curso de Pedagogia a Distância da UDESC; o Programa de Educação Continuada (PEC), do Governo do Estado de São Paulo; segundo eles, estes projetos contribuíram para a formação da população brasileira, principalmente dos profissionais da Educação. Afirmaram ainda, que a internet, entre tantas possibilidades, pode estabelecer uma

relação aluno/professor apesar da separação física, de forma muito ativa, proveitosa e amistosa, por meio dos ambientes virtuais; que é possível a construção de comunidades de aprendizagem que apóiem os professores e os alunos em suas práticas; nessa modalidade, há maior participação do aluno no processo de aprendizagem, fazendo com que os mesmos tenham oportunidade para desenvolver características, tais como, comprometimento, dedicação, responsabilidade, disciplina, flexibilidade, uma vez que ele têm que organizar sozinho seu tempo de estudo e de pesquisa; com possibilidades efetivas de uma ruptura com a abordagem tradicional, em direção a uma abordagem mais inovadora; e, para aqueles que moram em locais que não possuem o ensino presencial, a EAD é a oportunidade única de formação superior. (PRETI, 2001; BELLONI, 2002; GALLINDO E NOLASCO, 2006; REALI; TANCREDI; MIZUKAMI, 2008; KRATOCHWILL, 2007).

Araújo (2006) apresentou uma pesquisa a respeito do *PEC – Formação Universitária*<sup>38</sup>, considerado pelo pesquisador como uma experiência mais interessante que a presencial devido à utilização das TIC's, as quais diversificam a estratégia de ensino; que o Programa contribuiu para a inclusão digital, uma vez que a maioria dos alunos-professores que participaram dele, até então não tinha acesso a computadores, utilizando-os somente durante as aulas, dentro dos laboratórios de informática das universidades parceiras ou nos polos de apoio e as aulas por teleconferência possuíam boas qualidades técnicas e pedagógicas. Os únicos problemas com esse Programa, de acordo com o resultado da pesquisa, foram a não-utilização das ferramentas de comunicação *fórum* e *chat* do ambiente virtual *Learning Space* disponibilizado, deixando de colaborar na interação entre os alunos e destes com os professores e a pouca participação dos alunos nas aulas por videoconferência.

Para Coraíni (2005), as estratégias estruturais e pedagógicas deste mesmo programa, o PEC, venceram a distância, os obstáculos naturais ao aprendizado, a possibilidade inerente de insucesso ao se implantar uma metodologia inovadora, as barreiras de ordem política e ideológica, sendo elas: reunir recursos e capacidades para definir um modelo de gerência colaborativa de modo a atingir seus objetivos; distribuir tarefas entre os envolvidos, segundo seus recursos e suas competências; utilizar-se das TIC's para multiplicar o resultado do processo de aprendizado;

---

<sup>38</sup> Programa de Educação Continuada, do Governo de São Paulo, para formação docente em nível superior implementado através de parceria entre as UNESP, UNICAMP, USP e PUCSP

multiplicar e inovar a função docente; desenvolver um conteúdo pedagógico de forma universal e uniformizada e, por último, utilizar-se da avaliação de instrumentos de aprendizagem, compostos por provas e exercícios disponíveis no ambiente virtual. A inovação nesse processo foi que o discente não recebia nota ou conceito por respostas padronizadas aos exercícios, mas pela aplicação dos conhecimentos adquiridos até aquele momento. Quando o aluno não obtinha um resultado satisfatório, o professor-assistente comentava o resultado com ele e indicava-lhe as suas deficiências e os textos em que deveria aprofundar-se e que lhe permitiriam solucionar satisfatoriamente o questionamento proposto e passar para o patamar seguinte, em que outros exercícios lhe seriam propostos acerca de outra temática em estudo.

Em relação ao Curso de Licenciatura a Distância da UFMT, Alonso (2005) buscou evidenciar os seguintes fatores positivos: desenvolvimento de parcerias para sustentar o processo formativo; busca de alternativas conjuntas com vista à constituição de ações em longo prazo, que superassem visões mais imediatistas e emergenciais, na formação de professores; centros de apoio mais próximos aos alunos (polos); uso de material impresso, CD-ROMs, vídeos, filmes e material veiculado pela internet, atendendo assim aos objetivos de formação da licenciatura dos alunos/professores.

Martelli (2003), ao estudar o mesmo Curso, afirmou que se ele teve um caráter inovador e reconhecida qualidade fortalecida pelos aspectos significativos que caracterizam a concepção histórico-social, que postula a formação do pensamento epistêmico, crítico, autônomo e criativo, fazendo dele uma referência em âmbito nacional. Após entrevistar onze especialistas em EAD, também reforçou a necessidade de democratização dos benefícios que a EAD pode oferecer aos profissionais de ensino, particularmente, entre aqueles formados há algum tempo e que concebem a educação continuada, nas modalidades presencial ou a distância, como uma possibilidade de desenvolver novas competências, habilidades e atitudes para viver num mundo que se informatiza cada vez mais; que a produção do material didático constitui-se em um processo fundamental pela necessária interação que deve propiciar entre o conhecimento e o aluno que, geograficamente, se encontra distante; que deve existir instrumentos de apoio para orientação aos estudantes nos locais onde se encontram; concluindo que a EAD constitui-se em uma possibilidade educacional, capaz de atender às demandas da sociedade com qualidade e que o caráter transitório conferido a sua prática para resolver questões pontuais como a formação de

professores em exercício, deve ceder lugar a uma política pensada como prática permanente.

Em contrapartida, os trabalhos de pesquisa de Aragão (2007), Andrade (2007), Pereira (2007), Neves (2006), Oliveira (2005), Pompeu (2005), Monteiro (2005), Santos (2002), Oliveira (2001) trazem várias críticas a alguns programas e projetos de ensino a distância voltados para a formação de professores.

Oliveira (2005), ao estudar a implementação do Curso Normal Superior com Mídias Interativas (CNSMI), na modalidade a distância, promovido pela Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior do Paraná (SETI), por intermédio da parceria entre a Universidade Eletrônica do Brasil<sup>39</sup> (UEB) e a Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), apontou vários fatores críticos em relação a esse Curso. O primeiro fator apontado pela pesquisadora foi: os encargos dos municípios nesse processo, a partir do momento em que são os responsáveis pela cessão do espaço físico, pela indicação dos tutores e coordenadores locais e pelo incentivo aos seus professores, seja no auxílio aos custos ou na consideração da titulação nos planos de carreira; que a formação de professores que ocorre nos modelos do CNSMI vem atender às reformas pretendidas pelos grupos neoliberais que promovem a educação a distância como mecanismo para diminuir custos, na proporção em que amplia o acesso a esses cursos, além de, gradativamente, ocupar o lugar das licenciaturas presenciais; e por último, acena, segundo a pesquisadora, para a privatização da educação na modalidade a distância ao trazer verbas públicas para interesses privados, uma vez que a produtividade ocasiona a extinção da gratuidade de cursos de ensino superior público e requer o apoio legal e financeiro do Estado às organizações do setor privado através de parcerias, dessa forma, a funcionalidade da educação a distância corresponderia a mais uma estratégia de controle do capital sobre o trabalho e decorreria da ampliação do mercado de ensino, quando solicita do sistema a produção de pacotes de formação de professores em ritmo acelerado e utilitário.

---

<sup>39</sup> A Fundação Universidade Eletrônica do Brasil foi instituída em 02 de outubro de 2000, tendo agregado, a partir de então, a experiência, parte dos encargos – cursos e atividades – e do pessoal técnico da AGETC – Agência de Educação Tecnológica e do Instituto de Tecnologia do Paraná – TECPAR é uma pessoa jurídica de direito privado sem fins lucrativos, com autonomia administrativa, financeira e patrimonial, que tem como seus instituidores o Serviço Social Autônomo Paraná Tecnologia, a Agência de Educação Tecnológica – AGTEC, o Centro de Integração de Tecnologia do Paraná – CITPAR, o Instituto Euvaldo Lodi – IEL, e a Fundação de Apoio à Educação, Pesquisa e Desenvolvimento Científico e Tecnológico do CEFET-PR – FUNCEFET – PR, entidade de direito privado, que atuam, em parceria com órgãos governamentais, no apoio e incremento à pesquisa, à ampliação de oportunidades educacionais e à expansão do desenvolvimento científico e tecnológico regional nacional”. (CUNHA, M.A., 2003, p. 102, *apud* Oliveira, 2005, p. 127).

Essa análise crítica é apoiada por Pereira (2007), quando assevera que a educação tida como uma mercadoria é atravessada pelos interesses do mercado. A formação dos professores amarrada ao lucro passa a ser uma mercadoria que se vende em certificados a distância. Essa pesquisadora, ao realizar uma análise da oferta e implementação do Curso de Educação a Distância das Séries Iniciais promovido pela Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), também indicou em sua pesquisa que ficou a cargo das prefeituras a manutenção desse Curso, bem como a criação de um núcleo que deveria contar com computadores conectados à internet, telefone, televisão, videocassete para apoio às aulas. A presença do tutor contratado ou indicado pelas próprias prefeituras firmou interesses políticos locais, e como esses profissionais realizavam ações que iam da docência ao trabalho administrativo, a sua contratação foi uma maneira de economizar recursos.

Santos (2002) também buscou mostrar através de sua dissertação de mestrado, que o financiamento de cursos superiores a distância, em andamento em algumas universidades públicas e privadas, resultou de convênios com os municípios. Como esses convênios são pagos, os governos municipais têm financiado, mesmo que indiretamente, o ensino superior. Fato que, para a pesquisadora, se constitui em uma questão controversa, tendo em vista que não cabe aos governos municipais financiar o ensino superior.<sup>40</sup> A autora apontou também que documentos internacionais oriundos das Conferências Internacionais de Educação, Banco Mundial e CEPAL; documentos nacionais, produzidos a partir da década de 1990 e o grande número de professores sem formação de nível superior no Brasil, impingiram às instituições de ensino superior, públicas e privadas, aos sistemas de ensino, aos movimentos sociais organizados e ao próprio Ministério da Educação a responsabilidade de elaborar formas para atender a essa demanda, por meio da intensificação das licenciaturas parceladas<sup>41</sup>, de cursos modulares e da implementação de cursos rápidos, explorando, ao máximo, os aparatos tecnológicos.

---

<sup>40</sup> Para Santos (2002, p. 109) “uma análise pormenorizada do financiamento dessas políticas de formação de professores talvez detecte a utilização (indevida) de recursos advindos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), instituído pela Emenda Constitucional nº14, aprovada em 12 de setembro de 1996”.

<sup>41</sup> Para Santos (2002) as licenciaturas parceladas são cursos de graduação para formação dos professores que já estão inseridos nas redes de ensino. Esses cursos acontecem nos finais de semana. Os professores deslocam-se dos municípios em que atuam para as cidades em que os cursos são oferecidos. Nos períodos de férias escolares, como janeiro e julho, as aulas acontecem de forma intensiva, ou seja, nos três períodos.

Acrescenta ainda que a oferta destes cursos nos locais de trabalho e cidades de origem dos cursistas contribui significativamente para a redução de seus custos.

Oliveira (2001) afirmou que a política de formação de professores tem sido incluída na agenda da “cesta básica”,<sup>42</sup> com foco no treinamento, em detrimento do conhecimento e da formação. Esse discurso oficial da cesta básica foi absorvido pelos professores quando expressaram uma certa acomodação, versando a preocupação maior sobre a rápida possibilidade de titulação.

Vasconcelos (2006) analisou a inserção da Universidade Federal de Uberlândia em programas de capacitação e formação de professores em exercício na modalidade a distância, dentro do quadro das políticas mineiras de reforma educacional implementadas a partir de 1990, com destaque para o Programa de Capacitação de Professores (PROCAP) e o Projeto Veredas, e concluiu que essa inserção tem como marco as políticas educacionais implementadas a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 que seriam: prioridade na formação de profissionais da educação; formação continuada em serviço através da EAD e a participação de Instituições consideradas como agentes de correção dos problemas sociais através que passam a competir entre si para a inserção nos programas de formação de acordo com as regras de mercado.

Os trabalhos de pesquisa de Pompeu (2005), Monteiro (2005), Aragão (2002) e Andrade (2007) contradizendo as pesquisas realizadas por Coraíni (2005) e Araújo (2006), anteriormente apresentadas, trazem críticas muito semelhantes em relação às videoconferências e às teleconferências utilizadas pelo Programa *PEC – Formação Universitária*, tais como a: falta de interação entre o grupo em si, pois, os alunos alegavam que não sabiam e não queriam trabalhar em grupo; inibição dos alunos por estarem sendo expostos nos vídeos; teleconferências baseadas em monólogos exaustivos com poucas interlocuções em seu decurso; longa duração das palestras predominantemente expositivas, em que os professores-palestrantes não demonstravam ter noções de interação midiática; falta de treinamento e interação, por parte de alguns conferencistas para apresentar as videoconferências e a apresentação de textos, sons e imagens pouco nítidos; pouca habilidade em leitura compreensiva dos textos, por parte dos alunos-professores, “uma vez que a prática de leitura não fazia parte de sua realidade cotidiana de trabalho nas escolas.”

---

<sup>42</sup> Termo utilizado por Noronha, (2002, p. 70 *apud* Oliveira, 2005, p. 213)

Araújo (2008) buscou explicitar algumas das “múltiplas determinações” que constituíram a política de formação de professores, viabilizada pelo Curso Normal Superior, materializado através de convênio entre UNITINS e a EDUCON, atual EADCON que, segundo o Pesquisador, quando analisada na sua essência, pode ser vista de vários aspectos: primeiro o ideológico, pois a política educacional de formação de professores em pauta é amplamente recomendada pelos organismos internacionais como o BM, UNDESCO e a CEPAL; o segundo aspecto é o econômico, por ser uma alternativa mais viável financeiramente para a solução do déficit educacional histórico existente na sociedade brasileira e pela desobrigação do Estado em investimentos na educação superior; e o terceiro é que essa parceria não é capaz de implementar o modelo formativo ao qual ela se propõe, isto é, fundamenta-se no ideário do professor reflexivo<sup>43</sup>, estabelecendo-se uma contradição entre o discurso proposto e o real na execução de uma formação aligeirada.

Castro (2008) ao analisar as implicações da tecnologia nos paradigmas que permeiam o desenvolvimento da EAD na formação continuada de professores, através do Projeto Ler e Viver<sup>44</sup>, percebeu que as TIC's e seus ambientes virtuais, dotados de ferramentas e mecanismos de interatividade, que poderiam ser um importante aliado na formação continuada de professores através da EAD, não estão à disposição desses profissionais da educação, sendo assim pouco utilizados pelos professores visto que, não possuem computador em suas casa ou não terem condições de freqüentar por mais de uma hora os locais que possuam tal conectividade (como telecentros), devido à jornada tripla de trabalho (manhã, tarde e noite), dessa forma, alguns deles recebiam os questionários e atividades do curso em pauta por *e-mail* mas devolviam-nos preenchidos à mão.

A maior parte desta produção científica nacional, que tratou a respeito do ensino a distância apontaram que as maiores dificuldades dos alunos são: falta de hábito de leitura; falta de disciplina e organização para cumprirem a extensa carga horária de estudos autodidáticos, constituídos de grande número de textos e atividades solicitadas, principalmente porque se percebe, através da leitura de todos esses trabalhos de pesquisa que a quantidade tem-se sobreposto à qualidade, ou seja,

---

<sup>43</sup> Araújo se reporta ao conceito de professor-reflexivo constante na Proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica. Brasília, CNE, 2000.

<sup>44</sup> Programa de formação continuada de professores de Língua Portuguesa, do ciclo básico, das escolas do estado de São Paulo, concretizado através de parceria entre o Estado de São Paulo e a Organização Ibero-Americana para o Ensino (OIE) (ARAUJO, 2008).

os alunos da EAD têm sido mais avaliados pela quantidade de exercícios que conseguem resolver do que pela qualidade de suas respostas e soluções.

Quanto ao corpo docente, essa mesma produção científica são quase que unânimes em apontar que os professores também estão tendo dificuldades em cumprir uma extensa jornada de trabalho em cursos presenciais e a distância, principalmente por que essa última modalidade de ensino, segundo os pesquisadores, tem exigido maior atenção dos professores, já que o número de estudantes atendidos por esses profissionais, nessa área, é muito maior, respondendo grande quantidade de *e-mail's*, tendo que participar de fórun's, *chat's* e *FAQ's* tirando dúvidas e fazendo orientações de aprendizagem preparando material escrito que precisa ser disponibilizado para os alunos nos ambientes virtuais, aulas em *slide's* e vídeos.

Quando se trata da formação de professores através dessa modalidade de ensino, a produção científica nacional, apontou conclusões semelhantes, quais sejam: que as políticas públicas implementadas para esse fim possuem características semelhantes às reformas do Estado e da Educação no Brasil, ocorridas nas últimas décadas, quais sejam: *privatização da educação* seja no que se refere à transferência de responsabilidades para a sociedade civil, seja em relação ao âmbito econômico; contingenciando o *financiamento das ações desenvolvidas por instituições, organizações não-governamentais ou mesmo empresas do terceiro setor*; a utilização das universidades ou outras IES com excelência em educação tecnológica e tecnologias educativas para a formação desses professores; o uso *de instrumentos tecnológicos mais baratos e acessíveis priorizando o quesito custo/benefício*. No entanto esta produção não trouxe, de forma clara e precisa, os dados que levaram seus autores a essas conclusões.

Os programas e projetos de formação de professores a distância mais citados, na produção científica analisada, foram: TV Escola, Um Salto para o Futuro, Programa de Educação Continuada e de Formação Universitária (PEC), da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo; O Programa de Formação de Professores em Exercício (PROFORMAÇÃO) e o Projeto Veredas; sobre os quais se enfatiza que foram financiados pelo Banco Mundial; sendo considerados na opinião da maioria de seus cursistas como experiências positivas, tanto para sua formação quanto para sua prática didático-pedagógica. Quanto às finalidades, estratégias e qualidade técnica e pedagógica dos Programas, provocaram mudanças na prática pedagógica apesar da ocorrência de problemas técnicos, que vão desde a baixa qualidade dos equipamentos instalados até a absoluta ausência de sua manutenção técnica, passando pela penúria

de fitas cassete para gravação de programas, despreparo da maioria dos professores para o uso pedagógico de programas videográficos, indisponibilidade de bibliotecas, laboratórios e salas de estudo principalmente nas escolas utilizadas para os encontros presenciais, falta de recursos financeiros para a continuidade dos programas, particularmente naqueles estados mais pobres e de economia menos dinâmica, e ainda, a falta de espaço nas escolas para desenvolver as idéias trabalhadas nesses programas (BARRETO, 1997; SANTOS, 2000; BELLONI, 2003; ANDRÉ, 2008;

As tecnologias da informação e comunicação trouxeram inúmeras possibilidades ao ensino à distância, mas a camada da população que não possui formação escolar seja Fundamental, Média ou Superior, alvo em potencial dessa modalidade é justamente aquela que também não tem acesso a essas tecnologias, não havendo assim a possibilidade efetiva de mediação entre o educando e o conhecimento.

Mesmo aqueles que se esforçam em participar do ensino a distância também enfrentam algumas dificuldades no uso das tecnologias, pois as suas condições materiais de vida não lhes possibilitam um tempo maior para aproveitar todo o potencial que as TIC's podem proporcionar, como ponte entre o educando e o conhecimento, o qual encontra-se significativamente disponível na rede mundial de computadores.

Nessa situação também estão os educadores que, no Brasil, possuem uma carga exaustiva de trabalho, mal remunerada e que para não perderem seu espaço no mercado de trabalho, são obrigados a lidar com novas tecnologias sem a devida formação e atender a um universo ainda maior de alunos.

Na produção científica nacional dos últimos dez anos, há poucas referências ao tema custo/aluno, principalmente no ensino superior privado. As teses e dissertações que trataram do assunto focalizaram o custo/aluno no ensino básico e no ensino superior público.

Morgan (2004) apurou nos Relatórios de Despesas Orçamentárias da Universidade de Brasília (UnB), que o custo/aluno anual dos cursos presenciais desta Universidade, no ano de 2003, foi da ordem de R\$ 5.187.

Álvaro (2006) estudando os Relatórios de Custos e Despesas da Universidade Federal de Santa Catarina e da Universidade do Vale do Itajaí levantou que o custo/aluno anual para os cursos de graduação naquelas Universidades, foram respectivamente, R\$ 8.511,71 e R\$ 5.901,25. As justificativas para que o custo/aluno na universidade pública fosse maior do que na instituição privada, apresentadas por

este pesquisador, foram: o maior número de professores com dedicação exclusiva e maior investimento em pesquisa.

Uma pesquisa realizada por Pereira; Santos (2007) levantou que um aluno de graduação da Faculdade de Economia, Administração e Ciências Contábeis (FAECC) da UFMT custou cerca de R\$ 1.750,05 por ano, em 2005. No entanto, o orçamento de custeio aluno/ano disponibilizado pelo MEC para a UFMT, para esse mesmo ano foi da ordem de R\$ 1.200,00, verificando que “custeio/aluno/ano, disponibilizado pelo MEC para a UFMT, é insuficiente para garantir o funcionamento dos cursos de graduação considerados.” (PEREIRA; SANTOS, 2007, p. 159).

O Relatório do Grupo de Trabalho sobre o Financiamento da Educação do INEP/MEC, realizado em 2003, apontou como gasto/aluno para com o ensino superior presencial, ideal para atender às metas do Plano Nacional de Educação (PNE), os valores de: R\$ 11.480,00 para o ano de 2003; R\$10.865, para o ano de 2005; e R\$ 10.481,00 para o ano de 2007.<sup>45</sup>

Assim, ao comparar o custo/aluno levantado nas pesquisas de Morgan (2004), Pereira; Santos (2007) e Álvaro (2006) com este Relatório verifica-se que o Estado tem revertido para o ensino superior público através de dotações orçamentárias para as universidades públicas, um valor bem inferior ao considerado como “necessário para atender às metas do Plano Nacional de Educação de 2001 para com o ensino superior.” (BRASIL, 2003, p.17).

Cada pesquisa traz um valor diferente para o custo/aluno, isto se deve ao fato de que cada IES possui estruturas físicas e pedagógicas diferentes, as universidades que possuem cursos na área de saúde, principalmente com hospitais universitários, apresentam um custo/aluno bem maior.

Quanto ao ensino superior privado, um estudo realizado por Schwartzman (1999) trouxe um custo/aluno de R\$ 3.171 por ano, em média, para o estudante brasileiro, ou R\$ 264 reais mensais segundo o Censo Superior realizado pelo MEC no ano de 1998.

Esse pesquisador considerou alto o valor, sendo inclusive um dos motivos que impediam os jovens de cursar o ensino superior e propôs “a cobrança de anuidades de alunos que podem pagar, tanto nas instituições públicas quanto nas

---

<sup>45</sup> Fonte: [www.publicações.inep.gov.br;detalhes.asp?pub=3940](http://www.publicações.inep.gov.br;detalhes.asp?pub=3940)

instituições privadas, associada a um sistema de crédito educativo” (SCHWARTZMAN, 1999, p. 13) como uma forma de resolver esse problema.

O orçamento com escassez de recursos públicos é um dos motivos que tem induzido a administração das IFES a buscar ferramentas para o enfrentamento da problemática, incluindo a busca de maior eficiência. Outro motivo é a pressão da sociedade que, por meio de tributos, fornece os recursos, esperando efetivo controle para redução de custos (MORGAN, 2004, p.).

Em relação ao tema “custo-aluno na educação a distância”, como objeto direto de pesquisa, foi localizado apenas nas dissertações de Mestrado em Informática de Lisoni (2001) e em Educação de Straub (1999). A primeira trouxe como estudo de caso um curso de extensão de 60 (sessenta) horas e a segunda, um curso de Licenciatura em Pedagogia. Esta temática foi analisada indiretamente nas dissertações de mestrado de Motta (1999), Testa (2002) e Luz (2006). Cada uma dessas dissertações apresentou variáveis e fórmulas diferentes de análise, impedindo uma comparação precisa entre os resultados.

Straub (1999) buscou identificar e analisar o custo aluno/ano e a evolução de custos de um Curso de Licenciatura Plena em Educação Básica de 1ª a 4ª série do 1º Grau, oferecido a distância, no período de 1991 a 1996, na Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT), a partir de seis funções: instituição, concepção, edição, difusão e acompanhamento pedagógico, pesquisas universitárias e serviços à coletividade.

Para esse autor, a relevância desse estudo foi “conhecer e controlar a evolução dos custos de operação de um programa [...] qualquer estabelecimento universitário que ofereça ensino a distância deve dispor de instrumentos que reflitam efetivamente as práticas desse processo ensino-aprendizagem.” (STRAUB, 1999, p. 18).

Servindo-se do método de cálculo de custos em Educação a Distância, utilizada pela Télé-université du Québec/Canadá e pela Open University Britânica de Londres/Inglaterra, Straub (1999) apresentou que, no período de dezembro de 1991 a dezembro de 1996, o custo total do Curso de Licenciatura Plena em Educação Básica 1ª a 4ª série do 1º Grau, da UFMT, oferecido a distância foi de US\$ 1.458.442,07. Esse valor representa um gasto anual médio de 291.688,42 US\$/ano. Levando-se em consideração que o número de alunos frequentes no curso em dezembro de 1996 era

de 300, isso representou um custo de 972,29 US\$/aluno/ano ou 81,02 US\$/aluno/mês.<sup>46</sup>

O pesquisador verificou que do custo/aluno/ano de US\$ 222,68 são custos fixos, e US\$ 749,61 são custos variáveis, acrescentando que os custos fixos de uma instituição em EAD são maiores no período que antecede o início dos cursos e programas, tendendo a se estabilizar e até decrescer, com o início do curso e, numa economia de escala, tendem a aumentar cada vez mais devido ao ingresso de novos alunos.

