

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Reissoli Venâncio da Silva

Cursos de Especialização à Distância (no Campo da Educação) Pela Internet:
Caminhos Trilhados Por Universidades Brasileiras

Porto Alegre
2005

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO-NA-PUBLICAÇÃO-CIP

S586c Silva, Reissoli Venâncio da

Cursos de especialização a distância (no campo da educação) pela internet : caminhos trilhados por universidades brasileiras/ Reissoli Venâncio da Silva. – Porto Alegre: UFRGS, 2005.

f

Dissertação (mestrado)-Universidade Federal do rio Grande do Sul.Faculdade de Educação.Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS,2005.Franco, Maria Estela Dal Pai, orient.

1. Ensino superior à distância – Cursos de Especialização – Educação. 2. Cursos de especialização a distância-Coordenadoria De Educação a distância – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. 3. Ensino a Distância-Políticas públicas - Brasil. I. Franco, Maria Estela Dal Pai. II. Título.

CDU – 378.018.43

Bibliotecária: Jacira Gil Bernardes-CRB-10/463

Reissoli Venâncio da Silva

Cursos de Especialização a Distância (no Campo da Educação) Pela Internet:
Caminhos Trilhados Por Universidades Brasileiras

Dissertação apresentada ao Programa de pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora:
Dra. Maria Estela Dal Pai Franco

Porto Alegre
2005

Reissoli Venâncio da Silva

Cursos de Especialização a Distância (no Campo da Educação) Pela Internet:
Caminhos Trilhados Por Universidades Brasileiras

Dissertação apresentada ao Programa de pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em: 28 de Novembro 2005

Profª Dra. Maria Estela Dal Pai Franco - Orientadora

Profª Dra. Margaret Axt PPGEDU/UFRGS

Profª Dra. Marie Jane Carvalho PPGEDU/UFRGS

Profª Dra. Maria da Graça L. Gomes Ramos UFPEL

A Deus, pela sua infinita graça. A minha querida esposa Rute, pela sua atitude de amor, luta, perseverança, companheirismo, fé, compreensão e solidariedade...

Aos meus filhos, Reissoli Junior, Naiéze e Michel, pelo apoio, paciência e incentivo constante.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, em primeiro lugar, a Deus pela tão grande vitória, por proporcionar-me a perseverança e o discernimento necessários quando a caminhada foi íngreme e difícil. Agradeço, ainda, pelos momentos em que estive ao meu lado, permeando soluções, descobertas e conhecimento.

Agradeço ao MEC/PROINFO pela oportunidade de estar neste projeto, a meus professores do mestrado do PPGEDU/UFRGS, que não mediram esforços para a realização e concretização deste trabalho, como também pela disponibilidade tanto nos ambientes virtuais quanto presenciais.

De modo especial, agradeço à Prof^ª. Dr^ª. Maria Estela Dal Pai Franco, minha orientadora, pela paciência, ajuda e partilha nos momentos de angústias e incertezas, orientando-me no aperfeiçoamento deste trabalho científico e motivando-me – uma verdadeira mãe –, com o seu exemplo de dedicação e paixão pela pesquisa, a consolidar meus objetivos.

À Rute, ao Júnior, à Naiéze e ao Michel, pela generosidade nos momentos em que não pude me fazer presente. Agradeço à Rute pelo carinho, confiança, compreensão em todas as circunstâncias, incentivando-me na busca e concretização do desafio que o mestrado representou para mim. A vocês, minha eterna gratidão e amor.

Aos colegas do NTE de Dourados, que diretamente ou indiretamente contribuíram para que esta pesquisa se efetivasse, especialmente aos colegas Ednei, Santa, Laércio, Lucimeire, Daniela, Valéria, Irene, Solange, Rizia e minha grande auxiliadora Queila, cujo apoio foi indispensável à pesquisa e aos momentos a distância.

Aos colegas do mestrado, pelo companheirismo e, sobretudo, pela troca permanente de informações, o que auxiliou no esclarecimento das dúvidas.

À CED/UFMS, que abriu as portas para que a pesquisa pudesse ser realizada nos seus arquivos, contribuindo para as informações e declarações pertinentes.

Agradeço à Coordenadoria de Tecnologias Educacionais da SEED/MS, na pessoa da Profª Terezinha M. Granja, de Carmem Teixeira e de Aparecida Campos Feitosa pelo grande apoio e confiança.

Em particular, agradeço aos amigos e irmãos Jorge, José Silvestre e Delmar Favero pelo desprendimento e presteza nos momentos de dificuldades, pela amizade, pela solidariedade, colaboração e contribuições significativas na realização deste trabalho.

