

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS
MESTRADO EM POLÍTICAS PÚBLICAS

RUTINEIA DE OLIVEIRA CARVALHO

A CONFIGURAÇÃO DA EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA NO BRASIL:

A qualidade do ensino em questão

São Luis

2009

RUTINEIA DE OLIVEIRA CARVALHO

A CONFIGURAÇÃO DA EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA NO BRASIL:

A qualidade do ensino em questão

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da Universidade Federal do Maranhão, como exigência para obtenção do título de Mestre em Políticas Públicas.

Orientadora: Profa. Dra. Salviana de Maria Pastor Santos Sousa
Co-orientador: Prof. Dr. Luís Fernando Lazzarin

São Luís
2009

Dados Internacionais de Catalogação-na-publicação (CIP)

C331c Carvalho, Rutineia de Oliveira.

A configuração da educação à distância no Brasil: a qualidade do ensino em questão / Rutineia de Oliveira Carvalho. – Boa Vista, 2009.

101 f. : il

Orientadora: Profa. Dra. Salviana de Maria Pastor Santos Sousa .

Co-orientador: Prof. Dr. Luis Fernando Lazzarin.

Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Mestrado Interinstitucional em Políticas Públicas. UFMA/UFRR.

1 –. Educação a distância. 2 – Ensino a distância . 3 – Expansão da educação superior. I – Título. II – Sousa, Salviana de Maria Pastor Santos.

CDU – 371.694 (811.4)

RUTINEIA DE OLIVEIRA CARVALHO

A CONFIGURAÇÃO DA EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA NO BRASIL:

A qualidade do ensino em questão

Aprovada em 16 / 04 / 09

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Salviana de Maria Pastor Santos Sousa
Orientadora

Prof. Dr. Luis Fernando Lazzarin
Co-orientador

Profa. Dra. Maria Eunice Damasceno
Membro-convidado

Dedico:

Aos professores e colegas que sonharam e ousaram juntos a realização do MINTER em Políticas Públicas no extremo norte do país. E aos amigos que me apoiaram incondicionalmente nessa jornada.

AGRADECIMENTOS

O esforço coletivo de uma jornada resultou neste trabalho, que a cada etapa vencida agregava apoio e colaboração de pessoas sérias e profissionais que se mostravam disponíveis para discutir e proporcionar condições viáveis para que este trabalho fosse bem sucedido.

São inúmeras as pessoas de relevante importância, arriscarei nomear algumas, porém sob o risco de esquecer de alguém.

Os agradecimentos iniciais são dirigidos à equipe do Programa de Políticas Públicas da UFMA, que apesar de ser reduzida, dedica um grande esforço e seriedade nas suas atividades, deixando evidente o compromisso e a satisfação que cada um tem por poder ser parte de um respeitável Programa. Ressaltando, a acolhida que nos foi dada durante o período presencial naquela Instituição. Incluindo o apoio dos colegas residentes em São Luis que gentilmente se colocaram a disposição para o que precisássemos.

Os agradecimentos também são estendidos à UFRR que, inicialmente na pessoa da Profa. Dra. Sandra Buenafuente, vislumbrou a realização de um MINTER entre um dos melhores programas de *stricto sensu* do país e a UFRR e pela sua força de vontade que embora, atualmente distante da coordenação do MINTER, torce para que todos sejam bem sucedidos.

Vale destacar o envolvimento e o comprometimento dos Professores Alberto Martínez e Reginaldo Gomes que assumiram posteriormente a coordenação do MINTER em Políticas Públicas. Especialmente o Prof. Dr. Reginaldo Gomes que diretamente manteve contato com todos os alunos e que procurou realizar suas funções da melhor forma possível, nas representações, nas discussões buscando sempre atender todos os lados. E que em todos os momentos não deixou nenhum colega desassistido e que não mediu esforços para atender no que pudesse e no que não pudesse, sempre de forma polida e humana. Por isso, registro aqui o meu sincero agradecimento pela sua dedicação.

Os agradecimentos inesgotáveis também são registrados à minha orientadora Profa. Dra. Salviana de Maria Pastor Santos Sousa que desde o início dos trabalhos soube me compreender e conseguiu mostrar os caminhos possíveis

de serem percorridos. E que nos momentos de inquietações e profundas indagações me mostrou os instrumentos adequados a serem utilizados e me proporcionou segurança para prosseguir. Além da paciência que teve em me ouvir e me orientar. Os agradecimentos também são destinados ao meu co-orientador Prof. Dr. Luis Fernando Lazzarin, que nas suas análises bem colocadas fez com que me sentisse motivada para prosseguir.

Como também não poderia esquecer, ressalto os agradecimentos à Coordenadora do Pólo de Boa Vista da UNIVIRR, Maria Silvia Souza que me atendeu e colaborou gentilmente em todos os momentos da pesquisa, que proporcionou a coleta de informações junto a UNIVIRR especialmente ao seu corpo discente. E que as portas estiveram abertas naquela instituição e que com isso as condições se tornaram favoráveis à conclusão deste trabalho.

Por fim agradeço também ao colegiado do Depto. de Secretariado Executivo que apoiou o meu afastamento para cursar o Mestrado em Políticas Públicas e às equipes da CAPES, UFMA e da UFRR pelo oportunidade de participar de um grupo privilegiado.

RESUMO

O ensino à distância vem sendo apresentado pelo governo brasileiro, nos últimos anos, como uma alternativa viável para alcançar os grupos secundarizados com uma educação de qualidade. Com este objetivo, foram criadas diretrizes estabelecidas no Plano Nacional de Educação e outras regulamentações, as quais direcionam este tipo de modalidade que também tem sido implementada em Boa Vista, Roraima, substituindo em algumas localidades, o ensino presencial. Este estudo, além de discutir a EaD em âmbito nacional, segundo as propostas apresentadas e legislação vigente, também procurou ressaltar os seus reflexos no contexto boavistense, expondo, a partir de uma visão crítica, os pontos positivos e negativos do ensino superior mediado pela tecnologia da informação e comunicação.

Palavras-Chave: Educação à Distância, Ensino à Distância, Ensino Superior, Expansão da Educação Superior.

ABSTRACT

Distance learning has been presented by the Brazilian government, in the last years, as a viable alternative to achieve the secondary groups with a quality education. With this objective, were created guidelines established in the National Education Plan and other regulations, which address this type of modality that also has been implemented in Boa Vista, Roraima, replacing in some localities, the teaching presence. This study, in addition to discuss the distance learning in national level, according to the presented proposals and legislation in vigour, also sought to highlight its consequences in the boavistense context, exposing, from a critical view, the positive and negative effects of higher education mediated by technology information and communication.

Keywords: Distance Education, Distance Learning, Higher Education, Expansion of Higher Education.

LISTA DE SIGLAS

AVEA – Ambiente Virtual de Ensino e Aprendizagem

BM – Banco Mundial

EaD – Educação à Distância

FECOMÉRCIO/RR – Federação do Comércio de Roraima

FHC – Fernando Henrique Cardoso

IFES – Instituição Federal de Ensino Superior

MEC – Ministério da Educação

NTIC – Novas Tecnologias da Informação e Comunicação

PPP – Projeto Político Pedagógico

PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação

PNE – Plano Nacional de Educação

TIC – Tecnologias da Informação e Comunicação

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina

UNIVIRR – Universidade Virtual de Roraima

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	10
2	A EAD NO CONTEXTO DAS INOVAÇÕES PROPOSTAS	
	PARA O ENSINO SUPERIOR NO BRASIL	30
2.1	Ensino a distância e o ensino presencial	
	semelhanças e diferenças	30
2.2	A questão do ensino superior no capitalismo	34
2.3	A universidade brasileira no contexto neoliberal	41
2.4	A proposta de democratização do Ensino Superior no Brasil e a	
	configuração da EaD	49
3	A CONFIGURAÇÃO DA EAD EM RORAIMA	58
3.1	O contexto sócio-educacional em Boa Vista	58
3.2	Perfil do público potencial da EaD em Boa Vista	66
4	ESTUDO AVALIATIVO DA EaD NA UNIVIRR	70
4.1	Dimensão representativa	70
4.2	Dimensão operatória	74
4.3	Dimensão psicoafetiva	77
4.4	Dimensão social	82
4.5	Dimensão reflexiva	86
5	DISCUSSÃO DAS DIMENSÕES	90
6	CONCLUSÕES	94
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	98

1 INTRODUÇÃO

O presente documento constitui-se em uma dissertação de mestrado desenvolvido no Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), que é resultado de uma pesquisa exploratória, cujo objeto é a configuração da proposta governamental de ensino à distância no cenário brasileiro atual. Tal proposta, do ponto de vista do seu potencial, visa superar o atraso histórico do país no campo da educação e da capacidade de tornar os trabalhadores mais competitivos, em relação aos seus pares, dos países do centro capitalista.

A principal justificativa para a constituição das novas tecnologias educacionais, no contexto das quais se situa o ensino à distância, é a superação do atraso histórico brasileiro nesse campo particular. Precisa-se, de um lado, responder aos grupos historicamente secundarizados no país que não tiveram acesso à educação e, por outro lado, chegar a um modelo que permita aos trabalhadores brasileiros competirem com seus pares dos países mais avançados, no atual momento de reestruturação produtiva.

A tecnologia educacional do ensino à distância, deveria oferecer possibilidades de renovar o conteúdo dos cursos e os métodos pedagógicos, além de ampliar o acesso à educação e preparar para o exercício do trabalho em um mundo cada vez mais competitivo, no sentido de criar novas metodologias que proporcionem uma capacitação eficaz para nivelar essa competitividade. A educação deve, sobretudo, possibilitar a formação de cidadãos capazes de refletir e solucionar os grandes problemas do país: sustentabilidade, pobreza, violência urbana, má distribuição da terra etc. Esses dois eixos compõem o que aqui está sendo chamado de ensino de qualidade, que se constitui no objeto de estudo contemplado no presente projeto.

A proposta de estudar o tema “educação à distância” ocorreu em função da crescente adoção dessa modalidade de ensino no Brasil e pelo fato de que, em poucos anos, tomou proporções gigantescas, envolvendo um grande contingente populacional.

As principais justificativas para o aumento da oferta para esse campo são, sobretudo, a possibilidade de acesso à educação para uma grande parcela da

população que está à margem do processo; e a própria oferta dos serviços que têm como pano de fundo um discurso governamental, que valoriza esse tipo de ensino.

No discurso governamental, a proposta dos cursos à distância se caracteriza pela desterritorialização do ensino e uso da NTICs para cobrir todos os cantos do país com transmissão simultânea, oferecendo assim, aos seus participantes, a possibilidade da melhoria de condições de vida, mediante a educação; além de elevar os índices educacionais, especialmente de nível superior.

É um discurso que relaciona a imagem de um país que sustenta elevados índices de educação, com a maior capacidade competitiva, resultando em mais postos de trabalho e menos pobreza. Enfim, são motivos que parecem suficientes para trabalhar com educação de massa e assim atender o crescimento demográfico progressivo.

A questão que serve de pano de fundo para a pesquisa aqui proposta é se o conteúdo da educação à distância, configurado no discurso governamental, tem suporte na realidade local (Boa Vista-RR); e se o desenho da política voltada para esse campo apresenta potencial para atender aos dois objetivos que se busca alcançar: competitividade e superação do atraso histórico no campo da educação.

Com a perspectiva de superar o atraso brasileiro, que exerce forte impacto econômico no país, a ampliação ao acesso à educação com a EaD passa a ser, a partir daí, uma das molas propulsoras nesse campo. Porém, os fundamentos da educação, entendida como de qualidade, começam a ser questionados do ponto de vista da formação crítica, cidadã e profissional.

As críticas mais bem elaboradas procuram relacionar o atual discurso governamental nesse campo com a própria orientação do capitalismo em sua fase neoliberal e também com as alianças estabelecidas pelo governo brasileiro. Todavia, não se descarta que esse tipo de ensino tem algumas vantagens.

Categorias teóricas utilizadas na análise

No desenvolvimento desta dissertação buscou-se alguns balizadores para estruturar as reflexões desenvolvidas, como conceitos básicos de educação a distância, política educacional, ensino superior e qualidade na educação.

A conquista do equilíbrio entre homem e tecnologia tem sido difícil; porém tem permitido o surgimento de uma relativa identidade, especialmente na

educação. O ensino mediado pelas TICs é um produto da interação das experiências, tanto individuais como sociais do homem e, desta forma, não tem se mostrado como um fenômeno isolado.

A educação à distância não é uma modalidade recente; nova é a sua adoção no Brasil, para implementar cursos superiores. A utilização de recursos tecnológicos de comunicação e informação mais avançados e sofisticados na educação ganhou força com a abertura proporcionada, inicialmente pela Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, especificamente no art. 80, que colocou de forma clara que o poder público incentivaria o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino à distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, dos quais caberia à União regulamentar os requisitos para a realização de exames e registros de diplomas relativos a cursos de educação à distância.

Tal ferramenta foi agregada ao Plano Nacional de Educação, que vislumbrava promover cursos presenciais ou à distância aos jovens e adultos insuficientemente escolarizados, enfatizou Ristoff (2006).

Com a expansão do processo de EaD nas instituições, as diretrizes tiveram que ser melhor definidas. E assim, para a modalidade a distância, foram estabelecidos parâmetros de qualidade, de credenciamento e autorização para funcionamento, através do Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que veio definir e regulamentar, com maior detalhamento, o art. 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

O citado Decreto trouxe especificamente, a concepção de EaD para o sistema educativo, além de evidenciar as peculiaridades para a metodologia, gestão e avaliação.

Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005

Art. 1o Para os fins deste Decreto, caracteriza-se a educação à 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.

§ 1o A educação à distância organiza-se segundo metodologia, gestão e avaliação peculiares, para as quais 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;

IV - atividades relacionadas a laboratórios de ensino, quando for o caso.

Em complemento, a Secretaria de Educação à Distância do MEC, emitiu um documento chamado “Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância”, em agosto de 2007, que expôs parâmetros norteadores para o ensino à distância para as IFES, além de ressaltar a variedade de modelos de programas com diferentes desenhos e múltiplas combinações de linguagens e recursos educacionais e tecnológicos usados para EaD.

O referido documento destacou, ainda, diretrizes e princípios que visavam alicerçar o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem que deveriam estar contidos no projeto político pedagógico, apresentando claramente sua opção epistemológica de educação, de currículo, de ensino, de aprendizagem, de perfil do estudante que se deseja formar, com definição, a partir dessa opção, de como se desenvolveriam os processos de produção do material didático, de tutoria, de comunicação e de avaliação.

Os referenciais citados ressaltam a importância de a educação à distância estar apoiada em uma filosofia de aprendizagem, que proporcione aos estudantes a oportunidade de interagir, de desenvolver projetos compartilhados, de reconhecer e respeitar diferentes culturas, de construir o conhecimento e de compreender a realidade, a partir das suas múltiplas dimensões, assumindo uma identidade própria, adequada a cada realidade, descaracterizando a ideia de mera transposição do ensino presencial para o ensino à distância.

O projeto do curso deveria prever vias efetivas de comunicação e diálogo entre todos os agentes do processo educacional, criando condições para diminuir a sensação de isolamento apontada como uma das causas de perda de qualidade no processo educacional, e uma das principais responsáveis pela evasão nos cursos à distância. Além disso, prever potencial de recursos humanos capacitados e infraestrutura básica, como: biblioteca, laboratório de informática com acesso à Internet de banda larga e salas para encontros presenciais.

A educação superior à distância, de qualidade, envolve uma série de investimentos iniciais elevados para a produção de material didático, na capacitação das equipes multidisciplinares, na implantação de pólos de apoio presencial e na disponibilização dos demais recursos educacionais, assim como na implantação (metodologia e equipe) da gestão do sistema de educação à distância.

Inicialmente, não há uma adequada relação custo/benefício, só sendo viável levando-se em consideração a amortização do investimento inicial em médio

prazo. No entanto, para alguns analistas, um projeto acompanhado e avaliado, permanentemente combinado com os avanços tecnológicos, faz com que um curso à distância esteja sempre em processo de aperfeiçoamento, fato que mantém elevado o investimento nos projetos.

Ainda assim, no contexto das políticas educacionais, a EaD ganhou espaço. Embora, anteriormente com a ausência de instrumentos regulatórios eficazes, atualmente conta com a Portaria nº. 1.047, de 07 de novembro de 2007, cujos instrumentos de avaliação para credenciamento de instituições e seus pólos de apoio presencial para EaD estão estabelecidos, e com o Decreto nº. 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que vem regulamentar especificamente o art. 80 da LDB.

Já nesta categoria teórica, destacando algumas discussões a respeito da política educacional, Ristoff (2006), que almeja a expansão do ensino superior, pode-se afirmar que o cenário que favoreceu o crescimento da EaD no país esteve vinculado aos propósitos do Plano de Desenvolvimento da Educação, cujos princípios são complementares entre si, como : a expansão da oferta de vagas, dado ser inaceitável que somente 11% de jovens, entre 18 e 24 anos, tenham acesso a educação superior; garantia de qualidade da educação; promoção de inclusão social pela educação, minorando o histórico de desperdício de talentos; ordenação territorial, permitindo que ensino de qualidade seja acessível às regiões mais remotas do País; desenvolvimento econômico e social, fazendo da educação superior, formadora de recursos humanos altamente qualificados, como peça imprescindível na produção científico-tecnológica, elemento-chave da integração e da formação da nação.

Ristoff (2006) chama a atenção para os programas voltados para a educação superior do atual governo federal e destaca ainda o seu reconhecimento sobre o papel estratégico das universidades, em especial as do setor público, para o desenvolvimento econômico do país, como expressa a Lei nº. 10.172/2001, referente ao Plano Nacional de Educação (PNE).

Por estar se tratando da categoria EaD, convém se fazer esta ligação da aparência que é mostrada, como foi colocado no parágrafo anterior, e da essência, que suscita discussões no contexto econômico brasileiro, no qual nunca socializou-se direitos, especialmente no campo da educação. E por conta dos interesses do sistema capitalista como o nosso, que exerce grande influência no processo de elaboração dessas políticas, o processo de expansão e acumulação

capitalista, empreendido pelos países centrais e periféricos, se apresenta como referência para tal.

Contudo, a ideologia que sustenta o discurso da educação para todos desvia a atenção para o falseamento da realidade, nas relações de domínio entre as classes sociais, e a busca da veiculação dos interesses da classe dominante, como naturais e universais.

Com vistas a essa afirmação, ANDES-SN (2004) destaca que no próprio governo Lula alguns pontos continuam se perpetuando desde o governo FHC, como a abertura do setor educacional, especialmente da educação superior, para a participação das empresas e grupos estrangeiros, estimulando a utilização das novas tecnologias educacionais, por meio da educação superior à distância, na qual as empresas empreenderiam verdadeiras vendas de recursos tecnológicos, além de disseminar uma outra base de trabalho material para que se desenvolvesse a educação, e a diversificação das fontes de financiamento da educação superior.

Ainda dentro desta categoria é relevante acrescentar o debate que existe sobre os elementos para o enfretamento desse déficit educacional - que deveriam convergir para ações estruturais sólidas - e a incoerência nas ações implementadas, que consistem em ações paliativas

A incoerência anteriormente mencionada refere-se a não convergência entre os princípios e fins da educação nacional, que consistem na liberdade, nos ideais de solidariedade humana, pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho, segundo o art. 2º da Lei de Diretrizes e Bases Educacionais, e o que não é implementado no ensino a distância:

“As questões sociais podem ser consideradas, no desenvolvimento capitalista, como processos relacionados à formação e reprodução da força de trabalho para o capital. Portanto, falar em políticas (social, educacional, saúde, econômica, fiscal, tributária etc.) significa falar em estratégias governamentais que “...pretendem intervir nas relações de produção (no caso da política econômica) ou intervir nas relações sociais (no caso da política social). A distinção entre política social e política econômica só é sustentável do ponto de vista didático, porque não existe nada mais econômico que o social e não existe nada mais social que o econômico.” (...)” (FIGUEIREDO, 2006, p. 08)

Desta forma, pelo fato das economias nacionais articularem-se através de relações de dominação-subordinação, e assim determinam diferentes posições

no processo de reprodução ampliada do capital, essas diferentes posições refletem as formas desiguais de desenvolvimento, Figueiredo (2006). Fato semelhante ocorre entre as regiões brasileiras, cujos fatores de desenvolvimento são distintos e conseqüentemente refletem cenários desiguais, os quais exigem uma adequação por parte das políticas sociais. Isso significa que o desenho proposto de políticas sociais, especificamente a educacional, pode atender de forma bem sucedida certas regiões do país, porém em outras, certamente exigirá maiores esforços para se adequarem.

No caso brasileiro, o processo de submissão ao capitalismo internacional produziu uma formação social extremamente concentrada da riqueza, com exclusão da grande maioria da população.

Historicamente, as elites econômicas sempre foram mais afinadas com os interesses externos do país que com os interesses populares nacionais. A classe dominante em momento algum demonstrou maior preocupação com os problemas nacionais, já que a solução deles implicaria a limitação de seus privilégios, comenta Figueiredo (2006).

Neste cenário, cujo discurso atrela a capacidade de desenvolvimento do país ao alcance de maiores índices de pessoas escolarizadas, a política educacional caracteriza-se por elementos compensatórios, revelando traços peculiares da sociedade brasileira na consolidação da ordem capitalista.

Na categoria ensino superior, convém refletir sobre o contexto que o envolve e a sua inserção neste estudo, que relaciona a educação à distância e o ensino superior, pois, a sua finalidade, segundo a LDB, é estimular a criação cultural; o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo; estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais; além de prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade.

Oliveira (2006), parafraseando Mészáros, comenta que a educação, por si só, não é capaz de transformar a sociedade rumo à emancipação social, uma vez que a educação é uma questão de internalização, por parte dos indivíduos, da legitimidade da posição que lhes foi atribuída na hierarquia social. Assim, essa internalização de preceitos ditados pela elite, por meio da educação, faz a manutenção junto à população, mediante um discurso único de educação para todos. A esse respeito, Oliveira (2006) faz o seguinte comentário:

“(...) Para Mészáros, a universalização da educação – tema tão freqüente nos discursos reformistas da educação a partir dos anos 1990 – só poderá ocorrer com a universalização do trabalho, pois tais dimensões têm caráter indissociável. Como então pensar reformas educacionais em uma realidade de crescente desemprego e concentração de renda? É por meio do esforço intelectual de procurar demonstrar que a mudança social requer o rompimento com determinadas estruturas que o autor vai conceber o caráter limitado das reformas, ao mesmo tempo em que vai insistir na necessária distinção entre mudanças formais e essenciais.” (OLIVEIRA, 2006, p. 1375)

As discussões que o autor faz referência explicitam a necessidade de serem pensadas alternativas para problemas estruturais da educação brasileira, passando pela reforma dos sistemas públicos de ensino, comenta Oliveira (2006).

Questões dessa natureza levam à compreensão de que o desenvolvimento de uma nação não recai única e exclusivamente sobre os elevados índices de educação de seus cidadãos. Por outro lado, o discurso sustenta a ideia de educação para todos, mas não assegura, em nenhum momento, postos de trabalhos para todos, como discute Oliveira (2006).

De toda forma, no cenário brasileiro o diploma de curso superior deixou de ser sinônimo de bons empregos e bons salários.

Agora, com a realidade da EaD no ensino superior brasileiro, convém enfatizar que o amadurecimento deste tema ainda está na sua fase inicial e o forte referencial que se tem é que, conseqüentemente influenciará, de forma contundente, o desenvolvimento da EaD no Brasil estão associados aos referenciais estrangeiros, carregados de realidades distintas, uso de tecnologias próprias, com particularidades e sistema educativo diferenciado. Desse modo, uma mera transposição de métodos aplicados em contextos distintos estaria condenando essa modalidade de ensino ao fracasso.

E diante deste cenário, o governo federal se mobiliza e apresenta, segundo as diretrizes da educação nacional, a implementação de legislação que visa dar suporte ao desenvolvimento e efetivo exercício da EaD.