O autor chamou a atenção para o seguinte resultado: no ano de 1995, o curso de licenciatura apresentou o seu custo mais elevado na ordem de US\$ 175,21 aluno/mês, referente aos gastos de implantação e início do curso, quando se exigiu um gasto maior com infra-estrutura administrativa, remuneração dos docentes, reprodução de fascículos, orientação acadêmica, entre outros. Mas a partir de 1996, “com o Curso praticamente estruturado, as atividades administrativas e pedagógicas propiciam uma diminuição nos gastos em 13,4%(...)”. (STRAUB, 1998, p. 80).

Esta pesquisa não pode mostrar a redução dos custos mais nitidamente, por dois motivos: primeiro não houve o ingresso de novos alunos; segundo, no período em que a pesquisa foi realizada, o curso ainda estava em implantação, não apresentando assim um regime regular e constante de entrada e saída de alunos.

**Quadro nº 2. Desagregação dos custos através das funções, referentes ao Curso à Distância de Licenciatura Plena em Educação Básica 1ª a 4ª série do 1º Grau (UFMT), no período de 1991-1996.**

Funções	Custos Fixos US\$	Custo variável US\$	Custo Total US\$
Instituição	212.512,29 (14,57%)	370.446,31 (25,4%)	582.968,60 (39,97%)
Concepção	62.431,57 (4,28%)	15.27,09 (1,05%)	77.718,66 (5,33%)
Edição	0,00 (0%)	39.496,68 (2,71%)	39.469,68 (2,71%)
Difusão e Acompanhamento	51.987,47 (3,35%)	511.484,71 (35,07%)	563.472,18 (38,63%)
Pesquisas Universitárias	7.093,25 (0,49%)	96.563,32 (6,62%)	103.656,57 (7,11 %)
Serviços à coletividade	0,00 (0%)	91.139,37 (6,25 %)	91.139,57 (7,11%)
Total	334.024,59 (22,9%)	1.124.417,48 (77,1%)	1.458.442,07

Fonte: STRAUB (1999, p. 84)

<sup>46</sup> No ano de 1995 a cotação média do dólar foi de R\$ 0,90, logo o custo total do Curso R\$ 1.312.597,86 que representa um gasto anual médio de 262.519,57 R\$/ano. Levando em consideração que o número de alunos freqüentes no curso em dezembro de 1996 era de 300, isso representou um custo de R\$ 875, 01 aluno/ano ou R\$ 72,91 aluno/mês.

Com relação ao Quadro nº. 2, o autor explicou que, dentre os custos fixos (22,9%), estão os contraídos no decurso das negociações com instituições externas para a criação do projeto EAD; gastos com a criação do Núcleo de Educação a Distância - NEAD/UFMT; investimento oriundos da aquisição de mobiliário, equipamentos e instalação dos sistemas necessários à infra-estrutura para funcionamento do curso; remuneração de pessoal administrativo; gestão administrativa e pedagógica do NEAD e do curso de licenciatura.

Quanto aos custos variáveis (77,1%), Straub (1998, p. 85) apresentou que os gastos mais significativos foram com remuneração de pessoal docente, despesas com participação de professores em cursos e estágios de EAD; investimento na capacitação dos orientadores acadêmicos; produção do material didático; e ajuda de custo aos alunos e orientadores acadêmicos.

Os recursos para manutenção desse projeto tiveram origem na própria UFMT e em outras instituições com as quais esta firmou parcerias: Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT) e Prefeituras Municipais. Recebendo ainda o apoio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE); Fundação de Apoio à Cultura, Educação e Promoção Social (VITAE); Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq); e Organização Educacional, Científica e Cultural das Nações Unidas (UNESCO).

Na conclusão dessa pesquisa, o autor fez uma projeção para um período de oito anos: dez. 1991 a dez. 1999, no qual o projeto apresentaria “um custo total aproximado de US\$ 2.903.409,53, o que propicia um custo médio para cada aluno (297) a ser titulado no final do curso na ordem de 1.221,97 US\$/aluno/ano ou 101,83 US\$/aluno/mês.” (STRAUB, 1999, p. 114). Baseando-se nesta projeção, ele afirmou que “o valor do custo/aluno concluinte apresenta uma perspectiva bastante atraente, principalmente se compararmos com resultados apresentados por instituições em EAD.” (STRAUB, 1998, p. 114).

Motta (1999) Testa (2002) e Luz (2006), trataram da questão “custo/aluno” de forma indireta em suas respectivas dissertações de mestrado.

Luz (2006) buscou desenvolver uma proposta orçamentária para cursos a distância, através de um estudo de caso. Foi apresentado, nessa pesquisa, um orçamento de um curso de extensão de 40 horas-aula e duração prevista de no máximo dois meses. O número de alunos a ser atendido seria de 200, divididos em 4 turmas, cada uma com um tutor e um monitor.

Para implementação desse Curso de Extensão, foi proposta utilização de material impresso, internet e vídeo instrucional.

Para elaborar a proposta orçamentária, o autor apresentou as seguintes etapas: Planejamento, Design, Produção e Serviços. Essas etapas foram implementadas pelos seguintes agentes: Provedor EAD, Instituição Certificadora, Instituição Conteudista<sup>47</sup>, Tutor, Fornecedores e Serviços Logísticos.

Essa proposta orçamentária foi sintetizada pelo pesquisador no Quadro 3 a seguir:

**Quadro nº. 3 - Síntese dos custos por agente envolvido e etapa de um curso de extensão**

Agente \ Etapa	Planejam.	Design	Produção	Serviços	Totais por Agente
Provedor EAD	R\$3.623,05	R\$2.448,85	R\$905,6	R\$5.181,86	R\$12.159,44
Inst. Certificadora	R\$3.456,94			R\$1.000,00	R\$4.456,94
Conteudista		R\$3.000,00			R\$3.000,00
Tutor				R\$4.800,00	R\$4.800,00
Fornecedores			R\$25.580,00	R\$13.229,81	R\$38.809,81
Serv. Logística				R\$112,11	R\$112,11
Totais por Etapa	R\$7.079,99	R\$5.448,85	R\$26.485,68	R\$24.323,78	R\$63.338,30

Fonte: Luz (2006, p. 122).

Baseado nesses dados, Luz (2006, p. 123) concluiu que o “custo total para produção do curso e implantação para 200 alunos é de R\$63.338,30 o que representa R\$316,69 por aluno, ou seja, pouco mais de R\$7,90 para cada hora de curso por aluno.” Em custos fixos, o orçamento do curso apresentou o valor de “de R\$39.014,52, incluindo as etapas de Planejamento (R\$7.079,99), Design (R\$5.448,85) e Produção (R\$26.485,68).” (LUZ, 2006, p. 123).

De acordo com o autor, no “reoferecimento” desse mesmo curso, “o custo passa a ser somente o da Etapa de Serviços, ou seja, para novos 200 alunos, o custo para a implantação é de R\$24.323,78, ou seja, R\$ 121,61 por aluno ou R\$ 3,04 por hora de curso por aluno.” (LUZ, 2006, p. 123). E destacou ainda que “a existência de custos semivariáveis ou semifixos na etapa de serviços, tais como os custos de impressão e os gastos de pessoal (Tutoria, Monitoria, Coordenação variam em

<sup>47</sup> Instituição responsável por produzir o conteúdo do Curso conseqüentemente do material didático-pedagógico a ser utilizado.

relação ao número de turmas).” (LUZ, 2006, p. 123), variando assim o custo/aluno e dificultando a determinação “com precisão do ponto de equilíbrio de quantidade para um preço de venda pré-determinada.” (LUZ, 2006, p. 123).

Nessa dissertação não foi realizada nenhuma comparação com outros cursos a distância ou com cursos presenciais.

Motta (1999) estudou a oferta de Cursos sobre Gestão da Qualidade e da Produtividade; Sistemas de Informações Gerenciais e Gestão de Frotas oferecidos pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) em convênio com a CNT (Confederação Nacional do Transporte), a empresas de Transporte Rodoviário de Cargas no Brasil (TRC), transmitidos via satélite e captados por antenas parabólicas em cerca de 1.500 empresas do setor por equipes de trabalhadores/alunos, acompanhadas por especialistas e orientadas com o apoio de material pedagógico escrito.

Embora esse autor não realize nenhum levantamento a respeito dos custos dos cursos, sua pesquisa traz algumas considerações a respeito deste assunto, dentre eles, identifica-se o fator *custo* como uma das justificativas para a implementação de cursos a distância, ao afirmar que,

[...] o EaD pode trazer vários benefícios consideráveis: Além de atingir um número considerável de pessoas em locais diferentes, apresenta flexibilidade, melhora a qualidade da aprendizagem e *diminui custos, pois os funcionários teriam que se deslocar da empresa até o local do curso, acarretando despesas de viagem e manutenção*, além do que, se um funcionário permanece por um longo período fora da empresa, ao retornar, as circunstâncias já poderiam ser outras no ambiente de produção do trabalho, tal a velocidade com que a novas tecnologias se incorporaram ao cotidiano das organizações;  
A escolha de um determinado meio ou multimeios, ocorre em função do tipo de usuário, *custos operacionais e eficácia para transmissão*, recepção, transformação e construção do ensino aprendizagem, portanto, contribui para o planejamento estratégico de todo o processo;  
No âmbito da produção de conhecimento, o EaD tem contribuído para a *popularização de novas tecnologias de comunicação*, possibilitando o *barateamento dos processos de transmissão e do acesso aos equipamentos por parte de instituições, estudantes, empresas e trabalhadores*. (MOTTA, 1999, p. 66, grifo nosso).

Motta (1999, p. 96, grifo nosso), constata que, pela realidade e nível atual da maior parte das empresas de Transporte Rodoviário de Cargas no Brasil, “as vídeo-aulas representam um valioso instrumento devido a sua agilidade, *custos baixos* e aplicabilidade junto às áreas de recursos humanos das organizações.”

O autor defendeu que “num país de dimensões continentais como o Brasil, o Ensino a Distância poderá garantir o fornecimento de conhecimento com qualidade, a *custos reduzidos*, para uma parcela cada vez maior da sociedade.” (MOTTA, 1999, p. 118, grifo nosso). Ele também ressalta que as inovações tecnológicas irão reduzir ainda mais os custos com educação.

[...] muitas novas opções já estão à disposição dos usuários agilizando o tempo, oferecendo qualidade e *barateando os custos na educação*: vídeo e teleconferências CDROM, as técnicas de armazenagem e apresentação como o hipertexto; novos produtos que apresentam ao usuário a sensação de realidade virtual; avançados ambientes para a difusão e acesso de informações como as redes de comunicação e com a possibilidade do uso de sistemas especialistas para buscar e oferecer informações personalizadas de acordo com *a tendência de consumo dos usuários*. São muitas as inovações tecnológicas e as mudanças provocadas por elas no trabalho e no homem. (MOTTA, 1999, p. 137, grifo nosso).

Testa (2002) buscou identificar os fatores críticos de sucesso dos programas de educação a distância, via internet, a partir de entrevistas realizadas com especialistas em EAD no Brasil e de dois estudos de caso, com o Programa Iniciando um Pequeno Grande Negócio”, do Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE), e com o Núcleo de Aprendizagem Virtual da Escola de Administração, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), no oferecimento de *e-learning*.

Foi identificado, nesta pesquisa, dentre os resultados com as entrevistas realizadas com os especialistas em EAD, que a variável custo/benefício nos programas de EAD, apesar de muito importante, sua definição (ou retorno sobre o investimento), “é uma tarefa nem sempre simples de ser realizada, especialmente nos programas de treinamento das empresas, pela dificuldade de mensuração dos benefícios reais dos cursos realizados para as organizações.” (TESTA, 2002, p. 55). Outra variável verificada nesta Pesquisa foi a existência de “duas correntes de opiniões bem distintas em relação aos custos iniciais dos programas de educação a distância via internet.” (TESTA, 2002, p. 82). Alguns acreditam que estes custos representam um problema para a EAD, outros não.

Os respondentes que acreditam que os custos iniciais são elevados e que representam um problema, justificam suas opiniões lembrando o valor elevado dos equipamentos e da mão-de-obra técnica; que muitas vezes é necessário investir também no ponto de recepção, onde estão os estudantes (principalmente no caso de empresas que utilizam a internet na

capacitação de seus funcionários); e que o risco do investimento é grande e o tempo de retorno muito alto. (TESTA, 2002, p. 82).

Aqueles que afirmaram que os custos iniciais não representam um problema na EAD,

[...] lembram sobretudo que um projeto pode começar pequeno e crescer proporcionalmente às suas condições; que é possível utilizar a infraestrutura tecnológica já existentes nas organizações, uma vez que a maioria delas já possui servidores e redes internas (intranets); e que é possível utilizar ferramentas gratuitas (especialmente *softwares*) disponíveis na internet (como *chats* e fóruns de discussão disponibilizados por provedores, por exemplo).” (TESTA, 2002, p. 83).

O trabalho de Testa (2002) afirmou, em sua conclusão, que os programas de educação a distância, via internet, possuem “seis fatores críticos de sucesso. São eles: capacitação de pessoal, envolvimento, estudante<sup>48</sup>, modelo pedagógico, tecnologia e parcerias.” (TESTA, 2002, p. 103).

Lisoni (2001) propôs métodos de análise que permitam a comparação entre investimentos e custos que envolvem o Ensino Presencial, o On-line<sup>49</sup> e o Semipresencial, buscando evidenciar as principais diferenças e quantificar os seus custos, permitindo, desta forma, uma avaliação mais realista dos custos que envolvem as três modalidades de ensino.

Para esse pesquisador, as instituições devem considerar como seus principais elementos de investimento e custos *Implantação e Operação*. “O não reconhecimento dessa dicotomia tem levado, muitas vezes, a análises inconclusivas sobre os custos envolvidos na EAD e na sua comparação com os da Educação Presencial.” (LISONI, 2001, p. 35).

A análise de custos do ensino a distância, com o apoio de tecnologias computacionais, de acordo com esse autor, é “indefinida porque cada Instituição usa uma metodologia, cada uma com ênfase em diferentes elementos de custo, enfocando, basicamente, apenas suas realidades particulares.” (LISONI, 2001, p. 35). Por isso, ele considera que é necessário “definir os principais elementos de custos, e

<sup>48</sup> Para (Testa, 2002, p. 104 ) os programas de EAD via internet devem conhecer seus estudantes, para poderem desenvolver ações com o objetivo de atender suas necessidades, auxilia-los na ambientação da internet e na disciplina para alcançar as exigências dos cursos a distância e evitar que se sintam abandonados ou isolados.

<sup>49</sup> Para Lisoni (2001) o termo Educação a distância caracteriza o processo de ensino-aprendizagem no qual professores e alunos não se encontram no mesmo espaço físico. E EAD-online, é quando se utiliza de computadores, internet, através de e-mail, chats e fóruns, sistemas de videoconferência e teleconferência

mais do que isto, de se distinguir entre os *investimentos de implantação* e os *custos de operação*, para se ter um real perfil dos gastos em cada fase do ensino presencial, on-line e semi presencial.” (LISONI, 2001, p. 35, grifo nosso).

Assim, Lisoni (2001, p. 35) afirmou que, para fazer uma comparação entre os ensinios presencial e semipresencial, os seguintes aspectos devem ser considerados:

- a) Implantação de Instituição de Ensino Presencial (Tradicional);
- b) Implantação de Instituição de EAD-Online;
- c) Implantação de Instituição de Ensino Semi Presencial;
- d) Operação de Instituição de Ensino Presencial (Tradicional);
- e) Operação de Instituição de EAD-Online;
- f) Operação de Instituição de Ensino Semi Presencial.

Após uma apresentação detalhada de cada um desses aspectos, Lisoni (2001) forneceu fórmulas matemáticas e contábeis para facilitar o conhecimento do montante de investimento em implantação e dos elementos de custos de operação das instituições com ensino Presencial, *On-line* e Semipresencial.

Em seguida, esse Pesquisador apresentou um estudo de caso, considerando a criação de um curso de extensão com duração de 6 meses, com carga horária de 60 horas, para os três tipos de instituições abordadas em seu Trabalho de Pesquisa.

As informações levantadas para esse estudo de caso são demonstradas através das Tabelas 9 e 10:

**Tabela 9. Comparação de investimentos entre Instituições de Ensino Presencial, On-line e Semi-Presencial, para oferecimento de Curso de Extensão**

Eventos	Presencial	On-line	Semi Presencial
Planejamento	14.400,00	14.400,00	14.400,00
Aquisição de terreno	226.987,80	12.994,80	78.592,80
Construção de área física	352.342,50	52.506,00	180.606,00
Aquisição de Hardware	290.536,00	53.500,00	83.926,75
Aquisição de software	131.400,00	29.400,00	26.400,00
Construção de rede	40.000,00	28.200,00	30.100,00
Construção do web site	6.150,00	9.150,00	9.150,00
<b>TOTAIS</b>	<b>1.061.816,30</b>	<b>200.150,80</b>	<b>423.175,55</b>

Fonte: Lisoni, (2001, p. 117).

**Tabela 10. Comparação de custos operacionais entre Instituições de Ensino presencial, On-line e Semi-Presencial, para oferecimento de Curso de Extensão**

Eventos	Presencial	On-line	Semi Presencial
Marketing	500,00	500,00	500,00
Treinamento	-	1.000,00	1.000,00
Criar Cursos	667,00	1.334,00	1.334,00
Ministrar Cursos	102.000,00	142.800,00	142.800,00
Dep Administração Superior	102.000,00	51.000,00	51.000,00
Dep Acadêmico	10.200,00	7.800,00	9.000,00
Dep Rec Humanos	10.200,00	7.800,00	9.000,00
Dep Compras	10.200,00	7.800,00	9.000,00
Dep Finanças Contabilidade	10.200,00	7.800,00	9.000,00
Dep Almoxarifado	10.200,00	7.800,00	9.000,00
Dep Informática	76.500,00	17.500,00	127.500,00
Gerenciar Cursos - Sub total	229.500,00	217.500,00	223.500,00
Manutenção Espaço Físico	23.052,00	5.763,00	11.526,00
Uso das Instalações	7.200,00	4.800,00	6.000,00
Manutenção Equipamentos	43.200,00	4.800,00	8.400,00
Atualização Softwares	61.200,00	7.200,00	11.700,00
Comunicações	30.000,00	42.000,00	37.800,00
Depreciação	35.425,45	6.900,12	12.207,28
Segurança	32.068,80	8.017,20	16.034,40
Administrar Patrimônio - Sub total	232.146,25	79.480,32	103.667,68
Amortização de Investimentos	129.080,76	24.331,53	51.443,76
<b>TOTAIS</b>	<b>693.894,01</b>	<b>466.945,85</b>	<b>524.245,43</b>

Fonte: Lisoni, (2001, p. 117).

Através desses dados, Lisoni (2001) buscou mostrar que os investimentos em instituição de ensino *on-line* são menores se comparados com os de instituição de ensino presencial e que a instituição de ensino semipresencial tem seus investimentos e custos operacionais também menores do que os do ensino presencial.

[...] pôde-se concluir que os investimentos e os custos operacionais são, significativamente, menores em instituição de ensino *on-line*, comparados com os de instituição de ensino presencial. Fazendo-se a mesma comparação com instituição de ensino semi-presencial, eles permanecem inferiores, mas em menor proporção. Com isso, conclui-se também que a instituição de ensino semi-presencial tem seus investimentos e custos operacionais menores do que os do ensino presencial. (LISONI, 2001, p. 135).

Em sua conclusão, o Pesquisador identifica os elementos de investimento que mais se destacaram nesta comparação sendo eles:

Aquisição de terreno - o terreno a ser adquirido na Instituição Presencial é maior, devido a construção das áreas físicas, justificada pela presença de alunos e professores.

Construção de áreas físicas - elas também são maiores na Instituição Presencial, devido aos mesmos motivos acima.

Aquisição de hardwares - o número de equipamentos a ser adquirido é maior na Instituição de ensino presencial, devido a utilização dos mesmos pelos alunos que estão presentes. (LISONI, 2001, p. 135).

Em relação aos custos operacionais, estes são menores na instituição *on-line* e os elementos de custos que mais contribuem para isso são:

Amortização dos investimentos - são os investimentos feitos na fase de implantação das instituições e que tem influência direta nos custos operacionais devido aos prazos de amortização, sendo que quanto menores os prazos, maiores serão esses custos para o ensino presencial;

Administração do patrimônio - esses custos são maiores, também, para o ensino presencial, devido ao tamanho de suas áreas físicas, o que demanda gastos elevados com materiais, recursos humanos e utilidades. (LISONI, 2001, p. 135).

Lisoni (2001, p. 135), também em sua conclusão, ressalta a eficiência econômica do ensino a distância.

Fica evidenciado que a EAD-Online, com suas tecnologias de informação, recursos de comunicações e com menores custos pode melhorar a eficiência econômica do ensino e da aprendizagem a distância em nosso país. Com isso, resolve-se algumas das principais questões ligadas à educação, tornando-a acessível a uma boa parcela da população que, por questões de horário, das suas obrigações profissionais ou pela distância aos centros educacionais, não podem adquirir os conhecimentos necessários para sua educação e ou aperfeiçoamento profissional.

Não foi localizada, até o momento, nenhuma pesquisa que apresenta a comparação entre os custos de um curso de graduação oferecido no ensino presencial (tradicional) e um curso oferecido a distância, um dos fatores que motivaram a pesquisa apresentada nesta dissertação de mestrado.

## CAPÍTULO IV

### O CUSTO-ALUNO DE UM CURSO DE PEDAGOGIA OFERECIDO NO MODELO PRESENCIAL E A DISTÂNCIA

A seguir, vamos apresentar os custos de implantação e funcionamento de um Curso de Pedagogia Interativo e de um Curso de Pedagogia Presencial, no período de 2005 a 2008, em uma instituição particular brasileira<sup>50</sup>, realizando concomitantemente uma comparação direta entre esses custos, buscando demonstrar que, apesar de os investimentos em um curso oferecido à distância (nesse caso, por teleconferência) serem maiores do que os valores investidos em um curso presencial, os custos do primeiro são mais rapidamente diluídos na quantidade de alunos alcançados por essa modalidade de ensino, fazendo com que as Instituições recuperem de forma mais rápida os seus investimentos. Enquanto que os custos com a oferta de cursos presenciais são rateados entre um número menor de alunos, fazendo com que os investimentos sejam recuperados somente em um prazo bem maior.

O curso presencial objeto desta pesquisa é ministrado através de aulas totalmente presenciais em salas localizadas na sede da Universidade Alfa.

#### 4.1 A Instituição

A Universidade Alfa é uma instituição particular de ensino com vários anos de experiência no ensino superior, oferecendo mais de cinquenta cursos presenciais de graduação em diversas áreas do conhecimento.

O Ministério da Educação autorizou a Universidade Alfa a ministrar Cursos de Pós-graduação *lato sensu* e cursos de extensão, na modalidade a distância via internet, a partir de 2002 e cursos de graduação a distância a partir de 2003.

---

<sup>50</sup> Deve ser esclarecido primeiramente que, devido à solicitação dos dirigentes de manter em sigilo o nome da Instituição onde foi realizada a pesquisa ela receberá a denominação de Universidade Alfa no decorrer do texto. Em segundo lugar, nesta Instituição denomina-se Curso Interativo todo e qualquer curso que utiliza a transmissão ao vivo, via satélite, de aulas gravadas em estúdio para polos presenciais localizados em diversos municípios brasileiros, onde os alunos interagem com o professor através da Internet.

No período de 2003 a 2005, essa instituição utilizou-se da EAD apenas como apoio aos cursos presenciais de pós-graduação, graduação e seqüenciais, colocando à disposição dos acadêmicos e professores desses cursos um ambiente virtual de aprendizagem, com ferramentas síncronas e assíncronas, que possibilitava o envio e recebimento de materiais pedagógicos, passando a oferecer cursos de graduação a distância a partir de 2005.

Os objetivos da Universidade Alfa de Educação Interativa, apresentados em seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) são: assegurar a um número cada vez maior de pessoas, a participação igualitária aos bens educacionais, culturais e econômicos do país, contribuindo para a ampliação das oportunidades de inclusão social; oferecer cursos de graduação, pós-graduação e extensão na modalidade à distância, possibilitando acesso ao ensino superior a número cada vez maior da população brasileira principalmente àquelas que se concentram em regiões de difícil acesso; promover a criação de uma rede de capacitação dos recursos humanos; propiciar o aumento da inclusão social através da oferta de cursos e atividades que atendam às exigências e ao projeto de vida dos cidadãos em relação ao mercado de trabalho e suas exigências, com flexibilidade de tempo, local e espaço.

A Universidade Alfa oferecia, nos anos de 2005 e 2006, quatro cursos interativos; em 2007 foram implantados mais quatro cursos nessa modalidade de ensino.

## **4.2 Os Cursos**

### **4.2.1 Curso de Pedagogia Presencial**

O Curso de Pedagogia Presencial da Universidade Alfa é desenvolvido em um total de 3.300 horas-aula em 7 (sete) semestres, através de 2.900 horas de aulas totalmente presenciais, que ocorrem cinco vezes na semana, com quatro tempos de cinquenta minutos, acrescidas de 300 horas de estágio supervisionado e 100 horas de atividades complementares, com turmas de no máximo 80 (oitenta) alunos, que devem cumprir a frequência mínima de setenta e cinco por cento das aulas..

O estágio supervisionado constitui-se de atividades práticas reais realizadas em escolas sob a responsabilidade e coordenação da Instituição.

As atividades complementares do Curso de Pedagogia Presencial são coordenadas pelo colegiado do curso e pelo Coordenador de Atividades Complementares, tendo por objetivo ampliar os conhecimentos adquiridos pelos acadêmicos através da participação em palestras técnicas, pesquisas, elaboração de resenhas, estágios e iniciação científica, elaboração de matérias para jornais, revistas, tv, etc; concursos que envolvem habilidades profissionais; seminários, eventos, conferências, palestras, atividades orientadas e trabalhos extra-classe.