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo analisar os cursos de Especialização a Distância ofertados pela Coordenadoria de Educação a Distância (CED) da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Como se apresentam os cursos de especialização EAD/UFMS de Orientação Pedagógica em Educação a Distância e Educação e Arte e as Novas Tecnologias, em relação à intenção manifestada pelos alunos e em relação à orientação das ementas programáticas dos cursos, tendo presente o processo informacional na sociedade. Quais os interesses declarados pelos alunos que ingressaram em cada uma das edições dos cursos de “Orientadores Pedagógicos em Educação a Distância” e de “Educação em Artes e as Novas Tecnologias”, nas suas cartas de intenções apresentadas no processo seletivo. Existem interesses em comum declarados pelos alunos que ingressaram em cada uma das edições dos cursos. Qual (quais) a(s) orientação (ões) dos cursos de especialização a distância voltados para as tecnologias, a partir das ementas programáticas oferecidas em duas edições, através do CED/UFMS, em termos de mercado no mundo informacional globalizado e /ou social. Estudou-se o oferecimento da modalidade a distância em cursos de especialização em universidades brasileiras, através de estudos de dados estatísticos do Ministério de Educação Cultura (MEC) e do Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância (ABRAEAD). As análises foram inseridas no contexto dos documentos, planos e pareceres de aprovação dos cursos, bem como do mundo informacional digital. Consideraram-se, como aportes teóricos, autores como Castells, Vianney, Medeiros e Faria, Pretti, Niskier e Franco e Sacristán. Os resultados do estudo permitem-nos afirmar que: (a) o mundo tem experimentado, a partir dos anos 1990, uma mudança significativa na forma de relacionamento político, social, econômico e cultural; (b) a informatização da sociedade, os ambientes virtuais e as redes de informações têm proporcionado mudanças de hábitos no cotidiano do ser humano; (c) a Lei de Diretrizes e Bases Nacionais (LDBN), aprovada em 1996, concedeu abertura ao oferecimento de cursos de especialização na modalidade a distância; e (d) o aumento dos cursos de especialização a distância alcançou aceitação pelos alunos através do uso de Ambientes Virtuais de Aprendizagem, facilitando seu acesso aos cursos. Os interesses dos alunos dirigem-se para o conhecimento (Conhecimento do ambiente informatizado, conhecimento para atualização e conhecimento para melhor ministrar aula); capacitação profissional (Exigência do mercado, melhoria do desempenho e qualificação profissional); ascensão profissional (aumento dos rendimentos, busca de novos empregos e melhoria de currículo). As ementas convergem tanto para o conhecimento orientado para o mercado quanto para o conhecimento orientado para o social. Também é possível inferir que a sociedade informatizada e conectada em redes tem efeitos sobre a dinamização de várias de suas atividades, e uma delas é a educação.

Palavras-chave: Educação a Distância, Especialização, Informatização, Sociedade.

ABSTRACT

This work has for objective to analyze the courses of Specialization in the distance in the distance offered by the Coordenadoria de Educação (CED) of the Federal University of Mato Grosso of Sul (UFMS). As the courses of specialization EAD/UFMS of Pedagogical Orientation in Education and Education and Art and the New Technologies are presented in the distance, in relation to the intention revealed for the pupils and in relation to the orientation of the programmatical summaries of the courses, having present the informacional process in the society. Which the interests declared for the pupils who had in the distance entered each one of editions of the courses of “Pedagogical People who orientates in Education” and of “Education in Arts and the New Technologies”, in its letters of intentions presented in the selective process. Declared interests for the pupils exist in common who had entered each one of editions of the courses. Which (which) (s) the orientation (ões) of the courses of specialization in the distance directed toward the technologies, from the offered programmatical summaries in two editions, through the CED/UFMS, in terms of market in the globalizado and/or social informacional world. The oferecimento of the modality in courses of specialization in Brazilian universities was studied in the distance, through studies of statistical data of the Ministry of Educação Cultura (MEC) and of the Statistical Brazilian Yearbook of Open Education and in the distance (ABRAEAD). The analyses had been inserted in the context of documents, plans and to seem of approval of the courses, as well as of the digital informacional world. They had been considered, as you arrive in port theoretical, authors as Castells, Vianney, Medeiros and Faria, Pretti, Niskier and Franco and Sacristán. The results of the study allow-in affirming them that: (a) the world has tried, from years 1990, a significant change in the relationship form politician, social, economic and cultural; (b) the virtual computerization of the society, environments and the nets of information have proportionate changes of habits in the daily one of the human being; (c) the Law of Lines of direction and Bases Nacionais (LDBN), approved in 1996, in the distance granted opening to the oferecimento of courses of specialization in the modality; e (d) the increase of the specialization courses in the distance reached acceptance for the pupils through the Virtual Environment use of Learning, facilitating its access to the courses. The interests of the pupils are dirigem for the knowledge (Knowledge of the informatizado environment, knowledge for update and knowledge better to give lesson); professional qualification (Requirement of the market, improvement of the performance and professional qualification); professional ascension (increase of the incomes, searches of new jobs and improvement of resume). The summaries converge in such a way to the knowledge guided for the market how much for the knowledge guided for the social one. Also it is possible to infer that the informatizada and hardwired society in nets has effect on the dinamização of several of its activities, and one of them is the education.

Key Words: Distance Education, Specialization, Informatization, Society.