Assim, por meio do Decreto nº. 5.800, de 08 de junho de 2006, o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB, voltado para o desenvolvimento da modalidade de educação à distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no país, buscando entre os seus objetivos ampliar o acesso à educação superior pública; reduzir as desigualdades de oferta de ensino superior entre as diferentes regiões do país; fomentar o

desenvolvimento institucional para a modalidade de educação à distância, bem como a pesquisa em metodologias inovadoras de ensino superior, apoiadas em tecnologias de informação e comunicação.

Fala-se na expansão da educação superior, mas não na ampliação do número de universidades. Em outras palavras, a educação à distância, voltada para o ensino superior, tem sido pensada como uma forma de educação de massa, passiva, que busca substituir o ambiente universitário por pólos de apoio presencial.

Percebe-se que diferentemente da autonomia das IFES, os pólos são formados e coordenados pelos poderes estaduais e/ou municipais, com sustentabilidade econômica proporcionada por uma das esferas, sem autonomia para deliberar.

Contudo, o ensino superior passaria por uma nova formatação, com novos personagens, chamados nessa nova modalidade de tutor à distância e tutor presencial, ao invés da presença física do professor. Haveria substituições das relações presenciais por outros mecanismos, como telefone, e-mail, videoconferência, ambiente virtual entre outros, com o objetivo de orientar os acadêmicos.

Desta forma, percebe-se o enxugamento das funções do Estado, no sentido de descentralizar suas atribuições, mas neste caso, apenas repassando a responsabilidade aos municípios e aos estados da sustentabilidade financeira e orçamentária para manutenção dos chamados pólos de apoio presencial, conforme consta no item “c”, do A.2.1, parte “A” do edital nº 1, de 16 de dezembro de 2005.

Enfim, sob a influência externa no seu sistema de educação superior, o país busca moldar a sua educação ao viés do mercado capitalista no plano neoliberal de uma elite dominante, em que torna-se preocupante a utilização de modelos importados de educação, no caso da EaD.

Em meio às contradições, as particularidades e peculiaridades que são próprias das condições e do processo de desenvolvimento, o modo de produção capitalista se movimenta e se constitui em formação social específica, prevalecendo prioritariamente os interesses da elite.

Outra categoria que se faz presente quando se discute educação no contexto brasileiro é a qualidade na educação.

Assim, a abordagem deste estudo consistiu na discussão da categoria qualidade na educação, tanto no ensino superior presencial quanto no ensino à

distância.

Há diversos fatores que caracterizam a definição da qualidade na educação superior. Os principais são apresentados na Lei de Diretrizes e Bases Nacionais (Lei nº. 9.393/96).

Desta forma, ao tratar da qualidade na educação superior tem-se em vista o pleno desenvolvimento do educando para o exercício da cidadania, a sua qualificação para o trabalho, princípios de igualdade de condições para o acesso e permanência na escola e garantia de padrão de qualidade. Vale acrescentar que é indispensável a sua vinculação aos projetos políticos pedagógicos, com diretrizes e ações que vislumbrem a formação acadêmica e o perfil do profissional desejado.

Além de configurar o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo, assim como o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, de forma que possa integrar a comunidade local e a formação acadêmica, outro princípio da qualidade na educação que deve ser ressaltado é a valorização do profissional da educação escolar, como agente com relevância indiscutível no processo de ensino e aprendizagem.

Diante dessas colocações que permeiam a qualidade no ensino superior, o PDE destaca a formação de indivíduos capazes de assumir uma postura crítica e criativa frente ao mundo, indo além do objetivo da política nacional de educação no sentido de harmonizar com os objetivos fundamentais da própria República, fixados pela Constituição Federal de 1988, ou seja, construir uma sociedade livre, justa e solidária; garantir o desenvolvimento nacional; erradicar a pobreza, a marginalização; reduzir as desigualdades sociais, regionais e promover o bem de todos, sem preconceitos de origem. Enfatizando, ainda, a garantia do desenvolvimento nacional por meio da educação, como eixo estruturante da ação do Estado, de forma a potencializar seus efeitos.

Dentre as diretrizes que norteiam a qualidade da educação superior, convém suscitar a discussão que envolve a qualidade na educação à distância, que também tem sido utilizada no ensino superior.

Tendo em vista a demanda acelerada por vagas na educação superior e a meta constante no PNE de prover a oferta de educação superior para, pelo menos, 30% da faixa etária de 18 a 24 anos, há uma preocupação para que tal meta seja alcançada de forma planejada, com o intuito de evitar o fácil caminho da

massificação, como é o caso da EaD.

Nesse sentido, as possibilidades das tecnologias de comunicação, como o meio de correspondência, transmissão radiofônica e televisiva, programas de computador e internet serem integradas ao processo educativo, pautam-se como condições básicas para a implementação da EaD com qualidade.

De toda forma a qualidade na EaD é uma marca presente no discurso, que envolve o processo de formação de profissionais qualificados capazes de atender às demandas da sociedade brasileira, além de ser vista como um instrumento de enorme potencial para o enriquecimento curricular e capaz de auxiliar a melhoria da qualidade do ensino presencial por meio de multimeios.

Acrescenta-se que o objetivo fundamental da educação à distância deve ser a de obter dos alunos não a capacidade de reproduzir ideias ou informações, mas sim, a capacidade de produzir conhecimentos, analisar e posicionar-se criticamente frente às situações concretas que se apresentam, segundo os Referenciais de Qualidade (2007)

A qualidade na educação superior à distância, antes de tudo, deve pautar-se pela compreensão de educação como fundamento primeiro, antes de se pensar no modo de organização (à distância) e posteriormente pela relevância no contexto de uma discussão política e pedagógica da ação educativa, conforme esclarecem os Referenciais de Qualidade para EaD (2007).

O uso inovador da tecnologia aplicado à educação, e mais especificamente à educação a distância, deve estar apoiado em uma filosofia de aprendizagem, que proporcione aos estudantes a oportunidade de interagir, de desenvolver projetos compartilhados, de reconhecer e respeitar diferentes culturas e de construir o conhecimento que cada sujeito constrói individual e coletivamente, como produto do processamento, da interpretação, da compreensão da informação, Referenciais de Qualidade para EaD (2007).

O processo de investigação

Algumas considerações epistemológicas se fazem necessárias para que a compreensão das políticas públicas, voltadas para a expansão e acessibilidade da educação na modalidade à distância de nível superior, demonstre sua relevância no campo das ciências sociais.

De acordo com Richardson et al (2008), as regras do método científico são arbitrárias e existem muitos pressupostos para trabalhar cientificamente. A indução, apesar de ser incompleta, é básica para a maioria das ciências, pois permite que se conheça muitas coisas, apenas observando algumas, enfatiza o autor.

O autor ainda comenta sobre a pesquisa na área das ciências sociais, que é voltada para resolver problemas, e destaca que “A pesquisa social crítica (...) tem como fundamento a procura coletiva de solução de problemas práticos.” (Richardson, 2008, p.16). E destaca, ainda, que na maioria estas pesquisas não estão destinadas a formular teorias, mas apenas em descobrir resposta para um problema específico ou descrever o fenômeno da melhor forma possível.

É o caso deste estudo, que buscou responder a questões vinculadas a dois eixos, sendo que o primeiro se referiu à capacidade da EaD contribuir com a superação do atraso brasileiro, no sentido de possibilitar o ingresso de quantidade significativa de estudantes ao ensino superior e a sua permanência nos cursos. E o segundo eixo está associado à capacidade de tornar os trabalhadores mais competitivos, no sentido de que a apreensão dos conhecimentos, tanto técnicos quanto crítico-dialéticos, estejam interligados, não apenas na formação de trabalhadores aptos a ingressarem no mercado de trabalho com competências de alto nível, mas na formação de cidadãos capazes de discutirem temas atuais presentes na sociedade, local e nacional, conforme já foi mencionado.

O estudo para alcançar as respostas desejadas se deu a partir dos pressupostos apresentados pela atual gestão do governo federal, expressas no seu Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), amparados pelas seguintes regulamentações:

- Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação nacional (especificamente no seu art. 80).

- O Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas

- Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o art. 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

- Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB.

E pelo documento que definiu parâmetros para a qualidade do ensino a distância:

- Referenciais de Qualidade para a Educação Superior à Distância.

Com base no material supracitado e com o propósito de averiguar se os trabalhadores de Boa Vista estavam recebendo uma formação capaz de torná-los competitivos, isto é, o grau de qualidade do aprendizado na EaD, foram utilizadas, na pesquisa, as dimensões propostas por Braga e Calazans (2001).

As dimensões que estruturaram este trabalho foram inspiradas em Philippe Charlier, em Comunicação no Colóquio “Savoirs formels – savoirs informels”, Louvain-la-Nueve, 14-15 de dezembro de 2000, no qual expôs ideias que convergiam para a elaboração de uma proposta sistematizadora acerca de modos de aprendizagem por meio de produtos mediáticos. Mas foi a partir das reinterpretções de Braga e Calazans (2001), que a formatação definitiva das dimensões assumiu a forma aproximada de estudo capaz de colaborar com o objetivo deste trabalho. Ou seja, o fato de cada dimensão estar relacionada ao conjunto de atividades vinculadas ao processo de aprendizagem e que objetivam propósitos específicos foi a razão que levou a adotar esses mecanismos que forneceram subsídios para realizar a pesquisa em tela.

Acrescenta-se, ainda, que por conta de Braga e Calazans (2001) ressaltarem que o propósito desse modelo, redefinido por eles, é estudar a aproximação dos modos de aprendizagem baseados em produtos mediáticos, é que ampliou-se a aplicabilidade dessas dimensões para os demais recursos, que por ventura venham a ser utilizados, no curso à distância de administração de empresas da UNIVIRR. De toda forma, a aprendizagem do curso de administração também é baseada em produtos mediáticos.

Neste sentido, segue abaixo a definição das dimensões citadas anteriormente:

- Dimensão representacional – envolvendo atividades de ler, ver, ouvir, compreender, resolver, argumentar. Essas ações são exercidas sobre materiais e conteúdos simbólicos – textos, imagens, gráficos, falas – com um objetivo de assimilação e compreensão, através da qual se consegue representar ou conceber para si o material observado.

- Dimensão operatória – envolve ações de manipular, construir, fabricar, fazer tentativas, experimentar, objetivando a experimentação, controle e

produção, mobilizando os cinco sentidos para percepção e a motricidade. Vinculado à interação com o ambiente virtual de aprendizagem, dificuldades e facilidades em manusear e compreender o seu funcionamento.

- Dimensão psicoafetiva – diz respeito à relação emocional que o sujeito mantém no contato com o material. Com ações de interesse, concentração, percepção estética, recebimento, envolvimento, fruição e motivação. Objetiva a gestão do investimento pessoal na situação ou no material simbólico.

- Dimensão social – envolvendo atividades como falar, perguntar, expor, se confrontar, interagir, diz respeito a relação que o sujeito mantém com o social e a intersubjetividade sobre a situação ou no material simbólico compartilhado.

- Dimensão reflexiva – atividades como refletir, buscar, se perguntar, tomar consciência, decidir. Além de relacionar a aproximação ou distanciamento que o sujeito mantém com os fatos experienciados e a abstração com relação às atividades voltadas para o exterior (representacional ou operativa).

Apesar de estar se utilizando estas dimensões que estão vinculadas aos recursos mediáticos, também foram acrescentados à pesquisa, fatores que relacionavam outros aspectos capazes de contribuir para o entendimento do grau de qualidade de aprendizagem do aluno associados ao desempenho dos tutores no processo de ensino, no aspecto motivacional e na avaliação.

Esse mecanismos foram aplicados ao curso de administração de empresas da UNIVIRR, perfazendo uma parte do estudo que se pretendeu alcançar sobre o grau de qualidade da política implementada voltada para EaD, que refletiu sobre a formação dos trabalhadores.

A pesquisa envolveu os quatro segmentos: aluno, tutor, coordenação do Pólo de Boa Vista e coordenação acadêmica da UNIVIRR, para os quais foram feitas perguntas por meio de questionários, conforme detalhamento que foi feito nos próximos parágrafos.

Também foram incluídos neste estudo informações provenientes dos documentos provenientes da UNIVIRR, como:

- Ofício de encaminhamento da proposta Parte “A” ao Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB “GAB. GOV/OF. No. 043/06, DE 13/04/06.

- Proposta de Pólos de Apoio Presencial de Ensino Superior à Distância para o Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB. Com a caracterização da demanda de cada município.

- Lei Estadual n. 527, de 22/02/06 – Cria a Universidade Virtual de Roraima –UNIVIRR, como unidade administrativa desconcentrada da SECD.

- Guia do Tutor do Curso de Graduação em Administração da UFSC.

- Guias para as disciplinas introdutórias ao curso de administração.

Antes de prosseguir, convém esclarecer que a UNIVIRR e o Pólo de Boa Vista são unidades distintas que, temporariamente, estão dividindo o mesmo espaço e que o citado Pólo é uma unidade subordinada à UNIVIRR, na mesma hierarquia dos demais Pólos. Também, para melhor compreensão do contexto, foi feito um breve histórico sobre os atores envolvidos.

Como já foi mencionado, a Universidade Virtual de Roraima foi criada por meio da Lei Estadual n. 527, de 22/02/06, como unidade administrativa desconcentrada da Secretaria Estadual de Educação e Desporto, com a finalidade de promover a educação à distância em todos os níveis de ensino, preferencialmente de nível superior, através de recursos tecnológicos adequados que possibilitem a interatividade tendo como suporte o material impresso de auxílio e fixação do conhecimento.

Nesse sentido, em um período muito curto que antecedeu a criação da UNIVIRR, foi aberto o Edital nº 1, de 16 de dezembro de 2005, (chamada pública para seleção de pólos municipais de apoio presencial e de cursos superiores de instituições federais de ensino superior na modalidade de educação à distância para o “Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB”). Este Edital convocava os municípios, os estados e o Distrito Federal, a apresentarem propostas de pólos municipais de apoio presencial para ensino superior à distância, bem como as instituições federais de ensino superior a apresentarem propostas de cursos superiores na modalidade de educação à distância, a serem ofertados nos pólos municipais de apoio presencial. Assim, o objetivo era fomentar o “Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB”.

Motivada a participar do citado Edital, a UNIVIRR apresentou a “Proposta de Pólos de Apoio Presencial de Ensino Superior a Distância”, Parte “A”, que consistia nas especificações técnica da plataforma tecnológica para desenvolver EaD, na forma que seria operacionalizado os cursos e a sustentabilidade

orçamentária e financeira dos Pólos, além da demanda de cada município do Estado de Roraima e a estrutura de cada Pólo.

Após a seleção dos cursos, conforme os critérios do citado Edital, e autorização do MEC para funcionamento dos Pólos, somente no primeiro semestre do ano de dois mil e oito é que se iniciou a implementação dos cursos de administração (20 vagas), contabilidade (50 vagas) e economia (20vagas).

Vale ressaltar que no ano de dois mil e oito houve apenas a formação de uma única turma para cada curso que, por sua vez, contou com a uma infraestrutura satisfatória que consistia de 02 (duas) salas com 50 (cinquenta) máquinas conectadas à internet por meio do sinal de satélite – com funcionamento nos 03 (três) turnos -, 01 (uma) sala mobiliada para encontros presenciais ou videoconferências com todo o aparato de transmissão e recepção de sinal, uma sala para o funcionamento da secretaria e coordenação.

Estrutura relativamente satisfatória, segundo às exigências do Referenciais de Qualidade para a Educação à Distância do MEC (2007) – documento que é parte integrante do Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, art. 7º, Parágrafo único – exceto no item “biblioteca” com acervo mínimo para atender os estudantes em cada pólo, que até o momento da pesquisa não existia. Contudo, segundo a representante da Coordenação do Pólo, o quesito biblioteca teria sido assumido pelo MEC e o material bibliográfico estava em fase de aquisição. Justificando que de fato as IFES ou cursos, que são recém criados no âmbito educacional, sempre iniciam nestes moldes, ou seja, iniciando primeiramente as atividades para que depois os materiais necessários fossem adquiridos.

Vale acrescentar que os cursos do Pólo de Boa Vista são desenvolvidos por meio do ambiente virtual de ensino e aprendizagem – AVEA. Contam com o apoio do material impresso, de videoconferências e de encontros presenciais com os professores.

Assim, para proceder à coleta de informações foi promovida uma amostra que consistia em envolver os alunos do curso de graduação em administração de empresas, matriculados no Pólo de Boa Vista – que foi o curso piloto implementado no país pela UFSC, ministrado pelo Centro Sócio-Econômico-CSE, com apoio do MEC, que vislumbrava uma projeção otimista para o cenário recém implantado e com promessa de impacto nacional.

O universo que foi pensado, inicialmente, para pesquisar, consistia na totalidade de 20 (vinte) elementos. Porém, no transcorrer do segundo semestre, houve uma evasão significativa atribuída às questões de compromisso com o curso, falta de adaptação à modalidade e a coincidência do horário de trabalho com os horários das aulas presenciais, segundo informações da coordenação do Pólo, o que levou a amostra a ficar reduzida de tal forma que na aplicação dos questionários conseguiu-se alcançar apenas 05 (cinco) elementos.

Desta forma, para buscar responder as questões aqui suscitadas, a partir da legislação em vigor que rege a EaD em nível nacional e também a partir dos documentos que caracterizam a EaD em Boa Vista além da análise documental e da literatura crítica sobre a educação superior presencial e à distância no contexto brasileiro, no âmbito das Universidades Federais, relacionadas à educação superior frente ao cenário capitalista na sua fase neoliberal. Também foi realizada uma pesquisa nos moldes qualitativos, que buscou retratar o que se chama de qualidade na aprendizagem, dentro das dimensões específicas mencionadas.

Convém enfatizar que na pesquisa foi utilizado o método qualitativo, que se mostrou o mais adequado na busca pelas respostas propostas neste estudo. Justifica-se, sobretudo, por ser uma forma adequada para entender a natureza de um fenômeno social, o qual buscou analisar com maior profundidade os efeitos do programa implementado, no que se refere ao aprendizado do aluno. Por conta disto, não se utilizou instrumentos estatísticos, pois o objetivo não era de quantificar a amostra.

Desta forma, a pesquisa foi realizada na segunda quinzena do mês de outubro e meados de novembro de 2008. E os elementos da amostra foram compostos por 05 (cinco) acadêmicos do curso de administração, 02 (dois) tutores, 01 (um) representante da coordenação do Pólo de Boa Vista e 01 (um) representante da coordenação acadêmica da UNIVIRR.

O critério de classificação da amostra consistiu na escolha da amostra intencional ou de seleção racional, que representasse os alunos do curso escolhido e sujeitos que mantêm contato direto com esses acadêmicos. A necessidade de pesquisar desses também sujeitos recaiu sobre a perspectiva distinta que eles mantinham sobre o processo de aprendizagem através da EaD.

Então, o instrumento utilizado na pesquisa consistiu na elaboração de questionários distintos, para cada segmento, combinando perguntas abertas e fechadas.

Os questionários foram devidamente identificados, com o nome da instituição, do curso e a sua finalidade. Antes da sua aplicação, foram verbalmente esclarecidos e também o propósito do seu preenchimento. Não foi solicitado que os respondentes se identificassem, visando maior liberdade para as suas respostas. Vale ressaltar que se procurou utilizar perguntas claras e breves, sem duplicidade de entendimento. Também foi considerado o cansaço dos seus respondentes e, por isso, os questionários não foram muito extensos; porém, manteve-se a sua objetividade.

Para a amostra acadêmica do curso de administração utilizou-se primeiramente um questionário com 22 (vinte e duas) questões, combinando perguntas fechadas e abertas e com respostas múltiplas, na tentativa de permitir mais liberdade aos entrevistados. Houve o desdobramento das dimensões que relacionou interpretação de elementos textuais, instrumentos utilizados, desenvolvimento de habilidades de argumentação, interatividade com o ambiente virtual, relação emocional, relação social e o desenvolvimento do senso crítico.

Em um segundo momento, com os mesmos elementos, utilizou-se outro questionário com 05 (cinco) perguntas totalmente abertas – como complemento do primeiro – no qual não se buscou projetar a opinião da pesquisadora ou até mesmo influenciar nas respostas dos entrevistados.

Para os 02 (dois) tutores também houve dois momentos, sendo que no primeiro foi aplicado um questionário com 12 (doze) perguntas abertas e fechadas, com múltiplas respostas. Neste primeiro momento buscou-se reunir informações sobre a capacitação para atuar em EaD, a metodologia utilizada, principais dificuldades, adequação do aparato tecnológico com o propósito da EaD no Pólo de Boa Vista, experiência em EaD e o manuseio do AVEA pelo aluno.

No segundo momento apresentou-se outro questionário com 09 (nove) perguntas abertas, no qual foram relacionadas questões com o processo de interação entre aluno e ambiente, aluno e conteúdo, aluno e professor, aluno e aluno, e com a motivação e interesse do aluno com relação ao ambiente virtual, no curso à distância, incluindo desestímulo e senso crítico.

Para a representante da coordenação do pólo de Boa Vista, foi utilizado um questionário distinto, com 11 (onze) perguntas abertas e fechadas com múltiplas escolhas para resposta, que envolveu questões de infraestrutura e tecnológicas, RH qualificado, biblioteca, informações do ponto de vista da coordenação, relacionadas aos alunos, experiência do coordenador com EaD.

E como complemento, outro questionário com 10 (dez) questões abertas. As perguntas foram abertas e relacionadas à estrutura tecnológica do pólo de Boa Vista, e acerca dos tutores que estão em atividades.

Para a representante da UNIVIRR foi aplicado um questionário com 21 (vinte e uma) perguntas abertas.

No questionário direcionado à coordenação acadêmica de EaD da UNIVIRR, vale ressaltar que, devido ao acúmulo de cargos, como já foi mencionado anteriormente, foi respondido pela mesma pessoa, e como havia perguntas semelhantes estas não foram respondidas, no sentido de prevalecer a mesma resposta para essas perguntas, embora, estivessem em questionários distintos.

Ainda assim, o questionário foi aplicado e agregou 21 (vinte e uma) perguntas abertas, procurando suscitar informações acerca do funcionamento dos cursos, fatores de desistência, tutores, fator motivacional parâmetros de qualidade para os cursos, formação e capacitação de tutores, regime de trabalho e vínculo do coordenador do pólo, técnico-administrativo, biblioteca, acervo, experiência do coordenador, interferência da UNIVIRR nas aulas ministradas.

E por fim, após o recolhimento desses questionários, houve o procedimento da coleta de informações, que estava submetido à análise da corrente metodológica escolhida pela pesquisadora e foram discutidos em uma parte apropriada deste trabalho, considerando as categorias teóricas escolhidas.

Plano de exposição

Além da introdução, que buscou caracterizar o objeto de estudo e as condições que motivaram a pesquisa, foram incluídas as categorias teóricas que deram suporte às linhas de discussão na perspectiva das políticas educacionais e da qualidade do ensino superior. Inclui-se também os procedimentos metodológicos, nos quais foram apresentadas as dimensões que proporcionaram a coleta de informações acerca da qualidade do ensino superior à distância, em Boa Vista.

No primeiro capítulo, foi abordado a EaD no contexto das inovações propostas para o ensino superior no Brasil, que consistia em outros subitens que trataram das principais semelhanças e diferenças no ensino à distância e no ensino presencial, o ensino superior das Universidades Brasileiras no contexto neoliberal, a proposta de democratização do Ensino Superior no Brasil e a configuração da EaD.

Já no segundo capítulo, foi discutida a configuração da EaD, em Roraima, na perspectiva do contexto sócioeducacional em Roraima que, somado ao Perfil do público potencial da EaD, em Boa Vista, proporcionou condições que levaram a se enquadrar no PNE do governo federal, considerando que Roraima é um dos estados que também detêm um déficit muito grande em relação ao ensino superior.

No terceiro e último capítulo, foi discutida a análise propriamente dita das dimensões representacional, operatória, psicoafetiva, social e reflexiva, que foram analisadas segundo a amostra definida, a qual relacionou os acadêmicos do curso de graduação em administração do pólo de Boa Vista.

Na conclusão, foram feitas reflexões acerca de todo esse processo, os interesses, a implementação da política educacional e as principais características que se tornaram evidentes neste estudo.