O Curso de Pedagogia está instalado na sede da Universidade Alfa e tem à disposição salas de aula e laboratórios para a realização de atividades teóricas e práticas. Tendo também à disposição do corpo docente e discente, bem como da comunidade em geral, bibliotecas com acervo de livros que contemplam as disciplinas ministradas no referido curso, cujo corpo docente é composto por três doutores, vinte e um mestres e um especialista.

#### **4.2.2 Curso de Pedagogia Interativo**

O Curso de Pedagogia Interativo, da Universidade Alfa é oferecido via teleconferência, isto é, as aulas são geradas em um estúdio de televisão localizado na sede da Universidade, com transmissão simultânea de áudio e vídeo em tempo real aos polos via satélite. O sistema também permite a transmissão de *slides*, gráficos, entrevistas, *enquetes*, recortes de filmes, vídeos, música, dança, teatro e apresentação de estudos de casos, durante as aulas, através de uma lousa digital.

O referido Curso possui duração de sete semestres, composto por quatorze módulos, sendo oferecido um módulo por bimestre, duas vezes por semana, no período noturno, perfazendo uma carga horária total de 3.530 horas, sendo 484 horas de aulas interativas, 484 horas de aulas-atividades presenciais e 2.562 horas de auto-estudo.

A comunicação entre o professor-interativo, o professor-local<sup>51</sup> e os acadêmicos é realizada, via internet, através do *Messenger* (MSN). Durante essa interação, o acadêmico pode formular perguntas e solicitar maiores esclarecimentos sobre determinado conteúdo ou parte dele e o professor-local as encaminha, via

---

<sup>51</sup> Professor interativo é aquele que ministra a aula via satélite. Professor-local é o profissional que acompanha e auxilia no processo de aprendizagem dos alunos presencialmente, no Polo.

MSN, aos professores-mediadores<sup>52</sup> que podem respondê-las ou fazer uma triagem das questões, organizando-as antes de repassar ao professor-interativo que, ao receber a pergunta, a lê em voz alta, citando o nome do polo e da pessoa que a formulou. Caso não seja possível responder à pergunta em tempo real, o professor-mediador arquiva a questão no banco de perguntas para ser respondida posteriormente ao aluno e de forma que todos os demais acadêmicos tenham acesso à resposta.

Logo após o término de duas aulas interativas de 45 minutos cada uma, os alunos participam de mais duas aulas locais, também de 45 minutos cada, denominadas como aulas-atividades, que são coordenadas por um professor-local, graduado na área do curso, e previamente treinado para o exercício da função.

O professor-local atende em média 60 alunos, com o apoio dos professores-interativos que, após as aulas interativas, passam a exercer a função de mediadores e/ou “tutores-eletrônicos” via internet, utilizando como apoio o Caderno de Estudos.

Além das aulas interativas e dos encontros presenciais com o professor-local diretamente nos polos, os alunos participam da tutoria eletrônica, que consiste no suporte via internet e telefone, através dos quais os alunos podem tirar dúvidas referentes ao conteúdo, com o tutor eletrônico, denominado professor-mediador que como, já exposto, são os próprios professores- interativos.

A carga-horária disponibilizada para a realização de auto-estudo tem como objetivos: priorizar estratégias de ensino, que levem o aluno a descobertas que o auxiliem na construção de seu conhecimento; levar os acadêmicos a refletirem e criarem seu estilo próprio de aprendizagem, ultrapassando os limites impostos por conteúdos previamente definidos. Para auxiliá-los nesse processo de auto-aprendizagem, são disponibilizadas no Portal do curso, textos para leitura e sugestões de atividades práticas e exercícios.

A avaliação da aprendizagem no Curso de Pedagogia Interativo é realizada por módulo através da média aritmética entre as notas adquiridas pelo aluno na prova escrita e nas atividades do módulo. A prova escrita é realizada ao final de cada módulo. O professor-local aplica e realiza a correção da prova escrita, elaborada pelo professor-interativo, responsável pela disciplina.

O aluno também deve cumprir a frequência mínima de setenta e cinco por cento das aulas interativas e presenciais. É considerado aprovado, sem exame, o

---

<sup>52</sup> Professor-mediador é aquele que recebe as perguntas dos acadêmicos via *MSN*, durante as aulas via satélite, que após uma triagem, repassa ao professor interativo.

aluno que obtiver média igual ou superior a sete, em escala que varia de zero a dez. É reprovado no Módulo, o aluno que tiver frequência aos trabalhos inferior a setenta e cinco por cento da programação realizada. A frequência do acadêmico nas aulas é controlada pelo professor-local de cada polo.

O quadro de professores interativos conta com três doutores, vinte mestres e um especialista. Para desenvolver as aulas na modalidade a distância, os professores-interativos e professores-tutores recebem capacitação técnica e pedagógica da Assessoria Pedagógica em EAD da Universidade Alfa, juntamente com uma equipe técnica da *web designer's* e da Gerência de Produção televisiva. Os professores também são capacitados para elaboração do material didático nas formas, impressa e videográfica.

No portal da Universidade Alfa Interativa estão disponíveis, aos alunos cadastrados, o relatório de situação acadêmica, a matriz curricular do curso, a tutoria off-line, mural, boletim de notas e faltas e a tela do chat.

O aluno conta ainda com a Secretaria de Controle Acadêmico Virtual, com vários serviços disponíveis, tais como: alteração de senha, boleto bancário para pagamento das mensalidades, solicitação de declarações, horário da tutoria eletrônica, calendário acadêmico, etc.

#### **4.3 Os custos do Curso de Pedagogia Interativo e do Curso de Pedagogia Presencial da Universidade Alfa**

Muitos autores apontaram o aspecto “custo” como uma das principais justificativas para a expansão da educação a distância, mas poucas pesquisas apresentam dados materiais que quantifiquem esses custos, mensurando a real influência desse quesito na oferta de cursos à distância, esse foi outro fator que impulsionou a realização deste trabalho.

É importante esclarecer que em nenhum momento serão realizados balanços contábeis e/ou financeiros dos dados numéricos apresentados nas tabelas que compõem este trabalho de pesquisa, mas apenas uma leitura simples, direta e imparcial dos valores levantados. Dessa forma, serão considerados como “*custos*” todos os gastos, investimentos, despesas e desembolsos realizados pela Universidade Alfa e serão considerados como “*receita*” os valores auferidos com as mensalidades

pagas pelos acadêmicos matriculados no Curso de Graduação em Pedagogia, oferecido nas modalidades presencial e a distância.

Em todos os custos, com recursos humanos foram computados o pagamento de férias proporcionais, 13º salário proporcional e descanso semanal remunerado e apresentados os resultados finais por semestre. Sobre o valor total de cada remuneração incidiram: 8% de FGTS conforme o artigo 15, da Lei nº 8.036, de 11 de maio de 1990 e 24,5% de INSS pago por estabelecimentos de ensino de acordo com o artigo 22 da Lei 8.212, de 24 de julho de 1991.

Sobre o cálculo dos custos realizados com a aquisição de mobiliários e equipamentos, foram consideradas as devidas depreciações no decorrer do período de 2005 a 2008.

Todos os valores estão apresentados por semestre e para se obter um valor mensal, basta dividir o valor em questão por 6 (seis).

Na realização deste trabalho de pesquisa, foram considerados os custos com os seguintes quesitos:

- Elaboração dos projetos pedagógicos;
- Construção dos espaços físicos;
- Adaptação dos espaços físicos;
- Aquisição de mobiliários e equipamentos;
- Divulgação e marketing;
- Estabelecimento de parcerias;
- Aquisição de livros e periódicos;
- Aquisição de software;
- Capacitação de professores em EAD;
- Apoio administrativo;
- Elaboração do material didático;
- Impressão e distribuição do material didático;
- Produção e transmissão de aulas;
- Tutoria por mediação;
- Pesquisa e extensão;
- Acesso a internet banda larga;
- Polos de apoio ao ensino a distância;
- Outros custos.

### 4.3.1 Custos com a elaboração dos projetos pedagógicos

O Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia Interativo foi elaborado por um profissional da área de Pedagogia com Mestrado em Educação, que utilizou 105 horas nesse processo e recebeu um valor fixo pela sua elaboração, sendo pago através de DOC (depósito em conta corrente), não incidindo sobre esse valor encargos trabalhistas, tendo em vista que esse profissional não constava na folha de pagamento da IES, sendo classificado, neste caso, como um prestador de serviços.

Em seguida, o Projeto foi encaminhado a um analista de sistemas, com experiência na construção de sistemas de informações para o gerenciamento de cursos de graduação presencial e a distância. Esse profissional realizou o levantamento da infra-estrutura tecnológica necessária para à implementação desse curso interativo. Para realização desse trabalho, foram necessários aproximadamente trinta dias. No cálculo do pagamento efetuado a esse profissional, foi adicionado décimo terceiro e férias proporcionais ao semestre, acrescidos dos encargos com FGTS e INSS.

**Tabela 11. Custos realizados pela Universidade Alfa na elaboração do Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia por modalidade de ensino.**

Modalidade	Custos
Interativo	2.326,33
Presencial	1.000,00

Fonte: Tabela elaborada por Raslan (2008), a partir de entrevistas com os profissionais responsáveis pela elaboração dos Projetos. Março/2007 e Março/2008.

A elaboração do Projeto Pedagógico do Curso Interativo teve um custo maior, conforme demonstra a Tabela 11, devido à necessidade de contar com um profissional da área de TIC's<sup>53</sup>, neste caso, um analista de sistemas em cujo honorário foram computados os encargos trabalhistas. Enquanto que para o curso presencial, o projeto pedagógico foi elaborado somente por um profissional da área de Pedagogia, que recebeu seu honorário sem encargos trabalhistas.

<sup>53</sup> No interior desta dissertação são considerados como tecnologias de informação e comunicação (TIC's): rádio, televisão, antena parabólica, satélite, computadores ligados a internet e equipamentos para o funcionamento de redes de computadores.

### 4.3.2 Custos com a Aquisição do Terreno

Tendo em vista que a Universidade Alfa não possuía infra-estrutura adequada para a implantação de cursos de graduação a distância por teleconferência, foi necessário providenciar a construção de um prédio que suportasse tal projeto. A Instituição já contava com um terreno com as metragens necessárias para esse fim e o Curso de Pedagogia Presencial já funcionava em outro prédio dessa Universidade.

De acordo com a legislação contábil, a aquisição de terreno não é considerada como custo, mas sim como investimento por não possuir um período limitado de vida útil econômica e não sofre depreciação no decorrer do tempo<sup>54</sup>, dessa forma, as aquisições dos terrenos para construção dos espaços físicos utilizados pelos Cursos de Pedagogia, tanto nas modalidades a distância, quanto presencial não serão computadas nos cálculos para levantamento do custo-aluno.

### 4.3.3 Custos com a construção dos espaços físicos

O Curso de Pedagogia Interativo utiliza vinte e sete espaços físicos, totalizando aproximadamente 1400m<sup>2</sup> de um dos prédios da Universidade Alfa.

Tendo em vista que essa infra-estrutura física foi utilizada por quatro cursos interativos nos anos de 2005 e 2006 e por mais quatro cursos interativos, a partir de 2007, no levantamento dos valores apresentados na Tabela 12, foi calculado separadamente o custo da construção dos espaços físicos utilizados exclusivamente pelo Curso de Pedagogia Interativo (quatro salas de aula e estúdios) e o custo da construção dos demais espaços físicos utilizados de forma coletiva pelos demais cursos, para que se pudesse chegar ao valor mais próximo possível do “custo da construção dos espaços físicos” utilizado pelo Curso de Pedagogia Interativo.

O Curso de Pedagogia Presencial, desde o seu início, utiliza exclusivamente de 8 (oito) espaços de outro prédio da Universidade Alfa sendo eles: sala da coordenação do curso, sala dos professores, quatro salas de aula, um laboratório de informática e uma brinquedoteca. Os demais dezesseis espaços físicos do prédio são utilizados coletivamente por oito cursos presenciais. Assim, no cálculo do “custo de

<sup>54</sup> Ver FUNDAÇÃO INSTITUTO DE PESQUISAS CONTÁBEIS, ATUARIAIS E FINANCEIRAS (FIECAFI-FEA/USP). **Manual de contabilidade das sociedades por ações**. São Paulo: Atlas, 2003. pg. 215

construção de espaço físico” utilizado pelo Curso de Pedagogia Presencial, o custo da construção dos espaços utilizados de forma coletiva foi dividido entre esses cursos, antes de ser somado ao custo da construção dos espaços utilizados exclusivamente pelo Curso de Pedagogia Presencial.

Em síntese, o custo da construção dos espaços utilizados coletivamente por todos os cursos (espaços coletivos) foi dividido pela quantidade desses cursos (qc) antes de ser somado ao custo da construção dos espaços físicos utilizados exclusivamente pelo Curso de Pedagogia (espaços exclusivos).

Custo com construção do espaço físico para funcionamento dos Cursos de Pedagogia (interativo/presencial)	$\left\{ \right.$	$\frac{\text{custo da construção dos espaços coletivos} + \text{custo da construção dos espaços exclusivos}}{qc}$	$\left. \right\}$
--	-------------------	---	-------------------

Tendo em vista que a construção desses espaços físicos foi realizada no período de 2000 a 2005 e a que a Instituição não possui as planilhas de custos referentes a esse quesito separadas por curso, sendo todos computados apenas como custos gerais de reformas e construções, foi necessário calcular os custos da construção dos espaços físicos, baseando-se nas plantas arquitetônicas dos prédios utilizados pelos cursos, Presencial e Interativo e utilizando-se os valores de mercado do ano de início da pesquisa – 2005.

Levando em consideração que, de acordo com a legislação contábil,<sup>55</sup> esses custos são considerados como custos pré-operacionais ou pré-industriais - despesas necessárias à organização e implantação ou ampliação de empresas pagas ou incorridas até o início de suas operações ou plena utilização das instalações - obedecendo às condições gerais de dedutibilidade e limites estabelecidos no artigo 162 do RIR/99 e demais normas sobre o assunto explicitas no artigo 188, § 3º, "a", do RIR/99 e pelo Decreto n. 58.400/66, esses custos podem ser amortizados em um período mínimo de dez anos e no máximo de vinte e cinco anos. Como todos os custos levantados para esse projeto de pesquisa foram trabalhados semestralmente, foram lançados na Tabela 12, por

<sup>55</sup> Ver Decreto 3.000/1999 – Regulamento do Imposto de Renda – RIR/99. Livro II - Tributação das Pessoas Jurídicas. Título IV – Determinação da Base de Cálculo. Seção III – Custos, Despesas Operacionais e Encargos. Subseção IV – Amortização. E Decreto 58.400, de 10 de maio de 1966.

semestre, os custos com a construção dos espaços físicos amortizados por dezessete anos.

**Tabela 12. Custos realizados pela Universidade Alfa na construção dos espaços físicos para o funcionamento do Curso de Pedagogia e as respectivas amortizações ocorridas no período de 2005 a 2008, por semestre e modalidade de ensino.**

Período Modalidade	2005		2006		2007		2008	
	1º Sem	2º Sem	1º Sem	2º Sem	1º Sem	2º Sem	1º Sem	
	Custo Total	Custos amortizados						
Interativo	453.227,47	13.330,22	13.330,22	13.330,22	13.330,22	13.330,22	13.330,22	13.330,22
Presencial	279.895,50	8.232,23	8.232,23	8.232,23	8.232,23	8.232,23	8.232,23	8.232,23

Fontes: Tabela elaborada por Raslan (2008), a partir da planta baixa da Universidade Alfa e tabela de preços da construção civil disponível em: [http://www.sindusconms.com.br/boletimPreco/boletim\\_novdez.swf](http://www.sindusconms.com.br/boletimPreco/boletim_novdez.swf). RIR/99.Decreto n. 58.400/66. Maio/2008.

#### 4.3.4 Custos com adaptação dos espaços físicos

Conforme exposto anteriormente, as aulas por teleconferência do Curso de Pedagogia Interativo, oferecido pela Universidade Alfa, são gravadas em estúdios de televisão. Assim, alguns dos espaços físicos do prédio, onde funciona o referido Curso, foram adaptados para abrigá-los.

Para gravação e transmissão ao vivo das aulas interativas, nos moldes do Curso de Pedagogia Interativo oferecido pela Universidade Alfa, ou seja, duas horas por dia, duas vezes por semana, somente no período noturno, utilizou-se um estúdio, do primeiro semestre de 2005 ao primeiro semestre de 2007, atendendo a quatro semestres do Curso. A partir do segundo semestre de 2007, foi necessário construir mais um estúdio para atender aos semestres restantes do Curso. Assim, o Curso de Pedagogia Interativo, objeto desta Pesquisa, utilizou-se de dois estúdios, no período de 2005 a 2008.

Outros três espaços físicos também foram adaptados para o funcionamento desse curso, um para funcionar como laboratório de informática, outro como local de tutoria por mediação e outro como biblioteca. Nos dois primeiros foram instaladas bancadas em fórmica e cabos de rede para computadores em par trançado. No terceiro ambiente foram instaladas divisórias para separar os espaços de estudos coletivos dos espaços de estudos individuais.

No prédio onde funciona o Curso de Pedagogia Presencial, dois espaços físicos foram adaptados para o seu funcionamento, sendo um transformado em laboratório de Informática e outro em biblioteca; como esta foi projetada para atender a oito cursos presenciais, o custo de adaptação desse espaço físico foi dividido entre esses cursos. No entanto, estes cálculos foram realizados por estimativas, tendo em vista, que a Divisão de Arquitetura da Universidade Alfa não realizou as devidas anotações dos valores gastos nessas adaptações.

Assim, a Tabela 13 apresenta apenas uma estimativa dos custos das adaptações realizada nos espaços físicos destinados ao funcionamento dos Cursos de Pedagogia, nas modalidades, interativa e presencial.

**Tabela 13. Custos realizados pela Universidade Alfa na adaptação de espaços físicos para funcionamento do Curso de Pedagogia, por modalidade de ensino, no período de 2005 a 2008.**

Espaços Adaptados Modalidade de Curso	Estúdios	Biblioteca	Laboratórios de Informática e Tutoria	Total
	Interativo	80.000,00	1.500,00	900,00
Presencial	-	1.500,00	450,00	1.950,00

Fonte: Divisão de Arquitetura da Universidade Alfa. Março/2008 (por estimativa).

Como se pode observar na Tabela 13, o custo com a adaptação de dois espaços físicos da Universidade Alfa, em estúdios de televisão, calculados em valores de mercado referentes ao ano de 2005, para funcionamento do Curso Interativo é um dos principais diferenciais entre os custos de implantação e funcionamento de um curso por teleconferência e um curso presencial.

#### **4.3.5 Custos com aquisição de mobiliários e equipamentos**

Os equipamentos e mobiliários adquiridos para dar suporte administrativo ao funcionamento dos cursos de Pedagogia Interativo e Presencial são, em sua maioria, semelhantes em descrição e quantidade. No entanto para o funcionamento do Curso Interativo, devido às necessidades de se transmitir aulas gravadas ao vivo em estúdios de televisão, exigiu-se a aquisição de equipamentos específicos para esse fim. Para dar suporte pedagógico e administrativo aos acadêmicos, através do *PORTAL* do Curso, também foi necessário adquirir *hardwares e softwares* com

configurações maiores e mais robustas e, conseqüentemente, mais caros em relação aos utilizados pelo Curso Presencial.

Dessa forma, nesse quesito, o Curso Interativo possui um custo maior do que o Curso Presencial, como pode se verificar na Tabela 14. E o valor executado com aquisição de equipamentos de estúdio e servidores de rede é um outro diferencial na comparação entre os custos de funcionamento de um curso interativo e de um curso presencial. Somente os equipamentos para os estúdios significaram 40% (quarenta por cento) do que foi gasto na aquisição total dos equipamentos.

**Tabela 14. Custos realizados pela Universidade Alfa na aquisição de mobiliários e equipamentos para o funcionamento do Curso de Pedagogia e as respectivas depreciações ocorridas no período de 2005 a 2008, por semestre e modalidade de ensino.**

Período	2005		2006		2007		2008	
	1º Sem	2º Sem	1º Sem	2º Sem	1º Sem	2º Sem	1º Sem	
Modalidade	Custo Total	Custo após depreciação						
Interativo	71.170,96	64.918,33	88.774,18*	90.569,29*	79.769,84*	78.653,71*	77.482,48*	75.387,53*
Presencial	26.621,46	14.771,52	18.395,82	22.773,33	25.171,78	24.752,92	20.711,47	18.172,23

Fonte: Tabela elaborada por Raslan (2008), a partir de levantamento realizado na Zornimat, Livromat e catálogos de preços de mobiliários e equipamentos disponíveis em: [www.lojas.americanas.com.br](http://www.lojas.americanas.com.br); [www.zornimat.com.br](http://www.zornimat.com.br); [www.livromat.com.br](http://www.livromat.com.br).

\* Estes valores são maiores do que o valor inicial, apesar da depreciação, porque os custos dos equipamentos e mobiliários que continuaram a ser adquiridos foram maiores do que o saldo depreciado.

Assim como os espaços físicos, alguns equipamentos e mobiliários também são utilizados exclusivamente pelo Curso Interativo e os demais são utilizados de forma coletiva por todos os cursos interativos oferecidos pela Universidade Alfa. Desse modo, na realização dos cálculos apresentados na Tabela 14, os custos com a aquisição dos equipamentos de uso coletivo foram divididos pela quantidade de cursos que os utilizam.

Custo total com aquisição de mobiliários e equipamentos para funcionamento dos Cursos de Pedagogia (interativo/presencial)		$\left\{ \frac{\text{custo da aquisição dos mobiliários e equipamentos de uso coletivo}}{\text{quantidade de cursos}} + \text{custo da aquisição dos mobiliários e equipamentos de uso exclusivo} \right\}$
--	--	---

A variação nos valores apresentados na Tabela 14, quanto ao Curso de Pedagogia Interativo, se deve ao fato de que a aquisição dos mobiliários e equipamentos ocorreu por etapas e à medida que se faziam necessários. Assim, no primeiro semestre de 2005, foram adquiridos equipamentos e mobiliários apenas para um estúdio e demais espaços físicos. No segundo semestre de 2006, foram adquiridos equipamentos e mobiliários para mais um estúdio e salas de aula. No primeiro e segundo semestres de 2007 foram adquiridos, respectivamente, mobiliários e equipamentos para mais duas salas de aula. No segundo semestre desse mesmo ano, foi necessário adquirir também outro servidor WEB, pois, o servidor existente já não possuía capacidade suficiente para gerenciar as informações de todos os acadêmicos matriculados e de todos os processos administrativos exigidos pelo Curso.

O mesmo aconteceu com o Curso de Pedagogia Presencial, os mobiliários das salas de aula foram adquiridos, à medida que as turmas foram sendo criadas.

Em ambos os casos, somente quando cessou a aquisição de mobiliários e equipamentos, é que foi lançada, na Tabela 14, a sua depreciação, com taxas que variam de 1 a 20% e cujos valores foram calculados conforme Instrução Normativa SRF nº 162, de 31 de dezembro de 1998, que fixa o prazo de vida útil e taxa de depreciação dos bens que relaciona.

#### **4.3.6 Custos com divulgação e marketing**

Concomitantemente ao processo de adaptação dos espaços físicos, aquisição de mobiliários e equipamentos para implantação e funcionamento do Curso de Pedagogia Interativo da Universidade Alfa, foram realizados divulgação e marketing da oferta desse curso para todo o Brasil, através de rádio, televisão, panfletos, jornais, revistas e carro de som, este último foi utilizado principalmente em municípios do interior, tendo em vista que essa forma de publicidade possui um custo bem menor e uma capilaridade bem maior nesses locais.

O processo de divulgação e marketing dos cursos oferecidos foi realizado pelo Departamento de Marketing, que primeiramente define o *layout* da Campanha de Marketing e posteriormente elaborou o material impresso (*folders* e vídeos midiáticos de divulgação), realiza chamadas em rádio, televisão e carros de som, em seguida, a planilha com o quantitativo de material a ser produzido e distribuído, de

acordo com o número de clientes potenciais ao ensino superior nos municípios onde os Polos e/ou *campi* estão localizados e nas cidades circunvizinhas.

A divulgação e o Marketing do Curso de Pedagogia Presencial foram realizados por meio de campanhas de vestibular, em que também são utilizados: rádio, televisão, panfletos, jornais e revistas (carro de som nos municípios do interior, somente no começo de cada ano).

A Tabela 15 mostra os custos com divulgação e Marketing do Curso de Pedagogia da Universidade Alfa, realizados no período de 2005 a 2008, por modalidade de ensino.

**Tabela 15. Custos realizados pela Universidade Alfa em divulgação e marketing do Curso de Pedagogia, por semestre e modalidade de ensino, no período de 2005 a 2008.**

Período Modalidade	2005		2006		2007		2008	TOTAL
	1º Sem	2º Sem	1º Sem	2º Sem	1º Sem	2º Sem	1º Sem	
Interativo	6.004,19	4.919,27	27.091,01	27.766,17	27.091,01	29.800,11	242.000,00	364.671,76
Presencial	5.555,00	-	5.000,00	-	5050,00	-	5100,50	20.705,50

Fonte: Tabela elaborada por Raslan (2008), a partir de a partir de dados coletados nos setores de Gerência Financeira, Gerência de Divulgação e Marketing e Comissão de Vestibular da Universidade Alfa. Março/2008.