LISTA DE FIGURAS

Figura	Título	Página
01	- Novos cursos a distância a cada ano	104
02	- Página inicial do AVA da CED/UFMS	115
03	- Página demonstrativa dos cursos em andamento e já realizados pela CED/UFMS	116

LISTA DE QUADROS

Quadro	Título	Página
01	- Orientações voltadas para o mercado e/ou para o social	29
02	- Número de solicitações de credenciamento de curso de EAD pelas Instituições de Ensino Superior	96
03	- Cursos de especialização autorizados na modalidade EAD e instituições credenciadas até 2004	106
04	- Leis, Portarias e Resoluções pertinentes à criação da CED/UFMS	112
05	- Disciplinas e ementas do curso Orientadores Pedagógicos em Educação a Distância	133
06	- Disciplinas e ementas do curso Educação em Artes e as Novas Tecnologias	138

LISTA DE TABELAS

Figura	Título	Página
01	- Nível de credenciamento, tipos de cursos de EAD no Brasil e número de alunos	99
02	- Número de Instituições oficialmente credenciadas por Região, Estados e nível de credenciamento.	99
03	- Crescimento do número de cursos e de alunos nos diferentes níveis de ensino de EAD (graduação, pós-graduação, seqüenciais e outros), 2000/2004. Instituições credenciadas em graduação, seqüenciais e de pós-graduação	101
04	- Distribuição do número de alunos de EAD em Instituições oficialmente credenciadas no país, por região e Estado, em 2004.	102
05	- Média de cursos apresentados por instituição, de acordo com a natureza jurídica, em 2004	103
06	- Número de Instituições que oferecem EAD, por nível educacional e tipo de formação.	104
07	- Curso 1 - Orientadores Pedagógicos em Educação a Distância - Categorias	121
08	- Curso 2 Educação em Artes e Novas Tecnologias	127

LISTA DE SIGLAS

ABED – Associação Brasileira de Educação a Distância

ABRAED - Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância

ACERP - Associação de Comunicação Educativa Roquete Pinto

ANPEd – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem

BBS - Bulletin Board Systems

CADES - Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário

CED – Coordenadoria Educação Aberta e a Distância

CES - Câmara de Educação Superior

CAPES – Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

C&T – Ciência e Tecnologia

CNE - Conselho Nacional de Educação

CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

DEBAS - Departamento de Estudos Básicos

DEE - Departamento de Estudos Especializados

DENTEL - Departamento Nacional de Telecomunicações

EAD - Educação a Distância

EDUCAR - Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos

Embratel – Empresa Brasileira de Telecomunicações

EUA – Estados Unidos da América

FACED – Faculdade de Educação

FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

FUNDEF - Fundo Nacional de Desenvolvimento e Manutenção do Ensino Fundamental de Valorização do Magistério

GAECIM - Grupo de Apoio ao Ensino de Ciências e Matemática

GEPEs – Grupo de Estudos e Pesquisas sobre a Educação Superior
IES – Instituições de Ensino Superior
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacional
IESALC - Instituto Internacional da UNESCO para a Educação Superior na América e no Caribe
LELIC - Laboratório de Estudos em Linguagem Interação e Cognição
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC - Ministério da Educação e Cultura
MCT – Ministério das Ciências e Tecnologias
MINICOM - Ministério das Comunicações
NTE – Núcleo Tecnologia Educacional
NTIC – Novas Tecnologias da Informação e Comunicação
ONU – Organização das Nações Unidas
OMC - Organização Mundial do Comércio
PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional
PNUD - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPGEdu – Programa de Pós-Graduação em Educação
PREG - Pró-Reitoria de Ensino de Graduação
Proformação - Programa de Formação de Professores em Exercício
PROINFO - Programa Nacional de Informática na Educação
PROP - Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
PROTEC - Programa de Expansão do Ensino Tecnológico
PRO-VIA - Programa Comunidades Virtuais de Aprendizagem
PUC-RS – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
REBEA - Rede Brasileira de Educação Ambiental
RITS - Rede de Informações para o Terceiro Setor
RNP – Rede Nacional de Pesquisa
SEED – Secretaria de Educação a Distância
SEMTEC - Secretaria de Educação Média e Tecnológica
SESu – Secretaria de Educação Superior
TCP/IP - Transmission Control Protocol/Internet Protocol
TIC – Tecnologia da Informação e Comunicação
TVE – Televisão Educativa
UAB – Universidade Aberta do Brasil

UCERGS - Universidade Comunitária Virtual do Rio Grande do Sul
UCDB – Universidade Católica Dom Bosco
ULBRA – Universidade Luterana do Brasil
UERJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFMT - Universidade Federal do Mato Grosso
UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina
UFMS - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
UNDIME – União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
UnB - Universidade Nacional de Brasília
UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.
UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas
UNIRED - Universidade Virtual Pública do Brasil
UNIVIR – Universidade Virtual
USP – Universidade de São Paulo
UVB - Universidades Virtuais Brasileiras
WWW - World Wide Web

SUMÁRIO

1 APRESENTAÇÃO	15
1.1 JUSTIFICATIVA	15
1.2 OBJETIVO	22
1.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	22
2 PERCURSO METODOLÓGICO	23
2.1 QUESTÕES DE ESTUDO	24
2.2 UNIVERSO PESQUISADO	30
2.3 ETAPAS DA PESQUISA	31
2.4 INSTRUMENTOS DE COLETA E ANÁLISE DE DADOS	32
3 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO MUNDO GLOBALIZADO	34
3.1 GLOBALIZAÇÃO	34
3.2 A SOCIEDADE EM REDE	45
3.3 A INFORMATIZAÇÃO NO MUNDO ATUAL	50
4 AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL	62
4.1 POLÍTICAS PÚBLICAS	62
4.2 TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL E EXPERIÊNCIA INTERNACIONAL	66
4.3 PRÁTICAS EDUCACIONAIS, DESAFIOS E REALIZAÇÕES DAS UNIVERSIDADES FRENTE ÀS TECNOLOGIAS INFORMACIONAIS	78
4.4 EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA E CURSOS DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA-ESPECIALIZAÇÃO: POLÍTICAS E AUTORIZAÇÕES	89
4.4.1 A expansão da educação no Brasil	90
4.4.2 A expansão da EAD	92
4.4.3 Cursos de Especialização a Distância autorizados e Instituições Credenciadas Pós LDBN/96	105
5 EXPERIÊNCIA EM EAD NO CED DA UFMS	112
5.1 TRAJETÓRIA DA EAD NA CED DA UFMS	113
5.2 INTENÇÕES DOS ALUNOS FRENTE AOS CURSOS DE EAD NA UFMS	116
5.3 ANÁLISE DOS CURSOS DE ESPECIALIZAÇÃO EM EAD NA UFMS: AS EMENTAS EM PAUTA	130
6 CONCLUSÕES	145
BIBLIOGRAFIA	149
ANEXOS	154