2 A EAD NO CONTEXTO DAS INOVAÇÕES PROPOSTAS PARA O ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

2.1 O ensino à distância e o ensino presencial: semelhanças e diferenças

Belloni (2006) e Litwin (2001) definem ensino presencial e à distância, respectivamente, da seguinte forma: o ensino presencial é o que se desenvolve numa sala de aula, com professor, num determinado lugar e num determinado tempo, cuja integração e diálogo são simultâneos, sem nenhuma mediação. Para o ensino à distância, há exigência de toda uma configuração diferenciada com a necessidade do uso da tecnologia de comunicação e informação, capaz de receber e transmitir informações, com metodologia própria, pois há a situação real do distanciamento entre professor e aluno, e a quebra do paradigma tempo e espaço.

Esse modelo introduzido no sistema educativo tem o objetivo de atender a demanda reprimida, sob a bandeira da desterritorialização da educação superior. Contudo, ainda está na fase de conquista da confiança dos seus usuários. Belloni (2006) comenta que a EaD parece trazer consigo o formato adequado e desejável para atender às novas demandas educacionais, decorrentes da atual ordem econômica mundial.

Todas essas colocações suscitam o debate aqui apresentado, que se relaciona diretamente ao estudo do objeto proposto no cenário boavistense, o qual apresenta uma demanda reprimida sem perspectivas de continuidade dos estudos no ensino superior. Essa falta de perspectiva é atribuída a diversos fatores, como horário inadequado para conciliar com o período de trabalho, condições financeiras insuficientes para manter os estudos e baixa autoestima, segundo o que consta na justificativa do projeto apresentado pelo Governo do Estado de Roraima à Universidade Aberta do Brasil.

A EaD tem sido apresentada como forma de democratização e flexibilidade das oportunidades de acesso ao ensino superior, porém a forma com que esse processo tem sido implementado tem despertado questionamentos que convergem ao comprometimento da qualidade. Fazendo um paralelo entre a forma que se dá a EaD e o modelo fordista de produção. Peters (1973 *apud* BELLONI, 2006, p.27), comenta que alguns paradigmas oriundos das formas de organização de produção econômica do modelo fordista influenciaram as práticas do modelo de

ensino à distância, no que diz respeito às estratégias de organização do trabalho acadêmico e de produção de materiais pedagógicos, além de tornar industrializada a forma de ensino e aprendizagem:

“Educação à distância é um método de transmitir conhecimento, competências e atitudes que é racionalizado pela aplicação de princípios organizacionais e de divisão do trabalho, bem como pelo uso intensivo de meios técnicos, especialmente com o objetivo de reproduzir material de ensino de alta qualidade, o que torna possível instruir um maior número de estudantes, ao mesmo tempo, onde quer que eles vivam. É uma forma industrializada de ensino e aprendizagem”. (PETERS, 1973 *apud* BELLONI, 2006, p.27).

De fato, em princípio a EaD traz claramente o objetivo da educação de massa, visando que o estudante seja capaz de seguir com o estudo individualizado.

Embora a EaD esteja sendo inserida no cenário educacional como uma promissora ferramenta de expansão do ensino superior, há vários aspectos que merecem ser observados, como destaca Cercal (2002), tanto em termos de vantagens como de desvantagens. Entre as vantagens estão a redução de barreiras de acesso aos cursos, oportunidade de diversificar e ampliar a oferta dos cursos e a formação das pessoas que não puderam frequentar a escola tradicional; fatores como flexibilidade de espaço, ritmo, eficácia com dinâmica inovadora, custos reduzidos em relação aos dos sistemas presenciais de ensino, ao eliminar pequenos grupos em detrimento de turmas mais numerosas, evitando gastos de locomoção de alunos, abandono do local de trabalho para o tempo extra de formação, além da economia em escala.

Landim (1997 *apud* CERCAL, 2002) por sua vez comenta sobre as desvantagens e limitações da EaD, como o alcance limitado do objetivo da socialização, pouca interação pessoal dos alunos com o docente, bem como, os objetivos da área afetiva e objetivos da área psicomotora, o empobrecimento da troca direta de experiência educativa entre professor e aluno, o perigo da homogeneidade dos materiais instrucionais, pois todos aprendem o mesmo, por um só pacote instrucional – tal fato poderia ser superado com a elaboração de materiais que proporcionassem a espontaneidade, a criatividade e a expressão das ideias do aluno, além da exigência do alto nível de compreensão de textos, o domínio do saber utilizar os recursos de multimídia e a da pouca confiabilidade nas avaliações a

distância. Comenta o autor que isso tem sido um dos obstáculos que tem gerado questionamentos sobre a formação crítica dos cidadãos críticos.

A ambição de pretender alcançar muitos alunos por meio da EaD traz consequências negativas como numerosos abandonos, deserções ou fracassos, por falta de um bom acompanhamento do processo.

Assim, o avanço da tecnologia e as racionalidades capitalistas impulsionam o mercado consumidor em busca de inovações nas relações interpessoais criando estilos de vida, de consumo e também de aprendizagem.

É conveniente discutir sobre as semelhanças e diferenças econômicas, sociais e educacionais que apresentam tanto no processo de ensino presencial quanto no ensino a distância.

Diante de outros mecanismos que poderiam ser estimulados para efetivamente promover a democratização e a expansão dos cursos superiores, como convênios entre outras IFES para suprir a deficiência na qualificação docente e discente, ampliar o número de pólos presenciais ou camping avançados, caracterizando um tipo de processo de interiorização do ensino superior, contratação de mais professores e investimento em infraestrutura para abrigar essas comunidades acadêmicas. Para o governo, não parece ser um tipo de política interessante, do ponto de vista econômico, pois na busca por pilares estruturantes para o desenvolvimento da população, o investimento é limitado e medidas paliativas rápidas e econômicas materializam-se para mascarar uma realidade e transferir a responsabilidade à sociedade.

Fatores como morosidade e custos elevados são apresentados como empecilhos para expansão do ensino presencial. Porém, devido à necessidade de dar uma resposta não só à sociedade, mas também mostrar aos outros países que o Brasil está revertendo o quadro educacional, e conseqüentemente proporcionando a redução da pobreza.

Esse cenário, do ponto de vista de Tommasi e Warde (2000), é preocupante, pois a educação tem sido vista como uma ferramenta capaz de proporcionar a redução de pobreza e formar “capital humano” adequado aos requisitos do novo padrão de acumulação de capital.

As diferenças se perpetuam no contexto contraditório que sugere o alcance do desenvolvimento econômico através da expansão do número de vagas nos cursos superiores, especialmente por meio da modalidade à distância, com

vistas a estimular o grau de competitividade; porém não entre as classes, mas entre indivíduos da mesma categoria, ressalta Tommasi e Warde (2000). Com isso, considerando que a EaD ainda não atingiu padrões de qualidade e de confiança, teoricamente, essa formação, através dessa modalidade, abre margem para desvantagem.

Belloni (2006) acrescenta que, do ponto de vista dos países menos desenvolvidos como o Brasil, os efeitos da globalização no campo da educação aberta e à distância tendem a ser mais perversos do que positivos, pois salvo se houver políticas de desenvolvimento do setor, corre-se o risco de importação e/ou adaptação de tecnologias (equipamentos e programas) caras e pouco apropriadas às necessidades e demandas, que acabam obsoletas por falta de formação para seu uso, além do acesso desigual à tecnologia, distribuído em termos sociais e regionais em escala planetária.

A desvinculação da realidade dos grupos que pretendem atender e à implementação de projetos de educação à distância em escala industrial, tornou a EaD, conforme comenta Litwin (2001), uma modalidade mais lucrativa, pois, permite atrair uma clientela maior e situada em locais remotos. Esses são os efeitos do fenômeno da globalização na educação que, sob os cânones de um “mercado do conhecimento”, podem gerar processos de homogeneização cultural impostos por determinados países ou por determinadas regiões.

Em volta a toda essa discussão, existe a figura do professor que, no ensino presencial e tradicional, tem o seu espaço definido e o domínio da aplicabilidade da tecnologia que utiliza no seu dia-a-dia. Porém, nesse processo de educação a distância, cujo cenário se modifica e as TICs sobressaem como ferramentas pedagógicas, a figura do docente fica secundarizada, assim como o ensino humanista e ético nesse novo processo.

Com as demandas sociais e com as exigências de um aprendente mais autônomo, o professor, nesta modalidade de ensino, passa a ser chamado a desempenhar múltiplas funções, para muitas das quais não se sente, e não foi, preparado. A esse respeito Keegan (1983 apud BELLONI, 2006) faz algumas considerações:

“Afinal, quem ensina em EaD? Keegan (1983: p.13) responde com clareza esta questão: “Em EaD quem ensina é uma instituição. Partindo deste pressuposto, a definição do papel, das funções e das tarefas docentes em EaD terá de ser necessariamente diferente daquelas do ensino convencional.” (BELLONI, 2006, p. 79)

Vale ressaltar que apesar de todas essas questões, a EaD também traz a vantagem de ser uma ferramenta capaz de chegar a lugares remotos e de difícil acesso, com a capacidade de auxiliar na educação.

2.2 A questão do ensino superior no capitalismo

Na pré-modernidade que vai praticamente até o séc. XVIII, ou seja, todo o período anterior à Revolução Francesa e à Revolução Científica do mundo ocidental, os aspectos teológicos, o predomínio onipresente e hegemônico da religião na vida pública e privada das pessoas foram características marcantes dessa época. A concepção de indivíduo com a que conhecemos hoje ainda não havia surgido, sendo os povos e as pessoas submissos à imposição da Igreja e considerados incapazes e sem autonomia de pensamento e de estilo de vida, segundo Doll (1997 apud SANTOS FILHO, 2000).

No aspecto político da época, vigorava o domínio dos senhores feudais, inicialmente, e posteriormente, dos monarcas, ou seja, o autoritarismo dos governos.

Nesse período moderno, em que a dimensão cultural e educacional estava sob o domínio hegemônico da Igreja, nasceu, sob a sua chancela, a universidade, inicialmente com consideráveis restrições de pensamento e de pesquisa.

Então, Henry Giroux (1992 apud SANTOS FILHO, 2000), importante teórico contemporâneo da sociologia da educação, analisa esse período da modernidade e destaca algumas características pertinentes a momentos sociais, estético e político, como a doutrina de progresso e confiança nas possibilidades benéficas da ciência e da tecnologia como instrumentos de progresso e melhoria da sociedade humana; a tradição de desprezo e de oposição aos valores burgueses, em contraponto, ocorreu a valorização da alta cultura, a música erudita, a arte sofisticada e não a produção cultural da classe mais baixa. Por aí se pode ver o que a universidade moderna vai ou não valorizar, ressalta o autor.

Na modernidade política, ocorre uma importante transformação da sociedade. Após a Revolução Francesa, começam a ruir os governos monárquicos autocráticos e a triunfar os governos democráticos nas nações européias. Através disso, instalou-se a democracia no governo como uma importante conquista e

manifestação concreta do mundo moderno. A burguesia conquistou o poder político da sociedade e, logicamente, construiu uma sociedade democrática que respondesse prioritariamente aos seus interesses, ficando as sobras para as classes marginalizadas ou proletárias, relata Giroux (1992 apud SANTOS FILHO, 2000).

No mesmo período que surge o Estado moderno, surge a expressão capitalismo nacional, cujo significado era voltado para a valorização do individual, a liberdade individual, negando, dificultando ou mesmo impedindo a concretização da igualdade. Isto gerou uma tensão dentro da estrutura da democracia liberal que defendia esse ideal.

Os países capitalistas tinham a ideologia em torno da crença no progresso social, que com oportunidade individual para todos, a sociedade seria conduzida ao progresso, por meio de atitudes pessoais.

Neste cenário de confronto na sociedade contemporânea ou pós-moderna, pelo embate entre mercado e Estado; mercado e planejamento central; mercado e justiça ou igualdade para todos, a universidade no seu papel clássico de guardiã e transmissora do conhecimento a uma pequena parcela de privilegiados, assume uma nova configuração de produção e reprodução do conhecimento, até a segunda metade deste século, quando se expandiu massivamente e começou a contribuir significativa e pragmaticamente para o desenvolvimento e a aplicação da ciência e da tecnologia em todas as dimensões do mundo natural, social e subjetivo.

Com a ideologia capitalista em ascensão, surge a proposta da universidade ligar-se ao Estado, mas com autonomia: autonomia do professor para pensar e pesquisar; autonomia do estudante para estudar e escolher o que estudar e autonomia da própria instituição em relação ao Estado para se autogovernar. A liberdade de ensinar significou, na Universidade de Berlim, o direito de o professor ensinar o que havia pesquisado e segundo o que acreditava que era a verdade. A liberdade de aprender concretizou-se no currículo da universidade alemã no chamado sistema de escolha, pelo estudante, do que ele pretendia cursar.

Com isso alguns teóricos dizem que a universidade de Berlim foi a primeira a concretizar a ideia moderna de universidade, ressalta Santos Filho (2000).

Este princípio da autonomia da Universidade de Berlim tem um desdobramento para o professor e para o estudante universitário no princípio da liberdade acadêmica do professor e do aluno, ou seja, a liberdade de pesquisar e ensinar e a liberdade de aprender: "*Lehrfreiheit* e *Lernfreiheit*". Este princípio tem

implicações muito importantes para o currículo desta universidade e para todas que, no futuro, imitariam este modelo. Embora distorcido em sua aplicação, este princípio só chegou à universidade brasileira com a reforma universitária de 1968.

Nota-se que na proposta da Universidade de Berlim a prioridade foi a busca de novos conhecimentos, por meio da pesquisa, diferente da universidade pré-moderna que, na maioria das nações, continuava a existir ao lado do movimento moderno. Era uma instituição docente que só ensinava, repetia, transmitia ou comentava os conhecimentos estabelecidos e não acrescentava nada de novo.

Este princípio da indissociabilidade entre ensino e pesquisa, introduzido pela Universidade de Berlim, passou a ser adotado, pelo menos no discurso, pelas universidades da maioria dos países ocidentais, ressalta Santos Filho (2000).

Contudo, voltando-se para o período pós-moderno, as universidades públicas ainda detentoras das funções de ensino e pesquisa, encontram-se em um cenário cujas políticas econômicas norteiam suas ações para os moldes capitalistas e isso tem gerado o comprometimento da qualidade e da essência do ensino superior.

No contexto apresentado, evidencia-se o desenvolvimento de habilidades para desempenhar papéis nos postos pragmáticos requeridos.

Lyotard (1986, apud SANTOS FILHO, 2000) ressalta que por conta disso corre-se o risco de não se atribuir um valor intrínseco ao conhecimento, mas apenas um valor de mercadoria que pode ser vendida. Em vez de “valor de uso”, ela passa a ter apenas um “valor de troca”.

Ainda em seu livro, “O pós-moderno”, Lyotard (1986, apud SANTOS FILHO, 2000), critica a visão moderna de ciência sob dois aspectos. Primeiro, considera que a ciência é apenas mais uma metanarrativa e não tem maior legitimidade do que qualquer outra metanarrativa. Segundo, a ciência na pós-modernidade é julgada pela eficiência e efetividade e transforma-se em tecnologia. A ciência é vista pela pós-modernidade não como uma forma de conhecimento livre de valores, mas como um discurso como qualquer outro, não havendo base meritocrática para privilegiá-la no lugar da teoria criacionista. Isto significa que não há argumento racional para impedir que qualquer outro discurso tenha lugar nos currículos e na pesquisa da universidade, coloca o autor.

Assim vem acontecendo ao longo do tempo e o contexto capitalista absorvendo elementos que poderão fortalecê-lo. Desta forma, o ensino superior traz a nova configuração que envolve o perfil do trabalhador com múltiplas competências, com capacidade de aprender e de adaptar-se a situações novas, assumir responsabilidade e aprender por si próprio, comenta Belloni (2006).

Nesse perfil, as exigências do sistema educativo inclui a integração e adequação das tecnologias de informação e comunicação – TIC, não apenas na condição de meios para melhorar a eficiência dos sistemas, mas principalmente como ferramentas pedagógicas efetivamente a serviço da formação do indivíduo autônomo.

Embora já fosse anunciado que na pós-modernidade haveria “a substituição do livro impresso pela tela de TV, a migração da palavra para a imagem, do discurso para a representação.

Dominada pela hegemonia do material impresso (livros e periódicos) na modernidade, a universidade da pós-modernidade sofreria forte impacto das novas formas virtuais de apresentação da informação. Segundo Lyotard (1986, apud SANTOS FILHO, 2000), o ensino pelos professores ainda será necessário, mas reduzido a ensinar os estudantes a usarem os terminais. Não havendo mais grandes narrativas legítimas, não haverá necessidade de professores para ensiná-las. Na realidade, está anunciando a morte do “professor”, comenta Santos Filho (2000).

O que o autor retrata é apenas uma dimensão que o ensino superior estava assumindo, com a configuração das políticas sociais nos países em desenvolvimento, especialmente as educacionais, que são coagidas pelo sistema capitalista e tem buscado transformar as atividades educacionais em negociações mercantis, de acordo com a demanda, comentam Tommasi e Warde (2000)

Essa conotação tem conduzido a temática do ensino superior a grandes discussões, conforme destaca Goergen (2000), pois as exigências mais elevadas de conhecimentos para o exercício profissional, a flexibilização como um componente da sociedade informacional que implica em mudanças nas formas tradicionais de trabalho, inclusive a redução do número de pessoas envolvidas no processo - fato que gerará uma grave consequência social e psicológica na nova sociedade informacional, o desemprego – unem-se aos pontos frágeis que permeiam o ensino superior.

No entanto, o aporte daqueles que argumentam que as fábricas de conhecimentos, as universidades e os institutos de pesquisa, seriam, neste contexto, as usinas de força da nova sociedade, substituindo a fábrica produtora de bens da era industrial, é relativizado pela constatação de que, apesar das inegáveis transformações, o taylorismo continua sendo o princípio dominante, reservando à tecnologia de informação muito mais um papel problematizador do que profissionalizante do trabalhador. Inclusive para autores como Kumar(1997 apud Goergen, 2000), a sociedade da informação é muito antes uma nova versão da ideologia do Estado capitalista.

A discussão da integração das TIC's ao ensino superior apóia-se no argumento da eficiência para proporcionar a expansão e a democratização do ensino superior, pois, a EaD é apresentada como alternativa para superar o atraso do Estado brasileiro e a sua reestruturação.

Goergen (2000) ainda chama a atenção para a nova realidade que é marcada por um novo conceito de economia, que tem o conhecimento como fator produtivo central e a produção de novas formas de geração e transmissão de conhecimentos como seu principal recurso, proporcionando um mundo dominado pelo símbolo e pela virtualidade.

Nessa discussão, Goergen (2000) cita Habermas como um dos autores que buscam mostrar como ciência e humanidades se aproximam. Ele critica com muita propriedade a universalização da racionalidade técnica e instrumental, que torna a sociedade, como já dizia também Weber, não uma comunidade de seres humanos que convivem a partir da adesão a normas dialogicamente estabelecidas, mas um complexo administrado pela imposição de regras técnicas, em que ciência e tecnologia encontram justificativa na eficiência e assumem um papel fortemente ideológico, já que ciência e tecnologia fogem da reflexão crítica, porque as regras técnicas requerem aceitação incondicional.

Sob a ótica capitalista, a descaracterização da educação ocorre assumindo as normas do mercado, transformando-se em produto com valor de venda. Esse processo vem se apresentando através de formas adequadas que atendam as necessidades atuais do mercado. A introdução de elementos e a transformação do processo educativo que moldam essas exigências são exemplos claros, criados para movimentar o mercado.

Assim, questões que envolvem a EaD, relacionadas a flexibilização (tanto do trabalho do professor quanto do aluno), precarização da educação e a desqualificação do ensino, tem conduzido caminhos que levam a um tipo industrializado de ensino:

“Para Peters, a EaD implica a divisão do trabalho de ensinar, com a mecanização e automação da metodologia de ensino e a dependência da efetividade do processo de ensino com relação às tarefas prévias de planejamento e organização dos sistemas (mais do que à habilidade do professor), conduzindo a uma transformação radical do papel do professor. As relações professor/estudante se caracterizam por aspectos essencialmente diferentes daqueles que ocorrem no ensino convencional: elas são controladas por regras técnicas mais do que por normas sociais; são baseadas em pouco ou nenhum conhecimento das necessidades do aprendente; são construídas a partir de orientações diretivas e não no contato pessoal; e buscam atingir os objetivos pela eficiência e não pela interação pessoal” (KEEGAN, op. Cit.: p.11 apud BELLONI, 2006, p. 28.).

Apesar da EaD no ensino superior vislumbrar a racionalidade das funções, Campion (1995 apud Belloni, 2006) fala que através de estratégias fordistas há uma economia de escala por meio da oferta de cursos estandardizados para um mercado de massa, fazendo com que um investimento em materiais mais caros sejam recompensados, implicando ainda num incremento de controle administrativo e uma divisão do trabalho mais intensa, já que o processo de produção é fragmentado num número crescente de tarefas.

Rumble (1989, apud BELLONI, 2006), em sua análise, criticou a EaD por ser vista como um produto e um processo da modernidade e que suas características básicas (sistemas administrativos, redes de distribuição e processos de produção impressa) assemelham-se às características das sociedades modernas com produção de massa e culturas de consumo e de gestão muito desenvolvidas (EVANS, 1995; GIDDENS, 1994 apud BELLONI, 2006).

Belloni (2006) alerta para as estratégias que a educação à distância está assumindo na sociedade, com o intuito de responder às novas demandas, pois tende a tornar-se um elemento regular no sistema educativo, inclusive assumindo funções de crescente importância, especialmente no ensino superior, com a introdução de meios técnicos e de uma flexibilidade maior quanto às condições de acesso, currículo, metodologia e materiais, tornando-se um pronto atendimento para as exigências do mercado capitalista que exige um novo tipo de trabalhador com competências múltiplas.

Com a exigência de profissionais cada vez mais qualificados, Medeiros e Farias (2003) enfatizam o aumento da escolarização em nível superior para o desenvolvimento sustentável do país.

Demo (2006) comenta sobre a relevância do sistema educativo despertar para essa realidade, assim como investir na preparação de seus professores. E ainda destaca “nosso maior atraso histórico não está na economia, reconhecida com já importante no mundo, mas na educação. Ou resolvemos isso, ou ficaremos para trás” (DEMO, 2006, p.95).

O advento das novas tecnologias de informação e comunicação sinalizam os “novos tempos” do capitalismo baseada em princípios pós-fordistas, observa Belloni (2006), conseqüentemente a EaD, impregnada com a ideologia de qualificar trabalhadores de forma ágil e em grande quantidade, como destaca Featherstone (2000) , tem sido o meio adotado para superar o déficit educacional do país, em que apenas 30% dos jovens da faixa etária de 18 a 24 anos estão cursando o ensino superior.

Nesse cenário, Tommasi e Warde (2000) fazem severas críticas a questão da qualidade da educação e com relação a desvalorização do docente. Enfatizam a impossibilidade de afirmar que se pode melhorar a qualidade da educação sem melhorar substancialmente a qualidade dos docentes, com a priorização de investimento nas “coisas” sobrepondo o investimento nas pessoas.

Os mesmos autores ainda relatam que para o capitalismo a educação é um processo de transmissão, assimilação e acumulação de informação/conteúdos (enciclopedismo), proporcionados por um professor e por um livro didático, em vez de um processo de construção e apropriação de conhecimentos, habilidades, valores e atitudes. Ressaltam também o modelo frontal e transmissor de ensino, no qual ensinar equivale a falar e aprender equivale a escutar. Tal modelo se aplica tanto aos alunos como aos professores em sua formação e capacitação docente.

Enfim, essa grande incompreensão e negligência são evidentes ao lidar com a questão que envolve as condições de vida e de trabalho dos docentes, quanto ao seu perfil profissional e formação contínua, desconhecendo o fato de que os professores são os atores fundamentais do fazer educativo e fatores essenciais na qualidade e na mudança na educação. Na concepção, na visão estreita e curta do processo educacional do Banco Mundial, a qualidade educativa estaria

submetida a certos “insumos”, com o poder de intervir na escolaridade, para compensar certas discrepâncias.

Além dos avanços numéricos que a EaD pode proporcionar e que poderiam representar a superação do atraso histórico brasileiro, a EaD na educação superior deveria ir além de meros repasses de informações e dados e comprometer-se com a busca da formação crítica e dialética do estudante numa visão diferenciada de mundo. Elementos que não devem sucumbir diante da ordem econômica atual, caso contrário a sociedade estaria condenada a retroagir aos tempos pré-modernos, quando a igreja tinha o controle quase que absoluto da sociedade. Contudo, certamente outra instituição predominaria.