Esta tabela mostra que os gastos com divulgação e Marketing dos cursos interativos foram superiores aos gastos com os do Curso Presencial; no entanto, no âmbito desta pesquisa, devem ser levados em consideração alguns fatores: primeiro, na modalidade a distância, são realizadas campanhas de marketing e divulgação nos dois semestres de cada ano; segundo, o material é distribuído em um número maior de cidades e os custos foram divididos, no período de 2005 a 2006 somente entre os quatro cursos, e em 2007 entre os oito cursos oferecidos a distância, ressaltando-se que para o Curso Presencial são realizadas campanhas de marketing e divulgação somente no primeiro semestre de cada ano, abrangendo apenas cidades bem próximas aos *campi* da Universidade e os custos com esse quesito são divididos entre os cinquenta e cinco cursos presenciais oferecidos pela Universidade Alfa; e por último, que a Universidade em estudo realizou um significativo investimento na divulgação e Marketing dos cursos a distância, no primeiro semestre de 2008, com os objetivos de ampliar seu campo de atuação e consolidar seu nome na oferta dessa modalidade de ensino.

#### 4.3.7 Custos com o estabelecimento de parcerias

Nos primeiros semestres de implantação do Curso de Pedagogia Interativo, além do processo de divulgação dos cursos, a equipe da Gerência de Divulgação e Marketing também se deslocou para outras cidades com o objetivo de divulgar esse Curso *in loco* principalmente nas escolas que possuem ensino médio e junto às prefeituras e demais órgãos públicos e privados em busca de parcerias para implantação dos polos de Apoio ao ensino à distância.

O principal objetivo do “estabelecimento de parcerias” é obter um local para recepção das aulas interativas e tutoria presencial. São preferencialmente escolhidos como parceiras, as escolas públicas ou privadas que já possuem uma infra-estrutura básica que, em algum momento, fica ociosa.

Ao consolidar a parceria, são instalados no polo, por conta da Universidade Alfa, uma antena parabólica e um amplificador de potência, sendo capacitados quanto à operação e manutenção do sistema.

Assim, num primeiro momento, ocorrem despesas com passagens aéreas e/ou rodoviárias, alimentação e diárias, na divulgação e marketing desse curso, conforme apresentado na Tabela 16. Num segundo momento, essas parcerias passam a ocorrer de forma mais rápida e acentuada, em decorrência do recebimento de diversas propostas de empresas públicas e privadas, pessoas físicas e jurídicas e de locais cada vez mais distantes, fazendo com que sejam, em sua maioria, realizadas através de telefone, *e-mail*'s, correio e algumas visitas, de ambas as partes, tanto para conhecimento das estruturas oferecidas pela Universidade Alfa quanto para conhecimento da infra-estrutura física disponibilizada pelos parceiros para a recepção das aulas e dos acadêmicos.

**Tabela 16. Custos realizados pela Universidade Alfa no estabelecimento de parcerias para o Curso de Pedagogia Interativo, por semestre, no período de 2005 a 2008.**

Modalidade \ Período	2005		2006		2007		2008	TOTAL
	1º Sem	2º Sem	1º Sem	2º Sem	1º Sem	2º Sem	1º Sem	
Interativo	3.647,42	2.523,00	3.905,00	3.569,00	3.700,00	-	-	17.344,42
Presencial	-	-	-	-	-	-	-	-

Fonte: Tabela elaborada por Raslan (2008), a partir de dados coletados nos setores da Gerência de Divulgação e Marketing da Universidade Alfa de Educação Interativa. Março/2008.

O cálculo dos custos com as ações relacionadas ao estabelecimento de parcerias foi realizado por estimativa, pois, a Gerência de Divulgação e Marketing não possuía as anotações do que teria sido gasto efetivamente no período da pesquisa.

Neste quesito não se realiza uma comparação com o Curso de Pedagogia Presencial porque este não exige o estabelecimento de parcerias com polos de apoio.

#### **4.3.8 Custos com aquisição de livros e periódicos**

As “Referências de Qualidade para a Educação Superior a Distância”, do MEC apenas *indicam* a necessidade da existência de bibliotecas nos polos de apoio ao ensino à distância, não apresentando nenhuma exigência quanto à quantidade de livros.

A Universidade Alfa se propôs a adquirir uma biblioteca básica para os polos considerados como “Padrão”, ou seja, aqueles localizados em cidades que atendam a vários outros municípios circunvizinhos e que não possuam bibliotecas públicas nas cidades onde forem estabelecidos.

Até o fechamento desta pesquisa, a Universidade Alfa não tinha concluído a compra de todos os títulos sugeridos e também não possuía um relatório conclusivo dessas aquisições, assim, a Tabela 17 apresenta os valores a serem gastos pela Instituição, com apenas uma biblioteca. Dessa forma, se a IES cumprir a proposta acima, os valores investidos em bibliotecas para o Curso Interativo deverão ser multiplicados pela quantidade de polos atendidos.

Os títulos em aquisição foram retirados da bibliografia básica dos planos de ensino de cada disciplina do Curso de Pedagogia Interativo, sendo estipulada a aquisição de três volumes por título. Os preços dos livros utilizados para realizar o cálculo dos custos dessa biblioteca, constantes na Tabela 17, foram atualizados no primeiro semestre de 2008.

Quanto ao Curso de Pedagogia Presencial, de acordo com o seu Projeto Pedagógico, a Biblioteca da Universidade Alfa, localizada em sua sede, possui um significativo número de títulos específicos na área de Pedagogia, no entanto, como esses livros foram adquiridos no decorrer dos últimos dez anos, sendo estipulado compra de seis exemplares para a bibliografia básica e três exemplares para a bibliografia complementar. Assim, com relação ao Curso de Pedagogia Presencial, a

Tabela mostra apenas o que foi gasto com a aquisição de livros para esse Curso, no período de 2005 a 2008.

**Tabela 17. Custos realizados pela Universidade Alfa na aquisição de livros e periódicos para o Curso de Pedagogia, por modalidade de ensino e semestre, no período de 2005 a 2008.**

Modalidade \ Período	2005		2006		2007		2008	TOTAL
	1º Sem	2º Sem	1º Sem	2º Sem	1º Sem	2º Sem	1º Sem	
Interativo	3.579,96	3.618,00	1.694,04	3.094,28	3.212,20	2.985,62	1.320,60	19.504,70
Presencial	5.191,79	2.441,34	-	-	-	-	-	7.633,13

Fontes: Tabela elaborada por Raslan (2008), a partir dos Projetos Pedagógicos dos Cursos de Pedagogia Presencial e Interativo e dos catálogos das respectivas editoras de cada obra disponíveis em: [www.submarino.com.br](http://www.submarino.com.br); [www.lojasamericanas.com.br](http://www.lojasamericanas.com.br) e [www.estantevirtual.com.br](http://www.estantevirtual.com.br). Maio/2008.

As instituições de ensino superior também devem possuir em suas bibliotecas revistas e periódicos nas áreas de cada curso de graduação que ofereçam. No caso da Universidade Alfa, as assinaturas desse material, principalmente na área de Pedagogia, vêm sendo realizadas há vários anos. E a Tabela 18 a seguir mostra uma estimativa dos custos com essas assinaturas, no período de 2005 a 2008, para atender aos corpos docente e discente do Curso de Pedagogia Presencial.

**Tabela 18. Custos realizados pela Universidade Alfa na aquisição de assinaturas de revistas e periódicos para atender ao Curso de Pedagogia, , por semestre e modalidade de ensino, no período de 2005 a 2008**

Modalidade \ Período	2005		2006		2007		2008	TOTAL
	1º Sem	2º Sem	1º Sem	2º Sem	1º Sem	2º Sem	1º Sem	
Interativo	-	-	-	-	-	-	-	-
Presencial	532,00	186,00	532,00	186,00	622,00	270,00	622,00	2.950,00

Fontes: Tabela elaborada por Raslan (2008), a partir dos Projetos Pedagógicos dos Cursos de Pedagogia Presencial e Interativo e dos catálogos das respectivas editoras de cada periódicos disponíveis em: [in.gov.br](http://in.gov.br);

No computo dos valores apresentados na Tabela 18 foram calculados os custos de assinatura anual dos seguintes periódicos: Anuário Brasileiro da Educação (São Paulo); Revista Brasileira de Educação; Revista Brasileira de Educação a Distância; Revista Brasileira de Educação Especial; Revista Brasileira de História da Educação e Revista Brasileira de Política e Administração da Educação. Todas essas assinaturas são sistematicamente atualizadas pela Biblioteca da Universidade Alfa.

Não existe nenhuma exigência, nas legislações específicas de EAD, a respeito de assinatura de revistas e periódicos pelas instituições que oferecem essa modalidade de ensino, para dar suporte ao corpo docente ou discente. Independentemente da quantidade de cursos oferecidos na modalidade presencial ou a distância, este quesito se torna um custo menor para os Cursos de Graduação a Distância, sendo o caso da Universidade Alfa.

No que se refere aos custos com aquisição de livros e periódicos, como exposto anteriormente, estes dependem de quantos polos a IES se propõe a atender, se a Universidade Alfa realmente criar uma biblioteca, pelo menos nos polos com maior número de alunos, o custo nesse quesito para atender ao Curso Interativo será bem maior do que o custo com a biblioteca que atende ao Curso Presencial.

#### 4.3.9 Custos com aquisição de software

O Curso de Pedagogia Interativo exige alguns *softwares* específicos, entre eles as Linguagens de Programação *Dreamweaver*, *Java* e *SQL Server*, para a construção de todos sites de internet ligados ao Curso e ao Portal Interativo, destes dois últimos *softwares*, foram utilizadas as versões gratuitas. Os *softwares* para administração e proteção dos servidores de rede *Smort*; *Squid* e *Linux*, também são softwares livres e gratuitos: foram adquiridos os pacotes *Windows* e *Office for desktop* para serem utilizados nos microcomputadores dos setores administrativos; o pacote *Windows NT* para administração da rede interna de computadores; a licença do pacote *MSDN Academic Alliance* da *Microsoft* que permite a instalação e um pacote *Windows* em todas as máquinas de um laboratório de informática, sem limite de quantidade, desde que usado exclusivamente para fins educacionais e de pesquisa; um Software de Diagramação para conversão dos cadernos de estudo em formato gráfico, o Sistema Quantum<sup>56</sup>.

De todos os *softwares* listados anteriormente, o Curso de Pedagogia Presencial não utiliza apenas o *Software* de Diagramação para conversão dos cadernos de estudo em formato gráfico e o Sistema Quantum, assim os custos com

<sup>56</sup> O Sistema Quantum permite a apresentação de conteúdo para estudo *on-line* ou *off-line*, administração de cursos; construção de questões de avaliação da aprendizagem; ambientes de avaliação de exercício e prova randômicos; ambiente de montagem das notas e médias; ferramentas de comunicação, tais como: e-mail, *chat*, fórum, tira-dúvidas, mural, *faq* (perguntas mais frequentes); ferramentas para criação de turmas e vinculação de professores de forma específica a elas; agenda do curso; etc. As atividades *on line* colaborativas e atividades externas podem ser acompanhadas de qualquer ponto e a qualquer momento.

softwares utilizados nessa modalidade de Curso é menor do que no Curso de Pedagogia Interativo, conforme mostra a Tabela 19 a seguir.

**Tabela 19. Custos realizados pela Universidade Alfa na aquisição de *softwares* para atender ao Curso de Pedagogia, por modalidade de ensino e semestre, no período de 2005 a 2008.**

Período Modalidade	2005		2006		2007		2008	TOTAL
	1º Sem	2º Sem	1º Sem	2º Sem	1º Sem	2º Sem	1º Sem	
Interativo	6.738,49	3.060,75	3.043,50	2.790,00	3.043,50	3.043,50	3.043,50	24.763,24
Presencial	5.191,79	2.441,34	-	-	-	-	-	7.633,13

Fontes: Tabela elaborada por Raslan (2008), a partir de Projetos Pedagógicos dos Cursos de Pedagogia Presencial e Interativo. Os catálogos das respectivas editoras de cada obra disponíveis em: [www.submarino.com.br](http://www.submarino.com.br); [www.lojasamericanas.com.br](http://www.lojasamericanas.com.br) e [www.estantevirtual.com.br](http://www.estantevirtual.com.br). Maio/2008.

A informação a respeito dos *softwares* foi disponibilizada pela Gerência de WEB e os custos dos mesmos foram levantados junto aos sites de seus fabricantes, das lojas americanas e [www.submarino.com.br](http://www.submarino.com.br).

#### **4.3.10 Custo com a capacitação de professores em EAD**

No primeiro semestre de 2005, a Universidade Alfa de Educação Interativa ofereceu um treinamento em Educação a Distância, para o corpo docente dos Cursos Interativos em implantação, no qual os professores tiveram noções básicas e orientações de como navegar num ambiente virtual de aprendizagem; como preparar os conteúdos dos Cadernos de Estudo e atividades de aprendizagem de unidades curriculares; analisar os questionamentos dos acadêmicos e enviá-los ao professor-interativo para que sejam respondidos ao vivo, na aula interativa; como trabalhar com os questionamentos dos alunos durante as aulas de mediação respondendo-os via WEB, pelo Portal da Universidade Alfa de Educação Interativa; como utilizar as mais diferentes ferramentas, tais como: *chat*, fóruns de discussões, e-mail, galeria, boletim e outras; receberam noções e exemplos de como aproveitar todas as potencialidades dos instrumentos audiovisuais, principalmente, computador, *datashow* e lousa digital; receberam também orientações de como trabalhar em estúdios com cenários, quanto a postura, aparência física, vestuário, entonação de voz, expressão facial, corporal e comunicação verbal diante das câmeras. Esta capacitação foi oferecida por profissionais especializados na área televisiva e com experiência na produção e oferta do ensino a distância.

Nos semestres seguintes, a Assessoria Pedagógica em EAD e Gerência de Produção da Universidade Alfa passaram a realizar este treinamento para os professores iniciantes nesta modalidade de ensino.

Quanto ao Curso de Pedagogia Presencial, a Universidade Alfa oferecia Cursos de Especialização em Metodologia do Ensino Superior, com 30% (trinta por cento de desconto nas mensalidades) para o corpo docente de todos os seus cursos de Graduação, no entanto, nenhum professor do Curso de Pedagogia Presencial investigado, realizou esta pós-graduação, logo não foi possível realizar uma comparação entre os custos com capacitação do corpo docente do Curso de Pedagogia Interativo e do Presencial.

Os custos com a capacitação em EAD, para o corpo docente do Curso de Pedagogia Interativo, foram pagos na forma de salário para os membros tanto da Assessoria Pedagógica quanto da Gerência de Produção. A Tabela 20 mostra os custos de 40 horas desse treinamento, que ocorre a cada primeiro semestre de cada ano, exclusivamente para este Curso.

**Tabela 20. Custos realizados pela Universidade Alfa na capacitação de professores do Curso de Pedagogia, por modalidade de ensino e semestre, no período de 2005 a 2008.**

Período / Modalidade	2005		2006		2007		2008	TOTAL
	1º Sem	2º Sem	1º Sem	2º Sem	1º Sem	2º Sem	1º Sem	
Interativo	1.250,00	-	1.998,98	-	2.063,47	-	2.127,95	7.440,40
Presencial	-	-	-	-	-	-	-	-

Fonte: Tabela elaborada por Raslan (2008), a partir de dados levantados junto à Gerência Financeira da Universidade Alfa de Educação Interativa. Março/2008.

Como o ensino a distância tem exigido algumas ações diferenciadas por parte do corpo docente, os professores que não possuem experiência nesta modalidade de ensino precisam receber o treinamento adequado, principalmente no trato e diante das TIC's, portanto este quesito amplia, mesmo que de forma moderada, os custos com a EAD em relação a um Curso Presencial.

#### 4.3.11 Custos com o apoio administrativo

Devido à impossibilidade de se levantar em tempo hábil e de se ter acesso à folha de pagamento de toda a Instituição, realizou-se apenas o levantamento da

estrutura administrativa da Universidade Alfa que oferece suporte mais direto e específico, tanto ao Curso de Pedagogia Interativo quanto ao Curso de Pedagogia Presencial. Para o primeiro, a equipe administrativa e de serviços gerais conta com: Direção Geral, Coordenador Pedagógico, Assessoria Pedagógica em EAD, Secretaria de Controle Acadêmico, Analista de Sistemas, Gerência Financeira, Programador e Desing WEB, Gerente de Produção, Engenheiro de Telecomunicações, Gerente de Marketing, Bibliotecária, Copeiro, Faxineiro e dez Assistentes Administrativos que realizam as tarefas de recepção, assessoria das gerências e secretaria. No período de realização da pesquisa a responsabilidade de contratação e pagamento de pessoal do Curso de Pedagogia Interativo estava dividida entre a Direção Geral, Coordenação de Curso e Gerência Financeira, por isso a inexistência de uma Gerência de Recursos Humanos nesta relação.

Já o segundo Curso conta com o trabalho mais direto da Direção Geral, da Coordenação Pedagógico, da Coordenação de Núcleo de Pesquisa e Extensão, do Programador e Desing WEB, da Gerência de Recursos Humanos, da Gerência Financeira, da Secretaria de Controle Acadêmico, da Comissão de Vestibular e Marketing, da Bibliotecária, do Copeiro, do Faxineiro e mais cinco Assistentes Administrativos que realizam as tarefas de recepção, secretaria e assessoria das gerências.

Para a realização dos cálculos apresentados na Tabela 21 foi totalizada a quantidade de horas trabalhadas pelos funcionários de cada setor, por semestre, e dividido pela quantidade de Cursos que eles atendem, desta maneira obteve-se a quantidade de horas despendida, pelos funcionários administrativos para cada Curso. Esta quantidade final de carga horária foi multiplicada pelo seu equivalente salarial e encargos sociais.

**Tabela 21. Custos realizados pela Universidade Alfa com o pagamento de salários ao corpo administrativo de apoio do Curso de Pedagogia, por modalidade de ensino e semestre, no período de 2005 a 2008.**

Período / Modalidade	2005		2006		2007		2008	TOTAL
	1º Sem	2º Sem	1º Sem	2º Sem	1º Sem	2º Sem	1º Sem	
Interativo	92.593,39	95.451,14	95.454,01	97.372,98	98.387,26	99.471,71	99.471,71	678.202,19
Presencial	85.296,94	85.296,94	88.093,50	88.093,50	90.398,46	90.398,46	90.398,46	617.976,27

Fonte: Tabela elaborada por Raslan (2008), a partir de dados levantados junto à Gerência Financeira da Universidade Alfa de Educação Interativa. Março/2008.

Os custos com o corpo administrativo destas duas modalidades de oferta do Curso de Pedagogia da Universidade Alfa não apresentam muita diferença na Tabela 21, pelo fato de que a quantidade de funcionários das equipes e os salários pagos aos mesmos foram coincidentemente equivalentes. A diferença mais acentuada é a quantidade de assistentes administrativos que precisam ser proporcionais à quantidade de alunos matriculados, ou seja, o Curso Interativo por possuir uma quantidade maior de alunos requer mais funcionários de apoio.

#### **4.3.12 Custos com elaboração do material didático**

O material didático contém o conteúdo de cada aula transmitida via satélite ou pela internet, sendo composto por um Caderno de Estudos utilizado para orientar a aprendizagem do acadêmico passo a passo e por um arquivo com *slides*, que traz o conteúdo das aulas de forma resumida ou em tópicos para serem utilizados pelo professor interativo durante a transmissão das aulas via-satélite ou para orientar os estudos dos acadêmicos durante seus estudos via internet.

O Caderno de Estudos também apresenta as atividades de apoio ao auto-estudo, as competências e habilidades do Curso, a equivalência da carga-horária, atividades a serem realizadas pelo professor-local, no caso do Curso Interativo, dicas de enriquecimento de estudo, *sites* e outras referências e recomendações.

Esse material é elaborado por módulo, baseado na matriz curricular do Curso, sendo composto por cinco capítulos referentes a cada disciplina do módulo. Cada capítulo é elaborado pelo professor responsável pela disciplina, com quatro meses de antecedência ao início de cada novo semestre. Após a realização desta etapa, o professor faz a revisão da versão preliminar do livro e se necessário sugere alterações antes de ser encaminhado para a gráfica. A revisão deste material didático impresso é realizada a cada semestre para re-adequação e atualização do conteúdo.

No custo de elaboração do material didático são computadas as horas pagas a cada professor, pela construção do texto e do material em slides; os custos com diagramador<sup>57</sup> e revisor ortográfico do material impresso, estes dois últimos profissionais foram pagos por hora e por Caderno de Estudos.

---

<sup>57</sup> A diagramação ou paginação se constitui na distribuição de elementos gráficos em um espaço delimitado da página impressa, aplicado em jornais, livros, revistas, cartazes e sites.

O total de custos realizados pela Universidade Alfa na elaboração do material didático do Curso de Pedagogia, no período de 2005 a 2008, por semestre e modalidade de ensino encontra-se detalhado na Tabela 22.

**Tabela 22. Custos realizados pela Universidade Alfa na elaboração do material didático do Curso de Pedagogia Interativo, por semestre, no período de 2005 a 2008.**

Período \ Modalidade	2005		2006		2007		2008	TOTAL
	1º Sem	2º Sem	1º Sem	2º Sem	1º Sem	2º Sem	1º Sem	
Interativo	30.089,15	31.585,04	37.843,97	33.731,43	32.569,83	26.113,95	39.025,72	230.959,09
Presencial	-	-	-	-	-	-	-	-

Fonte: Tabela elaborada por Raslan (2008), a partir de dados levantados junto à Gerência Financeira e Gerência de Divulgação e Marketing da Universidade Alfa de Educação Interativa. Março/2008.

Pode se observar na Tabela 22 que os custos não apresentaram diferenças significativas de um semestre para outro, isto se deve ao fato de que o Caderno de Estudos de cada Módulo executado no período de acompanhamento dos Cursos de Pedagogia, possuía cinco capítulos, mantendo, assim, a quantidade de profissionais envolvidos na elaboração dos mesmos, somente no segundo semestre de 2007 o módulo possuía quatro capítulos, por isso a pequena redução dos custos. O Curso Presencial não oferece material didático impresso para os alunos, não gerando custos neste quesito.

#### **4.3.13 Custos com impressão e distribuição do material didático**

Para a impressão e distribuição do material didático é solicitado por e-mail, a cada Polo, logo após a confirmação das matrículas, a quantidade de Cadernos de Estudos necessários para cada semestre. São impressos dez por cento a mais de Cadernos, para matrículas realizadas fora do prazo e um exemplar para o professor-local no caso do Curso Interativo.

A reprodução do material é feita por gráficas externas, cabendo à Universidade Alfa a separação, empacotamento e distribuição para cada Polo, por correio via sedex ou por transportadoras.

A Tabela 23 mostra os custos realizados pela Universidade Alfa na impressão e distribuição do material didático do Curso de Pedagogia, no período de 2005 a 2008, por semestre e modalidade de ensino.

**Tabela 23. Custos realizados pela Universidade Alfa na impressão e distribuição do material didático do Curso de Pedagogia Interativo, por semestre, no período de 2005 a 2008.**

Período \ Modalidade	2005		2006		2007		2008	TOTAL
	1º Sem	2º Sem	1º Sem	2º Sem	1º Sem	2º Sem	1º Sem	
Interativo	14.076,00	34.316,00	29.831,00	63.089,00	62.491,00	59.386,00	57.500,00	320.689,00
Presencial	-	-	-	-	-	-	-	-

Fonte: Tabela elaborada por Raslan (2008), a partir de dados levantados junto à Gerência Financeira, Gerência de Divulgação e Marketing da Universidade Alfa de Educação Interativa. Março/2008.

Os custos realizados pela Universidade Alfa, com a impressão e distribuição do material didático do Curso de Pedagogia, no período de 2005 a 2008, apresentaram variações na Tabela 23 porque os cálculos são baseados no quantitativo de alunos matriculados em cada semestre.

O custo de impressão e distribuição de cada Caderno de Estudo é embutido no valor das mensalidades pagas pelos acadêmicos em três parcelas, retornando assim para o caixa da Universidade, não será computado.

Por não oferecer material didático impresso para os seus acadêmicos o Curso de Pedagogia Presencial também não apresentou custos neste quesito.

#### **4.3.14 Custos com produção e transmissão de aulas**

As aulas propriamente ditas, do Curso Interativo se dividem em dois momentos, isto é, duas horas de aulas-interativas e duas horas-aula de tutoria local, duas vezes por semana. No Curso Presencial elas acontecem durante quatro horas-aula, por dia, totalmente presenciais. Serão apresentados, a seguir, os custos com cada um destes momentos para ambos os Cursos.

#### **4.3.14.1 Curso Interativo: custos com produção das aulas interativas**

A produção das aulas interativas por teleconferência é uma das etapas mais importantes e que recebe maior atenção por parte da Equipe da Universidade Alfa.

Para a produção dessas aulas, a Universidade Alfa disponibiliza estúdios e todos equipamentos necessários, inclusive lousa digital interativa, onde além de *slides* o professor pode utilizar-se de vídeos e animações.

O professor também pode valer-se de outros recursos na produção e execução destas aulas, tais como: teatro, vídeo, enquetes, vinhetas, entrevistas, vídeos, performances, aulas gravadas em ambientes externos, como praças e laboratórios especializados.

Caso o professor-interativo necessite de uma equipe técnica formada por cinegrafista com os devidos equipamentos técnicos para a gravação de aulas ou chamadas externas, basta solicitar por e-mail e com antecedência para a Gerência de Produção das aulas interativas.

A produção de cada duas horas-aula interativas requer de pelo menos mais uma hora e meia de trabalho dos seguintes profissionais: cinegrafista; auxiliar de cinegrafia; editor e sonoplasta, ou seja, cada um destes profissionais fica envolvido pelo menos três horas e meia na produção de cada aula.

Esses profissionais recebem do professor-interativo o roteiro com a apresentação da aula; os materiais audiovisuais previamente preparados pela Gerência de Produção e devem conferir o áudio e o vídeo pelo menos com uma hora de antecedência do início da produção das aulas; realizar a gravação das aulas em CD, DVD e VHS.

O professor interativo deve enviar com antecedência o material da aula interativa para os acadêmicos; entregar o roteiro de apresentação da aula interativa ao editor; acompanhar os testes dos recursos audiovisuais; acompanhar os testes de áudio e vídeo e as edições das aulas gravadas, tanto nos estúdios quanto nos ambientes externos à Universidade que são gravadas e arquivadas em acervo específico no arquivo da Gerência de Produção.