1 APRESENTAÇÃO

1.1 JUSTIFICATIVA

Vivemos um momento muito especial na área de educação, em que. O conhecimento e a capacidade de aprendizado, ao longo da vida, são encarados como uma fonte de riqueza das nações e uma das condições para o desenvolvimento humano e para a sustentabilidade dos países.

O estudo dos cursos de especialização a distância (Educação em Arte e as Novas Tecnologias, Orientação Pedagógica em Educação a Distância) oferecidos pela Coordenadoria de Educação Aberta e a Distância da UFMS, desenvolvidos na modalidade a distância, usando Ambientes Virtuais de Aprendizagem¹, expressa a denotada procura por essa modalidade e sua credibilidade. Nos últimos anos, observamos um crescimento na importância dessa modalidade, por ela ser acessível à sociedade emergente que ora se organiza no mundo globalizado. O conhecimento e a informação fazem parte desse mundo, caracterizando-se como um bem necessário e valioso na demanda de espaços no mundo do trabalho.

Com as novas políticas públicas no Brasil, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDBN número 9.394 de 1996, há uma abertura para a implantação da modalidade a distância nos vários níveis do ensino: o ensino médio, o profissionalizante, a graduação e a pós-graduação.

¹ A expressão “ambiente virtual de aprendizagem” (AVA) tem sido utilizada, de modo geral, para referir-se ao uso de recursos digitais de comunicação usados para mediar a aprendizagem. É um sistema desenvolvido especialmente para o estudo pela Internet, em que são organizados recursos e ferramentas para o acesso aos cursos, por meio da interação com conteúdos, da realização de atividades de aprendizagem e da interação com professor e colegas. Portanto, não podem ser confundido com simples páginas ou bancos de informações na Internet.

A modalidade a distância chega com credibilidade no meio acadêmico, rompendo os preconceitos e, ao mesmo tempo, fazendo um “casamento” oportuno com a informática, que, por sua vez, é um instrumento de informação, comunicação, divulgação e acesso de uma grande e crescente massa social que emerge junto às mudanças da sociedade. A Internet proporciona condições de encurtar as distâncias através dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), levando a educação ao ambiente de trabalho, à casa, ou às escolas ligadas às redes mundiais de informação. Assinale-se que o EAD tem alcançado milhares de usuários que não têm a oportunidade de estar sentados em um banco de uma escola, por vários motivos, dentre eles, a distância física de uma escola, as condições financeiras, a acessibilidade e o reduzido número de vagas na modalidade presencial.

O desenvolvimento da modalidade a distância nos últimos anos, serviu para implementar os projetos educacionais mais diversos e para as mais complexas situações: cursos para o ensino de ofícios, capacitação para o trabalho ou divulgação científica, campanhas de alfabetização e estudos formais em todos os níveis e campos do sistema educacional. Isso acabou por disseminar uma nova modalidade de aprendizagem, que pode acompanhar a evolução dos meios, incluindo-se o acesso à Internet. Criando um vínculo com o conhecimento e a interação com os grandes centros que se abrem, ousando oferecer um saber de qualidade e com seriedade e rompendo as barreiras tradicionais de ensinar e aprender, a EAD tem facilitado o encurtamento de tempo e distância através do contato virtual.

As práticas que objetivam oferecer um trabalho de melhor qualidade nos projetos e processos de educação superior visam a conquistar, continuamente, melhorias na criação, aperfeiçoamento, divulgação de conhecimentos culturais, científicos, tecnológicos e profissionais. Nessa perspectiva, tais políticas contribuem para superar os problemas sociais regionais, nacionais e internacionais referentes aos serviços prestados. Elas são fundamentais para alavancar o desenvolvimento sustentável dos seres humanos, sem exclusões, nas comunidades em que vivem.

Aqui, propomos desenvolver um trabalho que analise a ação desenvolvida pelas IES/Universidades no oferecimento de cursos de especialização a distância. Tal temática assume importância, pois a EAD ganhou novo cenário na década de 1990 com o surgimento, aperfeiçoamento e, conseqüentemente, a popularização da Internet, atualmente considerada como um recurso eficaz para a necessária continuidade de aprendizagem e trocas de conhecimento entre os docentes do ensino superior. O alto investimento que vem sendo feito pelas universidades em equipamentos, laboratórios e qualificação de pessoal, bem como, na

formação continuada de professores, demonstra a preocupação com o assunto e aponta a necessidade de investimento em pesquisas visando à melhor adequação e à otimização dos recursos humanos e tecnológicos.