2.3 A Universidade Brasileira no contexto neoliberal

A educação brasileira tem tido uma conotação desenvolvimentista muito latente, configurando, em vários momentos, um cálculo meramente econômico, assim comenta Cunha (1989). A educação, de forma geral, é reconhecida como uma variável, política estratégica capaz de intensificar o crescimento da renda, produzir a modernização ou construir uma sociedade justa, assim como um instrumento privilegiado para a “correção” das iniquidades existentes na sociedade contemporânea, além de ter uma crença muito difundida de que é um meio eficaz e disponível para que as pessoas possam melhorar sua posição na sociedade. Sendo assim, o progresso geral da sociedade está condicionado ao progresso de cada indivíduo que obtém êxito econômico e, em última instância, o progresso da classe.

A definição de educação como sinônimo de desenvolvimento tem sido indiscutivelmente apontada para os países em desenvolvimento, afirmação apontada na discussão da “I Conferência Anual do Banco Mundial sobre o Desenvolvimento da América Latina e do Caribe”, realizada em 1995 no Rio de Janeiro, que abordou temas relacionados à prioridade da educação básica e à crise do México. Nesse evento, o Banco Mundial apresentou a educação básica como um motor do desenvolvimento e chave para o aumento sustentável das taxas de crescimento econômico, para a superação das desigualdades e para a obtenção de um ambiente político estável. De toda forma, o Banco Mundial conclui que as insuficiências do “capital humano” são os mais importantes fatores desses males e

que o “choque educativo” que propõe seria “o principal superador dos desequilíbrios dinâmicos e acelerador do crescimento econômico com igualdade e democracia” ressalta Tommasi e Warde (2000).

Com essas colocações, o autor conclui que as políticas sociais são elaboradas para “instrumentalizar” a política econômica e que escondem os interesses reais do mercado e do ajuste econômico no mundo da política e da solidariedade social, e seus efeitos objetivam a reestruturação do governo, a sua descentralização e redução, deixando a cargo da sociedade civil competitiva a execução de serviços, assim como o emprego de critérios (eficiência e efetividade) e valores mercadológicos nas funções públicas. “Em consequência, a elaboração das políticas setoriais ficam subordinadas às políticas de ajuste estrutural, e frequentemente entram em contradição com os objetivos declarados”. (TOMMASI ; WARDE, 2000, p. 79)

Nessa linha das políticas econômicas que levaram à redução das funções do Estado nacional, sob a justificativa que tinha se tornado um gigante com muitos serviços agregados e com a possibilidade mínima de desenvolvimento, todas as políticas sociais foram afetadas significativamente. No caso da educação, houve o comprometimento do crescimento. Medeiros & Farias (2003) comentam a respeito do crescimento no período de 1994 a 1998, quando o país teve uma taxa média de crescimento no ensino superior de 7% ao ano, e que, caso mantivesse essa mesma taxa, a média de distribuição de matrículas entre públicas e particulares, nos próximos cinco anos, giraria em torno de 38% e 62%, respectivamente.

Os efeitos da crise sobre o país não cessaram com o propósito de descentralização e redução das funções do Estado. Endividados, o Brasil e outros países em desenvolvimento dependiam quase exclusivamente dos bancos multilaterais, de origem externa. Nessa relação de dependência, o Banco Mundial tinha a autoridade de impor condições, que influenciavam diretamente a formulação de políticas internas.

Essas restrições externas, que manipulavam as decisões políticas internas do país em todos os segmentos, afetaram as universidades e, conseqüentemente, apresentaram dificuldades para avançar.

A articulação das políticas sociais neste cenário de ajuste estrutural tem, segundo Tommasi e Warde (2000), tomado seu direcionamento aos propósitos compensatórios conjunturais. Os autores comentam que caso as tendências

regressivas do mercado não se revertam, as políticas estruturais tornam-se ineficientes, modificando a relação entre a política, a economia e a sociedade, onde inicialmente essas políticas foram idealizadas para atender os grupos sociais afetados pela transição, mas que agora são abertamente focalizadas nos mais pobres. Os autores ainda ressaltam que a regulação política dos serviços básicos subsiste, mas a luta democrática pela cidadania esmorece diante da mercantilização da política.

Diante dessa configuração, o autor expõe suas conclusões, relatando a descaracterização do sentido real da educação com vistas a atender interesses das relações capitalistas, perdendo sua essência libertadora, além de demonstrar que a educação por si só não é capaz de reduzir a pobreza, nem em países industrializados, salvo se houver um contexto de crescimento em que haja políticas redistributivas de renda.

“Conclui-se, primeiro, que, mantidas as relações selvagemmente competitivas dominantes nos setores mais dinâmicos dos países em desenvolvimento, a meta de estender o alcance da educação básica a toda a população, mesmo que desejável, não parece realista nem financeiramente viável. Segundo, que não são apenas a extensão e a qualidade da educação que contam, (...)uma educação apenas funcional, voltada para responder passivamente às demandas da economia selvagemmente competitiva (...) não será libertadora para a maioria dos educandos. Terceiro, que nem a extensão da educação, nem mesmo o crescimento econômico, são em si soluções para todos os problemas. É verdade que os países em desenvolvimento precisam tanto de outra educação para gerarem uma outra economia, quanto de uma outra economia para gerarem uma outra educação.” (TOMMASI ; WARDE, 2000 , p.59).

Ratificando essa forte influência de fatores econômicos sobre a formação educacional, Demo (2006) constata que para a elite interessa, pelo menos em certa medida, a ignorância da população, como tática de manutenção do *status quo*. Entretanto, para uma parte dessa elite não interessa mais o atraso, pois, implicaria em prejuízos. Ressalta ainda que competitividade moderna da economia está intrinsecamente conectada com a questão educativa e que um trabalhador que não sabe pensar já não é útil para a produtividade moderna.

O autor destaca ainda que a competitividade deveria ser “autêntica”, sustentável e baseada no investimentos em capital humano, e não perversa de forma a influenciar na degradação do valor do trabalho, revestida também pelo êxito que não contempla a cooperação ou a solidariedade.

Nesse contexto de competitividade, o sistema educativo cada vez mais é induzido à descentralização, “(...) ficando à mercê do mercado e da concorrência para que a interação entre consumidores e fornecedores de serviços educacionais defina a quantidade de educação, seus conteúdos e pedagogias, suas formas de estruturação, em que áreas e a que preços deve ser oferecida” (TOMMASI; WARDE, 2000, p.103).

Como é o entendimento do Banco Mundial, que o desenvolvimento dos países passe pela educação – em especial a educação básica - propõe a reforma do sistema escolar como urgente, sem prejuízos econômicos, sociais e políticos, e ainda coloca os critérios de mercado para avaliar a educação, independente da tradição teórica e discussões pedagógicas. Portanto, percebe-se a qualidade educativa como o resultado de certos “insumos” e dá preferência a quantidades ao invés de qualidades.

Nesse raciocínio, a compreensão de educação pelo BM resume-se em perceber o ensino como informação a ser transmitida e a aprendizagem como informação a ser assimilada e é coerente com a noção de “qualidade da educação” como “rendimento escolar”, além de ver o texto escolar como o portador por excelência do currículo, ou seja, dos conteúdos explícitos, desprezando a importância para com o papel central do professor na definição e concretização do currículo e estímulo à competitividade, não entre classes, mas entre indivíduos.

Com todas as imposições ao país, especialmente no setor educacional, as universidades são pressionadas a aderirem às exigências de um perfil multifuncional nos cursos de graduação, além de se moldarem aos programas do governo e se adaptarem ao ensino à distância, sob um referencial teórico e pedagógico frágil.

De fato, tem sido um dos papéis das universidades brasileiras a inserção de jovens na faixa etária de 18 a 24 anos nos cursos superiores. De toda forma, essa parcela representa apenas 10,4% de jovens matriculados em instituições de cursos superiores, ressalta Ristoff (2006), apesar das limitações físicas e orçamentárias. Contudo, o governo busca alternativas, como incentivo à implementação de cursos de nível superior, por meio do ensino à distância - que na sua fase experimental mostra inúmeras deficiências - para reduzir o déficit educacional.

Regulamentada pela LDB, a EaD nasceu e se desenvolveu como resposta a um acúmulo importante de necessidades educacionais (alfabetização, incorporação cada vez mais precoce ao mundo do trabalho, população isolada dos centros urbanos ou impossibilitada de ter acesso, por diversos motivos, às formas convencionais de ensino) ressalta Litwin (2001).

Com o reflexo das pressões externas para a reestruturação do país, com o objetivo de manter-se em dia com a dívida contraída, a partir dos anos 90, as transformações sociais e econômicas ocorrem em ritmo acelerado e as universidades sofrem a defasagem entre o ensino oferecido pelos sistemas educacionais e as demandas sociais. A demanda para o mercado aponta para uma reformulação radical dos currículos e métodos de educação, no sentido da multidisciplinaridade e da aquisição de habilidades de aprendizagem.

Nesse contexto neoliberal, onde o segmento educacional brasileiro tem tomado novos rumos, algumas das funções do Estado estão sendo desestabilizadas, ameaçando-o na sua condição de agente central das relações internas e externas da sociedade. Muitas das funções, antes atribuídas ao Estado, agora passam a outras instituições, abrindo espaço para uma autorregulamentação das relações sociais pelas leis do mercado. Neste modelo, o Estado deveria, em princípio, ocupar-se apenas dos setores considerados essenciais à sociedade (educação, saúde etc.), relativos aos direitos básicos dos cidadãos. Contudo, à medida que o Estado se atrela mais aos interesses das elites do que aos da população como um todo, exime-se também destas responsabilidades, empurrando-as para o setor privado, onde passam a ser exploradas economicamente, com autorregulamentação, como forma de mercadorização comenta Goergen (2006).

Sobre isso Belloni (2006) coloca que os imperativos econômicos estão presentes na educação à distância, pois constitui um segmento específico de mercado que tem potencialidades globais. Ainda destaca que os interesses públicos e privados organizam-se para atender estes mercados que, com o uso intensivo das tecnologias de informação e comunicação, deverão permitir sustentar e monitorar estes mercados, que tenderão a ultrapassar os limites nacionais.

Mais uma vez os autores demonstram a forte influência da política econômica sobre a educação, que desde o início da modernidade era considerada como elemento essencial de construção do estado-nação e conseqüentemente sobre as universidades, que encontram-se em meio a uma política neoliberal que

desafia sua autonomia e busca estabelecer critérios utilizados em empresas privadas, para mensurar a sua eficiência e efetividade.

Não se defende, neste estudo, a estagnação da universidade frente a evolução dos cenários políticos econômicos, destaca-se que a universidade precisa ingressar na fase pós-moderna, que por sua vez reserva o desvio da razão e das questões humanas, e refletir sobre si mesma como instituição moderna, que se funda na centralidade do conceito da razão e da convicção de sua universalidade e garantia de progresso.

Santos Filho (2000) corrobora dizendo que a universidade, na busca de uma identidade mais de acordo com os novos tempos, deve refletir sobre si mesma e adaptar-se às profundas transformações atuais, sem prescindir do seu caráter dialético-crítico, que inevitavelmente está sujeito à destruição, caso se submeta aos ditames do mercado.

Diante desse cenário complexo e contraditório que envolve o desempenho das funções das universidades e o processo de instalação da “sociedade da informação”, priorizando o conhecimento como propulsor da sociedade, ocorre a pressão do mercado em absorver trabalhadores qualificados ou detentores de habilidades e informações.

Neste sentido, alerta Santos Filho (2000), a universidade, e consequentemente o ensino superior, não pode se submeter aos ditames do mercado para que não perca o seu sentido, mas, vale ressaltar que as forças externas pressionam incessantemente para o contrário, delimitando espaço para que sejam apenas formadoras de trabalhadores com habilidades e com alto grau de assimilação de informações. Neste sentido, a EaD tem sido criticada severamente, pois tem sido vista como uma modalidade de ensino caracterizada por repasses de informações desvinculada na sua totalidade do caráter dialético-crítico.

Neste cenário, as novas tecnologias de produção e de serviços já foram inseridas e passam a exigir profissionais cada vez mais qualificados, enfatiza Medeiros e Farias (2003). Eles ressaltam que a economia competitiva alimenta-se da energia do conhecimento moderno desconstrutivo e inovador, e substitui crescentemente, o trabalhador pela informática, sobretudo, além de exigir dele qualificação cada vez mais sofisticada. O autor ainda coloca que deveria haver a reconstrução do conhecimento, para desfazer os males do próprio conhecimento, no sentido da nova configuração que tem assumido.

Com essa configuração, a educação, antes com características crítico-dialética, assume, nas sociedades ditas da “informação”, sob o discurso da democratização, a condição de instrumento de desenvolvimento econômico da nação.

Neste sentido, para as questões socioeconômicas, oriundas de condições preestabelecidas em acordos financeiros com órgãos internacionais, e que refletem diretamente nas políticas públicas, especialmente, nas políticas sociais, o país não aponta possibilidades de superar tais dependências. Todavia, são apresentados meios que prometem a superação do atraso e o desenvolvimento do país, como é o caso da educação.

Enfim, os fatores que influenciam cada vez mais o enxugamento da máquina governamental, que limitam os recursos para a educação, são movidos pelos fatores que vislumbram a flexibilização e a eficiência, assim como Featherstone (2000) destaca:

“Ao mesmo tempo que somos chamados a operar com orçamentos reduzidos, estamos também sendo pressionados a aumentar nossa eficiência.” (FEATHERSTONE, 2000, p. 82).

Desta forma, Goergen (2000) comenta que os interesses de ordem socioeconômica, que se pautam pelo imediatismo da eficiência e do lucro, concorrem para o desprestígio do trabalho acadêmico, inadequado por natureza, para responder aos postulados do lucro e do imediatismo. Ou seja, a desvalorização do ensino acadêmico em função do aumento quantitativo.

O autor menciona, ainda, o condicionamento atual da relevância social do trabalho acadêmico à sua capacidade de relacionar-se com o mundo produtivo, fazendo uma estreita correlação entre conteúdo das disciplinas e a sua aplicabilidade no mundo do trabalho, isto é, a união entre universidade e empresa. Na verdade, exige-se cada vez mais insistentemente que a universidade se submeta às leis do mercado. Com isso, tenta-se condenar a universidade à histeria do fazer, sacrificando seu espaço reflexivo que, desde o início (ou, pelo menos, na sua formulação idealista), foi um dos seus principais encargos. Além, da tentativa de aplicar à universidade conceitos como o de “qualidade total” e avaliar seu desempenho a partir deste parâmetro, que preserva pouca relação com o trabalho

acadêmico, é bem uma amostra dos rumos que esta relação irrefletida entre universidade e empresa pode tomar.

Santos Filho (2000) ressalta a visão pessimista do indivíduo humano no contexto da pós-modernidade, um sujeito que não tem mais uma autoconsciência unificada e integrada de si mesmo, nem autonomia pessoal, no sentido kantiano e atribui à universidade, especialmente, buscar salvar o humano e construir alguma forma de humanismo satisfatório aos tempos pós-modernos; e alguma forma de utopia, que dê significado à vida humana.

Em meio as instituições com as quais crescemos, como a igreja, a família, a empresa, a escola, o estado do bem-estar social, a universidade destaca-se por ter um desafio de conservar, no próximo século, a sua relevância, com um sentido de missão ética. De toda forma, a universidade não pode isolar-se da realidade social, econômica e política fechando-se sobre si mesma, mas também não pode abrir mão de sua autonomia crítica, render-se ao fluxo da economia e do mercado, ressalta Goergen (2000).

A qualidade é um dos pontos que desperta a atenção da universidade, e sua relação com a EaD ainda é motivo de desconfiança e descrédito por conta do seu passado, por sua metodologia e do cenário que proporcionou sua ascensão. É claro que a universidade deve buscar o máximo nível de qualidade, mas qualidade não é um conceito unívoco, aplicável indiferenciadamente a todos os momentos e dimensões do agir humano. Não se pode simplesmente tomar o conceito de qualidade, válido para uma empresa que fabrica produtos para o mercado e aplicá-lo à universidade, cujos procedimentos e objetivos são muito diferentes daqueles de uma empresa, destaca Goergen (2000).

Por outro lado, há aqueles que vislumbram de forma otimista a adequação das universidades ao EaD como uma nova função capaz de transcender a si própria, comenta Medeiros e Farias (2003), como também uma condição favorável às novas formas de acesso aos conhecimentos, complementa Litwin, (2001).

Diante de todas essas exposições relacionadas ao papel da universidade frente ao cenário neoliberal, a relutância em manter a sua identidade e a forma com que está lidando com o crescente avanço da tecnologia, assim como a inserção da modalidade a distância com o intuito de atender a demanda reprimida, o

Estado cria estratégias para estreitar os laços entre educação superior e demanda mercadológica.

No atual governo, ressalta Ristoff (2006), há o compromisso de reconhecer o papel estratégico das universidades para o desenvolvimento econômico e social do país, conforme o Plano Nacional de Educação (Lei n. 10.172/01) cuja diretriz recai sobre a “expansão com qualidade” da educação superior, bem como, um sistema educacional forte, que tem a missão voltada para a consolidação de “uma nação soberana, democrática e inclusiva que promova a justiça e a ofereça a todos os seus cidadãos, dando-lhes a oportunidade de participarem ativamente da vida sociopolítica, econômica e cultural, além de ser capaz de gerar a emancipação social.

É nesse contexto desigual, altamente elitista e excludente, que definem o sistema brasileiro como um dos menores do mundo, pois apenas 10,4% da população na faixa etária de 18 a 24 anos tem acesso à educação superior, onde visivelmente há a carência de um agressivo processo de democratização do acesso e da permanência, ressalta Ristoff (2006).

O autor ainda destaca que ampliar o número de vagas, diurnas e noturnas e expandir o ensino à distância no setor público apresentam-se como alternativas reais à inclusão dos filhos das classes baixas. Porém, o IBGE ainda informa que entre os 9 milhões, há cerca de 2.2 milhões de estudantes que são tão pobres que, mesmo que a educação superior seja pública e gratuita, terão dificuldades de se manterem no curso..

2.4 A proposta de democratização do Ensino Superior no Brasil e a configuração da EAD

A seguir, serão comentadas as discussões que envolvem a democratização do ensino superior por meio da EaD, na visão do governo federal e os principais fundamentos que sustentam o seu discurso.

Especialmente na gestão do governo Lula, tem se falado bastante em democratização e expansão do ensino, reconhecendo o ensino superior como a peça chave para a consolidação da soberania, democracia e inclusão social, capaz de proporcionar a emancipação social.

Dentro dessa perspectiva, alguns pontos são destacados por Ristoff (2006) em seu texto “A universidade brasileira contemporânea: tendências e perspectivas”, quando comenta que o futuro recai sobre o programa do governo Lula, segundo seus compromissos básicos, que estão vinculados ao reconhecimento do papel estratégico das universidades, para o desenvolvimento econômico social do país, conforme a Lei n. 10.172/2001, que norteia a expansão com qualidade da educação superior. Ressalta ainda que “nenhum país pode aspirar a ser desenvolvido e independente sem um forte sistema de Educação Superior.” (RISTOFF, 2006, p. 38)

Sob o argumento da democratização do ensino superior, várias indagações são levantadas, no sentido de questionar que tipo de democratização se propõe, sendo que o foco é a classe menos favorecida. O discurso gira em torno de que a meta consiste no desenvolvimento econômico do país por meio de uma formação cujo perfil atenda a demanda do mercado.

“Neste contexto, criar novas instituições públicas, interiorizar as IFES, ampliar o número de vagas, diurnas e noturnas, expandir o ensino à distância no setor público apresentam-se como alternativas reais à inclusão dos filhos das classes baixas.” (RISTOFF, 2006, p. 43).

A adoção das TIC's na expansão do ensino superior para promover a EaD tem sido uma realidade na gestão do governo federal, bem como, a regulamentação de parâmetros de qualidade estabelecidos com o intuito de demonstrar a qualidade e o resultado positivo que se espera.

Ao comentar que a EaD é uma das alternativas para atender as classes mais baixas da sociedade, Litwin (2001) menciona que os cursos à distância caracterizam-se ainda como oportunidades de estudos para uma população que é cerceada por obstáculos diversos como: dispersão populacional, elevada concorrência ou inexistência de ensino superior na região onde reside. Por conta disso, ações educacionais, como propostas de EaD, apresentam um alto índice de receptividade.

Por conta da EaD trazer características do ensino de massa e industrializado vários teóricos como Carmo (1997), Belloni (2006) expressam iminentes preocupações.

“A imagem que se tem comumente do estudante típico de EaD não parece corresponder a este ideal. Estudos realizados com estudantes de vários tipos de experiências de EaD têm mostrado que muitos estudantes a distância tendem a realizar uma aprendizagem passiva, “digerindo pacotes instrucionais” e “regurgitando” os conhecimentos assimilados nos momentos de avaliação.” (RENNER, 1995; PAUL, 1990; WALKER, 1993 apud BELLONI, 2006, p.40)

Neste sentido, Carmo (1997, apud BELLONI, 2006), caracteriza o ensino à distância com excessiva ênfase nos processos de ensino (sistemas ensinantes) e pouca atenção aos processos de aprendizagem (sistemas aprendentes). Renner (1995, apud BELLONI, 2006) comenta que a tendência na EaD é ver o estudante como matéria-prima de um processo industrial, em que o professor é o trabalhador, a tecnologia educacional é a ferramenta e o currículo funciona como o plano de modelagem do produto.

A EaD tem sido apresentada como uma forma democratizante do ensino superior, que contribuirá na elevação do grau de instrução da população, especialmente aquela dispersa pelo interior do país. Também como uma estratégia utilizada pelo governo para elevar o índice de estudantes matriculados no ensino superior brasileiro. Desta forma, vale destacar o tom triunfante do novo setor da indústria cultural como se fosse possível por si só, levar a rápida democratização do acesso à educação e à formação.

A questão da adoção da EaD pelo governo federal camufla interesses que estão vinculados diretamente à aplicabilidade de critérios de eficiência e eficácia, como o modelo “fordista”, que racionaliza e industrializa o processo de ensino baseando-se na divisão do trabalho desligado da pessoa do professor, tornando os objetivos mais claros, onde “A divisão do trabalho e a objetivação do processo de ensino permite planejá-lo para alcançar objetivos estabelecidos sistematicamente de modo o mais eficaz possível (...)” (BELLONI, 2000, p.80.)

Litwin (2001) afirma que a EaD foi difundida na América Latina com o objetivo de promover a democratização da oferta de educação para lugares onde não havia escolas ou universidades, e com o avanço da tecnologia, a comunicação entre alunos e docentes evoluiu, do uso dos correios para o uso do telefone e *e-mail*. Relata, ainda, que a EaD na Argentina, utilizando o rádio para as campanhas de alfabetização, por meio de propostas pioneiras deram conta do compromisso político firmado para atender setores marginalizados. E ainda admite que a questão da

massificação e o rompimento com o paradigma de ser um ensino de segunda categoria é muito presente em todas as épocas, independente do país que a acolhia.

Apesar da EaD ter sido apresentada com a conotação de equidade, sociabilização e democratização do conhecimento, por si só não seria bem sucedida, ressalta Medeiros e Farias (2003), pois, a lógica vigente é a da hegemonia da exclusão. Ainda assim, no horizonte das políticas públicas, a educação tem sido vista como o elemento-chave na construção de uma sociedade baseada na informação, no conhecimento e no aprendizado, apesar de estar ciente que há grandes desafios a serem vencidos com relação a projetos relacionados a informatização do ensino, capacitação docente e práticas de educação a distância:

“Entretanto, como tal, a sociedade não é incluyente em suas propostas, especialmente, as de natureza econômicas. São ofertas de inclusão que não estão ao alcance de todos. Não é esse o objetivo da Universidade, não obstante essa ser, muitas vezes, excluyente em suas práticas. Ao mesmo tempo, em que se abrem oportunidades para integração e socialização, outras se evidenciam para exclusão e a marginalização.”(MEDEIROS; FARIAS, 2003, p.45)

Com vistas a condição de emancipação do indivíduo-cidadão e ao aparecimento de concepções de formação, inspirada na ideia de uma “sociedade do saber e da informação”, o autor relata que uma estratégia vital para o sucesso da modalidade virtual é a capacitação docente em EaD, considerando os componentes não só técnicos, mas também ideológicos, sociais e econômicos de várias ordens que estão, ainda, para serem esclarecidos.