Assim, na composição dos custos, estão incluídos os gastos com horas de todos estes profissionais adicionados décimo terceiro e férias proporcionais ao semestre, acrescidos dos encargos com FGTS e INSS. O valor da hora-aula interativa é o mesmo para todos os professores-interativos independentemente da titulação de cada um.

No Curso de Pedagogia Presencial todos os professores deveriam possuir uma quantidade de hora-aula reservada somente para o planejamento e preparação das aulas, como ocorre no Curso Interativo, no entanto, isso não acontece na Universidade Alfa, *locus* desta pesquisa.

Os professores do Curso de Pedagogia Presencial recebem somente pelas horas de trabalho cumpridas em sala de aula. As horas despendidas pelos mesmos, no planejamento e preparação destas aulas, que na maioria dos casos ocorre fora de seu local e horário de trabalho, principalmente nos fins de semana e em suas residências, não são remuneradas. Assim esta modalidade de ensino o Curso de Pedagogia não possui um custo específico na produção de aulas presenciais.

**Tabela 24. Custos realizados pela Universidade Alfa na produção das aulas interativas do Curso de Pedagogia Interativo, por semestre, no período de 2005 a 2008.**

Modalidade	2005		2006		2007		2008	TOTAL
	1º Sem	2º Sem	1º Sem	2º Sem	1º Sem	2º Sem	1º Sem	
Interativo	16.861,95	35.452,97	56.837,12	79.417,70	99.168,25	121.224,63	140.650,37	549.612,99
Presencial	-	-	-	-	-	-	-	-

Fonte: Tabela elaborada por Raslan (2008), a partir de dados levantados junto à Gerência Financeira, Gerência de Produção, Gerência de Recursos Humanos e Coordenação de Curso de Pedagogia Interativo da Universidade Alfa de Educação Interativa. Maio/08

A constante elevação dos custos com produção de aula por teleconferência, mostrada na Tabela 24, se deve ao fato de que há entrada de alunos em todos os semestres, gerando a produção de aulas todos os semestres, assim, em 2008, por exemplo, produziam-se e ofereciam-se as aulas de módulos do 1º ao 7º semestre, ao mesmo tempo, utilizando-se de estúdios diferentes para localidades também diferentes, o que não ocorre com o Curso Presencial, onde a entrada de aluno ocorre anualmente e as aulas são oferecidas de acordo com os semestres e as poucas turmas existentes.

#### **4.3.14.2 Curso Interativo: custos com transmissão das aulas interativas**

Como o Curso de Pedagogia Interativo é modular, as transmissões das aulas interativas ocorrem duas vezes por semana até terminar os dois módulos consecutivos.

As aulas produzidas em estúdio são transmitidas ao vivo via satélite, dessa forma, durante este processo dois professores mediadores ficam em uma sala anexa ao estúdio e com o apoio de computadores recebem dos Polos, em tempo real, via internet, os questionamentos dos acadêmicos e do professor-local. As questões podem ser respondidas e esclarecidas, também em tempo real, tanto pelos professores-mediadores quanto pelos professor-interativo durante a transmissão da aula.

Para se obter os custos com a transmissão das aulas interativas, discriminados na Tabela 25 levantou-se o valor-hora do link de satélite, que foi multiplicado pela quantidade de horas utilizadas pelo Curso de Pedagogia Interativo, por semestre, acrescido do valor do link de internet utilizado para fazer a mediação ao vivo com os acadêmicos.

**Tabela 25. Custos realizados pela Universidade Alfa na transmissão das aulas interativas do Curso de Pedagogia Interativo, por semestre, no período de 2005 a 2008.**

Período \ Modalidade	2005		2006		2007		2008	TOTAL
	1º Sem	2º Sem	1º Sem	2º Sem	1º Sem	2º Sem	1º Sem	
Interativo	982,43	1.120,97	1.383,47	2.652,22	3.177,22	3.106,93	4.168,88	16.592,11
Presencial	-	-	-	-	-	-	-	-

Fonte: Tabela elaborada por Raslan (2008), a partir de dados do Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia Interativo e levantados junto a setores da Gerência Financeira, Gerência de Telecomunicações e Gerência de Informática da Universidade Alfa de Educação Interativa Março/2008.

A variação dos custos se deve ao fato de que quanto mais turmas e semestres de aula oferecidos, mais estúdios e horas de satélite são utilizadas, aumentando assim o valor da transmissão. No Curso presencial não é realizada nenhuma transmissão de aula via satélite ou internet.

#### **4.3.14.3 Curso Interativo: custos com as aulas atividades (tutoria local)**

O professor-local é responsável pelo acompanhamento das aulas interativas; pela execução da aula-atividade que ocorre nos Polos logo após o término da primeira e pelo controle de frequência dos acadêmicos.

Esse profissional deve receber e estudar o conteúdo dos Cadernos de Estudos e qualquer outro material didático enviado ao Polo pelo professor-interativo. Caso tiver alguma dúvida poderá entrar em contato com o professor-interativo ou com o professor-mediador para obter esclarecimentos.

Também é indispensável que o professor-local compareça ao Polo uma hora antes do início das aulas para verificação do sinal de recepção, das condições da sala de aula, para testar o funcionamento do computador, da televisão e do equipamento de recepção do sinal de satélite. Caso ocorra algum problema nos equipamentos, esse profissional deve entrar em contato com a Gerência de transmissão para a correção dos problemas.

Antes do início da aula deve também acessar a ferramenta de interação via internet com o professor-mediador das aulas interativas, recepcionar os acadêmicos, anotar as dúvidas dos acadêmicos a respeito do conteúdo das aulas, selecioná-las para que não ocorra a repetição de questionamentos, responder o que for possível e enviar o restante para o professor-mediador.

Ao término das aulas, transmitidas por teleconferência, deve encaminhar os alunos para a sala de aula-atividade e/ou laboratórios de informática para a aplicação e correção dos exercícios práticos enviados pelo professor-interativo e aqueles contidos nos Cadernos de Estudo.

Durante a aula-atividade também é de responsabilidade do professor-local esclarecer dúvidas, aplicar dinâmicas, acompanhar as atividades de laboratório integrado, orientar e estimular os acadêmicos à aprendizagem autodidata.

Durante o processo de avaliação do desempenho dos acadêmicos, o professor-local pode acessar as provas e os respectivos gabaritos enviados pelo professor-interativo imprimir e acompanhar a reprodução das cópias destas provas na secretaria do Polo. Lançar todas as notas no Sistema de Controle Acadêmico dentro do prazo previsto. Emitir relatórios de notas e faltas.

A Universidade Alfa paga um salário fixo para cada um destes professores e um abono de R\$ 220,00 (duzentos e vinte reais) para aqueles que atendem a turmas com mais de quarenta acadêmicos, R\$ 170,00 (cento e setenta reais) a turmas de trinta a quarenta alunos e R\$ 120,00 (cento e vinte reais) a turmas de vinte e cinco a trinta alunos. A Instituição oferece este abono por considerar que o professor local é um agente importante para evitar a evasão de acadêmicos. A Tabela 26 mostra os custos das aulas atividades (tutoria local), no Curso de Pedagogia Interativo, por semestre, no período de 2005 a 2008.

**Tabela 26. Custos realizados pela Universidade Alfa nas aulas-atividades (tutoria local) do Curso de Pedagogia Iterativo, por semestre, no período de 2005 a 2008.**

Período / Modalidade	2005		2006		2007		2008	TOTAL
	1º Sem	2º Sem	1º Sem	2º Sem	1º Sem	2º Sem	1º Sem	
Interativo	94.813,29	142.219,94	189.626,58	284.439,87	379.253,16	379.253,16	421.927,21	1.891.433,21
Presencial	-	-	-	-	-	-	-	-

Fonte: Tabela elaborada por Raslan (2008), a partir de dados levantados junto à Coordenadoria do Curso de Pedagogia Iterativo. Março/2008.

Como cada Polo possui apenas um professor local para atender uma turma de no máximo sessenta alunos, os custos com professores locais aumentam à medida que novos Polos são criados.

#### 4.3.14.4 Curso Presencial: custo com a produção de aulas presenciais

No Curso de Pedagogia Presencial as aulas acontecem cinco vezes por semana, no período noturno em quatro tempos de cinquenta minutos. Ao calcular os custos destas aulas, apresentada na Tabela 27 foi computada a quantidade de horas-aula semestrais de cada disciplina e multiplicada pelo valor de cada hora-aula para se obter o salário do professor ao que qual foi acrescido os encargos sociais.

O valor da hora-aula deste Curso varia de acordo com a titulação do professor e do tempo de experiência docente, seguindo uma tabela de cargos e salários da própria Instituição.

**Tabela 27. Custos realizados pela Universidade Alfa no oferecimento de aulas presenciais no Curso de Pedagogia Presencial, por semestre, no período de 2005 a 2008.**

Período / Modalidade	2005		2006		2007		2008	TOTAL
	1º Sem	2º Sem	1º Sem	2º Sem	1º Sem	2º Sem	1º Sem	
Interativo	-	-	-	-	-	-	-	-
Presencial	77.051,90	87.069,92	169.015,06	182.551,95	270.421,09	278.561,41	359.406,55	1.424.077,88

Fonte: Tabela elaborada por Raslan (2008), a partir de dados levantados junto à Coordenadoria do Curso de Pedagogia Iterativo. Março/2008.

Para realizar uma comparação dos custos entre o Curso Interativo e o Presencial em relação às aulas, deve-se levar em consideração também os custos com a transmissão das aulas interativas e com as aulas-atividades também consideradas como tutoria local.

**Tabela 28. Comparação entre os Custos realizados pela Universidade Alfa no oferecimento de aulas interativas e presenciais no Curso de Pedagogia, por semestre e modalidade no período de 2005 a 2008.**

Modalidade \ Período	2005		2006		2007		2008	TOTAL
	1º Sem	2º Sem	1º Sem	2º Sem	1º Sem	2º Sem	1º Sem	
Produção da Aula Interativa	16.861,95	35.452,97	56.837,12	79.417,70	99.168,25	121.224,63	140.650,37	549.612,99
Transmissão da Aula Interativa	982,43	1.120,97	1.383,47	2.652,22	3.177,22	3.106,93	4.168,88	16.592,11
Tutoria Local	94.813,29	142.219,94	189.626,58	284.439,87	379.253,16	379.253,16	431.927,21	1.901.533,21
Total Aulas Interativas	112.657,67	178.793,88	247.847,17	366.509,79	481.598,63	503.584,72	566.746,46	2.467.738,31
Aula Presencial	77.051,90	87.069,92	169.015,06	182.551,95	270.421,09	278.561,41	359.406,55	1.424.077,88

Fonte: Tabela construída a partir das Tabelas nos. 24 a 27.

Ao realizar a comparação entre os custos com aulas transmitidas no Curso de Pedagogia Presencial e no Curso de Pedagogia Interativo, verifica-se (Tabela 28) que aquelas oferecidas por teleconferência, devido às suas especificidades, possuem um custo bem maior do que as aulas tradicionais presenciais, sendo este quesito também um dos principais diferenciais de custo entre as duas modalidades de ensino.

#### 4.3.14.5 Custos com a tutoria por mediação

A tutoria por mediação do Curso de Pedagogia Interativo ocorre via internet em Laboratório de Informática especialmente reservado para este fim. Essa mediação é realizada pelos professores-interativos que, num primeiro momento ministraram as aulas por teleconferência, e num segundo momento passam a desempenhar o papel de professores-mediadores.

A tutoria por mediação ocorre em paralelo às aulas transmitidas por teleconferência e continuam até o final do semestre em que a disciplina é oferecida, até três vezes por semana, dependendo da disponibilidade do professor, com objetivo de auxiliar os acadêmicos durante a etapa do auto-estudo. A carga horária de tutoria por mediação é equivalente a metade da carga-horária da aula interativa, por semana,

por exemplo, uma disciplina com 16 (dezesesseis) horas-aulas interativas, terá 8 (oito) horas-aula de mediação por semana até o final do semestre em curso.

Os professores-mediadores possuem como opções de mediação via internet: e-mails's, chats, fórum, portal e um banco de perguntas para atenderem às solicitações de esclarecimentos, questionamentos e dúvidas referentes ao conteúdo ministrado nas aulas por teleconferências e a respeito das atividades e exercícios solicitados nos Cadernos de Estudos, durante o processo de auto-estudo dos acadêmicos.

Caso ocorra algum questionamento referente aos conteúdos do Curso, no qual o professor-mediador não tenha domínio, ele deve encaminhá-lo aos professores de outras áreas e/ou Coordenador do Curso para serem devidamente respondidas. Também devem encaminhar as questões técnicas e/ou administrativas aos setores competentes.

O valor da hora-aula da tutoria por mediação é 27% (vinte e sete por cento) menor do que o valor pago pela hora-aula interativa e sendo tem um valor fixo, ou seja, todos os professores mediadores recebem o mesmo valor por esta hora-aula independente de sua titulação e experiência docente.

Para calcular o custo com a tutoria por mediação, apresentado na Tabela 29 foi multiplicada a carga horária de cada disciplina, por semestre, pelo valor da hora-aula, obtendo-se o salário semestral de cada professor, aos quais foram acrescidos os devidos encargos sociais.

**Tabela 29. Custos realizados pela Universidade Alfa com a tutoria por mediação do Curso de Pedagogia Interativo, por semestre, no período de 2005 a 2008.**

Período Modalidade	2005		2006		2007		2008	TOTAL
	1º Sem	2º Sem	1º Sem	2º Sem	1º Sem	2º Sem	1º Sem	
Interativo	42.276,21	89.224,54	137.476,57	182.700,61	231.045,15	279.389,70	322.362,63	1.284.475,41
Presencial	-	-	-	-	-	-	-	-

Fonte: Tabela elaborada por Raslan (2008), a partir de dados levantados junto à Coordenadoria do Curso de Pedagogia Interativo. Março/2008.

Assim como nas aulas interativas, quanto mais turmas, maior é o valor gasto com o pagamento da tutoria por mediação, conforme os dados na Tabela 29. O Curso de Pedagogia Presencial não oferece tutoria por mediação impedindo assim a comparação entre estes dois Cursos quanto a este quesito.

### 4.3.15 Custos com pesquisa e extensão

As Atividades de Extensão do Curso de Pedagogia Presencial constituem-se em ações junto à comunidade, através da prestação de serviços, cursos e outras atividades. Participação em palestras, cursos, congressos e seminários. Estes últimos quando promovidos e/ou oferecidos pelo próprio curso são auto-financiáveis, isto é, a receita provém do pagamento das inscrições e/ou do patrocínio de empresas e instituições públicas ou privadas. Apenas as Jornadas Acadêmicas promovidas anualmente pelo Curso recebem um custeio da Universidade Alfa, descrito na Tabela 30.

Quanto à Pesquisa, o Curso de Pedagogia Presencial possui como linhas de pesquisa a Educação Infantil nos anos iniciais do ensino fundamental e a Gestão Educacional. No período de 2005 a 2008, foram executados apenas três projetos de pesquisa, cujos custos estão apresentados na Tabela 30.

**Tabela 30. Custos realizados pela Universidade Alfa em pesquisa e extensão do Curso Presencial de Pedagogia, por semestre, no período de 2005 a 2008,.**

Período Modalidade	2005		2006		2007		2008	TOTAL
	1º Sem	2º Sem	1º Sem	2º Sem	1º Sem	2º Sem	1º Sem	
Pesquisa	7.138,28	7.138,28	9.936,50	9.977,28	10.255,81	10.297,59	7.923,13	62.666,87
Extensão	300,00	-	300,00	-	350,00	-	350,00	1.300,00

Fonte: Tabela elaborada por Raslan (2008), a partir de dados levantados junto à Coordenadoria do Curso de Pedagogia. Março/2008.

Apesar do Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia Interativo ter apontado a pesquisa e a extensão como aliados do ensino no processo de formação do Pedagogo, no período de 2005 a 2008 não ocorreu a execução de nenhum projeto de pesquisa e/ou extensão vinculado especificamente a este Curso, conseqüentemente não havendo custos com relação a este quesito.

### 4.3.16 Custos com os polos de apoio ao ensino a distância

Os parceiros precisam disponibilizar por sua conta própria a seguinte a infra-estrutura básica: sala de aula mobiliada para cada turma de alunos; sala mobiliada para atividades presenciais e orientação pedagógica; data show; microcomputadores para tutoria e recepção de aulas; microcomputadores, para

pesquisa na internet, bibliotecas informatizadas e atendimento da Secretaria, impressora e demais equipamentos necessários para a instalação de uma rede de computadores; sistema de som a atender às necessidades das aulas interativas; acesso à internet, entre outros.

A manutenção dos equipamentos também é de responsabilidade do parceiro, assim como, a divulgação dos cursos, na área do Município, com o material disponibilizado pela Universidade Alfa, e a matrículas dos alunos.

No contrato de parcerias fica acordado que a Universidade Alfa repassará, mensalmente a cada parceiro, o percentual de 20 % (vinte por cento) do total de mensalidades devidamente recebidas dos alunos matriculados.

A Tabela 31 mostra os valores repassados pela Universidade Alfa aos Parceiros que possuíam alunos matriculados no Curso de Pedagogia Interativo, no período de 2005 a 2008, referentes a esta percentagem acrescidos dos custos com os equipamentos de recepção, também fornecidos por esta Universidade aos Polos.

**Tabela 31. Custos realizados pela Universidade Alfa com repasse de receita e equipamentos aos Polos de Apoio do Curso Interativo de Pedagogia, por semestre, no período de 2005 a 2008.**

Período / Modalidade	2005		2006		2007		2008	TOTAL
	1º Sem	2º Sem	1º Sem	2º Sem	1º Sem	2º Sem	1º Sem	
Interativo	118.602,00	272.781,00	237.681,00	502.182,00	497.502,00	557.712,00	544.690,00	2.731.150,00
Presencial	-	-	-	-	-	-	-	-

Fonte: Tabela elaborada por Raslan (2008), a partir de dados levantados junto à Gerência Financeira e Gerência de Telecomunicações. Março/2008.

A variação no número de Polos criados, conseqüentemente na compra dos equipamentos de recepção repassados aos mesmos e uma pequena variação no número de alunos matriculados são os responsáveis pelas alterações dos valores apresentados na Tabela 31.

#### 4.3.18 Impostos

Além dos encargos sociais com recursos humanos dois outros impostos precisam ser contabilizados no levantamento de custos de quaisquer empresas: o Imposto Predial e Territorial Urbano (IPTU) e o Imposto sobre Serviços de Qualquer Natureza (ISSQN).

O IPTU é um imposto cobrado anualmente, pela Prefeitura, de todas as pessoas que possuem imóveis ou propriedades urbanas. Quando este imóvel é

somente um terreno, sem nenhuma construção, é cobrado o Imposto Territorial; quando tiver uma construção, residência, comércio, indústria, galpão, prédios, e outros, são cobrados o Imposto Predial. Seu fator gerador é a propriedade, o domínio útil ou a posse de bens imóveis por natureza ou por acessão física. A Base de Cálculo do imposto é o valor venal do imóvel - valor de avaliação do imóvel pelo preço estimado do bem no mercado, levando-se em conta os seguintes fatores: padrão ou tipo de construção; a área construída e valor do m<sup>2</sup> da construção.<sup>58</sup>

A alíquota de cobrança do IPTU é de 1% sobre o valor venal do imóvel edificado constante na Tabela 12.

Todos os prestadores de serviços, pessoas físicas ou jurídicas, inscritas no cadastro geral dos contribuintes, devem recolher o Imposto Sobre Serviços mensalmente. De acordo com a Lei Complementar n. 59/2003, art. 1º, o ISS incide sobre a prestação dos serviços de qualquer natureza, exceto aqueles compreendidos no art. 155, II, da Constituição Federal, ainda que esses serviços não se constituam como atividade preponderante do prestador.

O fato gerador do ISS é estabelecido com base no movimento econômico do sujeito passivo, apurado no mês anterior, no caso desta pesquisa, no semestre anterior. De acordo com a Lei Complementar n. 59/2003, art. 75, as alíquotas constantes no Anexo II desta Lei Complementar, no caso da Universidade Alfa a alíquota é de 4% (quatro por cento) sobre a receita auferida com as mensalidades dos cursos de qualquer grau reconhecidos pelo Conselho Estadual de Educação ou pelo Ministério da Educação e Desporto.<sup>59</sup>

Na Tabela 32, constam os custos da Universidade Alfa com IPTU e ISS, somente dos Cursos de Pedagogia Presencial e Interativo, no período de 2005 a 2008.

**Tabela 32. Custos realizados pela Universidade Alfa com impostos (IPTU e ISS) referentes ao Curso de Pedagogia, por semestre, no período de 2005 a 2008.**

Período	2005		2006		2007		2008	TOTAL
	1º Sem	2º Sem	1º Sem	2º Sem	1º Sem	2º Sem	1º Sem	
Interativo	23.952,00	60.614,21	47.119,04	106.650,53	98.681,44	119.793,41	111.900,00	568.710,63
Presencial	6.441,01	4.248,00	10.115,41	7.257,60	15.252,10	12.220,80	21.118,61	76.653,52

Fonte: Tabela elaborada por Raslan (2008), a partir de dados levantados junto à Gerência Financeira da Universidade Alfa de Educação Interativa Março/2008.

Os custos com IPTU foram informados por ano e os custos com ISS informados semestralmente, este fato, acrescido da variação no número de alunos

<sup>58</sup> Fonte: <http://www.pmcg.ms.gov.br/?s=34&location=24&idCon=997&idPai=997>

<sup>59</sup> Fonte: <http://www.pmcg.ms.gov.br/?s=34&location=24&idCon=996&idPai=996>

matriculados em cada semestre, tanto no Curso de Pedagogia Interativo quanto no Presencial resultam nas diferenças de valores constantes na Tabela 32.

#### 4.3.19 Custos Diversos

Além dos custos anteriormente detalhados, foram levantados, junto a Universidade Alfa, os custos com energia elétrica; manutenção de equipamentos; manutenção de móveis e utensílios; material de expediente; material de higiene e limpeza; material de informática; manutenção de equipamentos de informática; reprografia e serviços telefônicos, para atender somente ao Curso de Pedagogia Interativo.

Assim como a maioria dos custos levantados nesta Pesquisa, dividiu-se o valor total de cada custo dos anos de 2005 a 2006, por quatro cursos interativos e a partir de 2007 os custos foram divididos entre oito cursos interativos em funcionamento na Universidade, apresentado na Tabela 33.

**Tabela 33. Custos diversos realizados pela Universidade Alfa com o Curso de Pedagogia Interativo, por semestre, no período de 2005 a 2008.**

Modalidade	2005		2006		2007		2008	TOTAL
	1º Sem	2º Sem	1º Sem	2º Sem	1º Sem	2º Sem	1º Sem	
Energia Elétrica	4.251,52	3.736,47	4.343,41	3.435,17	4.343,41	4.343,41	4.343,41	28.796,81
Manutenção de Equipamentos	630,00	609,16	224,38	-	224,38	224,38	224,38	2.136,66
Manutenção de Móveis e Utensílios	10,34	4.170,27	2.244,20	-	2.244,20	2.244,20	2.244,20	13.157,42
Material de Expediente	1.849,77	2.110,20	207,29	2.806,96	207,29	207,29	207,29	7.596,11
Material de Higiene e Limpeza	1,72	-	-	620,06	-	-	-	621,78
Material de Informática	246,40	-	-	-	-	-	-	246,40
Manutenção de Equipamentos de Informática	102,87	-	-	-	-	-	-	102,87
Repografia	619,71	320,10	204,17	166,06	204,17	204,17	204,17	1.922,53
Telefone	831,09	2.570,77	1.588,31	3.138,24	1.588,31	1.588,31	1.588,31	12.893,32
Total	8.543,43	13.516,96	8.811,76	10.166,48	8.811,76	8.811,76	8.811,76	67.473,89

Fonte: Tabela elaborada por Raslan (2008), a partir de dados levantados junto à Prefeitura de Campus da Universidade Alfa. Maio/2008.

Como até o final desta pesquisa ainda não estava concluído e liberado o levantamento dos custos acima detalhados referentes ao segundo semestre de 2007 e primeiro semestre de 2008, optou-se por repetir os valores, já que na estrutura do Curso de Pedagogia Interativo não ocorreram alterações significativas neste período.

Quanto ao Curso de Pedagogia Presencial, a Universidade Alfa não possuía, até o final desta pesquisa, uma planilha contendo os custos de energia elétrica; manutenção de equipamentos; manutenção de móveis e utensílios; material de expediente; material de higiene e limpeza; material de informática; manutenção de equipamentos de informática e telefone referentes apenas a este Curso. A Instituição trabalha com custos totais de cada item, os quais não estavam disponíveis para análise. Assim os custos referentes a este Curso, apresentados na Tabela 34, foram estimados a partir de entrevistas com funcionários responsáveis pela manutenção e funcionamento da infra-estrutura dos Cursos de Graduação desta IES.

Os custos com energia elétrica foram calculados através do software Simulador de Consumo Escelsa, da Enersul Energias do Brasil<sup>60</sup> que apresenta a quantidade de kws consumido e o custo do consumo em valores exercidos no Mato Grosso do Sul, para cada equipamento instalado e com bom funcionamento em cada ambiente e ao final fornece o consumo total daquele ambiente.

Assim, foram informados ao programa os equipamentos e a quantidade de horas de utilização dos mesmos de cada ambiente usado pelo Curso de Pedagogia Presencial e ao final obteve-se uma estimativa do custo mensal de energia elétrica, que foi multiplicado por seis para conseguir o valor semestral.