A EAD está crescendo, também, como tema de debates em seminários e encontros de educadores no meio acadêmico, devido à necessidade de extrapolar o espaço físico da universidade, atendendo-se um maior contingente de pessoas, hoje excluídas da academia. Espera-se que isso resulte em grandes benefícios sociais, caso não se limite a uma mudança quantitativa, mas atinja, também, a esfera qualitativa, através de programas e pessoal preparado técnica e pedagogicamente para explorar as potencialidades das novas tecnologias aplicadas na educação.

Os ambientes de ensino e aprendizagem redefinem-se com a utilização de novas tecnologias e metodologias educacionais, permitindo a emergência de novos paradigmas. Esse avanço tem possibilitado a exploração de espaços, culturas e conhecimentos espalhados por todo o planeta, além de promover a implementação de trabalhos cooperativos entre alunos, professores e instituições, por intermédio das tecnologias de informação e comunicação e da Internet. Nesse cenário, o próprio conceito de educação a distância ganha uma dimensão renovada, tornando-se, na verdade, uma educação sem distâncias.

Porém, é importante lembrar que não se trata apenas de mera mudança dos ambientes, recursos e metodologias educacionais utilizados no modelo presencial, para garantir a eficácia do processo de ensino e aprendizagem mediado pela tecnologia. É fundamental contemplar, no planejamento institucional e no desenho do projeto de cada curso ou programa, aspectos específicos desses novos paradigmas. Neste novo contexto social informacional, os modelos requerem transformações envolvendo o contexto histórico, social e cultural, tanto nos ambientes educacionais, com o uso das modernas tecnologias de informações e as redes virtuais de comunicação, quanto em todos os segmentos da sociedade.

Estamos diante de uma realidade de novos desafios e transformações, de uma lógica nada estruturada com relação à educação. É preciso considerar os pressupostos filosóficos e pedagógicos que orientam a estrutura do curso a distância e seus objetivos, as competências e valores que se pretendem alcançar; os aspectos culturais e socioeconômicos no desenho pedagógico do curso e na definição dos meios de acesso dos alunos; uma dinâmica de evolução do processo de aprendizagem que incorpore a interação entre alunos e professores e dos pares entre si; o desenvolvimento adequado da avaliação de ensino e aprendizagem e do material didático que deverá mediar a interação com o aluno, de maneira que, mesmo estando este distante do professor e de seus colegas, consiga adquirir conhecimento adequado e

satisfatório.

A educação a distância – seus métodos, recursos, ferramentas e tecnologias aplicados à otimização do ensino presencial – deve preservar todas as qualidades de uma boa educação, a fim de possibilitar a cada pessoa o desenvolvimento de suas capacidades cognitivas, sociais, emocionais, profissionais e éticas necessárias para se viver em sociedade, exercitando a cidadania plena. Um curso superior a distância não deve ter conteúdos curriculares reduzidos ou objetivos truncados. Enfim, todos os esforços e recursos disponíveis devem ser utilizados na educação a distância para que seja garantida uma formação de qualidade.

No tempo em que se advoga para a educação a distância o mesmo *status* que a sociedade atribui à educação presencial, os especialistas na área reconhecem que o desafio se torna ainda maior, pois, além das questões presentes na educação tradicional, a educação a distância envolve aspectos específicos, devido às condições criadas pelo distanciamento físico – virtual ou real – entre professores e alunos.

Considera-se que a diferença básica entre educação presencial e educação a distância (EAD), semipresencial, está no fato de que, nesta última, o aluno tem acesso ao conhecimento e desenvolve hábitos, habilidades e atitudes relativas ao estudo, à profissão e a sua própria vida no tempo e local que lhe são mais adequados, não contando com ajuda em tempo integral, mas com a mediação de professores (orientadores ou tutores), que atuam ora a distância, ora em presença. Conta-se com o apoio de materiais didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados e veiculados através dos diversos meios de comunicação.

Os aprendizes comunicam-se com os docentes ou com outros estudantes, conforme as possibilidades que o curso ofereça: sejam as reuniões na biblioteca local, sejam os colégios profissionais ou os fóruns virtuais, e estudam como qualquer aluno, em suas casas, no trabalho, na biblioteca ou no bar, com livros, papéis e, principalmente, computadores conectados à rede mundial de informação, a Internet.

A mediatização é o traço distinto das relações de ensino e aprendizagem que envolvem docentes e alunos, às quais são estabelecidas, mediante situações não convencionais. Ou seja, em espaços e tempos distintos. Pode-se dizer que a modalidade a distância costuma caracterizar-se por sua flexibilidade em torno da proposta de ensino; hoje, com o desenvolvimento das tecnologias da comunicação, as interações entre docentes e alunos são favorecidas, encurtando-se as distâncias.

Os cursos de especialização a distância que usam a Internet, através de Ambientes Virtuais de Aprendizagem, têm crescido de forma considerável e as universidades passaram a

priorizá-lo nos cursos de pós-graduação/*lato sensu*, com cursos liberados pela CAPES, para atender e capacitar educadores em serviços, através das modernas tecnologias de informação. Tais cursos têm alcançado êxito nas universidades públicas na modalidade a distância por terem um número reduzido de alunos por curso, na modalidade presencial, e por oferecerem um retorno financeiro mais satisfatório, já que prevêm custo para o aluno, mesmo sendo oferecidos por universidades públicas. Na realidade, eles acabam servindo de marketing para a instituição no momento em que se divulga, através dos meios de comunicação, o seu oferecimento, valendo-se das mais modernas tecnologias de informação.