Em contraponto a esta visão os autores Tommasi e Warde (2000) fazem severas críticas e colocam a educação como processo de transmissão de conteúdos, ao invés de promover um apropriado processo de construção de conhecimentos, habilidades, valores e atitudes, onde a quantidade sobrepõe a qualidade, onde a matrícula escolar constitui o indicador de excelência e a educação é medida pelo número de certificados. Além de caracterizar-se como ações paliativas que parecem estar distante do foco das políticas estruturais.

“Neste quadro de mudanças na sociedade e no campo da educação, já não se pode considerar a EaD apenas como um meio de superar problemas emergenciais (como parece ser o caso da LDB brasileira), ou de consertar alguns fracassos dos sistemas educacionais em dado momento de sua história (como foi o caso de muitas experiências em países grandes e pobres, inclusive o Brasil, nos anos 70). (BELLONI, 2006, p.4)

De toda forma, a busca por soluções para os problemas emergentes relacionados à questão educacional são apresentadas nos programas de governo atual, que envolve diversos programas como o PROUNI, UAB entre outros, que buscam não só proporcionar o ingresso nos cursos superiores, mas, também criar meios para que sejam mantidos nos cursos, como é o caso do REUNI.

Dentre os direcionamentos aqui apontados o processo de educação a distância ganha destaque pela sua evolução e por ter se tornado uma alternativa para a expansão da educação de nível superior abrangendo elevados quantitativos.

As contradições, no discurso atual, de ampliar o acesso ao ensino superior e o anseio da sociedade se tornam cada vez mais evidentes. A lógica da exclusão é muito presente, embora seja combatida, do ponto de vista teórico ou da vontade das políticas públicas, pois a universidade ainda é reduto de uma elite. Observa-se esse distanciamento quando se vê a estimativa de apenas 14% da população brasileira entre 18 e 24 anos com acesso à formação superior, sendo que no Chile essa taxa é de 30% e, nos Estados Unidos, de 65%, segundo Medeiros e Farias (2003).

“É difícil fugir da constatação de que para a elite interessa, pelo menos em certa medida, a ignorância da população, como tática de manutenção do *status quo*. Essa percepção torna-se tanto mais complicada, porque para uma parte da elite já não poderia interessar o atraso, porque este não lhe dá mais lucro. A competitividade moderna da economia está intrinsecamente conectada com a questão educativa, ainda que se fixe no trabalhador. Entretanto, mesmo assim, pode-se afirmar hoje que um trabalhador que não sabe pensar já não é útil para a produtividade moderna.” (DEMO, 2006, p. 67).

A educação deve ser compreendida como um instrumento de emancipação de uma sociedade, de libertação pelo conhecimento e não apenas o repasse de informações e treinamentos de habilidades. Traços que são identificados em alguns cursos superiores, com conteúdo curricular, norteados por diretrizes maiores, privilegiando as habilidades em detrimento do conhecimento dialético-crítico.

Nas últimas décadas, muito do que se escreveu, disse e fez em EaD baseado em modelos teóricos oriundos da economia e da sociologia industriais, sintetizados nos “paradigmas” do fordismo e do pós-fordismo, influenciou não apenas a elaboração dos modelos teóricos, mas as próprias políticas e práticas de EaD. Dentre os princípios do modelo fordista, Peters(apud BELLONI, 2006)

identifica três, como os mais particularmente importantes para a compreensão da EaD: racionalização, divisão do trabalho e produção de massa. Percebe a EaD como a mais industrializada forma de educação, diferenciando-se radicalmente das outras formas convencionais que ainda se desenvolvem por métodos artesanais.

A EaD enfatizou a autonomia dos estudantes em relação à escolha de espaços e tempos para o estudo, pois uma parte importante das matrículas é constituída de trabalhadores adultos, conforme Litwin (2001). Torna-se evidente a ausência do contato presencial com a figura do professor - para suprir a ausência de contato social há a comunicação mediada pelas TICs - e o alto grau de aprendizagem individualizada. Em outras palavras, o perfil do aluno que pretende formar é aquele capaz de assimilar informações, sem auxílio do professor, de forma passiva em qualquer lugar, sem a necessidade de cumprir horário dentro de sala de aula.

A racionalidade por detrás desse discurso de democratização mascaram os interesses da elite, cuja ideologia apresentada transparece a implementação de programas educacionais pensados por economistas, que se utilizam de critérios empresariais para calcular a eficiência da educação e refletem diretamente sobre a categoria docente, a qualidade do ensino e a auto-responsabilização do discente pelo seu êxito e por condições adequadas para o seu aprendizado, assim como a abertura do espaço para iniciativa privada atuar no mercado da educação.

Litwin (2001) relata que apenas na década de 60, com a criação de universidades a distância que competiam com as da modalidade presencial, foi possível romper muitos preconceitos da educação à distância. A Universidade de Wisconsin, criada para estudos à distância, marca um ponto importante no desenvolvimento dessa modalidade na educação norte-americana. A Universidade aberta da Grã-Bretanha, mais conhecida com Open University, mostrou ao mundo uma proposta com um desenho complexo, a qual conseguiu, utilizando meios impressos, televisão e cursos intensivos em períodos de recesso de outras universidades convencionais. A Open University transformou-se em um modelo de ensino à distância, ressalta Litwin (2001).

Por outro lado, Demo (2006) levanta a questão do fato da educação à distância ter que ser compreendida como um expediente a mais, além de tipicamente moderno, de aprendizagem adequada, pois as avaliações conhecidas

mostram que a educação à distância tem sido um expediente muito pálido de aprendizagem.

Ainda segundo alguns autores (LOJIKINE 1995; SCHAFF 1995; LÉVY 1995 apud DEMO, 2006) acrescentam que os expedientes eletrônicos disponíveis, tais como, computador, CD, circuitos específicos e redes não resolvem o problema específico da aprendizagem ou da formação, embora possa resolver o da informação. E que a preocupação com a EaD é de ordem tendencialmente formalista, não manifestando propriamente cuidado em torno da aprendizagem como tal. Essa lacuna poderá eclodir no aproveitamento tendencialmente apenas comercial, à sombra das banalizações mais sonsas, como a expectativa de que se poderia chegar a diplomas sem muito esforço.

Tommasi e Warde (2000) chamam a atenção para o encantamento das tecnologias e o despreparo dos profissionais que estarão lidando diretamente com elas, assim como as experiências bem sucedidas de países cujo cenário político, econômico e social são distintos da realidade brasileira:

“A fascinação com a tecnologia conduz muitas vezes a esquecer que também a tecnologia de ponta pode ser mal utilizada e mal aproveitada, que também a educação à distância pode reproduzir o modelo de ensino tradicional e transmissor do qual se pretende fugir. De fato, programas de educação à distância que estão sendo divulgados e promovidos na literatura internacional, com frequência não têm a mesma acolhida em seus próprios países.” (TOMMASI ; WARDE, 2000, p.163)

Vale destacar que experiências com a EaD no ensino superior brasileiro são escassos e a possibilidade de trilhar caminhos seguros ainda não será imediato.

Com uma preocupação semelhante, Medeiros e Farias (2003) ressaltam a importância do preparo do professor que vai trabalhar com EaD ou que já trabalha, pois na sua maioria não estão preparados. De toda forma, não se trata de uma simples transposição do ensino tradicional presencial para o virtual à distância. São necessárias reconfigurações teórico-práticas de um paradigma que dê suporte a essa prática, que exige um comportamento bem diferente do convencional.

Na modalidade à distância, há uma metodologia diferenciada adotada, e isso implica na retirada da ênfase na figura do docente. Demo (2006) resalta sua preocupação com a figura do professor, pois, segundo a sua percepção, o docente é

tido como eixo central da qualidade da educação, assim como os parâmetros de processos constitutivo e evolutivo, advindos de teorias modernas, que estão centradas no processo reconstrutivo do aluno, cujo esforço não pode ser substituído por nenhum outro expediente, incluindo os meios eletrônicos.

A aprendizagem acontece mediante motivação humana e toma a educação como processo formativo, no sentido reconstrutivo humano, não algo da ordem de mero treinamento, ensino, instrução, além de ter o ambiente de aprendizagem socialmente motivador, pluralista e crítico. Também tem na aprendizagem, por ser processo e marca humana ineludível, uma reconstrução permanente, não podendo, por isso, limitar-se a paradigmas rígidos presenciais ou não-presenciais, formais ou não-formais, ficando em jogo a formação da competência humana, não só da competitividade, o que estabelece certamente a importância extraordinária que a educação tem para o mercado moderno, mas a ele deve ultrapassar. Também porque deve fazer parte de todo processo educativo, em primeiro lugar, a cidadania, reforça Demo (2006).

O receio de repetir ações que levem a produção de corpos disciplinados e ordenados, e considerando que no ensino ocidental os pressupostos sobre a educação salientam a instrução dialógica - aprender a construir um sólido argumento e a ler um texto comentados por Featherstone (2000) - especialmente na educação superior, tem sido um dos fatores de desconfiança na adoção da EaD e não a resistência da integração das TICs às pedagogias do ensino.

A política educacional, voltada a ampliar a EaD, vem cada vez mais recebendo estímulos, pois só em 2007 houve uma significativa ampliação do número de pólos. O Ministério da Educação-MEC, por meio do Sistema Universidade Aberta do Brasil, atingiu um total de 291 pólos educacionais, em pleno funcionamento, possibilitando a abertura de 46 mil vagas de ensino superior. Ainda considerando a possibilidade da abertura de mais três editais para os próximos dois anos, o que poderá resultar em mais 750 pólos presenciais. E assim, o MEC pretende chegar à 2010, com mais de mil pólos em funcionamento e por conseguinte alcançar um total de 300 mil novas vagas no sistema de educação superior.

Entretanto, a proposta de democratização e expansão do ensino superior tem repassado aos municípios e aos estados a responsabilidade de ser o mantenedor do Pólo. Tais encargos incluem implantar e implementar a proposta, bem como, criar e manter a infraestrutura física e tecnológica para o pleno

desenvolvimento das atividades, além de responsabilizar-se pela contratação de pessoal.

3 A CONFIGURAÇÃO DA EAD EM RORAIMA

3.1 O contexto sócioeducacional em Boa Vista

Segundo dados do Anuário Sócio e Econômico da FECOMÉRCIO/RR (2005), a economia de Roraima caracteriza-se pela predominância de grande parte de recursos federais, sobressaindo o maior número de empregos públicos gerados, o que economistas locais denominam de economia do contracheque. Entre as potencialidades, destaca-se a pecuária, a agricultura, o setor madeireiro, o setor metalúrgico, da construção civil, do serviço público e do comércio.

Embora a população do Estado de Roraima esteja estimada em 324.152 habitantes (IBGE 2004), a grande maioria reside na capital, isto é, há a estimativa que 236.319 habitantes compõe o contingente populacional de Boa Vista e os demais habitantes estão distribuídos nos outros 14 municípios.

É natural que a capital concentre o maior número de habitantes e seja detentora do maior grau de desenvolvimento, em sentido amplo. Conseqüentemente, também disponibilizará o maior número de instituições de ensino superior públicas e privadas. O baixo número de habitantes dos demais municípios e o pouco desenvolvimento econômico não os tornam muito atraentes para as instituições de ensino superior, especialmente as particulares.

O fato é que apesar de haver uma instituição federal de ensino superior, um centro federal de ensino e tecnologia e quatro faculdades particulares que se destacam pela sua dimensão e atuação e, mais recentemente, a criação de uma instituição estadual de ensino superior, não parecem ser insuficientes para absorver a demanda que tem a tendência de crescer progressivamente, devido aos egressos do ensino médio, que ocorre anualmente.

Vale destacar que prioritariamente a procura de vagas recai sobre as unidades públicas e secundariamente sobre as unidades particulares, por parte daqueles que têm condições financeiras para pagar um curso superior numa instituição particular. Nesse efeito acumulativo, a demanda por curso superior aumenta.

As constantes políticas educacionais voltadas para a educação básica, em particular o Ensino Fundamental, no momento, através do Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental – FUNDEF e, posteriormente, pelo Fundo

de Desenvolvimento da Educação Básica – FUNDEB, provocou um aumento acentuado nas matrículas, chegando, em alguns casos, a quase universalização. O resultado de todo esse investimento nas bases educacionais proporcionou o aumento do número de alunos que concluíram o Ensino Médio, de acordo com o Projeto da UNIVIRR (2006).

O referido documento relata, ainda, que a rede pública de ensino superior atende às classes mais privilegiadas da sociedade, enquanto que na rede privada os acadêmicos, são em sua maioria, trabalhadores e estudantes que participam dos poucos programas de financiamento de estudos do Governo Federal.

Assim, a proposta mencionada também relata que em plena era da informação, com o contato rápido entre pessoas que auxilia significativamente o movimento de globalização, que por um lado trouxe processos de avanço e desenvolvimento, e por outro apresentou a tecnologia num sistema capitalista, que gerou a massificação e o comprometimento da visão de homem e da visão de mundo. Ressalta também que em todos os níveis de ensino e de modalidades, ainda está fortemente impregnado o pensamento conservador newtoniano-cartesiano, que conduz à resistência de absorver as mudanças geradas pela revolução tecnológica. Além de constatar que grande número de professores concebe a tecnologia como a utilização da técnica pela técnica, na busca da eficiência e da eficácia, das verdades absolutas e inquestionáveis.

Justificam também as possibilidades de integrar profissional e sociedade, por meio das mídias de comunicação, integradas às ciências pedagógicas e a metodologia de ensino à distância.

Com a insuficiência do atendimento prestado ao potencial pré-disposto a ingressar no ensino superior por meio da UERR e das 1.050 bolsas para universitários carentes estudarem nas unidades particulares, a criação da Universidade Virtual de Roraima – UNIVIRR (criada pela Lei 527/06) justificou-se pela finalidade de proporcionar a “educação à distância em todos os níveis de ensino, preferencialmente de nível superior, atendendo prioritariamente aos profissionais de educação e aos alunos de baixa renda oriundos das escolas do sistema estadual de ensino, no interior e na capital”.

A insuficiência dos cursos superiores, tanto na capital quanto nos demais municípios, foi contornada inicialmente com a criação da UERR e depois

com a disponibilização dos cursos de graduação na modalidade à distância da UFSC e CEFET-PA, por meio da UNIVIRR.

Aparentemente houve a ampliação das oportunidades para que todos, inclusive aqueles das classes menos favorecidas, tivessem igualdade de acesso aos cursos superiores, especialmente em Boa Vista. Porém, é um discurso com dimensão unilateral, pois, aqueles em condições de pobreza jamais poderiam fazer valer a igualdade de acesso, a igualdade de oportunidades não os acompanha desde os bancos primários da escola básica – ou ainda mais antes – com prejuízo para o estudante, tanto em questões de ensino precário como em questões relacionadas à qualidade de vida.

A justificativa do Projeto da UNIVIRR (2006) ainda ressalta que os sistemas educacionais em meados do século XX, tornaram-se mais acessíveis. O direito à educação, materializado na Declaração dos Direitos da Criança pelas Nações Unidas em 1959, foi aceito internacionalmente como significando igualdade de acesso para todos.

Contudo, esse acesso igual representou apenas uma meia vitória, pois no interior das instituições, formalmente igualitária, crianças proletárias, pobres e pertencentes a minorias étnicas continuavam a ter desempenho inferior, em testes e exames, em comparação às crianças advindas de famílias ricas ou da classe média. Estavam mais sujeitas a reprovações e à evasão escolar e tinham muito menos chances de entrar para a universidade. Comenta ainda que democratizar significa expandir a possibilidade de ação daquelas pessoas que são normalmente esmagadas pela ação de outras ou imobilizadas pelas atuais estruturas.

Mészáros (2005) ressalta que educar não é a mera transferência de conhecimentos, mas sim conscientização e testemunho de vida. É construir, libertar o ser humano das cadeias do determinismo neoliberal, reconhecendo que a história é um campo aberto de possibilidades, com o sentido de educar para além do capital, ou seja, isso implica pensar uma sociedade para além do capital. Cunha (1989) complementa que a Ciência da Educação está ligada à arte de governar os homens e que educação é um capítulo da política.

Além de se discutirem as questões de (des)igualdade de acesso à educação, outro ponto que se destaca no Projeto da UNIVIRR refere-se ao seu objetivo geral, que justifica a EaD para alunos de baixa renda egressos do ensino médio das escolas públicas.

Convém destacar neste ponto o que se quer dizer com “baixa renda”, pois entende-se estar configurando o sentido de exclusão ou de pobreza, ou ainda pobreza como sinônimo de exclusão.

É relevante definir esses termos particularmente quando se trata de programas e políticas públicas. Assim, Carneiro e Costa (2003) ressaltam que a exclusão tem frequentemente sido usada com sentidos muito variados; às vezes sobrepondo-se ao próprio conceito de pobreza; às vezes sendo utilizado para caracterizar um tipo específico de situação de privação e, muitas vezes, aponta para a noção difusa de vulnerabilidade e carência.

Mas para analisar políticas públicas que buscam a superação da pobreza e inclusão, é necessário partir do significado desse fenômeno, de sua abrangência, do exame das manifestações ou configurações, primeiramente, para posteriormente discutir o desempenho eficaz da ação pública e governamental. Neste sentido, a política de expansão da educação superior com a ampliação da oferta de vagas no ensino superior por meio de programa, com vistas à redução da pobreza e da exclusão social. Diante desta colocação, parecem estar comprometidas, pois se mostram bastante segmentadas e focalizadas.

Intersetorialidade e flexibilidade, no desenho e gestão dos programas e ênfase no fortalecimento da autonomia individual e comunitária, no “empoderamento” e incremento do capital social, como diretrizes básicas da intervenção são apontados como os principais elementos presentes em uma estratégia exitosa de enfrentamento da pobreza e exclusão, comentam Carneiro e Costa (2003).

Apesar de se ter uma concepção restrita de pobreza, a dimensão econômica é vista como fenômeno capaz de explicar os fatos. Porém, várias abordagens e autores, mesmo dentro da tradição de estudos sobre pobreza, salientam a necessidade de compreendê-la como fenômeno multidimensional, o que aponta para além da ausência de recursos materiais como elemento explicativo central para a análise da pobreza.

Essa concepção enfatiza as interações entre as diferentes dimensões da pobreza, que não é passível de ser explicado por referência a uma única causa.

Desta forma, a proposta da UNIVIRR recai, em parte, sobre alunos de baixa renda, os quais seriam de fato os sujeitos desse contexto. Ao que parece, a

relação baixa renda está condicionada diretamente à condição de pobreza e à condição de excluídos do grupo dos estudantes matriculados no ensino superior.

Carneiro e Costa (2003) relatam ainda que a exclusão é, portanto, algo vinculado ao cenário contemporâneo, pósindustrial, globalizado. Constitui a soma de várias situações de destituição e vulnerabilidade, configurando-se mais um processo do que uma situação estável. A exclusão consiste na impossibilidade ou dificuldade intensa de se ter acesso aos mecanismos de desenvolvimento pessoal e à inserção sócio comunitária e a sistemas preestabelecidos de proteção. Medidas de exclusão social, por sua vez, envolvem a identificação não apenas daqueles indivíduos que carecem de recursos, mas aqueles cuja não participação emerge de fatores diversos, tais como discriminação, doenças crônicas, localização geográfica, identificações culturais.

Quando se focaliza o problema da pobreza e da exclusão sob o ponto de vista das políticas públicas, torna-se necessário utilizar outros parâmetros para medir pobreza que não a renda, porque se o foco permanece nessa única dimensão, a solução em termos de políticas é apenas crescimento econômico. Este seria suficiente para acabar com a pobreza. Essa suposição otimista, de que crescimento econômico leva a redução da pobreza, é mantida por muito tempo, norteando as práticas políticas de países em desenvolvimento, Carneiro e Costa (2003).

Os autores retornam ao ponto da multidimensionalidade do fenômeno da pobreza e da exclusão, e da necessidade de se entender melhor as relações entre essas várias situações de vulnerabilidade para que se possa, de fato, intervir sobre essa realidade do ponto de vista das políticas públicas.

Verifica-se, de forma nítida e de maneira quase generalizada, a preferência por ações pontuais, setorializadas e pouco abrangentes, que atendem a um público relativamente limitado. Para fazer frente às situações de exclusão, contudo, ações tímidas e extremamente focalizadas parecem ser ineficazes. O objetivo de propiciar a inclusão aponta para uma intervenção mais abrangente, que considere as diversas dimensões envolvidas nessa problemática e que possibilite, através da intersetorialidade das ações, a ruptura com situações de risco e de vulnerabilidade social e a sustentabilidade.

Isso porque a complexidade das questões envolvidas, quando se busca a inclusão social, dificulta o estabelecimento de diretrizes e metas precisas, demandando um atendimento não massivo, porque individualizado, atento às

subjetividades e peculiaridades das dinâmicas e histórias de vida que são diferenciadas, demandando uma atenção não globalizante, na grande maioria dos casos. Essa é sempre uma questão problemática para o setor público: como universalizar programas com esse desenho? Como viabilizar ações e políticas integradas, focadas no desenvolvimento integral das pessoas em diversos âmbitos: educacionais, de saúde e bem-estar, trabalho e renda, habitação, acesso à cultura, ao lazer, ao universo da cidadania? Comentam os autores.

O ponto aqui defendido é que uma política eficaz e sustentável de combate à exclusão deve estar voltada para o desenho de programas que incidam sobre estes mecanismos de reprodução da destituição, e não apresentar apenas um caráter compensatório de suprimento imediato de carências materiais mais extremas, como o modelo tradicional de assistencialismo fazia.

Carneiro e Costa (2003) apontam para a flexibilidade dos programas - o trabalho em redes, com capacidade de articular-se para construir uma rede de apoio, serviços ou proteção - e projetos para adaptação aos diferentes contextos para se ter políticas públicas dinâmicas.

Ressaltam os autores que programas que enfrentam de forma isolada apenas uma ou algumas das diferentes dimensões da pobreza serão ineficazes no rompimento dos mecanismos de sua reprodução, apresentando problemas evidentes de sustentabilidade tanto social quanto fiscal. Comentam ainda que para serem efetivas, as políticas e programas devem evitar a abordagem tradicional - setorializada e residual - e adotar necessariamente um modelo intersetorial de intervenção, em que a dimensão assistencial da política possa apoiar e se apoiar no acesso às outras políticas sociais.

Os autores ainda comentam que a maioria dos repasses, principalmente nas áreas de saúde, educação e assistência social, são destinados a fortalecer ações setorializadas. A perspectiva da intersetorialidade constitui, sem dúvida, um fator de inovação no campo da gestão pública e não muito fácil de atingir.

Desta forma, a elevação do nível educacional de uma população por si só não é suficiente para promover o desenvolvimento econômico. Dada a alta taxa de desigualdade existente, o crescimento da produção pode não levar necessariamente à redução da pobreza. Para que o crescimento econômico possa contribuir para a redução da pobreza, é necessário que as políticas econômicas

ênfatizem a geração de incentivos para criar empregos e incrementar a capacidade produtiva dos setores mais pobres.

A prioridade de redução da exclusão e da desigualdade deve ser uma preocupação constante das políticas econômicas, da mesma forma que a estabilidade e o crescimento econômico.

Nesta linha, observa-se, em Boa Vista, que durante o ensino médio houve diversos programas de apoio aos estudantes de famílias de baixa renda, tanto do município quanto do estado. Esses programas contribuíram para formação de um contingente significativo de jovens com o ensino médio concluído.

Aptos a ingressarem nos cursos superiores, encontram dificuldades para manterem-se neles, pois a sua grande maioria não consegue incluir-se em algum programa de assistência. Assim a predominância do número de abandono de cursos é crescente, especialmente entre pessoas com baixa renda. Os motivos estão relacionados ao fato de não terem apoio para manterem os estudos. Normalmente, são trabalhadores que necessitam contribuir com o sustento da família, a não conciliação dos horários de trabalho e de estudo, a não adequação ao curso escolhido, e quando é o caso da EaD, a não adaptação à modalidade.