**Tabela 34. Custos diversos realizados pela Universidade Alfa com o Curso de Pedagogia Presencial, por semestre, no período de 2005 a 2008.**

Período	2005		2006		2007		2008	TOTAL
	1º Sem	2º Sem	1º Sem	2º Sem	1º Sem	2º Sem	1º Sem	
Energia Elétrica	5.528,86	6.099,10	6.099,10	6.669,34	5.172,46	6.669,34	7.239,58	43.477,76
Manutenção de Equipamentos	1.687,50	1.704,38	1.721,42	1.738,63	1.756,02	1.773,58	1.791,32	12.172,84
Material de Expediente	4.275,00	4.317,75	4.360,93	4.404,54	4.448,58	4.493,07	4.538,00	30.837,86
Material de Higiene e Limpeza	375,00	757,50	765,08	772,73	780,45	788,26	796,14	5.035,15
Material de Informática	-	-	-	-	-	-	-	0,00
Manutenção de Equipamentos de Informática	2.340,00	2.363,40	2.387,03	2.410,90	2.435,01	2.459,36	2.483,96	16.879,67
Telefone	2.250,00	2.272,50	2.295,23	2.318,18	2.341,36	2.364,77	2.388,42	16.230,45
Total	16.456,36	17.514,63	17.628,78	18.314,32	16.933,89	18.548,38	19.237,41	124.633,76

Fonte: Tabela elaborada por Raslan (2008), a partir de dados levantados junto à Prefeitura de Campus da Universidade Alfa. Maio/2008

<sup>60</sup> Disponível em: [http://www.escelsa.com.br/energia/utilidades/simulador\\_energia/simulador\\_energia.asp](http://www.escelsa.com.br/energia/utilidades/simulador_energia/simulador_energia.asp).

Os custos com energia elétrica, manutenção de equipamentos, manutenção de móveis e utensílios, material de expediente, material de higiene e limpeza, material de informática, manutenção de equipamentos de informática, reprografia e serviços telefônicos do Curso Presencial são bem maiores do que os custos do Curso Interativo, porque no caso deste último, a maioria destes custos é realizada nos Polos e ficam sob a responsabilidade dos mesmos.

#### 4.4 O custo-aluno nos Cursos de Pedagogia Presencial e Interativo da Universidade Alfa

**Tabela 35. Total dos custos do Curso de Pedagogia Interativo, por quesito e semestre no período de 2005 a 2008.**

Quesito	2005		2006				2007				2008			
	1º SEM	%	2º SEM	%	1º SEM	%	2º SEM	%	1º SEM	%	2º SEM	%	1º SEM	%
Elaboração do projeto pedagógico	2.326,33	0,40%	-	0,00%	-	0,00%	-	0,00%	-	0,00%	-	-	-	0,00%
Aquisição do terreno	-	0,00%	-	0,00%	-	0,00%	-	0,00%	-	0,00%	-	0,00%	-	0,00%
Construção dos espaços físicos	13.330,22	2,27%	13.330,22	1,43%	13.330,22	1,36%	13.330,22	0,89%	13.330,22	0,81%	13.330,22	0,67%	13.330,22	0,71%
Adaptação dos espaços físicos	42.400,00	7,22%	40.000,00	4,29%	-	0,00%	-	0,00%	-	0,00%	-	0,00%	-	0,00%
Aquisição de mobiliários e equipamentos	64.918,33	11,06%	88.774,18	9,52%	90.569,29	9,21%	79.769,84	5,34%	78.653,71	4,78%	77.482,48	3,89%	75.387,53	4,00%
Divulgação e marketing	6.004,19	1,02%	4.919,27	0,53%	27.091,01	2,75%	27.766,17	1,86%	29.800,01	1,81%	242.000,00	12,14%	27.091,01	1,44%
Estabelecimento de parcerias	3.647,42	0,62%	2.523,00	0,27%	3.905,00	0,40%	3.569,00	0,24%	3.569,00	0,22%	-	0,00%	-	0,00%
Aquisição de livros e periódicos	3.579,96	0,61%	3.618,00	0,39%	1.694,04	0,17%	3.094,28	0,21%	3.212,20	0,20%	2.985,62	0,15%	1.320,60	0,07%
Aquisição de <i>software</i>	6.738,49	1,15%	3.060,75	0,33%	3.043,50	0,31%	2.790,00	0,19%	3.043,50	0,19%	3.043,50	0,15%	3.043,50	0,16%
Capacitação de professores em EAD	1.250,00	0,21%	-	0,00%	1.998,98	0,20%	-	0,00%	2.063,47	0,13%	-	0,00%	2.127,95	0,11%
Apoio administrativo	92.593,39	15,77%	95.451,14	10,24%	95.454,01	9,70%	97.372,98	6,52%	98.387,26	5,98%	99.471,71	4,99%	99.471,71	5,28%
Elaboração do material pedagógico	30.089,15	5,13%	31.585,04	3,39%	37.843,97	3,85%	33.731,43	2,26%	32.569,83	1,98%	26.113,95	1,31%	39.025,72	2,07%
Impressão e distribuição do material pedagógico	14.076,00	2,40%	34.316,00	3,68%	29.831,00	3,03%	63.089,00	4,23%	62.491,00	3,80%	59.386,00	2,98%	57.500,00	3,05%
Produção das aulas interativas	16.861,95	2,87%	35.452,97	3,80%	56.837,12	5,78%	79.417,70	5,32%	99.168,25	6,03%	121.224,63	6,08%	140.650,37	7,47%
Transmissão das aulas interativas	982,43	0,17%	1.120,97	0,12%	1.383,47	0,14%	2.652,22	0,18%	3.177,22	0,19%	3.106,93	0,16%	4.168,88	0,22%
Aulas atividades (tutoria local)	94.813,29	16,15%	142.219,94	15,25%	189.626,58	19,28%	284.439,87	19,06%	379.253,16	23,06%	379.253,16	19,03%	431.927,21	22,94%
Tutoria por mediação	42.276,61	7,20%	89.224,54	9,57%	137.476,57	13,98%	182.700,61	12,24%	231.045,15	14,05%	279.389,70	14,02%	322.362,63	17,12%
Repasso de receita e equipamento aos Polos	118.602,00	20,21%	272.781,00	29,25%	237.681,00	24,16%	502.182,00	33,64%	497.502,00	30,25%	557.712,00	27,98%	544.690,00	28,93%
Impostos	23.952,00	4,08%	60.614,21	6,50%	47.119,04	4,79%	106.650,53	7,14%	98.681,44	6,00%	119.793,41	6,01%	111.900,00	5,94%
Energia elétrica	4.251,52	0,72%	3.736,47	0,40%	4.343,41	0,44%	3.435,17	0,23%	4.343,41	0,26%	4.343,41	0,22%	4.343,41	0,23%
Manutenção de equipamentos	630,00	0,11%	609,16	0,07%	224,38	0,02%	-	0,00%	224,38	0,01%	224,38	0,01%	224,38	0,01%
Manutenção de móveis e utensílios	10,34	0,00%	4.170,27	0,45%	2.244,20	0,23%	-	0,00%	2.244,20	0,14%	2.244,20	0,11%	2.244,20	0,12%
Material de expediente	1.849,77	0,32%	2.110,20	0,23%	207,29	0,02%	2.806,96	0,19%	207,29	0,01%	207,29	0,01%	207,29	0,01%

**Tabela 35 (cont.). Total dos custos do Curso de Pedagogia Interativo no por quesito e semestre no período de 2005 a 2008.**

Quesito	Período	2005				2006				2007				2008	
		1º SEM	%	2º SEM	%	1º SEM	%	2º SEM	%	1º SEM	%	2º SEM	%	1º SEM	%
Material de higiene e limpeza		1,72	0,00%	-	0,00%	-	0,00%	620,06	0,04%	-	0,00%	-	0,00%	-	0,00%
Material de informática		246,40	0,04%	-	0,00%	-	0,00%	-	0,00%	-	0,00%	-	0,00%	-	0,00%
Manutenção de equipamentos de Informática		102,87	0,02%	-	0,00%	-	0,00%	-	0,00%	-	0,00%	-	0,00%	-	0,00%
Repografia		619,71	0,11%	320,10	0,03%	204,17	0,02%	166,06	0,01%	204,17	0,01%	204,17	0,01%	204,17	0,01%
Telefone		831,09	0,14%	2.570,77	0,28%	1.588,31	0,16%	3.138,24	0,21%	1.588,31	0,10%	1.588,31	0,08%	1.588,31	0,08%
Total dos custos		586.985,17	-	932.508,17	-	983.696,55	-	1.492.722,33	-	1.644.759,18	-	1.993.105,06	-	1.882.809,09	-
Total da receita		549.000,00	-	1.350.000,00	-	1.170.000,00	-	2.475.000,00	-	2.448.000,00	-	2.764.800,00	-	2.700.000,00	-
Mensalidade		150,00	-	150,00	-	150,00	-	150,00	-	150,00	-	180,00	-	180,00	-
Alunos matriculados		610	-	1500	-	1300	-	2750	-	2720	-	2560	-	2500	-
Custo-Aluno semestral		962,27	-	621,67	-	756,69	-	542,81	-	604,69	-	778,56	-	753,12	-
Custo-Aluno mensal		160,38	-	103,61	-	126,11	-	90,47	-	100,78	-	129,76	-	125,52	-

**Tabela 36. Custos do Curso de Pedagogia Presencial no por quesito e semestre no período de 2005 a 2008.**

Período	2005				2006				2007				2008	
	1º sem.	%	2º sem.	%	1º sem.	%	2º sem.	%	1º sem.	%	2º sem.	%	1º sem.	%
Elaboração do projeto pedagógico	1.000,00	0,43%		0,00%		0,00%		0,00%		0,00%		0,00%	-	0,00%
Aquisição do terreno	-	0,00%		0,00%		0,00%		0,00%		0,00%		0,00%	-	0,00%
Construção dos espaços físicos	8.232,23	3,55%	8.232,23	3,57%	8.232,23	2,48%	8.232,23	2,42%	8.232,23	1,86%	8.232,23	1,87%	8.232,23	1,55%
Adaptação dos espaços físicos	1.950,00	0,84%		0,00%		0,00%		0,00%		0,00%		0,00%	-	0,00%
Aquisição de mobiliários e equipamentos	14.771,52	6,38%	18.395,82	7,98%	22.773,33	6,87%	25.171,78	7,40%	24.752,92	5,60%	20.711,47	4,71%	18.172,23	3,43%
Divulgação e marketing	5.555,00	2,40%		0,00%	5.000,00	1,51%		0,00%	5.050,00	1,14%		0,00%	5.100,50	0,96%
Aquisição de livros	5.191,79	2,24%	2.441,34	1,06%		0,00%		0,00%		0,00%		0,00%	-	0,00%
Assinatura de revistas e periódicos	532,00	0,23%	186,00	0,08%	532,00	0,16%	186,00	0,05%	622,00	0,14%	270,00	0,06%	622,00	0,12%
Aquisição de software	1.743,12	0,75%		0,00%		0,00%		0,00%		0,00%		0,00%	-	0,00%
Apoio Administrativo	85.296,94	36,82%	85.296,94	37,00%	88.093,50	26,56%	88.093,50	25,90%	90.398,46	20,44%	90.398,46	20,56%	90.398,46	17,04%
Produção de aulas presenciais	77.051,90	33,26%	87.069,92	37,77%	169.015,06	50,97%	182.551,95	53,68%	270.421,09	61,14%	278.561,41	63,37%	359.406,55	67,74%
Pesquisa	7.138,28	3,08%	7.138,28	3,10%	9.936,50	3,00%	9.977,28	2,93%	10.255,81	2,32%	10.297,59	2,34%	7.923,13	1,49%
Extensão	300,00	0,13%		0,00%	300,00	0,09%	300,00	0,09%	350,00	0,08%	350,00	0,08%	350,00	0,07%
Impostos	6.441,01	2,78%	4.248,00	1,84%	10.115,41	3,05%	7.257,60	2,13%	15.252,10	3,45%	12.220,80	2,78%	21.118,61	3,98%
Energia elétrica	5.528,86	2,39%	6.099,10	2,65%	6.099,10	1,84%	6.669,34	1,96%	5.172,46	1,17%	6.669,34	1,52%	7.239,58	1,36%
Manutenção de equipamentos	1.687,50	0,73%	1.704,38	0,74%	1.721,42	0,52%	1.738,63	0,51%	1.756,02	0,40%	1.773,58	0,40%	1.791,32	0,34%
Material de expediente	4.275,00	1,85%	4.317,75	1,87%	4.360,93	1,32%	4.404,54	1,30%	4.448,58	1,01%	4.493,07	1,02%	4.538,00	0,86%
Material de higiene e limpeza	375,00	0,16%	757,50	0,33%	765,08	0,23%	772,73	0,23%	780,45	0,18%	788,26	0,18%	796,14	0,15%
Manutenção de equipamentos de informática	2.340,00	1,01%	2.363,40	1,03%	2.387,03	0,72%	2.410,90	0,71%	2.435,01	0,55%	2.459,36	0,56%	2.483,96	0,47%
Telefone	2.250,00	0,97%	2.272,50	0,99%	2.295,23	0,69%	2.318,18	0,68%	2.341,36	0,53%	2.364,77	0,54%	2.388,42	0,45%
Total dos custos	231.660,15	-	230.523,15	-	331.626,81	-	340.084,65	-	442.268,49	-	439.590,34	-	530.561,13	-
Total da receita	153.000,00	-	108.000,00	-	237.600,00	-	183.600,00	-	353.400,00	-	307.800,00	-	414.000,00	-
Mensalidade	300,00	-	300,00	-	360,00	-	360,00	-	380,00	-	380,00	-	300,00	-
Alunos matriculados	80	-	65	-	110	-	85	-	155	-	135	-	230	-
Custo-aluno semestral	2.895,75	-	3.546,51	-	3.014,79	-	4.001,00	-	2.853,35	-	3.256,22	-	2.306,79	-
Custo-aluno mensal	482,63	-	591,09	-	502,46	-	666,83	-	475,56	-	542,70	-	384,46	-

Conforme demonstrado na Tabela 35, o custo-aluno no Curso de Pedagogia Interativo, inicialmente foi de R\$ 160,38 ao mês, sofrendo variações no decorrer dos semestres, de acordo com a quantidade de alunos matriculados, e a partir de 2007 mantendo-se na média de R\$ 119,52.

Com relação ao Curso de Pedagogia oferecido no modelo presencial, a Tabela 36 apresenta que o custo-mensal foi de R\$ 482,63, também variando, no decorrer dos semestres, de acordo com a quantidade de alunos matriculados, no período de 2005 a 2006 o custo-aluno foi num valor médio de R\$ 520,82.

Como foi demonstrado na Tabela 35, apesar dos custos com a oferta do Curso de Pedagogia Interativo serem bem maiores do que os custos para oferecer um Curso de Pedagogia Presencial, o custo-aluno do primeiro é bem menor, pois, esses custos são rateados entre um número maior de alunos matriculados e tende a decrescer ainda mais caso a Instituição consiga manter a evolução constante do número de matrículas .

Para Pires (2004, p. 38), uma das características da EAD são os “custos decrescentes por estudante, ou seja, os custos do ensino a distância vão diminuindo à medida que a população estudantil cresce.”

Um fator que deve ser levado em consideração, em relação ao Curso Presencial, é que por ele oferecer um número menor de vagas, o total da receita somente seria maior do que o total dos custos depois de no mínimo seis semestres e com uma taxa de evasão pequena, o que não é o caso do Curso Presencial investigado, já que a turma que iniciou com 80 alunos no primeiro semestre em 2005, tinha apenas 39 alunos matriculados no sétimo semestre, em 2008. Em 2006, o curso iniciou com 65 alunos, em 2008, quando a turma estava no sexto semestre, possuía apenas 34 alunos matriculados, resultando numa evasão total do Curso de aproximadamente cinquenta por cento. Os motivos desta evasão não foram investigados no âmbito desta Pesquisa.

Isto mostra também que apesar dos custos com a implantação e operacionalização do ensino a distância por teleconferência serem maiores do que com o ensino presencial, tendo em vista a grande quantidade de alunos que consegue alcançar e conseqüentemente obter mensalidades, esses custos são rapidamente recuperados e a Instituição começa a usufruir dos lucros num espaço de tempo menor do que com o Curso Presencial. No caso da Universidade Alfa, a partir do segundo semestre do Curso conforme demonstrado na Tabela 35.

Ressaltamos que, se o Curso de Pedagogia Interativo fosse oferecido somente via internet, sem utilizar-se da teleconferência, os custos seriam bem menores, pois não haveria a necessidade de construção e adaptação de estúdios de televisão, conforme já exposto, um dos quesitos de maior custo na infra-estrutura física do Curso de Pedagogia Interativo da Universidade Alfa; o número de funcionários seria bem menor, pois, não haveria a necessidade de contratar cinegrafistas, auxiliar de cinegrafia; editor; sonoplasta; gerente de produção, gerente de telecomunicações; não necessitaria de Polos de apoio nem mesmo tutores-locais; os custos com transmissão de aula via internet, através de pequenos vídeos e slides, são bem inferiores aos custos com *link* de satélite; e mesmo que o material didático de apoio, neste caso, precisasse ser maior e mais elaborado, já que o aluno não contaria com as aulas transmitidas via satélite, seu custo poderia ser distribuído nas mensalidades ao longo do semestre.

No entanto, a Universidade Alfa de Educação Interativa apesar de oferecer Cursos de Graduação via internet, desde 2005, nunca conseguiu formar turma. Os motivos que levam os alunos preferir os cursos a distância por satélite com o apoio da televisão, em detrimento dos Cursos oferecidos somente via internet, não foram objetos desta pesquisa, num primeiro momento, considera-se que o principal fator seja que a televisão ainda é uma tecnologia mais barata e disponível para o aluno do que o computador, principalmente nas cidades do interior do país.

De acordo com o Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI-BR - 2007), no Brasil, somente 24% dos domicílios possuem microcomputadores e 1% notebooks; e apenas 17% dos domicílios brasileiros possuem acesso à internet. Destes 24% que possuem computadores, 67% são aqueles domicílios com rendas acima de cinco salários mínimos; 33% aqueles com renda inferior a 5 salários mínimos, assim, a fatia da população que recebe salários maiores e que também possuem maior acesso ao ensino presencial, ainda passam a ter acesso mais privilegiado ao ensino a distância via internet. Dentre aqueles que fazem o uso frequente da internet, 82% por cento já possuem o ensino superior.<sup>61</sup> Dessa forma, os que mais precisam de acesso aos níveis mais elevados do ensino são aqueles que menos tem possibilidades de obtê-los no modelo à distância via internet em qualquer área do conhecimento.

---

<sup>61</sup> Informações disponíveis na Pesquisa sobre o Uso de Tecnologias da Informação e Comunicação no Brasil: – TIC-Domicílios e TIC Empresas – 2007. [www.cgi.br/publicacoes/index.htm](http://www.cgi.br/publicacoes/index.htm)

Para resolver os problemas de déficit em seus faturamentos, não somente com o Curso de Pedagogia mas todos os outros cursos presenciais nesta mesma situação, algumas medidas estão sendo colocadas em prática gradativamente na Universidade Alfa:

- redução da carga horária do curso;
- aumento a carga horária das atividades complementares realizadas extra-classe;
- utilização de 20% da carga horária do Curso, na oferta de disciplinas à distância, principalmente aquelas de base comum a vários Cursos, como por exemplo, Ética e Responsabilidade Social e Técnicas de Administração, Língua Portuguesa e Matemática. As aulas são gravadas em dvd's que podem ser utilizados por diversas vezes e em mais de um Curso. Essas aulas serão acompanhadas por monitores de ensino matriculados em séries anteriores, que receberão como remuneração 25% (vinte e cinco por cento) de desconto na mensalidade. Outra vantagem desta estratégia é que as aulas são produzidas e gravadas por um único professor, mestre ou especialista na área da disciplina, mas ao serem utilizada em vários Cursos reduz os encargos com corpo docente;
- realização de parcerias com editoras para aquisição de livros para todos os alunos matriculados na Universidade, por disciplina. A aquisição de livros em grande quantidade reduz o preço e o aluno pode pagar à vista ou em parcelas divididas nas mensalidades, reduzindo assim os custos com a aquisição de livros para a biblioteca;
- redução do número de funcionários no apoio administrativo;
- redução no valor da mensalidade com o objetivo de atrair mais alunos e reduzir a evasão provocada pelo seu custo, utilizando um princípio semelhante ao ensino a distância: mensalidade com menor valor poderá atrair uma quantidade maior de alunos equilibrando a relação despesa/receita;
- pesquisa de mercado para verificar a viabilidade de continuar oferecendo o Curso de Pedagogia no formato presencial.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho de pesquisa não demonstra plenamente a realidade da EAD no país, tendo em vista a existência de inúmeras ofertas isoladas de cursos a distância, por faculdades, universidades, centros universitários e demais instituições de ensino, das quais não foi possível ter acesso aos dados em sua totalidade e também pelo fato de que a produção científica nacional a respeito da EAD é bastante extensa e diversificada exigindo um longo tempo de estudos e análise para se ter uma noção mais sólida de suas múltiplas e complexas determinações.

Mas pode-se afirmar que a educação a distância vem sendo utilizada, ao longo do tempo, no Brasil, apenas para suprir necessidades emergenciais no âmbito da educação, primeiramente para ampliar a taxa de alfabetização da população e o alcance dos discursos ideológicos do governo militar presente no conteúdo das aulas transmitidas; depois na formação em massa de professores e mais recentemente para ampliar a oferta de vagas no ensino superior e na formação de trabalhadores, através dos mais variados cursos a distância, principalmente com duração e com propósitos específicos. E ainda, pela iniciativa privada, para redução de custos na oferta do ensino e, conseqüentemente, ampliação de suas receitas e lucros.

No âmbito das políticas públicas, a expansão da EAD no país tem resultado em formação aligeirada e insuficiente, na opinião de inúmeros pesquisadores, investimento em projetos e programas temporários, que vem atender somente a situações mais emergentes e/ou às exigências de organismos e políticas internacionais, em detrimento de uma política pública sólida e permanente nesta modalidade de ensino.

Assim, no lugar de uma “prática moderna e eficiente de atender um grande número de alunos de forma mais efetiva” (FONSECA, 2006), o que tem sido encontrado na implementação da EAD no Brasil são as mesmas distorções encontradas na educação presencial, quais sejam, a desobrigação do Estado para com a questão; a centralidade nas tecnologias; a eficiência e eficácia do sistema educacional, medidas através do número de concluintes e não nos resultados pedagógicos alcançados por eles, com grandes possibilidades de sucesso somente na ampliação do lucro das instituições privadas.

Para Fonseca (2006, p. 66), a democratização do ensino possibilitada pela EAD seria “idêntica a do consumidor em um supermercado. Ao se entrar num

supermercado tem-se um mundo de mercadorias para escolher. Passa-se pelas prateleiras, escolhendo aquilo que agrada e vai-se enchendo o carrinho.” No entanto, constata-se que na prática isto não vem ocorrendo, já que o aluno-consumidor não tem a oportunidade de escolher o curso a distância que mais lhe interesse, mas sim aquele do qual suas condições materiais e financeiras lhe possibilitem participar ou que esteja sendo ofertado, já que ainda não existe cursos a distância em todas as áreas do conhecimento, no Brasil.

A descentralização dos custos com pessoal, infra-estrutura física e de material de apoio aos projetos e programas ofertados em EAD, do Governo Federal para os Estados, Municípios, sociedade civil e iniciativa privada também tem sido uma prática constante, conforme apontou a produção científica nacional.

Tanto as omissões financeiras, quanto legislativas e regulamentais do Estado para com a EAD fazem com que a iniciativa privada converta suas potencialidades para a comercialização do ensino. Dessa forma, verifica-se que a expansão da EAD não ocorre despreendida do contexto sócio-político do país, existindo uma estreita relação entre educação, política e economia, ou melhor, que os aspectos políticos e econômicos influenciam significativamente os ditames da educação.

O caráter descontínuo dos projetos, programas e práticas do ensino a distância no Brasil, se revela também através das pesquisas e censos que vem sendo realizados a respeito desta modalidade de ensino. Os dados quantitativos já levantados não são encontrados de forma clara e consistente, cada Instituição, tanto pública quanto privada, leva a público os dados sobre seus cursos à distância da forma que escolher. Não existe nenhum regulamento ou legislação que determine como estes dados devem ser apresentados e diversas instituições têm se omitido de participar dos censos realizado tanto pelo INEP quanto pelo AbraEAD, deixando de informar dados importantes, principalmente com relação à quantidade de alunos ingressantes e concluintes impedindo que se tenha um conhecimento mais concreto da expansão da EAD no Brasil.

Baseando-se nesta pesquisa, que levantou os custos de um curso superior à distância por teleconferência e de um curso oferecido no modelo tradicional, pode-se concluir, de uma forma pontual e direta, que, apesar dos altos custos na oferta de um curso baseado nessa metodologia de ensino, devido à necessidade de se construir e adaptar espaços físicos em estúdio de televisão para oferta de aulas por teleconferência; na aquisição de mobiliários, equipamentos e *software*; transmissão

das aulas via satélite e tutorias, que não ocorrem no ensino presencial; o grande número de alunos alcançados e conseqüentemente de mensalidades recebidas fazem com que as instituições consigam cobrir esses custos e obter lucros em um espaço de tempo bem menor do que acontece na oferta de um curso presencial. Outra vantagem que se observou através desta pesquisa, em termos de redução de custos, é que a principal TIC de apoio nessa metodologia de ensino a distância, tem sido uma tecnologia relativamente barata: a televisão.

Assim, pode-se verificar através deste estudo, que o Curso de Pedagogia Interativo, da Universidade Alfa, atende à universalização do ensino superior (objetivo primeiro do Estado) e configura uma forma de oferta menos custosa de cursos de graduação com obtenção de lucros de forma mais rápida (objetivo das universidades particulares), no entanto, poderia-se também afirmar que as formas como ele é ofertado aponta para uma nova organização do trabalho didático?