Atualmente, quase todas as instituições que oferece a modalidade a distância têm o seu Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) próprio ou faz uso de ambientes desenvolvidos por outras instituições: programas (*softwares*) que permitem realizar um conjunto de atividades pedagógicas e de acompanhamento de alunos dentro de um mesmo ambiente virtual. Os mais utilizados atualmente são o WebCT (www.webct.com), o Blackboard (www.blackboard.com), o Teleduc (<http://hera.nied.unicamp.br/teleduc>), o AulaNet (<http://www.aulanet.com.br/>), ROODA (<http://homer.nuted.edu.ufrgs.br>), o University, o LearningSpace e o FirstClass, entre outros. O Teleduc, da Unicamp, o AulaNet, da PUC-Rio, o ROODA, da FAGED/UFRGS, e o E-Proinfo, do MEC, entre outros, são gratuitos. O WebCT e o Blackboard são pagos, embora este último permita a criação de cursos individuais gratuitos.

Muitas empresas e professores têm buscado, em cursos dessa natureza, capacitação continuada, elevação de nível funcional e, conseqüentemente, uma melhor remuneração salarial. O acesso à educação a distância atende a exigências de uma sociedade emergente, que classifica a titulação do profissional como valor socioeconômico e cultural, e à necessidade de inserção no processo de informatização, requerida pela conjuntura social globalizada.

Ao conceber as novas tecnologias como ferramenta para a construção de conhecimento, reconhecemos que os jovens e adultos enfrentam um mundo influenciado pela utilização das tecnologias em todos os processos de produção. Cada vez mais, as novas gerações estarão se inteirando e fazendo uso dessa oportunidade e facilidade. Devido à falta de tempo e espaço, o virtual passa a fazer parte do cotidiano das pessoas, conjugando trabalho, conhecimento, pesquisa e lazer como formas prazerosas de capacitação, proporcionadas pelas tecnologias modernas. Segundo Franco (2001, p.17), com modernidade tecnológica, a disseminação do conhecimento rompe os limites de tempo e espaço.

O avanço sem precedentes dos meios de comunicação, a mídia interativa, com possibilidades de acesso à informação nem sequer imaginados, há pouco mais de uma década, permite hoje uma disseminação de conhecimentos e de informações que quebram limites espaciais e temporais.

A crescente utilização da Internet, construindo novos espaços de ensino e aprendizagem no âmbito universitário, justifica esta pesquisa, que trata especificamente de especialização à distância. A importância de estudar tais cursos aumenta considerando que estamos num momento de mudanças, advindas do processo de globalização da economia e de internacionalização cultural, com as conseqüentes implicações para o sistema educacional.

Muitos trabalhos sobre capacitação a distância têm aparecido no cenário mundial e nacional, tanto em cursos de graduação, quanto em cursos de pós-graduação. Nesse sentido, a criação de projetos para utilização do computador pautados em fundamentos e metodologias da EAD pode contribuir para a qualificação dos docentes e para o aprimoramento do processo ensino-aprendizagem.

A criação de ambientes virtuais que dão suporte à educação a distância está baseada na adaptação da instituição presencial. Objetiva, portanto, apresentar para o aluno uma interface que o faça sentir-se em uma escola presencial, com a possibilidade de usar a biblioteca e a secretaria, contatar com os professores e outros alunos, ler o quadro de avisos, utilizar diversas ferramentas e proporcionar tudo o que a instituição presencial oferece. Parece natural, também, que os métodos de ensino e avaliação e a relação professor-aluno tenham sido adaptados ao entorno virtual.

Entretanto, existem muitas questões sobre a EAD, baseadas no uso virtual, que não foram resolvidas (processos de ensino-aprendizagem, avaliação e autenticação do aluno). Entende-se que é necessária uma mudança de paradigmas na educação à distância, usando as novas tecnologias da informação e comunicação (NTIC), e não somente uma adequação do ensino presencial. Desse modo, assinala-se nosso desejo em pesquisar o tema da EAD, na conjuntura brasileira, a partir de seu reconhecimento como modo de realizar a educação e também como investimento e estratégia de ampliação das possibilidades de estudo.

Minha motivação em estudar EAD nos cursos de especialização tem origem no desejo de aprofundar o conhecimento nessa modalidade e saber qual é a abrangência do uso dessa na modalidade no Brasil. Isso porque estava cursando mestrado com disciplinas oferecidas a distância; por ser um projeto pioneiro no Brasil, atentei-me aos cursos de especialização. Envolvido no processo educacional, iniciei o curso de filosofia em 1982, como aluno do curso de graduação em filosofia, na Pontifícia Universidade Católica do Paraná - PUC/PR. Em 1988, com a função de professor de escola pública no estado do MS, lecionava as disciplinas

de história e geografia.

Com a criação do projeto Proinfo² pelo MEC em 1996, abriu-se uma porta para o conhecimento das tecnologias e seu uso na educação. Mais tarde, em 1998, com a conclusão do curso de Especialização em Informática na Educação na UFMS, passei para a direção do Núcleo de Tecnologia Educacional de Dourados/MS, função que exerço até a presente data. Envolvido na capacitação dos professores, inclusive na capacitação a distância, busco aperfeiçoamento nos conhecimentos do uso da informática na educação. Por essa razão, efetuei inscrição no mestrado a distância, oferecido pela UFRGS em parceria com o MEC.