Contudo, mudanças na conjuntura local, como é o caso da aprovação da Área de Livre Comércio – ALC e a Zona de Processamento de Exportação – ZPE, que surgem com a proposta de geração de emprego e renda, somam-se aos fatores da necessidade de qualificar esses trabalhadores.

Diante disso, há a promessa de mudança no cenário local, ou seja, dos recursos provenientes, na maioria, do serviço público, para predominância dos recursos advindos do setor privado.

E assim, sob a justificativa de atender a demanda reprimida, especificamente de baixa renda, a UNIVIRR incluiu sua proposta de apoio tecnológico, de infraestrutura e com equipe de apoio, para a implementação dos cursos na modalidade à distância nos diversos pólos do Estado, por meio do programa federal “Universidade Aberta do Brasil-UAB” – que no primeiro edital articulava a abertura para inscrições para dois momentos: um para as IFES que pudessem oferecer cursos e o outro para os municípios e os estados que estivessem dispostos a disponibilizar toda a infraestrutura e o aparato tecnológico adequado para os cursos à distância.

A EaD no contexto local ainda é vista com desconfiança, como ensino de qualidade inferior e como uma ação focalizada e isolada sem a perspectiva de inter-relação com outras políticas, especialmente de geração de empregos. Porém, para os grupos menos favorecidos, a EaD assume uma configuração diferenciada, justamente pela única questão de se ter acesso aos cursos de nível superior, e a possibilidade de vislumbrar, almejar, colocações sociais e econômicas mais elevadas.

Apesar de as propostas serem revolucionárias e inovadoras, Ramal (2001 apud CERCAL, 2002) ressalta que o papel do aluno na EaD continua sendo passivo e os processos de ensino continuam correndo o risco de serem reprodutores e não transformadores das pessoas e da sociedade. A maioria dos cursos ainda não conseguiu inovar, reduzindo as aulas virtuais a um conjunto de textos que o aluno deve ler e sobre os quais precisa prestar um exame.

“Apesar da tecnologia digital ter a possibilidade de revolucionar o ensino com uma redução significativa de custos em relação aos métodos tradicionais de ensino é visivelmente claro que a educação encontra-se a cada dia mais comprometida com novas demandas educacionais decorrentes das mudanças da nova economia globalizada”. (CERCAL, 2002, p. 12)

O contexto educacional boavistense não se distingue das outras realidades brasileiras, nitidamente sob influência neoliberal e com vistas a atender a demanda do mercado de trabalho dos capitalistas locais. Configurando o trabalhador como um acumulador de informações e treinando-o apenas para desenvolver habilidades meramente técnicas.

De toda forma, não se trata de descartar a modalidade à distância do processo de ensino local. Trata-se de observar condições ideais para o seu desenvolvimento, com diretrizes que assegurem um ensino de qualidade e com estratégias que proporcionem o progresso do projeto EaD como a formação dos professores, o atendimento aos estudantes, recursos de aprendizagem, a infraestrutura, a avaliação de forma substancial e a vinculação teoria e prática.

Nesta perspectiva, Moran (2002 apud CERCAL, 2002) ressalta que os processos de comunicação tendem a ser mais participativos, com integração profunda entre a sociedade e a escola, entre a aprendizagem e a vida. Fala da importância da aula ter tempo e espaço contínuos de aprendizagem, dos cursos que serão híbridos no estilo, na presença, nas tecnologias, nos requisitos e que haverá

muito mais flexibilidade em todos os sentidos, pois uma parte das matérias será predominantemente presencial, e outra, predominantemente virtual e que de toda forma o importante é aprender e não impor um padrão único de ensinar.

3.2 Perfil do público potencial da EaD em Boa Vista

Com base no recente levantamento da “Proposta de Pólos de Apoio Presencial de Ensino Superior a Distância para o Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB”, a UNIVIRR apresenta dados significativos que definem o perfil do potencial de aluno para EaD em Boa Vista.

A população de Roraima é composta na sua grande maioria por migrantes de todos os estados brasileiros, especialmente dos estados nordestinos com destaque para o Estado do Maranhão com 59.071 migrantes, o Amazonas 19.539 migrantes e Pará com 19.964 migrantes, levantamento realizado no período de 2000, segundo o Censo do IBGE. Conseqüentemente, esses deslocamentos têm influenciado na dimensão cultural, política e econômica do Estado.

Os pais das famílias migrantes são pouco escolarizados, devido à falta de oportunidade de acesso e permanência na escola no seu estado de origem. Entretanto, já com seus filhos, ocorre uma situação oposta, ou seja, encontram em Roraima maior oportunidade de acesso à escola através das redes estadual e municipal de educação.

Essa parcela de estudantes tem representado um montante de 144.419 estudantes frequentando a educação básica, ou seja, 44% do total dos habitantes, segundo o censo escolar de 2005.

E ainda segundo a proposta da UNIVIRR, os dados do último censo do IBGE, mostram que Roraima é o Estado menos populoso da Federação, dos quais 62.164 dos seus habitantes estão na faixa etária de 18 a 24 anos, potencial provável para educação superior. Vale acrescentar que é uma demanda que vem crescendo progressivamente, considerando estímulo promovido pela ação de políticas educacionais voltadas para a educação básica através do FUNDEF e, posteriormente, do FUNDEB, que segundo a citada proposta, estimularam o aumento acentuado de matrículas no ensino médio e potencializou a demanda formada por esses egressos aos cursos superiores, segundo a Proposta da UNIVIRR.

As ações do Governo Estadual de criar Universidade Estadual de Roraima - UERR e de proporcionar 1.050 (mil e cinquenta) bolsas de incentivo ao Ensino Superior - que representavam a mensalidade dos cursos nas faculdades particulares locais - para aqueles que comprovadamente possuísem renda que fosse insuficiente para manter as mensalidades dos cursos, além das vagas disponibilizadas anualmente nas IFES, parecem não ter sido suficiente.

Assim, somando-se às ações que visam ampliar o número de estudantes com nível superior em Roraima, a EaD também é incorporada com a promessa de ser uma ferramenta que poderá contribuir efetivamente para a reversão desse quadro.

Porém, alguns fatores são preocupantes para adoção dessa modalidade que está relacionada diretamente com o perfil dessa população a ser atendida.

O perfil do egresso do ensino médio consiste no aluno proveniente da escola pública com ensino tradicional (presencial), com a concepção de consolidado modelo de ensino presencial, ou seja, com a presença física do professor, num espaço físico real, com colegas e metodologia que destaca a figura do docente.

A formação precária ressalta a dificuldade da leitura, compreensão e interpretação de textos e que influenciarão na compreensão das instruções, do estudo individualizado e a sua própria autonomia.

Fatores que, a primeira vista, assumem a forma de possíveis alunos “pouco preparados” para participar de uma metodologia distinta e ainda complexa.

Como ressalta Moura et al (2008), ao falar que entre outros avanços ocorridos nas últimas décadas, não favoreceu grandes transformações ao ensino oferecido no Estado de Roraima, pois os alunos advindos da Educação Básica, na sua maioria, com dificuldade na aprendizagem da Língua Portuguesa, apresentando dificuldades em não conseguir redigir um texto, entender um simples texto jornalístico ou ainda em realizar leitura compatível ao nível de ensino em que se encontra.

Com este quadro, o ensino em Roraima começa a sofrer com o resultado das avaliações nacionais, em que nas avaliações do SAEB entre 1995 a 2005 a proficiência de Português dos alunos das escolas urbanas está em constante queda, não sendo diferente entre os alunos da 8ª série e do Ensino Médio, ressaltam as autoras.

Nesse sentido, é imprescindível a existência da qualidade no ensino da língua portuguesa e a implicação no exercício de nossa socialização e, conseqüentemente, da cidadania, que passa a ser mais consciente. Desta forma, conhecimento da língua vivida e pensada é compreender que ela passa a ser o instrumento de inclusão social do cidadão e desenvolvimento cultural.

Convém relatar que além dos filhos dos migrantes, que compõe a demanda por curso superior em Roraima, e mais especificamente em Boa Vista, há a presença indígena de diferentes etnias e mestiços, que se deslocam para a cidade e normalmente freqüentam as escolas periféricas do centro urbano, assumindo condições sociais mínimas e perfazendo uma parcela significativa da população marginalizada.

Essa população diversificada de Roraima certamente será seduzida pelo fetiche da tecnologia e encontrará dificuldade para se adequar ao novo modelo educacional, uma vez que o modelo tradicional, absorvido por onze anos de escola, está consolidado e é o referencial de ensino formal que possui.

Esses candidatos ao ensino superior à distância são provenientes de grupos que estão à margem do processo de inclusão digital, e na sua maioria são alunos de baixa renda.

Segundo Bastos (1997 apud GRINSPUM, 2002), a educação no mundo de hoje tende a ser tecnológica, com a exigência do entendimento e interpretação de tecnologias, além da formação do homem, que remeta à reflexão e compreensão do meio social em que ele se circunscreve, que vislumbra perspectivas para um novo tempo marcado por avanços acelerados.

Diante disso, o complexo contexto local, com dificuldades básicas, parece estar distante da realidade que propõe Grinspum (2002), em uma visão geral que envolve, particularmente, as escolas públicas.

Observa-se as escolas, na maioria as de ensino médio, a questão da existência da educação tecnológica parece estar distante do contexto ideal que propõe a autora. Quando se trata de educação utilizando as tecnológica da comunicação, não significa referir-se a existência de laboratórios de informática com um professor para instruir como utilizar computadores. O significado trata-se de uma ação mais ampliada, trata do envolvimento dos docentes com as ferramentas tecnológicas, no sentido de saber manuseá-las e aplicá-las de forma didática.

De fato, a escola está distante da era da informática, e levá-la ao processo de inclusão digital, incluindo seus professores e alunos, é uma ação complexa, em que há a necessidade de que as políticas, para esse campo em particular, sejam fortalecidas.

Enfim, os traços apresentados desenham o perfil do aluno que a educação à distância de nível superior pretende atender, considerando ainda que há aqueles que não têm perspectivas de continuar estudando por razões diversas, incluindo as dificuldades mínimas de transporte.

4. ESTUDO AVALIATIVO DA EaD NA UNIVIRR

Para uma análise mais sistemática da aprendizagem baseada em produtos mediáticos, serão utilizadas as dimensões apresentadas por Braga e Calazans (2001), que buscarão ressaltar como a aprendizagem é construída nesta conjuntura, que difere das condições do ensino presencial.

Convém acrescentar que, embora os referidos autores utilizem o significado de produtos mediáticos como programas mediados por tecnologias da comunicação, neste estudo especificamente se fará referência aos recursos virtuais adotados na EaD, tanto utilizados no AVEA quanto em videoconferência, também mediados por tecnologias da comunicação.

E para proporcionar o levantamento de mais subsídios para enriquecer as discussões, haverá o envolvimento dos demais elementos que os estudantes se relacionam na EaD, como Guias de estudo, apostilas e processos de interação entre professor, aluno e conteúdo.

4.1 Dimensão representacional

As dimensões compreendem atividades que se correlacionam entre si; fato que contribui para caracterizar aspectos do objetivo deste estudo, o qual reunirá subsídio que permitirá a discussão sobre a superação do atraso histórico em Boa Vista e de tornar os trabalhadores locais mais competitivos.

Em um cenário, no qual o avanço da tecnologia, a globalização e as racionalidades capitalistas impulsionam o mercado consumidor em direção às inovações, as relações interpessoais, estilos de vida, de consumo e também de aprendizagem tentam acompanhar essa evolução.

Neste contexto, onde o fetiche da tecnologia se torna atraente e se coloca como eficaz no resgate sócioeducacional, é que este estudo é desenvolvido, tomando como amostra os acadêmicos do curso de graduação em administração na modalidade à distância, em que a instituição promotora é a UFSC e a instituição receptora é a UNIVIRR.

A análise inicialmente abordou a dimensão representacional, que envolve atividades de ler, ouvir, ver, compreender e argumentar. Essas atividades visavam relacionar o sujeito e os produtos textuais, simbólicos e gráficos, com

objetivo de assimilação e compreensão do material, bem como a representação que esse material assumiu.

Vale acrescentar que, a partir dos elementos dessa dimensão, assim como os demais que foram apresentados nas outras dimensões, foi discutida a questão da qualidade do ensino na formação do acadêmico.

O distanciamento entre professor e aluno leva a uma nova configuração dessa relação, em que são inseridos novos elementos, com o intuito de suprir certas atribuições, como apresentar os conteúdos, orientar, motivar e avaliar os acadêmicos, que é inerente ao docente no caso do ensino presencial.

Assim é que modalidade à distância tem se mostrado com uma metodologia distinta, e com a incorporação de recursos para auxiliar na aprendizagem. Essa nova conjuntura exige que os acadêmicos reaprendam a estudar segundo a metodologia da EaD e romper com paradigmas das escolas tradicionais.

De toda forma, deve-se considerar que o modelo tradicional de ensino é muito presente na vida dos estudantes. Fato que continua exercendo forte influência em suas vidas escolares.

Desta forma, casos de alunos que ingressam nos cursos de EaD e desistem, devem ser atribuídos a diversos fatores, não apenas a mera adaptação, assim como relata a coordenadora do Pólo de Boa Vista, “os alunos prestam vestibular, e aqueles que não se identificam com a modalidade, desistem”.

Esse tipo de “não-adaptação” vai muito além da análise que se pode alcançar nesta dimensão, no sentido de poder assimilar o conteúdo dos materiais. Pois, apesar dos materiais cumprirem com requisitos de qualidade, ainda assim, por si só não seriam suficientes para evitar a evasão desses estudantes.

A questão da desistência do curso de EaD é complexa e de maior profundidade, além de relacionar diversos aspectos que colaboram para que esse fato aconteça com uma certa intensidade.

Em uma breve análise, pode-se afirmar que as pessoas mais afetadas são as de baixa renda e que, na sua maioria, também fazem parte do grupo dos excluídos digitalmente, que estão à margem do processo de globalização e da evolução tecnológica e que se encontram despreparados para lidar com os recursos de EaD.

Esse obstáculo, em parte, proveniente da não inclusão digital, somando-se às dificuldades, como a frustração de não conseguir desenvolver as suas atividades e acompanhar os demais colegas, corroboram para que os alunos não tenham um bom desempenho.

Assim, especificamente no aspecto grau de compreensão dos materiais disponibilizados no Pólo de Boa Vista, é que as respostas da pesquisa foram coletadas, levando em consideração a possibilidade de os recursos da EaD proporcionarem ou não condições para que se realizem debates, exposições e orientações e dêem suporte para o desenvolvimento do senso crítico. Além disso, os aspectos relatados implicaram diretamente na representação desses materiais.

Assim, a proposta do curso de administração, com vista a reduzir as eventuais dificuldades que se poderia ter na modalidade, estabeleceu que inicialmente todos os acadêmicos participassem de treinamento que proporcionaria diretrizes para que se “movimentassem” na modalidade e que o contato freqüente com os recursos da EaD fluísse harmoniosamente.

Na aplicação dos questionários, percebeu-se que parte dos entrevistados relataram que participaram desse treinamento, que foi satisfatório e que serviu para que pudessem compreender a dinâmica do processo. Entretanto, houve uma outra parte que comentou não ter participado, mas assim mesmo não encontrava grandes dificuldades. Ainda houve aqueles que disseram que participaram dos treinamentos e continuavam com grandes dificuldades.

Neste ponto, não se enveredou na investigação das razões que levaram um grupo a participar do treinamento e outro não.

Essas dificuldades, segundo relato dos estudantes, evidenciaram-se na operacionalização do AVEA e no acompanhamento dos debates por meio dos fóruns, pois informaram que não conseguiam acompanhar as discussões.

Por outro lado, houve entrevistados que concordaram que as discussões sobre os temas acontecem de forma efetiva nos fóruns com o auxílio dos e-mails, e que estes mecanismos, do seu ponto de vista, atendem satisfatoriamente o seu propósito. Além de permitir que todos participassem dos debates, segundo eles.

Para uma parte dos entrevistados, o AVEA é uma ferramenta útil, utilizada para o desenvolvimento das aulas e que cumpre com seu objetivo. Para o

outro grupo, a familiarização com o AVEA e seus recursos ainda é complexo e deixa a desejar.

Alguns responderam não ter dificuldade em manusear o AVEA e seus recursos; também informaram que as aulas e discussões nos fóruns não são suficientes e, por conta disso, têm que compensar estudando bastante fora do ambiente.

Por outro lado, outros entrevistados informaram que estão de acordo que esses momentos de discussão são suficientes para o aprendizado e para desenvolver a habilidade de argumentação.

As opiniões se dividiram com relação ao desenvolvimento do conteúdo da disciplina na EaD, pois alguns responderam que “sim”, têm facilidade, e outros responderam que “não” têm facilidade em compreender. Apesar de informarem que com o conteúdo propriamente dito não há nenhuma resistência, a questão relaciona-se ao instrumento utilizado.

A condição desfavorável que cerca aqueles acadêmicos que têm dificuldade em trabalhar com os recursos do AVEA é um fator agravante, pois sem a habilidade de manuseá-los, além de comprometer o acompanhamento da sua turma, também interfere diretamente na integração entre os alunos e professor, uma vez que, segundo eles, esse momento de integração acontece através de *e-mail*, videoconferência, fóruns e *chats*.

É interessante todo esse relato, no sentido de que os acadêmicos refletissem sobre quantos recursos eles têm que se familiarizar. Além da forma autônoma, que faz com que se sintam mais responsáveis pelo seu aprendizado.

Vale acrescentar que os acadêmicos relatam que se sentem seguros com o acompanhamento dos professores, mesmo sendo à distância.

Assim, na perspectiva das atividades desta dimensão (representacional), as atividades com ler, ver e compreender, relacionadas ao conteúdo, foram percebidas de forma positiva, pois não houve relato de dificuldades na compreensão do conteúdo.

Porém, na relação entre sujeito e recursos do AVEA, a representação para os estudantes oscilou entre positiva e negativa, pois as dificuldades de compreender e operar foram constantemente ressaltadas.

Este fato também interferiu no processo de assimilação do conteúdo e da discussão das temáticas apresentadas nas disciplinas, e que coibiu as condições de aprendizagem, por parte dos estudantes.

As condições limitadas para acompanhar as aulas, além de gerar o sentimento de impotência, poderão levá-los a margem do processo. Evidentemente, a não superação desses obstáculos poderá induzi-los à desistência.

Durante o levantamento das respostas dos questionários, os acadêmicos procuraram mostrar a diferença entre o objetivo e a possibilidade de alcance dos recursos e de cada questão e o seu posicionamento, ou seja, ao tempo que relatavam que todos tinham oportunidade de participar dos debates também mencionavam que por ter dificuldades com o AVEA, essa oportunidade não era aproveitada.

Contudo, também houve incoerência em alguns momentos, pois ao tempo que alguns respondiam que as discussões no AVEA eram satisfatórias, suficientes para o aprendizado e suficientes para desenvolver a habilidade de argumentação; outros relatavam que não conseguiam acompanhar as discussões.

Então, diante das informações coletadas percebe-se que na dimensão representacional, a partir do contato dos alunos com os recursos, obteve-se um conhecimento limitado de como os produtos mediáticos são vistos e compreendidos para essa amostra em particular.

4.2 Dimensão operatória

A partir da aprendizagem que ocorre com base nos produtos mediáticos (e na metodologia adotada na EaD), especificamente na dimensão operatória, busca-se identificar como esses recursos mediáticos proporcionam atividades, como manipular, construir, fabricar, fazer tentativas, experimentar sobre objetos e situações materiais ou simulados, com objetivo de experimentação, controle e produção. Além de mobilizar os recursos da percepção (os cinco sentidos) e a motricidade, segundo Braga e Calazans (2006).

O relato dos acadêmicos entrevistados demonstrou que o uso das vias tecnológicas de comunicação possibilitava que o conteúdo das disciplinas permitisse que as atividades, referidas acima, acontecessem por meio das discussões ou

debates nos fóruns, chats e videoconferências, com o intuito de proporcionar a troca de experiências e ampliar os conhecimentos na área de administração, e também por meio da apresentação de seminários, com vistas ao desenvolvimento de habilidade de argumentação e de domínio dos assuntos.

Neste sentido, percebe-se uma ligação muito próxima com o uso dos recursos virtuais e também da necessidade da participação dos professores.

Entretanto, é conveniente ressaltar que no AVEA há questões que, proveniente da sua estrutura e do aspecto assumido, desponha rumo a obstáculos da compreensão e do manuseio.

O contato com o ambiente virtual, que dependendo do seu desenho (elementar ou complexo) poderá gerar uma pré-disposição à rejeição ou a aceitação por parte do aluno, é uma condição que poderá influenciar na questão do controle e interação com o ambiente.

A insegurança na operacionalização do AVEA é uma questão muito presente nas respostas dos questionários aplicados, e que se relacionam com as frequentes dificuldades dos acadêmicos na modalidade.

De toda forma, apesar de se conseguir detectar pontos frágeis na questão de domínio dos recursos utilizados no curso, especificamente no AVEA, em que há a concentração de dificuldades que impede a sua utilização de forma efetiva e plena, as questões da pesquisa foram limitadas e pouco profundas.

A relevância da aproximação do aluno com o AVEA é imprescindível na EaD, considerando que é a partir de seus recursos, como fóruns, chats e e-mails que as atividades como apresentação dos tópicos das aulas, debates e demais atividades são desenvolvidas. É a ferramenta com a qual o acadêmico deve interagir na maior parte do tempo.

Embora a pesquisa tenha buscado investigar de forma superficial o grau de complexidade do AVEA para os alunos, constatou-se, por meio do relato de um dos tutores, que as principais dificuldades possíveis de serem apontadas, se dão em decorrência de alguns alunos não terem fundamentos básicos para manusear um computador.

Assim, as situações proporcionadas que necessitam da interação com o professor, entre os alunos e com o próprio ambiente se tornam precárias, além de serem pouco exploradas.

Vale destacar também que apesar de alguns alunos entrevistados terem mencionado que receberam treinamento satisfatório para a operacionalização do AVEA; outra parte informou que não teve treinamento e por conta disso tem grandes dificuldades, mas que, “de acordo com a necessidade teriam que aprender” enfatizou um dos alunos entrevistados. Ou seja, por força da situação, haveria a dedicação de maior esforço para aprender manipular as ferramentas.

De qualquer forma, é inaceitável acreditar que com o treinamento, apesar de ser o mesmo para todos, seria possível nivelar todos de forma que conseguissem se adaptar à máquina, seus programas e à modalidade, pois estaria se desprezando as particularidades e individualidades do ser social, bem como, suas experiências.

Já na perspectiva da formação acadêmica, as perspectivas das discussões ou debates se tornam limitadas, segundo os entrevistados, pois acontecem por meios de fóruns e chats e eles não conseguem acompanhar. Ressalta, um dos tutores, que as discussões realizadas no AVEA, não têm uma sequência lógica, são confusas e muito superficiais.

Acrescentam ainda que na videoconferência as discussões tornam-se mais amplas, de forma que todos consigam acompanhar. De certa forma esse recurso é associado a condição mais próxima da presença física do professor e, diferente do AVEA as exposições acontecem em tempo real e de forma oral e por conta disso são melhores compreendidas.

É notório que o aprendizado do conteúdo das disciplinas do curso é prejudicado por razões técnicas e metodológicas. A aprendizagem passiva, ou seja, a partir da leitura de textos, tem sido frequente na modalidade EaD devido às dificuldades técnicas apresentadas e de acompanhamentos dos tutores.

É comum que alguns acadêmicos pensem que é suficiente a leitura dos textos indicados e produzirem resumos, como sinônimo de assimilação, conforme relata um dos entrevistados: “faço a leitura do material e das quarenta páginas, resumo em uma e pronto já domino o assunto”.

A formação acadêmica de futuros administradores encontra-se prejudicada pelos obstáculos, particularmente de natureza técnica, encontrados nas disciplinas e pela fragilidade do conhecimento construído, decorrente da não compreensão e não acompanhamento das discussões por meios dos mecanismos do AVEA, relegando a formação a meros conhecimentos teóricos.