Para Alves (2001), a superação da organização do trabalho didático, fundada por Comenius, no século XVII e fundamentada na organização manufatureira do trabalho, que se perpetua nas instituições de ensino até os dias de hoje, pode ocorrer através: da incorporação dos mais modernos recursos tecnológicos, dos meios de comunicação em massa e da informática; da extinção do papel do professor como mero transmissor dos conhecimentos arraigados a um manual didático; do acesso ao conhecimento culturalmente significativo através da internet, vídeos, filmes e livros clássicos; na maior autonomia dos alunos; da prática mais constante de estudos autônomos, individuais ou em grupos, e de atividades extra-curriculares; da maior utilização de outros espaços físicos da escola, como bibliotecas, salas de multimeios, laboratórios de informática, salas de estudos e outros.

Ao utilizar-se de satélites, televisão e computadores, como ferramentas de mediação entre alunos e professores, que se encontram em espaços físicos diferentes, e por possuir uma significativa carga-horária de auto-estudo e de atividades extra-curriculares, possibilitando aos acadêmicos a oportunidade de exercer maior autonomia e participar mais ativamente da construção de seus conhecimentos, faz com que a EAD implementada na Universidade Alfa, apresente os *indícios* de uma nova organização do trabalho didático.

No entanto, estas modificações não apontam para uma transformação mais contundente do trabalho didático, porque ainda não se alterou de forma significativa, a relação educativa (educador/educando), a utilização dos recursos didáticos e o

espaço físico, que continua com suas características peculiares, pois, no ensino a distância, praticado na Universidade Alfa, os professores continuam sendo meros transmissores dos conhecimentos contidos nos Cadernos de Estudo, uma material didático que traz o conteúdo de cada disciplina da forma mais resumida possível, para que possa ter um custo também bastante reduzido.

Isto acontece, principalmente por causa de dois fatores: do tempo e das condições materiais de vida e de estudo dos acadêmicos. Os 90 minutos de aula interativa, que também ocorrem somente duas vezes na semana, não são suficientes para a transmissão de todo o conteúdo de forma mais detalhada e clara. A grande quantidade de alunos alcançados através desta modalidade de ensino e as falhas da internet via rádio, disponível na maioria das cidades do interior do Brasil, também prejudicam a comunicação entre o professor e os alunos, inviabilizando debate, discussões mais aprofundadas a respeito dos temas e até mesmo o esclarecimento de dúvidas. Esta quantidade de alunos também inviabiliza a utilização de avaliações da aprendizagem discursivas e diversificadas, obrigando ao professor-interativo a utilizar-se somente de avaliações compostas por questões objetivas, aplicadas e corrigidas pelo professor-local com o auxílio de um gabarito.

Quanto às condições materiais, a maior parte do alunado do Curso de Pedagogia Interativo, são trabalhadores que não possuem muito tempo disponível para realizar maiores pesquisas e as atividades extra-curriculares, de forma a complementar expressivamente o conteúdo transmitido durante as aulas interativas, e nem mesmo laboratórios de informática e bibliotecas, tanto nos Polos de Ensino quanto nas cidades, o que prejudica também a participação nas tutorias disponibilizadas via internet.

Tudo isso impede uma mudança mais rápida também no segundo aspecto do trabalho didático, apontado por Alves (2005), qual seja, a forma de mediação de recursos didáticos, de procedimentos técnico pedagógicos e de tecnologias educacionais, pelo número insuficiente de computadores à disposição do alunado, fazendo com que o manual didático, representado, neste caso, pelos Cadernos de Estudo, continue sendo a principal tecnologia de apoio ao ensino a distância, implementado na Universidade Alfa.

Observando o trabalho docente realizado na EAD da Universidade Alfa, verificamos que este reproduz e acentua ainda mais a sua divisão manufactureira, ao utilizar-se de professor-interativo, professor-mediador e do professor-local.

Ocorrendo ainda, um aviltamento de suas condições de trabalho e remuneração. Em primeiro lugar, em comparação com as aulas presenciais tradicionais, ele tem seu trabalho dobrado, pois, precisa preparar as aulas em material impresso (cadernos de estudo e outros matérias de apoio para os momentos de auto-estudo do aluno) e em slides para as aulas interativas, além de estar preparado para trabalhar em estúdios com cenários, se preocupando ainda com a postura, a aparência física, a entonação de voz, a expressão facial, corporal e comunicação verbal diante das câmeras e com o vestuário. Em segundo lugar, no âmbito do ensino a distância, os professores precisam atender a um número bem maior de alunos do que no ensino presencial, e não recebe nenhum acréscimo no salário por isso. E por último, o valor de sua hora-aula, na Universidade Alfa, tanto na aula-interativa, quanto na tutoria é fixo e igual para todos, independente da formação acadêmica e experiência profissional de cada um, ou seja, a sua qualificação profissional e acadêmica não é devidamente valorizada e compensada.

A ampliação do trabalho docente, desenvolvido em muitos casos, em mais de uma universidade, o aviltamento nos salários, a possibilidade do desemprego, um alunado composto por uma classe trabalhadora com poucos recursos materiais, com uma formação escolar precedente precária, sem a devida preparação para o estudo autodidático, também são fatores que imotivam os educadores a se apropriarem das novas possibilidades trazidas pelo avanço das tecnologias e realizarem uma mudança efetiva no seu trabalho didático.

Quanto ao espaço físico, outro aspecto do trabalho didático também citado por Alves (2005), o mais utilizado continua sendo a sala de aula, mesmo no ensino a distância, isto ocorre devido à falta de laboratórios de informática, bibliotecas e salas de multimeios nos Polos de Ensino. No entanto, este espaço já começou a sofrer algumas modificações, ao ser acrescentado à sua estrutura, datashow's, computadores, receptores de satélite, caixas de som e um quadro branco junto à velha lousa verde ou quadro negro.

Assim, resumindo, no que se refere à “relação educativa”<sup>62</sup> na EAD da Universidade Alfa, as formas históricas do educador e do educando, não tem sofrido alterações muito significativas, devido às condições impostas à ambos, o professor continua sendo um mero transmissor do conhecimento, este ainda mais sistematizado e reduzido, devido ao curto espaço de tempo para transmiti-lo e à redução de custos.

---

<sup>62</sup> Grifo nosso por se tratar de expressões utilizada por Alves (2005, pg. 10-11).

O aluno continua sendo um receptor, também sem muito tempo e condições materiais para ampliar os seus conhecimentos fora da sala de aula.

Quanto à “mediação”, a utilização das TIC’s pode ser um diferencial na transmissão das aulas e na ampliação do acesso da população brasileira ao ensino superior, principalmente àquelas que se encontram em regiões de difícil acesso, no entanto, devido à disponibilização ainda precária de internet e de bibliotecas nestas regiões, o alunado da Universidade Alfa, ainda não tem pleno acesso ao conhecimento produzido nos centros científicos mais avançados e nas mais expressivas instituições culturais do mundo, bem como às obras clássicas.

No “espaço físico”, as características peculiares da escola manufatureira, começam a sofrer algumas alterações com introdução de recursos tecnológicos mais atuais, ao lado de instrumentos anacrônicos como o manual didático e o quadro negro. Além do fato de que, educando e educador se encontrarem em espaço físico diferentes e distantes um do outro e a comunicação entre eles ocorrem através das TIC’s, fazendo assim com que se visualize os indícios de uma alteração na organização do trabalho didático, mas não totalmente a sua superação.

No entanto, de acordo com Alves (2001) a superação da organização anacrônica do trabalho didático que persiste na escola contemporânea, comprometeria uma de suas funções fundamentais, “qual seja de atenuar focos de tensão social pela absorção de trabalhadores produtivos desempregados”, devido à incorporação da maquinaria pela empresa.

Esta função econômica da escola, também já foi tratada por Braverman (1997). De acordo com este autor, a educação tem um papel econômico significativo na sociedade, porque além de limitar o aumento do desemprego ao manter a força de trabalho mais jovem, por um período maior, dentro das escolas, antes do seu ingresso no mercado, fornece emprego para um expressivo contingente de trabalhadores, administradores, trabalhadores em construção, prestadores de serviços, comerciantes, etc.

Para Arruda; Silveira (2006), os Programas de expansão escolar empreendidos em todos os níveis de ensino, promove, conseqüentemente, a ampliação do mercado de produtos escolares e de material didático-pedagógico o que contribui para aumentar o consumo de produtos escolares, na medida em que amplia a matrícula de alunos, constituindo-se dessa forma numa alternativa para o capital amenizar as crises decorrentes da recessão.

Estes pesquisadores, ao apresentarem dados sobre o consumo pela escola/alunos e ao explicitar o quanto esta instituição contribui para crescimento da indústria de produtos escolares e de material didático-pedagógico demonstraram que a educação “cumpre um papel fundamental na organização da sociedade [...] tal como se apresenta em nossos dias, se estrutura tendo como eixo central o mercado.” (ARRUDA; SILVEIRA, 2006, p. 12).

Dessa forma Braverman (1987), Alves (2001), Arruda; Silveira(2006), demonstram que o sistema educacional na sociedade capitalista não cumpre somente a função pedagógica, mas também tem assumido, entre outras, as funções de: liberar a mulher para o trabalho ao abrigar seus filhos; servir de refeitório para o seu alunado; servir como espaço de convivência social e lazer para crianças e jovens retirando-os da rua; alimentar o mercado de produtos escolares e de material didático-pedagógico.

Santos (1981), apontou que a educação a distância, através do projeto SACI, não cumpriu apenas os objetivos de alfabetização em massa e a formação de professores, mas também buscou resolver o problema de escoamento da produção satélites dos países do primeiro mundo, tendo em vista que este equipamento, na década de 1970, foi uma mercadoria em potencial para os programas educativos a distância dos países em desenvolvimento.

E no presente momento, a EAD não estaria também cumprindo a função social de reduzir a imigração de jovens para as cidades grandes em busca do ensino superior, proporcionando ainda uma significativa economia em transporte, alimentação e moradia à uma população cada vez mais desprovida de recursos financeiros? Além de criar novos campos de trabalho nas cidades do interior, através dos polos de ensino? Ou de incrementar o comércio local de material escolar?

Assim surgem novas questões de investigação no campo da EAD, e uma delas seria: “Essa nova implementação do ensino a distância, que traz os indícios de uma nova organização do trabalho didático ao mesmo tempo que reproduz e acentua a divisão manufatureira do trabalho didático, virá cumprir que funções sociais da escola?”

Devemos ressaltar ainda, que a divisão do trabalho é uma característica pouco observada nos estudo sobre EAD e a nosso ver, uma categoria central para entender a natureza desta modalidade de ensino e as suas possibilidades.

Na nova indústria educacional temos o *professor interativo* que elabora o Caderno de Estudo, planeja, ministra aula e elabora as provas e o gabarito, o

*professor local* aplica as provas, corrige-as e responde dúvidas no polo de ensino onde são ministradas as aulas presenciais, o professor mediador, durante a aula interativa/teleconferência seleciona as dúvidas dos alunos e que permanece à disposição dos alunos para responder dúvidas fora do horário da aula interativa.

A produção do material didático envolve três especialistas: *professor interativo, o diagramador e o revisor ortográfico*. Vale dizer que no caso estudado o professor que elabora o material também ministra aula. Na maioria dos casos estudados, um professor prepara o material e outro ministra aula.

No formato que se insere as aulas por videoconferência oferecidas pela Universidade Alfa, envolvendo a participação de especialistas de várias áreas: gerente de produção, gerente de transmissão, cinegrafistas, auxiliar de cinegrafista, editor, sonoplasta, 1 professor tutor local, 2 professores mediadores, 1 professor interativo.

Assim, verifica-se que a partir do momento em que se pese discutir a EAD sob a lógica do capital torna-se fundamental lançar mão de uma das categorias definidoras da relação capital x trabalho: a divisão do trabalho.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.29, n.2, jul./dez. 2003. **Educação a distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem.** Disponível em: [www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517).

ALONSO, Kátia Morosov. **Formação de professores em exercício, educação a distância e a consolidação de um projeto de formação: o caso da UFMT.** 2005. 308 fls. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.

ALVES, Márcia Conceição Brandão. **Didática da educação a distância: interação pedagógica.** 2005. 215 fls. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

ALVES, Gilberto Luiz. **A produção da escola pública contemporânea.** Campo Grande: Editora da UFMS; Campinas: Autores Associados, 2001.

\_\_\_\_\_. **O trabalho didático na escola moderna: formas históricas.** Campinas: Autores Associados, 2005.

ANDRADE, Andressa. **Uso(s) das novas tecnologias em um programa de formação de professores: possibilidades, controles e apropriações.** 2007. 192 fls. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

ANDRÉ, Marli. Avaliação revela impacto de um programa de formação de Professores. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação.** Rio de Janeiro, v.16. n.58. jan./mar. 2008. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext &pid=S004-40362008000100001&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext &pid=S004-40362008000100001&lng=en&nrm=iso)

**Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância (AbraEAD),** 2005.Coordenação: Fábio Sanchez. São Paulo: Instituto Monitor, 2005.

\_\_\_\_\_. 2006. Coordenação: Fábio Sanchez. São Paulo: Instituto Monitor, 2006.

\_\_\_\_\_. 2007. Coordenação: Fábio Sanchez. São Paulo: Instituto Monitor, 2007.

\_\_\_\_\_. 2008. Coordenação: Fábio Sanchez. São Paulo: Instituto Monitor, 2008.

ARAGÃO, Cláudia Regina Dantas. **A interatividade na prática pedagógica da EAD online**: um estudo de caso no curso Comunidades Aprendizagem e Ensino Online. 2004. 152 fls. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual da Bahia, Salvador, 2004.

ARAÚJO, Nataniel da Vera-Cruz Gonçalves. **O normal superior tele-presencial e atrilogia**: política educacional, formação de professor(es) e educação a distância. 2008, 136 fls. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2008.

ASSUMPÇÃO, Z. A. O Rádio Ontem e Hoje: Promotor de Educação e de Cultura. In: Encontro Nacional da Rede Alcar, 1., 2003. Rio de Janeiro. **Anais...** Florianópolis, 2003. p. 2-23. Disponível em:  
[http://www.jornalismo.ufsc.br/redealcar/anais/gt2\\_sonora/o%20r%20E1dio%20ontem%20e%20hoje.doc](http://www.jornalismo.ufsc.br/redealcar/anais/gt2_sonora/o%20r%20E1dio%20ontem%20e%20hoje.doc).

BARRETO, Elba Siqueira de Sá. Capacitação à distância de professores do ensino fundamental no Brasil. **Educação e Sociedade**, Campinas, v.18, n.59, ago. 1997. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S010173301997000200005&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010173301997000200005&lng=pt&nrm=iso)

BARRETO, Lina Sandra. Educação a distância: perspectiva histórica. **Estudos**. Brasília, n°. 26, nov/1999. Disponível em:  
[www.abmes.org.br/Publicacoes/Estudos/26/lina.htm](http://www.abmes.org.br/Publicacoes/Estudos/26/lina.htm)

BATISTA, Erlinda Martins. Papel do fórum on-line no curso de especialização a distância da UFMS. 2006. 214 fls. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2006.

BATISTA, Wagner Braga. **Educação a Distância: ampliar ou superar distâncias?**. 2002. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2002.

\_\_\_\_\_. Educação a distância e as novas clivagens educacionais. **Revista PUCVIVA**. n. 24. out/nov/dez. 2005. Disponível em:  
[www.apropucsp.org.br/revista/r24\\_r02.htm](http://www.apropucsp.org.br/revista/r24_r02.htm).

BELLONI, Maria Luiza. Ensaio sobre a educação a distância no Brasil. **Educação e Sociedade**. Campinas, n.78, v. 23, abr. 2002. Disponível em:  
[www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S010173302002000200008&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010173302002000200008&lng=pt&nrm=iso).

\_\_\_\_\_. **Educação a Distância**. Campinas: Autores Associados, 2003.

\_\_\_\_\_. A televisão como ferramenta pedagógica na formação de professores. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, n.2, v.29, jul./dez. 2003. Disponível em: [www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022003000200007&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022003000200007&lng=pt&nrm=iso).

BORBA, Marcelo Carvalho; GRACIAS, Telma Aparecida de Souza. **Tendências em educação matemática**: educação a distância e reorganização do pensamento. In: Reunião Anual da ANPED, 24., 2001, Caxambu. **Anais...** Caxambu: ANPEd, 2001. 1 CD-ROM. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/24/P1952505212236.doc>

BORGES, Martha Kaschny. Educação a distância: o que pensam os estudantes dos cursos de pedagogia? In: Reunião Anual da ANPED, 30., 2007, Caxambu. **Anais...** Caxambu: ANPEd, 2007. 1 CD-ROM. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos/GT16-3134--Int.pdf>

BRAVERMAN, Harry. **Trabalho e capital monopolista**: a degradação do trabalho no século XX. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987

BRITO, Luísa. Custo médio de aluno no ProUni para o governo cai mais de 50% em dois anos. **G1**. São Paulo, 04/02/2007. Disponível em: <http://g1.globo.com/Noticias/Vestibular/0,,MUL3635-5604,00.html>

CASTRO, Roseli. **Educação a distância na sociedade informática**: desafios na formação continuada de professores do ensino básico – projeto ler e viver. 2008. 166 fls. Dissertação (Mestrado em Educação) -

CORAÍNI, Gustavo Adolfo M. Serva. **A utilização de tecnologia na formação de professores - o programa de educação continuada PEC - Formação Universitária do Campus da UNESP em Marília/SP**: um estudo de caso. 2005. 115 fls. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Marília, 2005

COSTA, Aliésio Grasso; BARBERÀ, Antonio Roberto Mendes; CORDEIRO, Elcio Olívio Gomes. Resultados da Atuação do MOBREAL. In: CORRÊA, Arlindo Lopes. **Educação de massa e ação comunitária**. Rio de Janeiro: AGGS: Mobral, 1979.

COSTA, Lúcia Alves. **A mediação do professor na interação do aprendiz com o material didático em contextos pedagógicos distintos**: o presencial e o virtual. 2001. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001.

CUNHA, Luiz Antonio. **Educação e desenvolvimento social no Brasil**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1978.

CRUZ, Telma Maria da. **Universidade Aberta do Brasil: implementações e previsões.** 2007, 155 fls. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2007.

DIAS, Rosilâna Aparecida. **Educação a distância em movimento: interação e interatividade em cursos online.** 2006. 132 fls. Dissertação. (Mestrado em Educação) - Universidade Católica de Petrópolis, Petrópolis, 2006.

EVANGELISTA, Ely Guimarães dos Santos. **Educação e mundialização.** Goiania: Ed. UFG, 1997

FARIA, Elaine Turk. **Interatividade e mediação pedagógica na educação a distância.** 2002. 214 fls. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, Dezembro de 2002.

FONSECA, Genilsson Alves da Fonseca. **Implantação da educação a distância via internet na Universidade Federal de Sergipe: um conjunto de diretrizes.** 2006. 185 fls. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2006

FRANCO, Marcelo Araújo; CORDEIRO, Luciana Meneghel; CASTILLO, Renata A. Fonseca del. O ambiente virtual de aprendizagem e sua incorporação na Unicamp. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.29 n.2, jul./dez. 2003.

FUNDAÇÃO INSTITUTO DE PESQUISAS CONTÁBEIS, ATUARIAIS E FINANCEIRAS (FIPECAFI-FEA/USP). **Manual de contabilidade das sociedades por ações.** São Paulo: Atlas, 2003.

GALLINDO, Jussara; NOLASCO, Patrícia. Apontamentos sobre EAd e a utilização da informática e internet como ferramenta para a formação dos profissionais da educação na área de história da educação. **HISTEDBR On-line.** Campinas, n. especial, p. 182-187, ago/2006. Disponível em: [http://www.histedbr.fae.unicamp.br/art12\\_22e.pdf](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/art12_22e.pdf)

GARROCINI, André; POMBEIRO, Orlei José. **A Informática na Educação a Distância.**

Disponível em: [http://www.assespropr.org.br/uploadAddress/A\\_informatica\\_na\\_educacao\\_a\\_distancia.pdf](http://www.assespropr.org.br/uploadAddress/A_informatica_na_educacao_a_distancia.pdf).

GERVAI, Solange Maria Sanches. **A mediação pedagógica em contextos de aprendizagem online.** 2007. 249 fls. Tese (Doutorado de Lingüística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

KRATOCHWILL, Susan. Educação on-line: perspectivas para a avaliação da aprendizagem na interface fórum. In: Reunião Anual da ANPED, 30., 2007, Caxambu. **Anais...** Caxambu: ANPED, 2007. 1 CD-ROM. Disponível em: [www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos/GT16-3066--Int.pdf](http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos/GT16-3066--Int.pdf)

LISONI, José Antonio. **Métodos de análise de investimentos e custos operacionais de ensino presencial, on-line e semi-presencial**. 2001. 139f. Dissertação (Mestrado em Informática). Pontifícia Universidade de Campinas, Campinas, 2001.

LUZ, RENATO ANDRÉ. **Proposta de Orçamentação para Cursos a Distância**. 2001. 139f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) - Universidade Federal de Santa Catarina, 2001.

MAIA, Ivan Ferrer; *et. al.* Desenvolvimento da relação de cooperação mediada por computador em ambiente de educação a distância. **Interface**. Botucatu, v. 10 n.20, jul./dez. 2006. Disponível em: [www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-32832006000200011&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32832006000200011&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt)

MARTELLI, Ivana. **EAD: uma alternativa de políticas educacionais para a formação de professores**. 2003. 156 fls. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho,” Marília, 2003.

MARTINS, Luiz Roberto Rodrigues. **Educação a distância na Universidade de Brasília**. Uma trajetória de janeiro de 1979 a junho de 2006. 2006, 166 fls. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2006.

MATTELART, Armand. **Multinacionais e sistemas de comunicação**. São Paulo: LECH, 1976.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. **Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil**. São Paulo: Midiamix, 2002. Disponível em: <http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp?id=74>.

MONTEIRO, Dilva Martins; RIBEIRO, Victoria Maria Brant; STRUCHINER, Miriam. As tecnologias da informação e da comunicação nas práticas educativas: espaços de interação? Estudo de um fórum virtual. **Educação & Sociedade**, Campinas, v.28, n.101 set./dez. 2007. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-7330200700040009&lng=end\\_0100-6916&nrm=iso&tlng=end\\_0100-6916](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-7330200700040009&lng=end_0100-6916&nrm=iso&tlng=end_0100-6916)

MONTEIRO, Jussemy Aguiar. **Ensino a Distância: educação ou treinamento no PEC/FOR PROF?** 2005, 159 fls. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista, Marília, 2005.

MOREIRA, João Flávio de Castro. **Os tele cursos da Rede Globo: a mídia televisiva no sistema de educação a distância (1978-1998)**. 2006. fls. Dissertação (Mestrado em História). Universidade de Brasília, Brasília, 2006.

MOREIRA, Sônia Virgínia. **O rádio no Brasil**. Rio de Janeiro: Mil Palavras, 2000.

MOTTA, Gilberto Pinto. **O ensino a distância: potencialidades e impactos no transporte rodoviário de cargas brasileiro**. Engenharia de Produção. Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, 1999.

MUTTI, Regina Maria Varini; AXT, Margarete. Para uma posição enunciativa no discurso pedagógico mediado por ambientes virtuais de aprendizagem. **Interface**, Botucatu, v.12 n.25, abr./jun. 2008.

NASCIMENTO, Raimundo Benedito do; TROMPIERI FILHO, Nicolino. **Correio eletrônico como recurso didático no ensino superior: o caso da Universidade Federal do Ceará**. Ciência & Informação, Brasília, v.31 n.2. maio/ago. 2002. Disponível em: [www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-19652002000200010&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-19652002000200010&lng=pt&nrm=iso)

NEVES, Yára Pereira da Costa e Silva. **Evasão nos cursos a distância Curso de Extensão TV na Escola e os desafios de hoje**. 2006. 98 fls. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira). Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2006.

NISKIER, Arnaldo. **Tecnologia Educacional: uma visão política**. Petrópolis: Vozes, 1993.

\_\_\_\_\_. Mais perto da educação a distância. **Em aberto**. Brasília, n. 16, n.70, p. 51-56, abr.-jun. 1996. Disponível em: [www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select\\_action=&co\\_obra=19509](http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=19509)

OLIVEIRA, Cláudia Chueire de. **A formação superior de professores com uso de mídias interativas**. 2005, 337 fls. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.

OLIVEIRA, Eloiza da Silva Gomes de; REGO, Marta Cardoso Lima C.; VILLARDI, Raquel Marques. Aprendizagem mediada por ferramentas de interação: análise do discurso de professores em um curso de formação continuada a distância. **Educação & Sociedade**, Campinas, v.28, n.101, set./dez. 2007. Disponível em: [www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302007000400008&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302007000400008&lng=en&nrm=iso)

OLIVEIRA, Tânia Mara Paiva de. **Interatividade na Educação a Distância**. 2001. 109 fls. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001.

PEREIRA, Maria de Fátima Rodrigues. **Formação de Professores em nível superior no estado de Santa Catarina (1960-2002): controle e desoneração do Estado**. 2007. 221 fls. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.

PEREIRA, Rosângela Saldanha Pereira; SANTOS, Danielle Almeida. Administrando a escassez nas instituições federais de ensino superior. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 18, n. 166 36, jan./abr. 2007.

PESSÔA, Mara Peixoto. **A gestão dos projetos públicos de educação a Distância no Paraná (1995-2005)**. 2006. 246 fls. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

POMPEU, Carlos Alexandre. **História, políticas e projetos: formação continuada de professores de história (Estado de São Paulo – PEC 1996-98)**. 2005. 123 fls. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.

PETERS, Otto. **Educação à distância e a produção industrial: uma interpretação comparativa no esquema (1967)**. Disponível em: <http://translate.google.com.br/www.fernuniagen.de/ziff/peters.htm>

PIMENTEL, Fábio Prado. **O rádio educativo no Brasil: uma visão histórica**. 1999. 96 fls. Monografia. (Curso de Radialismo). Escola de Comunicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, Rio de Janeiro, 1999.