Com a implantação, no Estado do Mato Grosso do Sul, dos Núcleos de Tecnologias Educacionais, convivemos com a realidade informacional, e o trabalho com informática na educação passou a ser o nosso cotidiano. As experiências que tenho adquirido nesses anos somam-se com as perspectivas que se instalam nas diversas Universidades do Brasil e do mundo, onde a educação a distância tem tomado espaço e conquistado o seu lugar. E, mais do que isso: continuamos buscando, nas brechas legais da lei, na renovação do plantel de professores e na aplicação de recursos em equipamento adequados, a qualidade no oferecimento de cursos com modernas técnicas de comunicação, tais como Internet e seus ambientes.

A Coordenadoria de Educação Aberta e a Distância – CED, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, vem oferecendo a modalidade cursos de especialização a distância usando AVA desde o ano 2000. A pesquisa desenvolvida neste trabalho teve como campo de estudos os cursos de especialização realizados pelo CED: Educação em Arte e as Novas Tecnologias, Orientadores Pedagógicos em Educação a Distância.

Entre outras expectativas, priorizou-se entender questões como: Como se apresentam os cursos de especialização EAD/UFMS de Educação e Arte e as Novas Tecnologias e Orientação Pedagógica em Educação a Distância, em relação à intenção manifestada pelos alunos e em relação à orientação das ementas programáticas dos cursos, tendo presente o processo informacional na sociedade globalizada?

Quais os interesses declarados pelos alunos que ingressaram em cada uma das edições dos cursos de Orientadores Pedagógicos em Educação a Distância e de Educação em Artes e as Novas Tecnologias, nas suas cartas de intenções apresentadas no processo seletivo?

² O ProInfo é um programa educacional que foi criado em 9 de abril de 1997 pelo MEC - Ministério da Educação (Portaria MEC 522) para promover o uso da Telemática como ferramenta de enriquecimento pedagógico no ensino público fundamental e médio. < <http://www.proinfo.mec.gov.br/>> acessado em 07 de novembro de 2005.

Existem interesses em comum declarados pelos alunos que ingressaram em cada uma das edições dos cursos

Qual (quais) a(s) orientação (ões) dos cursos de especialização a distância voltados para as tecnologias, a partir das ementas programáticas oferecidas em duas edições, através do CED/UFMS, em termos de mercado no mundo informacional globalizado e /ou social?

No intuito de aprofundar o conhecimento nesse campo, esperamos estar contribuindo potencialmente, através das pesquisas, com novas informações sobre o uso de novas tecnologias na educação brasileira, com plena convicção de que a educação a distância está, intrinsecamente, ligada ao desenvolvimento social, político, cultural e informacional emergente. Tais características justificam o estudo que pretendemos e a elas alia-se a necessidade de encarar a real situação que ora percorre a informatização da sociedade, as políticas educacionais e as possibilidades de acesso a cursos a distância. Sobre tais bases, devem ser entendidos os objetivos explicitados a seguir.

1.2 OBJETIVO

Como se apresentam os cursos de especialização EAD/UFMS de Orientação Pedagógica em Educação a Distância e Educação e Arte e as Novas Tecnologias, em relação à intenção manifestada pelos alunos e em relação à orientação das ementas programáticas dos cursos, tendo presente o processo informacional na sociedade globalizada

1.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Analisar as ementas disponibilizadas nos programas das duas edições dos cursos de especialização a distância no que diz respeito a possíveis intenções e orientações.

Analisar a intenção dos alunos mencionada nas solicitações de ingresso nos cursos de especialização a distância.

Traçar pontos da trajetória do ensino a distância na realidade brasileira, no âmbito das políticas públicas e das práticas institucionais, tendo presente as tendências macro-societárias.

Traçar panorama de oferta de cursos de especialização a distância nas universidades públicas brasileiras, na educação usando Ambientes Virtuais de Aprendizagem.

Discutir a questão do surgimento e da expansão de cursos de especialização a distância oferecidos pelas universidades brasileiras, com ênfase na política educacional e no uso das NTIC.

2 PERCURSO METODOLÓGICO

Este capítulo apresenta os procedimentos metodológicos delineados no processo investigativo, o contexto pesquisado e os instrumentos de coleta e análise de dados.

O estudo desenvolveu-se a partir da perspectiva da pesquisa qualitativa, uma vez que a problemática levantada não teve como propósito fazer generalizações, mas compreender como um determinado fenômeno ocorre em seu ambiente natural. Nesse sentido, Bogdan e Biklen (1994, p.49) sinalizam que “os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos”. Ou seja, o propósito do investigador é tomar contato, em profundidade, com certo acontecimento possível de ser investigado e analisado em um determinado contexto.

Visto que a investigação a campo se direcionou para um universo bem delimitado, utilizamos a abordagem metodológica estudo de caso, pois esta apresenta contornos bem específicos. Segundo Goldenberg (2002, p.33),

[...] O estudo de caso não é uma técnica específica, mas uma análise holística, a mais completa possível, que considera a unidade social estudada como um *todo*, seja um indivíduo, uma família, uma instituição ou uma comunidade, com o objetivo de compreendê-los em seus próprios termos. O estudo de caso reúne o maior número de informação detalhado, por meio de diferentes técnicas de pesquisa, com o objetivo de apreender a totalidade de uma situação e descrever a complexidade de um caso concreto.[...].