Vale acrescentar também que, segundo os tutores, a ausência da figura do professor é muito latente e que, apesar de existirem recursos para tentar suprir a necessidade do docente, não tem se mostrado muito eficiente até o momento.

Neste sentido, percebe-se que as intermediações mediáticas que ocorrem no processo de aprendizagem não tem se mostrado suficiente de forma que esses reflexos recaem sobre a qualidade do ensino. As vias efetivas de comunicação ainda deixam a desejar com relação à interação entre aluno-professor e aluno-aluno.

Além disso, os acadêmicos não se mostram interessados pela busca de estágios na área, demonstram maior interesse em apenas concluir o curso.

Diante disso, os referenciais de qualidade do MEC mencionam que a interação entre professor-estudante, tutor-estudante e professor-tutor deve ser privilegiada e garantida, e que a relação entre colegas de curso também necessita de ser fomentada, principalmente em um curso a distância, pois esta é uma prática muito valiosa, capaz de contribuir para evitar o isolamento e manter um processo instigante, motivador de aprendizagem, facilitador de interdisciplinaridade e de adoção de atitudes de respeito e de solidariedade ao outro, possibilitando ao estudante o sentimento de pertencimento ao grupo.

Convém também, resgatar alguns comentários de Braga e Calazans (2001) com relação à articulação TIC-EaD. Os autores comentam que é normalmente empregada numa perspectiva instrumental. Na verdade, tanto na educação presencial quanto na educação à distância, há uma fraca articulação entre a comunicação e a educação e um esquecimento de que as práticas educativas supõem processos comunicativos.

Assim, as vias efetivas de comunicação e diálogo, entre todos os agentes do processo educacional têm sido apontadas como uma das causas de perda de qualidade nesse processo e, também, como um dos principais responsáveis pela evasão nos cursos à distância, ressalta Braga e Calazans (2001).

4.3 Dimensão psicoafetiva

A dimensão psicoafetiva aqui abordada refere-se às ações de interesse do aluno, percepção estética, recebimento, envolvimento, concentração e motivação

decorrente dos recursos utilizados no processo de aprendizagem, visando a gestão do investimento pessoal na situação ou no material simbólico, relata Braga e Calazans (2001). Aspectos que influenciam diretamente na apropriação dos saberes transmitidos e na aquisição de habilidades e atitudes estimuladas.

Belloni (2002) comenta que a uso das técnicas e do aparato tecnológico não perfazem a EaD na sua totalidade. A sua prática envolve uma reflexão muito mais ampla sobre o processo educacional. Neste sentido, é que o presente estudo buscará discutir o envolvimento e estímulo pessoal no ensino mediado por recursos midiáticos, uma vez que as ferramentas utilizadas para realizar a EaD, não contam com laços afetivos e emocionais como pontos fortes da modalidade, da mesma forma que o ensino presencial.

Embora o documento de recomendações de “ações estratégicas em educação superior à distância em âmbito nacional” do MEC considere o material impresso como um dos parâmetros de qualidade para a EaD, os demais recursos, dentro de um padrão de apresentação estética estimulante e com conteúdos de qualidade, didaticamente estruturada, capaz de despertar o interesse e consequentemente o envolvimento do aluno, também são indispensáveis.

O documento acima referido ainda destaca que a experiência em cursos presenciais não é suficiente para assegurar a qualidade da produção de materiais adequados para a educação à distância, pois, para atender a uma lógica diferente de concepção, produção, linguagem e interesse há necessidade de uma equipe multidisciplinar integrada para a sua elaboração, com vistas a integração entre os múltiplos atores e a capacidade de captar e integrar fatores motivacionais aos recursos.

Com vistas à essas colocações, os questionamentos feitos aos alunos buscaram reunir as respostas pertinentes ao objeto de estudo desta dimensão.

No aspecto relacionado ao material impresso, cada estudante recebe o Guia do aluno, utilizado nas disciplinas, um exemplar exclusivo para cada uma. Este material é produzido pela UFSC (instituição promotora) e é o mesmo utilizado em todos os pólos do país, que implementaram o curso de administração.

O posicionamento dos acadêmicos foi positivo, com relação à qualidade do material impresso, no sentido de ser bem elaborado e de fácil compreensão e que tem se mostrado satisfatório para o seu propósito.

Contudo, é interessante acrescentar que nenhum dos entrevistados também comentou de forma detalhada o grau de motivação que ele traz, ou com relação a propostas desafiadoras ou ações que instiguem maior envolvimento com o conteúdo.

Embora os alunos não tenham mostrado resistência em relação ao material impresso, já com referência ao AVEA os posicionamentos não foram homogêneos. As dificuldades se sobressaíram, pois relataram que, embora tenham classificados como “boas discussões”, os debates nos fóruns, houve acadêmicos que também relataram dificuldades para acompanhá-las.

Neste ponto, embora não tenha ficado claro o que quis dizer “dificuldades para acompanhá-las”, pois poderiam estar se referindo ao domínio técnico ou à dificuldade de compreensão do conteúdo. Um dos tutores também se referiu a essa questão informando que as discussões não têm uma sequência lógica, além de serem vagas.

Obstáculos desta natureza, que excluem os alunos da participação nas aulas, são fatores que vão tomando forma e configuram verdadeiros desestímulos que impedem a fluidez e o envolvimento com o aprendizado.

Acrescenta-se a isso a implicação na qualidade da formação acadêmica, que está sendo proporcionada à esses alunos, configurando um aprendizado passivo, apenas com acúmulo de informações.

Embora não seja o objetivo deste estudo ir a fundo nos fatores psicológicos, presentes neste processo, mas indiscutivelmente é necessário evidenciá-los, pois, estão diretamente relacionados com a qualidade que esse processo de ensino e aprendizagem tem sido promovido.

Neste sentido, entre as discussões que envolvem a problemática da evasão na educação à distância e também, por sua vez, fatores oriundos de diversas motivações, vale destacar a exposição da coordenadora do Pólo de Boa Vista, quando relatou que a não adaptabilidade à modalidade tem motivado a frequentes desistências entre as quais se pode citar a ausência de convívio social, tanto com os professores quanto com os colegas.

Sendo assim, os sólidos laços mantido com o modelo escolar tradicional comprometem o formato de EaD que está se instalando.

Acrescenta-se a isso a questão do isolamento que, por sua vez, ressalta a ideia de estudo individualizado e solitário.

Embora, nos questionários aplicados os alunos relatem não haver a sensação de isolamento, pois argumentaram que estão interligados na *web* e aos professores, sabe-se que o processo educativo é bem mais repleto de reflexões articuladoras, comenta Braga e Calazans (2001).

Por outro lado, os acadêmicos relatam um relacionamento virtual com o docente, caracterizado apenas por perguntas e respostas por e-mail, relacionamento meramente restrito, associada apenas à orientação do conteúdo das disciplinas. E nada comentam sobre a interação com os colegas, nem possibilidade e nem dificuldades, dando a denotação de que não há estímulo para isso e que também não é relevante para o processo.

Contudo, um dos tutores ratificou o cenário acima comentando que não há interação entre os alunos e nem há um estímulo ao convívio social.

É perceptível que a interação entre os professores, tutores e alunos são fatores relevantes para estimular o envolvimento pessoal dos alunos. Entretanto se mostram extremamente limitadas. O isolamento acontece nesse sentido, ou seja, embora existam mecanismos para interagir, os próprios alunos não estão acostumados ou não são motivados a utilizarem. Fato que implica negativamente e diretamente na ampliação do estudo individualizado.

Os fatores que levam ao isolamento já são previstos no documento de referenciais de qualidade, em que admite ser um grande obstáculo ainda a ser superado e ressalta que as vias efetivas de comunicação e diálogo entre todos os agentes do processo educacional têm o intuito de diminuir a sensação de isolamento, que são apontadas como um dos principais responsáveis pela evasão nos curso de EaD. Assim também com ocorre na UNIVIRR.

A questão do isolamento não apenas denota a ausência de comunicação, mas também o impedimento de compartilhar experiências e socializar dificuldades.

Neste aspecto, embora a EaD não seja uma mera transposição do ensino presencial, a metodologia utilizada ainda é deficiente no sentido de estimular interesses pessoais para o convívio social e afetivo na EaD.

Por outro lado, fatores como estar matriculado em um curso de ensino superior e, quando da sua conclusão, ter a possibilidade de obter melhores oportunidades de emprego – é frequente a associação de elevada escolaridade a melhores empregos - a flexibilização do ensino, como a possibilidade de visitar o

AVEA a qualquer momento e de não ter que frequentar diariamente e com horário definido a sala de aula, assim como comentam os entrevistados, despertam os fatores de interesse pessoal e estimulam a permanência no curso.

Contudo, convém destacar que as motivações provenientes dos recursos didáticos que contribuam para o investimento pessoal no processo de aprendizagem são bastante limitadas, no sentido de vislumbrarem atividades imediatistas e individuais.

Diante desse esforço, no segmento relacionado aos tutores, eles argumentaram que a interação é complexa e há um distanciamento entre todos. Assim deduz-se que é bastante frágil essa aproximação e que a motivação pessoal de cada um ocorre proveniente das suas necessidades sócioeconômicas.

Os comentários de Landim (1997 apud CERCAL, 2002) vem corroborar com a exposição acima, quando fala sobre as desvantagens e limitações da EaD como o alcance limitado do objetivo da socialização, pouca interação pessoal dos alunos com o docente, bem como, os objetivos da área afetiva e objetivos da área psicomotora e ainda o empobrecimento da troca direta de experiência educativa entre professor e aluno. São reflexos do tipo de trabalhador que se espera, excluindo diretamente aqueles que não se enquadram nas inovações tecnológicas.

Assim, as vias efetivas de comunicação, como se refere os “parâmetro de qualidade da EaD” deixam a desejar, e a metodologia empregada não tem se mostrado eficiente.

Por fim, a dimensão psicoafetiva, embora tenha buscado ressaltar fatores psicológicos com relação aos modos de aprendizagem baseados nos meios virtuais, o seu objetivo era estudar o grau de interesse ou investimento pessoal que o aluno dispõe, no sentido de verificar se sente motivado, se as barreiras de isolamento são rompidas, se houve outros fatores comportamentais que influenciam no seu desempenho, se o seu contato com o AVEA tem ocorrido. Na busca, dentre os aspectos propostos, o fator psicoafetivo tem exercido grande peso no envolvimento do aluno na modalidade.

4.4 Dimensão social

A Dimensão Social envolve atividades como encontrar, falar, perguntar, expor e interagir. O objetivo é gerir as interações sociais, as relações intersubjetivas com relação a situação e aos materiais simbólicos compartilhados, segundo Braga e Calazans (2001).

Essas interações sociais mencionadas correlacionam-se também com vários outros aspectos de comportamentos, das posturas e das habilidades esperadas segundo o perfil desejado no PPP (2006) do curso de administração da UFSC.

A comunicação e expressão, a comunicação interpessoal, a capacidade de interpretar a realidade, o raciocínio crítico e analítico no qual visa que o graduando seja capaz de expressar-se de modo crítico e criativo frente aos diferentes contextos organizacionais e sociais, o desenvolvimento da visão sistêmica e estratégica relacionando a compreensão do todo de modo integrado e sistêmico, bem como suas relações com o ambiente externo, desenvolvimento de habilidades de negociação, capacidade para tomada de decisão, liderança e trabalho em equipe são diretrizes, definidas pelo PPP (2006), que fazem parte da formação acadêmica no aspecto social do graduado em administração.

Em consonância ao perfil apresentado, os referenciais de qualidade para EaD do MEC, também enfatizam a relevância da interação social e o estímulo ao acompanhamento dos alunos, com intuito de sanar eventuais dificuldades no processo ensino-aprendizagem, além de romper com barreiras do isolamento.

É preocupante pensar o desenvolvimento desse perfil no ensino a distância, uma vez que a integração entre tecnologia e ensino ainda não conseguiu proporcionar interações sociais efetivas entre os atores envolvidos.

Na pesquisa realizada, constatou-se que é no AVEA que ocorrem as orientações dos docentes, disponibilização do conteúdo, debates dos temas, além de possíveis interações e, por conta disso, retêm a maior parte do tempo do aluno nas aulas.

Essa configuração que as aulas assumem na EaD ressaltam o estudo individualizado e solitário, em que atividades coletivas e a interação entre os seus personagens com o objetivo de desenvolver certas habilidades que são oriundas do convívio social, demonstram ser ainda muito frágeis.

Embora, como já foi relatado, haja uma parcela de alunos cujas dificuldades em operacionalizar o computador e o AVEA os acompanha no decorrer do curso, constatou-se que a estes não deve ser atribuído a única razão do distanciamento das interações com os colegas e com os professores.

Apesar dos acadêmicos relatarem que a interação com os professores ocorre por meio dos recursos do AVEA e de videoconferência, com relação aos colegas nada foi mencionado sobre a sua interação. Contudo, os tutores enfatizam a situação citada, afirmando “não haver uma convivência entre eles”. A distância os mantém isolados e demonstra que o aprendizado ocorre de forma passiva.

Embora, os entrevistados na pesquisa tenham afirmado que as discussões sobre o conteúdo dos temas são satisfatórias, a forma com que ocorrem essas discussões no AVEA é suficiente para o aprendizado, que a forma que acontecem as aulas permite o desenvolvimento do senso crítico, que todos tem a oportunidade de participar das discussões e que são também suficientes para desenvolver a habilidade de argumentação, nenhum entrevistado conseguiu informar como ocorre a prática dos conteúdos das disciplinas e como ocorre a vinculação dos conteúdo a profissão de administrador.

A ausência do desenvolvimento das habilidades citadas apontam para as deficiências da EaD em conseguir contornar esses obstáculos, pois não fica claro como suprir a necessidade de exercitar habilidades decorrentes da interação social sem haver interação social, ou uma prática dos estudos de administração.

Com vistas ao exercício da teoria e da prática, os alunos informaram que a apresentação de trabalhos em forma de seminários e pesquisas são suficiente para promover um bom aprendizado. Nada foi comentado sobre a possibilidade de discussões e trabalhos em grupo e da pretensão de estágios.

A metodologia utilizada deixa a desejar com relação aos meios, mesmo que fossem provenientes dos recursos virtuais, para contemplar o perfil desejado de profissional. Observa-se que há uma preocupação apenas com a assimilação do conteúdo das disciplinas.

Dado ser uma característica enfática dos cursos à distância, a ausência do contato presencial, os referenciais de qualidade da EaD do MEC (2007), ressaltam que as funções intercambiáveis atribuídas a tutores à distância e a tutores presenciais também incluem a ação de promover a aproximação e interação com os alunos e entre os próprios alunos.

Assim, com o distanciamento entre os alunos, no sentido de haver pouca interação entre eles, segundo relato de um dos tutores, percebe-se que isso se deve a ausência de estímulo que possa provocar situações de encontro e interação.

Os recursos utilizados na EaD não evidenciam essas inter-relações, essa troca de experiências. De acordo com o relato de um dos tutores que disse “para mim não é nossa obrigação fazer este papel, temos que acompanhá-los nesse processo de formação, como tutores, não como psicólogos”, desconhecem como poderiam integrar essas ações na modalidade.

Assim, a compreensão que transparece das funções do tutor é que sua atuação consiste em atividades meramente técnicas e que não lhe cabe a participação mais efetiva no ensino.

O distanciamento parece envolver todos os atores dessa modalidade de forma que os próprios tutores presenciais, que os acompanha no mesmo pólo, relataram não saber o que mais desperta o interesse do aluno e nem o que mais desestimula no curso.

Assim, alheios aos possíveis obstáculos e às possibilidades de motivá-los e de até contribuir para elevar a qualidade do ensino à distância, a funções dos tutores no pólo fica relegada a meros acompanhantes dos alunos.

Os tutores do pólo ainda comentaram que devido à ausência da figura presencial do professor, as dificuldades na aprendizagem são ampliadas. De toda forma, não houve aprofundamento na natureza da dificuldade desses alunos para poder identificar se as principais dificuldades decorrem da ausência do docente.

Desta forma, as atividades de expor, confrontar e interagir socialmente são ações que se mostram fragilizadas no processo, por conta de uma situação muito mais complexa que envolve as deficiências da metodologia, a ausência da incorporação dos elementos que contribuam para interação social e o estímulo de maior interação entre os seus participantes.

Acrescentando a afirmação acima, foi comentado por um dos tutores que há necessidade de aperfeiçoar a metodologia utilizada, pois considerou não atender o propósito idealizado, demonstrando que as estratégias não estão sendo eficientes e eficazes no processo educativo.

Neste sentido Landim (1997 apud CERCAL, 2002) já alertava para o alcance limitado da socialização, pouca interação pessoal dos alunos com o

docente, bem como, os objetivos da área afetiva e objetivos da área psicomotora, o empobrecimento da troca direta de experiência educativa entre professor e aluno e o perigo da homogeneidade dos materiais instrucionais, pois todos estão propensos a aprenderem o mesmo, por um só pacote instrucional. Isso tem sido um dos obstáculos que tem gerado questionamentos sobre a formação crítica dos cidadãos.

Todos os fatores relatados indiscutivelmente exercem forte influência no desenvolvimento do senso crítico, na capacidade de contextualização e reflexão sobre as questões sociais mais diversas.

Entre as análises feitas das respostas e a relação do que esta dimensão se propõe, observa-se uma distância muito grande com relação às características levantadas no curso de EaD e o que se prevê no PPP (2006).

Estas inquietações estão relacionadas a ausência de suporte para se conseguir desenvolver as habilidades previstas, advindas da interação social, uma vez que todo o relacionamento nesta modalidade se dá por vias virtuais, salvo no caso dos encontros presenciais. Apesar de o material existente estar atrelado às ações virtuais, a sua atuação se torna limitada.

De toda forma, é conveniente que haja uma ação integrada desses recursos, com vistas a proporcionar maior aproximação entre seus participantes e conseqüentemente promover o convívio social.

É interessante ainda acrescentar na questão da articulação, conteúdo e profissão que houve respostas que se referia à prática do curso de administração como um momento distante e desligado do processo educativo, principalmente quando mencionaram que só exerceriam a prática dos conhecimentos quando estivessem atuando na função. Ou, em algumas respostas, para quem for atuar na área.

Desta forma, a demonstração que o processo de aprendizagem tem sido vinculado apenas à leitura do material, e a absorção de informações têm caracterizado uma forma de processo de aprendizagem passivo.

De toda forma, o entendimento de educação é muito mais amplo, pois envolve a complexidade da ação educativa, sua estreita vinculação com a prática social e cultural, sua multiplicidade de aspectos, que se traduzem em variáveis socioculturais, sócio-políticas, socioeconômicas, psicossociais, exigem ainda a consideração de que estas variáveis se concretizem em expressões próprias de personalidades individualizadas, tanto de docentes quanto de discentes. Não se

pretende dizer que somente pelo ensino presencial todos esses elementos possam estar presentes, mas que há necessidade de condições apropriadas para que se relacionem diretamente ou através de mediações.

É uma questão que tem se evidenciado e que parece não estar tão próxima da sua superação.

4.5 Dimensão reflexiva

A dimensão reflexiva, do processo de aprendizagem baseado nos recursos da EaD, envolve atividades como refletir, se perguntar, tomar consciência, decidir, buscar e gerir. Estas atividades supõem um movimento e distanciamento ou abstração das atividades voltadas para o exterior (representacional ou operativa), uma “parada” e um retorno do sujeito sobre si mesmo, com os resultados daquelas atividades.

Assim, toma-se por resultado dessas atividades os reflexos sobre o processo de aprendizagem, de acordo com as condições oferecidas para desempenhar as ações das dimensões representacional e operatória.

O propósito desta dimensão é proporcionar uma reflexão sobre a opinião dos acadêmicos, com relação às condições de ensino desenvolvida na EaD no Pólo de Boa Vista e, a partir delas, observar a tomada de consciência sobre a possibilidade de aplicação, de fato, no contexto local de suas habilidades, bem como o grau de efetividade que os recursos didáticos e virtuais puderam proporcionar. Considerando as limitações do curso que, por sua vez, ainda consiste no segundo semestre de existência.

Assim, dois momentos distintos surgem na discussão reflexiva sobre o aprendizado na EaD: um do ponto de vista dos acadêmicos entrevistados e outra do ponto de vista dos autores que subsidiam este estudo.

Para esta análise, a abordagem levará em conta a opinião dos entrevistados, pois se trata da discussão do resultado coletado na pesquisa de campo. O posicionamento dos autores estará reservado para o próximo capítulo.

Discutir o processo construtivo de aprendizagem do educando no curso de EaD a partir da atual estrutura, considerando as informações prestadas por eles e a entrevista de tutores e da coordenadora do Pólo, não parece fornecer elementos suficientes para uma análise mais aprofundada, segundo os parâmetros desta

dimensão. Assim, tomando por base os aspectos abordados na dimensão representativa e operatória, foram apontadas as deficiências do ponto de vista dos Referenciais de Qualidade da EaD (2007) e do PPP (2006) do curso.

Entre as deficiências, pode-se correlacionar a manifestação de situações em que o repasse de um amontoado de textos tem sido configurado como aprendizagem, além da distorcida concepção entre o significado de repasse de informação, como sinônimo do processo construtivo de aprendizagem, tanto pelos alunos quanto pelos tutores.

Já com relação ao material impresso, apesar de, indiscutivelmente, ter seu mérito na sua elaboração, há a ausência de recursos e mecanismos que pudessem dar suporte à implementação de uma metodologia eficiente.

Neste sentido, apesar de ser constatada as deficiências mencionadas acima, ainda assim para os acadêmicos as dificuldades de operacionalização do computador e do AVEA e a deficiência da profundidade das discussões destacadas em cada disciplina, não representam fatores que influenciariam na sua formação escolar.

Embora alguns tenham dito que os temas selecionados para discussão são suficientes para o desenvolvimento das habilidades de argumentação, do senso crítico e suporte para discussão das questões sociais locais, e que o AVEA proporciona condições satisfatórias para que isso aconteça, outros comentaram que as discussões nos fóruns do AVEA deixam a desejar e para compensar, dedicam maior tempo de estudo fora do ambiente virtual, como relata alguns “tem que estudar muito fora do ambiente virtual”, com relação à insuficiência da discussão desses temas para a aquisição dessas habilidades.

Para alguns acadêmicos que informaram perceber a necessidade de compensar as deficiências de conhecimentos da área administrativa, no qual os mecanismos da EaD não conseguiram suprir, reflete a ausência da ação efetiva desses recursos sobre o aprendizado.

Por outro lado, há comentários que os cursos por serem à distância, são mais fáceis, no sentido de requerer menos esforço e dedicação, embora haja acadêmicos que refutam essa ideia e, percebendo a pouca eficiência com que as aulas são ministradas, se posicionam de forma individualizada na busca de conhecimentos consistentes para lhes dar subsídios para exercer a profissão para qual estão sendo preparados.

Apesar de não ser uma preocupação generalizada, o próprio sistema não disponibiliza meios que busquem detectar essas possíveis deficiências. O único critério avaliador para o desempenho dos acadêmicos são os resultados das avaliações, que acabam configurando elevadas notas com o sinônimo de qualidade de ensino e aprendizagem.

De toda forma, a presente dimensão permite refletir questões pertinentes ao processo educativo na modalidade à distância que implicará em princípios metodológicos que enfatizam a construção do conhecimento como um conceito que perpassa todas as áreas e núcleos de conhecimento do curso. Para o PPP (2006), os conhecimentos são históricos e determinados, e são resultados de um processo de construção que se estabelece no conjunto de relações homem/homem, homem/natureza e homem/cultura. Essas relações, por serem construídas num contexto histórico e culturalmente determinadas, jamais serão lineares e homogêneas e que ele, aluno, deve se imbuir do firme propósito de transformar-se num profissional que não só aplica conhecimentos, mas também que produz conhecimentos.

Desta forma, destacam-se de forma preocupante, os critérios que esses alunos utilizam para avaliar a aprendizagem, pois apesar de classificarem como satisfatórios os debates dos conteúdos dos temas, as formas virtuais que acontecem, além de julgarem suficientes para que consigam desenvolver o senso crítico e as habilidades de administrador, ainda assim não demonstram segurança e habilidade para relacionar a finalidade dos conteúdos estudados e a profissão. A preocupação mencionada está justamente no fato de acreditarem que por meios menos complexos haja a maior facilidade para adquirir um diploma de curso superior, que para muitos é sinônimo de mobilidade social e elevados postos de trabalho.