PRETI, O. Educação a distância: uma prática educativa mediadora e mediatizada. In: PRETI, O. (Org) **Educação a distância: início e indícios de um percurso**. Cuiabá: UFMT, 1996. Disponível em: <http://www.nead.ufmt.br/pesquisa/pdf/5.pdf>.

\_\_\_\_\_. A formação do professor na modalidade a distância: (des)construindo metanarrativas e metáforas. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 82, n. 200/201/202, p. 26-39, jan./dez. 2001.

PRETTO, Nelson. Educação e inovação tecnológica: um olhar sobre as políticas públicas brasileiras. Campinas, **Revista Brasileira de Educação**. Campinas, n. 11, p. 75-85, mai./jun./jul./ago. 1999. Disponível em: <http://www.anped.org.br/revbrased11.htm>.

REALI, Aline Maria de Medeiros Rodrigues; TANCREDI, Regina Maria Simões Puccinelli; MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. Programa de mentoria *online*: espaço para o desenvolvimento profissional de professoras iniciantes e experientes. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v.34, n.1, jan./abr. 2008.

RIBEIRO, Osni Moura. **Contabilidade de Custos Fácil**. São Paulo: Saraiva, 2002.

RODRIGUES, Rosângela Schwarz. **Modelo de Avaliação para Cursos no Ensino a Distância**: estrutura, aplicação e avaliação. 1998. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1998. Disponível em: [www.deps.ufsc.br/disserta98/roser/](http://www.deps.ufsc.br/disserta98/roser/)

\_\_\_\_\_. Comunicação científica em arquivos abertos e educação a distância no Brasil. **Revista Eletrônica de Biblioteconomia. Ciência da Informação**. UFSC. Florianópolis, num. esp. 2007. Disponível em: <http://encontros-bibli-blog.blogspot.com/>

ROSA, Maria Cristina da. A educação inclusiva de professores de arte a distância: possibilidades e conflitos. **Educação**. Santa Maria Edição, v. 31. n. 2. 2006. Disponível em: [//coralx.ufsm.br/revce/](http://coralx.ufsm.br/revce/)

RUMBLE, Greville. **A gestão dos sistemas de ensino a distância**. Brasília: UNB: UNESCO, 2003.

SÁ, Ricardo Antunes. **Educação a Distância**: Estudo exploratório e analítico de curso de graduação na área de formação de professores. 2007. 402 fls. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.

SANTOS, Catarina de Almeida. **As políticas de formação de professores na modalidade a distância no Brasil**: uma orientação mundializada. 2002. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Educação, Goiânia, 2002.

SANTOS, Laymert Garcia. **Desregulagens**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

SANTOS, Lucíola Licínio de C. P. A implementação de políticas do Banco Mundial para a formação docente. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, n. 111, p.173-182, dez. 2000. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-15742000000300009](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742000000300009)

SARAIVA, Terezinha. Educação a Distância no Brasil: lições da história. In: **Em Aberto**. Brasília, ano 16, n.70, abr./jun., 1996.

SARTORI, Ademilde Silveira. **Gestão da comunicação na educação superior a distância**. 2005. 267 fls. Tese (Doutorado em Ciências da Comunicação) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

SAVIANI, Demerval. O Plano de Desenvolvimento da Educação: análise do projeto do MEC. **Educação e Sociedade**, Campinas, v.28, n.100, out. 2007. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302007000300027&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302007000300027&lng=pt&nrm=iso)

SCHWARTZMAN, Simon. **O ensino superior no Brasil – 1998**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 1999.

SGANZERLA, Ângelo Clemente. **O ensino a distância no Brasil: A legislação de incentivo fiscal**. 2002. 162 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002. Disponível em: <http://teses.eps.ufsc.br/Resumo.asp?3265>

SILVA JÚNIOR, João dos Reis. Reformas do Estado e da educação e as políticas públicas para a formação de professores a distância: implicações políticas e teóricas. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro. n. 24, p. 78-94, set./dez. 2003. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782003000300007&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782003000300007&lng=pt&nrm=iso)

SILVIO, José. Tendências da Educação superior Virtual na América Latina e no Caribe. In: VIANNEY, João V. V Santos (Org.). **A educação superior virtual na América Latina e Caribe**. Curitiba: Champgnat; PUCPR, 2005.

SOUZA, Mathias Gonzalez. Limites e possibilidades do rádio na educação. In: Seminário Nacional de Educação a Distância, 4., 2006, Brasília. Disponível em: [www.abed.o.br/seminario2006/pdf/tc013.pdf](http://www.abed.o.br/seminario2006/pdf/tc013.pdf). Acesso em: 09 nov. 2006.

STRAUB, Ilário. **Análise de custo em curso de formação de docentes na modalidade a distância em Mato Grosso: um estudo de caso**. 1999. 142 fls. Dissertação. (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 1999.

TESTA, Mauricio Gregianin. **Fatores Críticos de Sucesso da Implementação e Gestão de Programas de Educação a Distância através da Internet**, 2002. Dissertação (Mestrado em Administração) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2002.

UNESCO. Estudo brasileiro sobre as melhores práticas educacionais no ensino básico, prioritariamente, em alfabetização, que têm utilizado tecnologias da informação e da comunicação. **PUC-SP: São Paulo, 2004**.

VARGAS, M. R. M. Educação a Distância e as Novas Tecnologias: o uso da videoconferência em treinamentos organizacionais. **Revista Brasileira de aprendizagem Aberta e a distância**. 2002. Disponível em: [www.abed.org.br](http://www.abed.org.br).

VASCONCELOS, Juliene Silva. **Educação a distância e formação de professores: um olhar sobre a inserção institucional da Universidade Federal de Uberlândia**. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira). 2006, 142 fls. Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2006.

VERMELHO, Sônia Cristina, *et. al.* Aprendizagem colaborativa em ambientes virtuais de aprendizagem: a experiência inédita da PUCPR. In: Reunião Anual da ANPED, 24., 2001, Caxambu. **Anais...** Caxambu: ANPED, 2001. 1 CD-ROM. Disponível em: [www.anped.org.br/reunioes/24/T1610564514403.doc](http://www.anped.org.br/reunioes/24/T1610564514403.doc)

VIANNEY, João V. V Santos; FARIAS, S. E. ; TORRES, P. L. O Ensino Superior a Distância no Brasil. In: TORRES, Patrícia Lupion; VIANNEY, João V. V Santos. (Org.). **A educação superior virtual na América latina e no Caribe**. Curitiba: Champgnat; PUCPR, 2005.

\_\_\_\_\_.BARCIA, Ricardo Miranda; LUZ, Rodolfo Joaquim Pinto da. *et al.* Universidade Virtual: oportunidade de crescimento ou ameaça para as instituições de ensino superior? **Estudos**. cidade, v. n. Disponível em: [www.abmes.org.br/Publicacoes/Estudos/26/vianney.htm](http://www.abmes.org.br/Publicacoes/Estudos/26/vianney.htm).

ZUIN, Antonio A. S. Educação a distância ou educação distante? O Programa Universidade Aberta do Brasil, o tutor e o professor virtual. **Educação e Sociedade**. Campinas, v.27 n.96, 2006. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S010173302006000300014&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010173302006000300014&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt)

## REFERÊNCIAS DOCUMENTAIS

**A Declaração de Nova Delhi.** (Cúpula Educação para todos (EFA-9) dos nove países em desenvolvimento mais populosos) Nova Delhi, Índia, 1993a. Disponível em: <http://www.dominio público.org.br>.

**A Declaração de Nova Delhi. Guia de Ação.** (Cúpula Educação para todos (EFA-9) dos nove países em desenvolvimento mais populosos) Nova Delhi, Índia, 1993b. Disponível em: <http://www.dominio público.org.br>.

**BRASIL. II Plano Nacional de Desenvolvimento (1975-1979).** Brasília: [s.n.],1974.

**BRASIL. Ministério da Administração e Reforma do Estado. Plano Diretor da Reforma do Aparelho de Estado,** Brasília, 1995. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/publi\\_04/COLECAO/PLANDI.HTM](https://www.planalto.gov.br/publi_04/COLECAO/PLANDI.HTM)

\_\_\_\_\_. Presidência da República. Casa Civil. Decreto 5.622, de 19 de dezembro de 2005. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 20 dez. 2005. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/dec\\_5622.pdf](http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/dec_5622.pdf).

\_\_\_\_\_. Decreto 5.800, de 8 de junho de 2006. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 9 jun. 2006. Disponível em: [/www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5800.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5800.htm)

\_\_\_\_\_. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 27 dez. 1961. Disponível em: [http://legislacao.planalto.gov.br/legislacao.nsf/Viw\\_Identificacao/lei%204.024-1961?OpenDocument](http://legislacao.planalto.gov.br/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/lei%204.024-1961?OpenDocument).

\_\_\_\_\_. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 12 ago. 1971. Disponível em: [http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/l5692\\_71.htm](http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/l5692_71.htm). Acesso em: 08.07.2006.

\_\_\_\_\_. Lei nº 8.036, de 11 de maio de 1990. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 14 mai. 1990. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/Ccivi1\\_03/Leis/L8036 consol.htm](http://www.planalto.gov.br/Ccivi1_03/Leis/L8036 consol.htm)

\_\_\_\_\_. Lei nº 8.212, de 24 de julho de 1991. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 25 jul. 1991. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/Ccivi1\\_03/Leis/L8212cons.htm](http://www.planalto.gov.br/Ccivi1_03/Leis/L8212cons.htm)

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.consumidorbrasil.com.br/consumidorbrasil/textos/legislacao/19394.htm>. Acesso em: 08.07.2006.

\_\_\_\_\_. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 10 jan. 2001. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/>. Acesso em: 11.07.2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação**. Brasília: MEC, 2001. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/>.

\_\_\_\_\_. **Referenciais de qualidade para educação superior a distância**. Brasília: MEC, 1997. Disponível em:

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Resolução CNE/CES 1/2001. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 9 de abr de 2001. Seção 1, p. 12. Disponível em: <portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/CES0101.pdf>.

\_\_\_\_\_. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Gastos com educação: Sumário Executivo**. Brasília, MEC/INEP, 2003. Disponível em: [www.publicacoes.inep.gov.br/detalhes.asp?pub=3940](http://www.publicacoes.inep.gov.br/detalhes.asp?pub=3940).

\_\_\_\_\_. Secretaria Nacional de Educação Básica. **Educação a distância: integração nacional pela qualidade do ensino**. Brasília: MEC, 1992.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Receita e Fazenda. Instrução Normativa SRF nº 162, de 31 de dezembro de 1998. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 7 de jan de 1999. Seção 1, p. 5. Disponível em: <http://www.receita.fazenda.gov.br/Legislacao/ins/Ant2001/1998/in16298ane1.htm>

\_\_\_\_\_. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Coordenadoria de Educação Aberta e a Distância. **Projeto Político Pedagógico. Curso de Administração de Empresa. Modalidade a Distância**. Redação: Maria Lucia Cavalli (UFMT). Reorganização: Antonio Lino Rodrigues de Sá (UFMS). [s.l.]: UFMS, [s.d.].

**Declaração Mundial sobre Educação para Todos** (Conferência de Jomtien - 1990). Jomtien, Tailândia, 1990a. Disponível em: [http://www.unesco.org.br/publicacoes/copy\\_of\\_pdf/decjomtien](http://www.unesco.org.br/publicacoes/copy_of_pdf/decjomtien). Acesso em: 08.07.2006.

**Declaração de Recife dos países do EFA-9**. Recife, Pernambuco, Brasil, 2000. Disponível em: [www.inep.gov.br/imprensa/noticias/outras/news00\\_40.htm](http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/outras/news00_40.htm)

**Declaração de Cochabamba.** Educação Para Todos: cumprindo nossos Compromissos Coletivos, Cochabamba, Bolívia, 2001. Disponível em: [www.unesco.org.br/publicacoes/livros/deccoachabamba1/mostra\\_documento](http://www.unesco.org.br/publicacoes/livros/deccoachabamba1/mostra_documento).

DELORS, Jacques, *et al.* **Educação um tesouro a descobrir.** São Paulo, Brasília: Cortez, UNESCO, MEC, 1996. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001298/129801por.pdf>

**O Marco de Ação de Dakar. Educação Para Todos:** Atingindo nossos Compromissos Coletivos, 2000a, Dakar, Senegal. Disponível em: [www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/ept\\_dakar\\_marco\\_accion\\_pgues.pdf](http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/ept_dakar_marco_accion_pgues.pdf).

\_\_\_\_\_. **Anotações sobre o Marco de Ação de Dakar.** 2000b, Dakar, Senegal. Disponível em: [www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/ept\\_dakar\\_marco\\_accion\\_pgues.pdf](http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/ept_dakar_marco_accion_pgues.pdf).

**Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem.** (Conferência de Jomtien – 1990b). Jomtien, Tailândia, 1990. Disponível em: [www.acaoeducativa.org.br/downloads/Declaracao\\_Jomtien.pdf](http://www.acaoeducativa.org.br/downloads/Declaracao_Jomtien.pdf).

## GLOSSÁRIO

**Assíncrona** – canal que estabelece comunicação de dados sem sincronismo de tempo.

**Audioconferência** – geração de palestras ou comunicações, através de um canal de áudio, a interação com o transmissor pode ser realizada via fax, telefone ou Internet

**Banda Larga** – canal de comunicação que possui a largura de banda maior que o canal de voz, permitindo a transmissão de dados em alta velocidade.

**Chat** – forma eletrônica de diálogos ou bate-papo via internet que se processa em tempo real, podendo suportar texto, voz e vídeo

**E-learning** – modalidade de educação a distância com suporte na internet utilizada pelas empresas para treinamento de funcionários.

**E-mail** – comunicação escrita enviada e recebida através da internet.

**Hardware** – equipamentos físicos, dispositivos mecânicos, eletrônicos ou elétricos com os quais são construídos os computadores.

**Hiperlink** – (hiperligação) elemento negrito ou sublinhado que interliga páginas da internet.

**Intranet** – rede interna de computadores de uma organização que utiliza os mesmos protocolos e sistemas de programas da internet, mas que não é acessível ao ambiente externo.

**Lan house** – locais que disponibilizam conectividade com a internet, cobrando por hora o acesso à rede mundial de computadores.

**MSN** – software da Microsoft Corporation que permite conversas *on-line* em tempo real usando um navegador da Web.

**Síncrona** – canal que estabelece comunicação de dados entre duas vias ao mesmo tempo.

**Software** – conjunto de programas, métodos e procedimentos, regras e documentação que possibilitam a comunicação e o funcionamento do hardware.

**Teleconferência** – geração de palestras, apresentações, aulas, via satélite, direto de um estúdio de televisão, oferecendo apenas um canal de áudio e vídeo recebido pelo receptor, a interação com o transmissor é realizada via fax, telefone ou Internet.

**Videoconferência** – imagem e som gerado nas duas vias tanto do transmissor quanto do receptor, em tempo real, sendo classificada como: videoconferência baseada em estúdio que fornece vídeo e áudio para o desenvolvimento de reuniões, cursos,

palestras, etc; videoconferência em desktop, que pode ser realizada nas residências ou escritórios, por meio de computador pessoal equipado com hardware e software adequado, gerando imagem e som tanto do público quanto do apresentador.

**Web Site** – grupo de páginas da internet interligadas por hiperlinks.

## **ANEXOS**

Anexo 1: Quadro demonstrativo dos recursos investidos em projetos de educação a distância, através da Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação, no período de 1998 a 2005.

Ações	Ano								
	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	TOTAL
Formação de Professores para utilização do TV ESCOLA	135.000,00		1.999.871,00						2.134.871,00
Capacitação de Coordenadores do TV Escola			184.345,00	210.514,00	250.000,00				644.859,00
Curso de Extensão TV na escola e os Desafios de Hoje (UnB)			1.999.871,00	1.650.500	3.417.531,54	1.326.843,00	500.000,00		8.894.745,54
Capacitação de Recursos Humanos de apoio à EAD		35.000,00							35.000,00
Formação de quadro de alfabetizadores para o Programa de Alfabetização de Jovens e Adultos (UNIVIR-CO)		100.000,00							100.000,00
PROFORMAÇÃO			18.232.921,62	8.909.962,50	9.999.812,00		8.685.385,00	7.282.000,00	53.110.081,12
Formação de Professores em atendimento educacional especializado pra deficiência mental (UFCE)								800.000,00	800.000,00
Cursos a Distância: Alternativas Pedagógicas para a Educação Especial							26.434,00		26.434,00
Capacitação de Professores PUC/RIO para uso das Tecnologias na Educação Pública								2.249.824,00	2.249.824,00
Curso de Extensão a Distância para capacitar professores-multiplicadores (FAFE)								130.869,09	130.869,09
Capacitação de professores para utilização de tecnologias (Mídias na Educação) UNB								800.000,00	800.000,00
Capacitação de professores para utilização de tecnologias (Mídias na Educação) UFRGS								431.000,00	431.000,00
Capacitação de professores para utilização de tecnologias (Mídias na Educação) UFCE								443.000,00	443.000,00
Curso de Extensão Universitária a Distância e Semi- Presenciais para difusão da Ciência e Formação Continuada de Professores UFPE								135.000,00	135.000,00
Capacitação de professores para utilização de tecnologias (Mídias na Educação) UFAL								413.000,00	413.000,00
Capacitação de professores para utilização de tecnologias (Mídias na Educação) UFPE								413.000,00	413.000,00
Curso de Extensão universitária a distância e semi-presencial para difusão da Ciência e Formação Continuada de Professores								135.000,00	135.000,00
Curso de Extensão em EAD – Planejamento Integrado de Propriedades Rurais – Solo e Água na Agricultura Familiar UFSM								99.996,00	99.996,00
Pedagogia a distância para série iniciais do Ensino Fundamental. (UniRde-UFMT)				300.000,00					300.000,00
Curso à Distância de Matemática (UFPA)							300.000,00		300.000,00
Formação de Professores de Ensino Básico em Ciências via EAD (UFMG)							314.640,00		314.640,00
Implantação de Curso de Administração a Distância UFMT								75.000,00	75.000,00
Implantação de Curso de Administração a Distância UFRGS								75.000,00	75.000,00

<b>Ações</b>	<b>Ano</b>	<b>1998</b>	<b>1999</b>	<b>2000</b>	<b>2001</b>	<b>2002</b>	<b>2003</b>	<b>2004</b>	<b>2005</b>	<b>TOTAL</b>
Implantação de Curso de Administração a Distância UFSC									75.000,00	75.000,00
Implantação de Curso de Administração a Distância UFPA									300.000,00	300.000,00
Curso Piloto da UAB de Graduação em Administração a Distância UFSM									150.000,00	150.000,00
Curso a Distância de Licenciatura em Letras com habilitação em Línguas (UFSC)									1.232.500,00	1.232.500,00
Especialização em Educação a Distância (UNB/MEC)			165.000,00							165.000,00
Especialização em Educação a Distância (UniRde-UFPR)				300.000,00						300.000,00
Especialização em Educação a Distância (UFRGS)								513.400,00		513.400,00
Especialização a Distância em Educação Especial UFSM									54.500,00	54.500,00
		135.000	165.000	300.000	300.000	9.999.812	1.326.843	513.400	54.500	74.851.719,75

Fonte: Relatórios de Atividades – Secretaria de Educação a Distância/MEC – 2000-2005, recebidos da Coordenação de Análise Documental e de Prestação de Contas/Coordenação de Gestão em EAD/SEED/MEC, via SEDEX, em 04/05/2007.

Anexo 2. BRASIL – Número de alunos ingressantes em cursos de graduação a distância por universidade e ano, de acordo com o INEP no período de 2000 a 2005.

Instituição	Curso	Num. de Ingressos em 2000	Num. de Ingressos em 2001	Num. de Ingressos em 2002	Num. de Ingressos em 2003	Num. de Ingressos em 2004	Num. de Ingressos em 2005
Universidade Federal do Pará	Formação de professores de matemática					317	86
Universidade Estadual do Maranhão	Formação de professores das séries iniciais do ensino fundamental			2.981		950	2.914
	Normal superior						1.649
Faculdade Integrada da Grande Fortaleza	Formação de professores de artes (educação artística)						12
	Formação de professores de biologia						21
	Formação de professores de língua/literatura vernácula (português)					38	20
	Formação de professores de matemática						30
Universidade Estadual do Ceará	Formação de professores de disciplinas profissionalizantes do ensino médio	353	288				
	Formação de professores para educação básica			238	309	161	92
Universidade Federal de Alagoas	Formação de professores para Educação a Distância						
	Pedagogia					482	
Universidade Salvador	Formação de professores de letras					500	
	Administração de agronegócios						63
	Vendas em varejo						109
	Normal superior						2.158
Centro Universitário de Patos de Minas	Normal superior			481	1		
Centro Universitário do Sul de Minas	Normal superior			1.518			
Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Teófilo Otoni	Normal superior			555			
Faculdade do Noroeste de Minas	Normal superior			495			
Universidade Federal de Viçosa	Normal superior			993			
Universidade Vale do Rio Verde	Normal superior			1.635			
Centro Universitário da Fundação Mineira de Educação e Cultura	Normal superior			504			
Universidade FUMEC	Normal superior						
Universidade Federal de Minas Gerais	Normal superior				5	563	
Universidade Federal de Ouro Preto	Formação de professores da educação básica	1.011	473				
	Normal superior			2.139	187		2.588
	Formação de professores de educação infantil						366
Universidade Federal do Espírito Santo	Formação de professores das séries iniciais do ensino fundamental		3.557	1.880	1.621		
Universidade do Estado de Minas Gerais	Normal superior			2.909			
Universidade do Estado do Rio de Janeiro	Pedagogia					80	80
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro	Biologia				225	495	495
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro	Formação de professores de matemática			150			

Instituição	Curso	Num. de Ingressos em 2000	Num. de Ingressos em 2001	Num. de Ingressos em 2002	Num. de Ingressos em 2003	Num. de Ingressos em 2004	Num. de Ingressos em 2005
Universidade Federal Fluminense	Formação de professores de matemática		160	425	699	1.656	1.497
	Sistemas de Informação						278
Universidade Federal do Rio de Janeiro	Biologia				170		
	Formação de professores de biologia					420	464
	Formação de professores de física				128	332	379
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro	Pedagogia				292	763	785
Instituto UVB.BR	Economia					35	
	Administração					138	442
	Secretariado executivo					12	
Faculdade de Tecnologia Internacional	Administração industrial						1.065
	Negócios internacionais				1.000	849	2.201
	Gestão de negócios					1.000	4.754
Instituto Superior de Educação do Paraná	Normal superior					54	39
Universidade Estadual de Ponta Grossa	Normal superior	2.270	1.840	800			
Universidade Federal do Paraná	Formação de professores das séries iniciais do ensino fundamental	570	300				
Universidade Norte do Paraná	Normal superior				8.138	6.534	15.317
	Gestão de empresas					6.015	17.609
	Mercadologia (marketing)					483	3.795
	Gestão de comércio						206
	Turismo					599	1.638
Fundação Universidade do Estado de Santa Catarina	Pedagogia	270		380			
Universidade Federal de Santa Catarina	Formação de professores de matemática						500
Universidade do Sul de Santa Catarina	Gestão de segurança						50
	Gestão de serviços					95	84
	Negócios internacionais						54
	Gestão de organizações						409
	Tecnologia da Informação						259
	Tecnologia em desenvolvimento de softwares						253
	Administração pública					48	153
Universidade de Caxias do Sul	Formação de professores das séries iniciais do ensino fundamental					24	
	Pedagogia					420	298
Universidade Luterana do Brasil	Formação de professores de língua/literatura vernácula					24	59
	Formação de professores de matemática					66	121
	Ciências Sociais						149
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul	Pedagogia				80	304	
	Form de prof. das séries iniciais do ensino Fundamental			189			
Universidade do Estado de Mato Grosso	Pedagogia	813					1.829



Instituição	Curso	Num. de Ingressos em 2000	Num. de Ingressos em 2001	Num. de Ingressos em 2002	Num. de Ingressos em 2003	Num. de Ingressos em 2004	Num. de Ingressos em 2005
Universidade de Uberaba	Normal superior			615			1.006
Universidade Federal de Uberlândia	Normal superior			632			
Centro Universitário Claretiano	Pedagogia						1.988
	Formação de professores de computação (informática)						139
	Formação de professores de filosofia						198
	Formação de professores de letras						151
Centro Universitário Herminio Ometto de Araras	Normal superior						7.653
Universidade de Santo Amaro	Administração						105
	Pedagogia						65
	Saúde e segurança no trabalho						48
Faculdade Educacional da Lapa	Normal superior						6.000
Faculdade Internacional de Curitiba	Normal superior						4.963
Universidade Estadual de Maringá	Normal superior						2.100
Universidade de Contestado	Agroecologia						95
Universidade Federal de Santa Maria	Formação de professores de educação especial						120
Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul	Sociologia						6
Universidade Católica Dom Bosco	Ciências contábeis						380
	Administração de agronegócios						41
	Administração pública						34
Universidade para o Desenvolvimento do Estado e da Região do Pantanal	Pedagogia						576
	Formação de professores de língua/literatura vernácula e língua estrangeira moderna						268
	Administração						878
Universidade Católica de Brasília	Formação de professores de disciplinas profissionalizantes do ensino médio						87
	Formação de professores de filosofia						10
	Administração						66
	Turismo						24
Faculdade de Filosofia Ciências e Letras Prof. José Augusto Vieira	Normal superior			302			
Faculdade de Birigui	Administração Educacional				28		
TOTAL		5.287	6.618	20.685	14.233	25.004	129.620

FONTE: Sinopses Estatísticas da Educação Superior – Graduação – 2000-2005. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/superior/censosuperior/sinopse/default.asp>