As formas pontuais com que acontecem a aprendizagem, por meio da assimilação e compreensão dos conteúdos a partir dos recursos virtuais, a capacidade de operacionalizar mecanismos do AVEA e a interação restrita com que acontece com o docente, não os leva a questionar a amplitude com que o ensino superior deveria integrar entre teoria e prática. De fato, a prática lhes parece estar muito distante, de forma que seja exercida apenas quando estiver atuando na área, relatou um deles, no sentido de que quando estiver graduado e na função de administrador.

De toda forma um espírito questionador não é uma característica dos alunos entrevistados, pois demonstram aceitar os procedimentos de forma natural, assim com os seus obstáculos como se fossem decorrências naturais ao processo educativo. Pode-se verificar isso quando expressam esse sentimento no comentário “nada é fácil na vida”.

Por outro lado, deve-se levar em consideração que é a oportunidade que esses alunos têm de estar frequentando um curso superior, gratuito e dentro das suas possibilidades, são razões para motivá-los.

Até este ponto, os acadêmicos não se mostraram reflexivos, no sentido de avaliar o tipo de formação que estão recebendo e como isso implicará no exercício da profissão que assumirão posteriormente, se realmente estão sendo habilitados para as atribuições descritas no PPP (2006) e qual o impacto que as dificuldades relatadas poderão influenciar na formação acadêmica.

Eles (acadêmicos) se auto-avaliam como bastante participativos nas aulas e ressaltam que o aprendizado tem sido um dos objetivos alcançados no curso. Apesar de não conseguirem articular o conteúdo estudado com a profissão que deverão estar aptos a exercer.

Por fim, é perceptível que a formação de qualidade, na perspectiva do PPP (2006) e dos Referenciais de qualidade (2007), deixa a desejar nos aspectos sociais, operacionais, discursivos e práticos, pertinentes ao desenvolvimento de habilidades do perfil de administrador.

Os acadêmicos, ainda assim, não demonstram ter essa tomada de consciência, que o aprendizado é muito mais amplo que aquela oferecida nessas condições e que tais dificuldades também influenciam em uma formação de qualidade.

Enfim, por meio da dimensão reflexiva, os subsídios analisados, embora parte deles sejam subjetivos, de um ponto de vista crítico proporcionaram suscitar aspectos qualitativos que envolveram especificamente a implementação da política educacional à distância, mediante as constatações e respostas obtidas junto a amostra até onde se propôs pesquisar.

5 DISCUSSÃO DAS DIMENSÕES

Neste capítulo, será apresentado, a partir do ponto de vista dos acadêmicos matriculados no curso analisado e das constatações realizadas na pesquisa, os efeitos decorrentes da implementação da política de expansão da educação superior, dentro do programa de EaD.

Tomando por base o PNE (2001), já havia uma previsão na explosão na demanda por educação superior. O crescimento seria oriundo de alunos das camadas mais pobres da população brasileira. Desta forma, ações no sentido de ampliar a quantidade de vagas e possibilitar o acesso aos cursos superiores, foram articuladas, e entre as alternativas ocorreu a implementação de cursos superiores na modalidade à distância, por meio da UAB.

Assim, permeando essa ação, foi bastante enfatizada a questão da qualidade na educação, especialmente na adesão da modalidade à distância.

Nesse sentido, o discurso exaltava o desenvolvimento do país por meio de um forte sistema de educação superior, contudo priorizando um ensino de qualidade para todos, PNE (2001).

Entretanto, o que foi percebido na prática por conta da pesquisa realizada, foi que a proposta implementada está bem distante daquela idealizada nos discursos de expansão, com qualidade e responsabilidade.

Neste sentido, Saviani (1988, apud DALAROSA, 2005) já alertava para essa questão, quando fez referência ao acesso quantitativo à escola, proporcionado pelo Estado. Ele acrescentou que procederá também a uma redução da qualidade do ensino e que a legislação elaborada objetiva viabilizar a educação, necessária para manutenção da ordem burguesa vinculada à ideia de capital humano.

E Dalarosa (2005) complementa dizendo que a escola burguesa reclama uma formação para o mercado de trabalho e que a classe trabalhadora é destinada o acesso ao saber elaborado, sem o qual não poderá instrumentalizar a luta pela superação da dominação.

Este último contexto é o que tem maior semelhança com o que foi analisado. Sem dúvida, a preparação para o trabalho é a diretriz principal do ensino à distância em Boa Vista, porém sob condições deficientes, com relação a infraestrutura básica, como a ausência de biblioteca e acervo mínimo.

Os acadêmicos tomam por natural as condições de ensino e a forma com que é implementado. De fato, a tomada de consciência em que possam perceber que a oferta de um ensino de qualidade está distante, é algo alheio a eles. De toda forma, tem sido a única oportunidade de estarem em um curso de nível superior.

Assim, o discurso de consolidação de uma nação soberana, democrática, inclusiva e capaz de gerar a emancipação social por meio da educação, comentada por Ristoff (2006), com a oportunidade de oferecer a todos os cidadãos vida sociopolítica, econômica e cultura e que os indivíduos possam afirmar a sua cidadania, não parece permear a política adotada para a expansão do ensino superior por meio da EaD.

Como pensar em uma formação cidadã em que estejam dotados de conhecimentos para discutir política e economia e diminuir a distância entre as desigualdades regionais e sociais, se há a ausência de políticas capazes de incentivar especialmente a permanência no curso por conta de dificuldades básicas, levando os alunos a um elevado número de abandono?

Apesar de já haver alertas para uma nova realidade marcada por um novo conceito de economia, que a educação tem como fator produtivo central as novas formas de geração e transmissão de conhecimentos para um mundo dominado pelo símbolo e pela virtualidade, Goergen (2000), as políticas sociais não foram eficientes para promover esse preparo. E com isso houve a ampliação dessas desigualdades sociais por meio da exclusão digital, fator que tem corroborado para as grandes dificuldades apontadas pelos alunos entrevistados.

Assim, considerando o público que pretende atender, a implementação da EaD em Boa Vista parece desprovida do discurso apresentado, ou seja, é indiscutível que o número de vagas tenha aumentado para o ensino superior em Boa Vista e estas tenham sido preenchidas, cumprindo realmente com a proposta de ampliar o número de pessoas no ensino superior e que de fato existe toda uma estrutura tecnológica em funcionamento, a qual é utilizada para a EaD.

Porém fatores relativos a desistência em massa; a dificuldade para aprender a operacionalizar e adaptar aos novos recursos tecnológicos; a fragilidade no desenvolvimento dos temas nas aulas virtuais; a aprendizagem compreendida como assimilação de informações; dissociação entre teoria e prática e a frágil formação para cidadania são agravantes que não sustentam a permanência da

grande maioria dos alunos no curso. Deixando de ser uma proposta inclusiva para se tornar exclusiva, pois apenas uma pequena quantidade de acadêmicos conseguirá concluir o curso superior no modelo adotado.

É um contexto preocupante que envolve o aluno de baixa renda, especificamente. Pois o formato de educação implementada não transparece ter sido idealizada com o propósito de atender as classes menos abastadas, por conta da grande distância da sua realidade.

A proposta parece desprezar o histórico e o contexto da demanda que pretende atender, ou seja, trabalhadores que estão à margem da evolução tecnológica e que concluíram as séries anteriores sob condições precárias.

Assim, a ênfase no estudo individualizado e a flexibilidade que a EaD propõe, tende a ter um efeito contrário, de estimular a dispersão e a desmotivação desses alunos.

As questões elencadas até aqui procuraram descrever como a EaD tem sido percebida e demonstrar que de fato a qualidade que pareceu ser o ponto de apoio dessa política de expansão, ainda não foi alcançada. Dar acesso aos menos favorecidos aos cursos superiores e lhes responsabilizar pelo próprio aprendizado é um contra senso com as diretrizes do PNE (2001), que vincula a educação a redução das desigualdades regionais.

Diante dessas colocações, a forma com que tem havido a expansão de vagas para a classe trabalhadora e o tipo de educação que tem sido promovido não encontram coerência no discurso do governo federal de expandir com responsabilidade e priorizar a qualidade da educação.

Por outro lado, compactuar com a justificativa de que a qualidade significa a perpetuação do sistema elitista e excludente; e que o tipo democratização do ensino sem qualidade é um passo adiante para atender aos mais carentes; e dizer que qualidade é um empecilho para a expansão significa contrariar o próprio PNE (2001) quando ressalta “é preciso evitar uma educação pobre para crianças pobres e a redução da qualidade, à medida que se democratiza o acesso.”

De fato, por si só uma política isolada das demais não vislumbra êxito individualmente, pois, de acordo com que já foi discutido neste trabalho, a condição de pobreza requer a convergência de ações para que haja mudança significativa na categoria escolhida.

A EaD tem apresentado características que, do ponto de vista pedagógico, tem se tornado preocupantes com relação à educação de massa em que a propensão a homogeneização tem descartado as particularidades individuais e os contextos em que estão inseridos. Assim, como já alertava Litwin (2001) e Landim (1997 apud CERCAL, 2002), os recursos utilizados se tornam capazes de proporcionar a homogeneização do conhecimento e a massificação do ensino superior.

Acrescenta-se a ampliação dessas desigualdades e a dependência cultural com que têm sido produzidos os cursos e os seus materiais, desprovendo todo e qualquer vínculo como contexto regional e local.

Na verdade, uma preocupação maior se instala neste cenário e que relaciona essas políticas públicas às racionalidades capitalistas, com vistas a um tipo de educação própria de dominação, proveniente da escolha das elites.

De fato, o cenário que se apresenta deixa a desejar com relação de educação emancipatória e de educação cidadã relatadas na LDB, prevalecendo apenas o critério de assimilação de informações técnicas e a formação adequada às tendências do mercado.

Assim, embora o projeto nacional de expansão da educação tenha como missão contribuir para o desenvolvimento do país e para a redução dos desequilíbrios regionais, incluindo a superação das desigualdades sociais e regionais, planejar a expansão com qualidade, evitando-se o fácil caminho da massificação e constituir um pólo formulador de caminhos para o desenvolvimento humano em nosso país, os fatores elencados na pesquisa demonstram que não encontram apoio no contexto idealizado.

6 CONCLUSÃO

Sem dúvida, a modalidade à distância veio contribuir com a ampliação do número de vagas para o ensino superior em Boa Vista.

Por outro lado, percebeu-se uma grande necessidade de integração das TICs na educação. Belloni (2002) atribui essa função à escola, com o intuito de cumprir com o papel de reduzir as terríveis desigualdades sociais e regionais que o acesso desigual a estas máquinas está gerando.

Em complemento, vale ressaltar que no próprio PNE (2001), está previsto a inclusão de meios tecnológicos de comunicação no ensino formal. Entretanto, no contexto boavistense, este processo de integração parece lento, de forma que ainda não conseguiu atingir significativamente a população estudantil.

A ausência efetiva dessa ação é refletida diretamente sobre os alunos do curso superiores na modalidade à distância. Ou seja, apresentam dificuldades básicas de compreensão e manuseio dos computadores, que influenciam em um cenário nada favorável para EaD.

Mas de fato a problemática maior do aprendizado por meio dos recursos da EaD não se resume à familiarização com as máquinas. Está ligado às bases da educação formal, a construção do conhecimento escolar e à formação política, econômica e social de cada trabalhador.

Estas questões suscitam verdadeiros desafios a serem vencidos na implementação da educação superior na modalidade à distância.

Embora exista a motivação de que o elevado grau de escolaridade é sinônimo de melhores postos de empregos e conseqüentemente melhores salários, e ainda que o desenvolvimento econômico do país tenha que passar pela reversão do quadro de déficit escolar, são razões insuficientes para contornar as resistências que existem com relação ao ensino mediado pelas TICs.

Os meios utilizados para promover a EaD ainda são frágeis e deixam a desejar em relação ao suporte, que deveria proporcionar a realidade local, mais especificamente.

Por outro lado, diante de um cenário capitalista e globalizado que envolvem interesses e racionalidades políticas e econômicas, ratificam a EaD como o formato adequado de educação para atender a atual ordem mundial, comenta Belloni (2005).

Em complemento, Saviani (1988) já alertava para a ampliação do acesso ao ensino formal e a sua correlação com redução da qualidade do ensino.

Essa perda de qualidade, evidenciada neste estudo, leva à reflexão proposta por Saviani (1988), que se pergunta se não seria uma ilusão reivindicar a escola pública para a classe trabalhadora no âmbito da sociedade capitalista e se seria possível pensar uma escola pública articulada com os interesses da classe trabalhadora.

Embora o PNE (2001) traga no discurso a socialização da educação de qualidade, o que se percebe na prática é uma outra situação.

Inclusive no próprio projeto da proposta da UNIVIRR para a UAB evidencia-se esta segregação, isto é, tem como objetivo a implementação dos cursos para atender as classes menos abastadas, configurando tipos de educação distintas entre ricos e pobres.

Desta forma, as questões que permeiam o processo de aprendizagem na EaD como a evasão em altíssima escala, o paradigma do isolamento, a ausência da integração entre alunos e professor e a ênfase excessiva no aprendizado individualizado ainda são fatores presentes no contexto local e que influenciam de forma negativa a implementação do curso adotado.

Concordando com Braga e Calazans (2001) em seus comentários acerca da valorização das aprendizagens mediáticas, que vem por meios de massa ou pelas redes informatizadas, não significa que possam “automaticamente” mudar o mundo, mas são apenas boas possibilidades de se fazer coisas muito estimulantes. Mas para isso, exigem esforço, pesquisa e experimentação. Valorizar esses espaços de processualidade não exige desvalorizar ou excluir o outro.

Braga e Calazans (2001), ainda ressaltam que os saberes mediatizados não são selecionados nem organizados da mesma maneira que nos sistemas escolares existentes, pois não ocorre a inserção de conhecimento, opinião, comportamento e atitudes apresentadas segundo uma lógica progressiva. Ocorre portanto uma “desformalização” dos conhecimentos, na sua elaboração original e uma “reformatização”, para os propósitos da midiatização.

Os saberes são apresentados mais em vista do impacto pretendido do que do atendimento de um objetivo de aprendizagem, além de ter condições sociais de circulação muito diferentes, se comparado as condições do ensino presencial.

Os autores ainda complementam que ao seu ver os materiais “formadores” parecem estar mais próximos de uma complementação vicária de experiências vividas ou de assimilações diretas de materiais expressivos do que de reflexões articuladoras de conhecimento ou decisão.

Assim, percebe-se que esses fatores tem servido de apoio para atitudes de recusa e desvalorização destas aprendizagens que, por sua vez, apresentam-se como lacunares, dispersivas, superficiais com relação às aprendizagens direcionadas ao campo educacional. São configuradas como não-aprendizagem, mas como inculcação, embotamento, alienação e conformismo, segundo Braga e Calazans (2001).

Os autores também enfatizam, para este tipo de aprendizagem, que mais que posições apriorísticas e generalizadoras, é preciso elaborar a reflexão no nível da realidade concreta observada, com sua diversidade de situações pontuais e de contextos específicos.

Assim, por meio da pesquisa realizada com ênfase na definição das dimensões, percebeu-se de forma amplificada o impacto desses estímulos.

Contudo, convém ressaltar dois momentos distintos na caracterização de uma educação de qualidade. Um momento relacionado às exigências da legislação e seus complementos, em que a UNIVIRR deveria dispor de todo um aparato que pudesse proporcionar efetivos recursos tecnológicos de comunicação. Por sua vez mostra-se, a partir de um olhar superficial, em pleno funcionamento, e atendendo o formato idealizado de EaD no país.

O outro momento refere-se e à recepção da implementação da EaD pelos seus usuários, que não se mostra coerente com os pressupostos de qualidade, em virtude de obstáculos, despreparo dos estudantes e abandono dos cursos.

Assim, concordando com Braga e Calazans (2001), a propensão da EaD neste contexto teria mais características complementares que substitutivas.

Desta forma, a conclusão que se chega, é que apresentadas as condições atuais, EaD em Boa Vista não tem conseguido alcançar os objetivos educacionais propostos, ou seja, a formação para a cidadania e para o trabalho.

Entretanto, tem enfatizado características próprias de políticas focalizadas e compensatórias no atendimento aos grupos secundarizados e que tem contribuído para ampliar e perpetuar as diferenças sociais e regionais.

Enfim, de qualquer maneira, não se deve tirar o mérito que a EaD é uma ferramenta emergente que pode contribuir de forma significativa para o ensino e aprendizagem na educação de qualquer nível, mas que ainda deixa muito a desejar quando utilizada de forma substitutiva ao ensino presencial.

Por fim, não foi interesse deste estudo esgotar o assunto em tela, mas abordar algumas questões pertinentes à realidade local e levar a sua reflexão acerca da adoção da modalidade à distância no ensino superior.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BEHRING, E. R.. **Brasil em contra-reforma**: desestruturação do Estado e perda dos direitos. São Paulo : Cortez, 2003.

BELLONI, M. L.. **Educação a distância**. 4. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

BOLZAN, R. de F. F. de A. **O conhecimento tecnológico e o paradigma educacional**. Florianópolis, 1998. 180 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

BRAGA, J. L.; CALAZANS, M. R. Z. **Comunicação e educação**: questões delicadas na interface. São Paulo: Hacker, 2001.

BRASIL. Decreto n.º 5.773, de 9 de maio de 2006. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e seqüenciais no sistema federal de ensino. Brasília, DF, 09 maio. 2006. Disponível em <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 09 de maio de 2007.

BRASIL. Decreto n.º 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o art. 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 19 dez. 2005. Disponível em <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 13 de junho de 2008.

BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 13 de junho de 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano de Desenvolvimento da Educação**: razões, princípios e programas. Governo Federal. Lei n.º 10.172, de 9 de janeiro de 2001.

BRASIL. Ministério da educação. Secretaria de Educação a Distância. **Edital n.º 1, de 16 de dezembro de 2005**. Disponível em: <http://www.mec.gov.br/seed>. Acesso em: 03 jun. 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação a Distância. **Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância**. Brasília, DF, 2007. 31p. Disponível em: <http://www.uab.mec.gov.br> . Acesso em: 11 de janeiro de 2008.

CARNEIRO, C. B. L.; COSTA, B. L. D. Algumas reflexões a partir das experiências descritas no programa gestão pública e cidadania. In: **Cadernos Gestão Pública e Cidadania Exclusão Social e Políticas Públicas**. Minas Gerais, 2003.Vol. 28, p. 45-65.

CARVALHO, A. B.; SILVA, E. M. **Políticas públicas em educação a distância e a formação de professores no Estado da Paraíba**. In: IV Seminário Regional de Política e Administração da Educação no Nordeste. Natal: 2006.

CERCAL, J. de J. **Caracterização de indicadores de qualidade em educação a distância**. 2002. 106f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE O ENSINO SUPERIOR. 1998. **Tendências de educação superior para o século XXI**. UNESCO/Conselho de Reitores das Universidade Brasileiras. Brasília: UNESCO/CRUB, 1999. 726p.

CUNHA, L. A. **Educação e desenvolvimento social no Brasil**. 11^a. Ed. Rio de Janeiro: F. Alves, 1989.

DALAROSA, A. A. **Análise da política educacional do Estado de Santa Catarina no período da ditadura civil - militar (1964-1985: um estudo do ciclo básico)**. 2005. [s.n.]. Tese de doutorado. (Pós-Graduação em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas.

DEMO, P. **A nova LDB: ranços e avanços**. 19^a.ed. Campinas: Papirus Editora, 2006.

FAGNANI, E.. **Ajuste econômico e financiamento da política social brasileira: nota sobre o período 1993/98**. Revista de Economia e Sociedade. Campinas, SP: IE, Unicamp, (13): 155-178, dez. 1999, p. 155-156.

FEATHERSTONE, M. Da universidade à pós-universidade? explorando as possibilidades de novas formas de comunicação. In: SANTOS FILHO, J.C. (Org); MORAES, S. E. (Org). **Escola e universidade na pós-modernidade**. Campinas, SP: Mercado de Letras; São Paulo: Fapesp, 2000. p. 61-100.

FEDERAÇÃO DO COMÉRCIO DE RORAIMA. Anuário Estatístico / Dados econômicos e sociais – 2005 / Roraima Economia e Mercado . Boa Vista, 2005. P.151.

FIGUEIREDO, I. M. Z. Desenvolvimento, globalização e políticas sociais: um exame das determinações contextuais dos projetos de reforma. In: GENTILI, Pablo (Org.). **Pedagogia da exclusão: o neoliberalismo e a crise da escola pública**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

GOERGEN, P. A crise de identidade da universidade moderna. In: SANTOS FILHO, J.C. (Org); MORAES, S. E. (Org). **Escola e universidade na pós-modernidade**. Campinas, SP: Mercado de Letras; São Paulo: Fapesp, 2000. p. 101-162.

GOUVÊA, G.; OLIVEIRA, C. I. **Educação a distância na formação de professores: viabilidades, potencialidades e limites**. Rio de Janeiro: Vieira & Lent, 2006.

GRINSPUN, M. P. S. Z. **Educação tecnológica: desafios e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 2002.

KLEIN, R. **Por uma educação de qualidade**. In. Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação. Fundação Cesgranrio, Rio de Janeiro, v. 11, n. 38, p. 115-120, jan./mar. 2003.

LITWIN, E. **Educação a Distância**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

MEDEIROS, M. F. de (Org.); FARIA, E. T. (Org.). **Educação a distância: cartografias pulsantes em movimento**. Porto Alegre: Edipucrs, 2003.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. São Paulo: Bointempo, 2005.

MOROSINI, M. (org). **A universidade no Brasil: concepções e modelos**. Brasília: Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.

MOURA, A. A. V. M.; SPOTTI, C. V. N.; MARTINS, L. R.; MELO, N. S. **Ensino da língua portuguesa nas escolas públicas de Roraima: espelho e reflexo, por que não se aprende a ler e a escrever ?** Disponível em: http://www.filologia.org.br/iijn/ftp/textos/Ensino_da_l%C3%ADngua_portuguesa_nas_escolas_p%C3%BAblicas.pdf . Acesso em: 07 fev. 2009.

NETTO, J. P.. **Reforma do Estado e impactos no ensino superior**. In: Revista da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social. Brasília: Valci, 2000.

OLIVEIRA, D. A. A educação para além do capital. In: **Educação e Sociedade**. Campinas, SP. vol. 27, n. 97, p. 1373-1376, set./dez. 2006. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 12 out. 2008.

PUBLICAÇÃO DO INSTITUTO DE PESQUISAS AVANÇADAS EM EDUCAÇÃO. ano 11 - nº 65. Jan. 2006, ISSN 1414-4778 - Disponível em http://www.ipae.com.br/pub/pt/cme/cme_65/index.htm. Acesso em: 17 mar. 2008.

RISTOFF, D. A universidade brasileira contemporânea: tendências e perspectivas. In. MOROSINI, M. (Org). **A universidade no Brasil: concepções e modelos**. Brasília: Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006”.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa Social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 2008.

RODRIGUES, R. S. **Modelo de avaliação para cursos no ensino a distância: estrutura, aplicação e avaliação**. Florianópolis, 1998. 180f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

RORAIMA. Universidade Virtual de Roraima. Proposta de pólos de apoio presencial de ensino superior a distância para o Sistema Universidade Aberta do Brasil –UAB, parte “A”, Boa Vista, 2005. 70p.

SANTOS FILHO, J. C. dos. Universidade, Modernidade e Pós-Modernidade. In: Santos Filho, J.C. (Org); Moraes, S. E (Org). **Escola e universidade na pós-modernidade**. Campinas, SP: Mercado de Letras; São Paulo: FAPESP. 2000.

SILVA, A. M. M. **Normas para apresentação dos trabalhos técnicos-científicos da UFRR**: baseadas nas normas da ABNT. Boa Vista: Editora da UFRR, 2007.

TOMMASI, L. de; WARDE, J. M.; Haddad, S. **O Banco Mundial e as Políticas Educacionais**. São Paulo: Cortez, 2000.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Departamento de Administração. **Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Administração na Modalidade a Distância**. Florianópolis: 2006. 144p. Disponível em <http://www.portaladm.ufsc.br/>, acesso em: em 24/09/08.