Lüdke (1996) lembra que, no estudo de caso, o interesse do pesquisador é retratar de forma simples os aspectos particulares de um contexto mais amplo. Quanto ao interesse, centramo-nos na análise dos cursos de especialização a distância ofertados pela UFMS, através da Coordenadoria de Educação aberta e a distância. Buscou-se estudar como se apresentam os cursos de especialização EAD/UFMS de Educação e Arte e as Novas Tecnologias e Orientação Pedagógica em Educação a Distância, em relação à intenção manifestada pelos alunos e em relação à orientação das ementas programáticas dos cursos, tendo presente o processo informacional na sociedade globalizada.

2.1 QUESTÕES DE ESTUDO

A educação a distância, com o acelerado avanço tecnológico informacional, vem conquistando espaços na sociedade contemporânea, constituindo novos contextos de democratização da cultura educacional. A EAD não surgiu para se sobrepor à educação na modalidade presencial, mas para desenvolver novas oportunidades de acesso à produção do conhecimento.

Nesse ambiente, construiu-se a seguinte problemática:

Como se apresentam os cursos de especialização EAD/UFMS de Orientação Pedagógica em Educação a Distância e Educação e Arte e as Novas Tecnologias, em relação à intenção manifestada pelos alunos e em relação à orientação das ementas programáticas dos cursos, tendo presente o processo informacional na sociedade globalizada?

No desdobramento dessa problemática, pergunta-se:

- Quais os interesses declarados pelos alunos que ingressaram em cada uma das edições dos cursos de Orientadores Pedagógicos em Educação a Distância e de Educação em Artes e as Novas Tecnologias, nas suas **cartas de intenções** apresentadas no processo seletivo? Existem interesses em comum declarados pelos alunos que ingressaram em cada uma das edições dos cursos?
- Qual (quais) a(s) orientação (ões) dos cursos de especialização a distância voltados para as tecnologias, a partir **das ementas** programáticas oferecidas em duas edições, através do CED/UFMS, em termos de mercado no mundo informacional globalizado e /ou social?

Ao investigar os dois cursos oferecidos pelo CED/UFMS, Educação e Arte e as Novas Tecnologias e Orientação Pedagógica em Educação a Distância foram analisados documentos - cartas de intenções redigidas pelos alunos e as ementas de cada curso. Através das cartas de intenção buscou-se Identificar os interesses dos alunos ao buscarem os cursos. Esta motivação demonstrada através das cartas fazia parte do processo de seleção para ingressar no curso.

É importante estudar as cartas de intenções dos alunos por que nelas eles expõem suas motivações e objetivos com relação ao curso que lhe era oferecido e ate mesmo onde pretende chegar. Nas cartas observa-se a intenção motivadora para a o qual converge a

intenção do aluno. É onde o aluno manifesta o seu interesse, o que lhe move para fazer o curso. Infere, portanto das cartas de intenção o interesse dos alunos como perspectiva de ampliar seus conhecimentos, obterem novas oportunidades de trabalho estar participando do processo informacional que emerge na sociedade atual oportunizados pelas edições dos cursos oferecidos. A oportunidade de poder ser capacitado sem precisar ausentar de seus próprios locais de serviço onde as distâncias foram suprimidas através de um ambiente virtual de aprendizagem os fascinavam e impulsionavam a voltar a investir em novos cursos com diversas expectativas.

Por meio das ementas programáticas dos dois cursos objetivou-se identificar a presença de orientações direcionadas para o mercado e/ou para o social, tendo presente tendências da sociedade informacional globalizada. Nesta análise considerou-se que a sociedade vigente caminha a passos largos para a informatização e o oferecimento dos cursos à distância usando Ambientes Virtuais de aprendizagem e uma modalidade inserida neste processo.

A escolha das ementas dos dois cursos assentou-se, primeiramente na possibilidade de ampliar a representatividade de diferentes cursos incluindo os que apresentavam mais distanciamentos do que aproximações. Os cursos ora estudados “Orientadores Pedagógicos em Educação a Distância e de Educação em Artes e as Novas Tecnologias”, faziam parte de uma edição de cursos oferecidos na sua maioria para professores das redes públicas, embora ambos trabalhassem com as tecnologias diferenciavam-se na atuação, pois enquanto um o curso Orientadores Pedagógicos em Educação a Distância objetivava articular a realidade do professor que está em serviço e outros profissionais de áreas afins com a reflexão e as práticas pedagógicas” e destina-se à formação de orientadores e tutores em EAD, de forma que possam utilizar recursos didático-pedagógicos aplicados em EAD e recursos tecnológicos aplicados à educação. Voltado para a formação de orientadores e tutores em EAD orientação pedagógica na preparação do aluno para trabalhar com projetos e montagem de materiais teorias e concepções na área da educação a distância o outro Educação em Artes e as Novas Tecnologias objetivava capacitar professores e profissionais da área de artes para o uso crítico e criativo dos novos recursos tecnológicos; refletir sobre a utilização dos recursos didáticos e pedagógicos aplicados à EAD; formular propostas educacionais de modo que sejam úteis na seleção de experiências de aprendizagem e na orientação do ensino voltado para o uso das Novas Tecnologias de Informações e Comunicação. trabalhando o uso crítico e criativo dos novos recursos tecnológicos na área de artes, no aprimoramento do conhecimento de artes,

nos conhecimentos teóricos, culturais e artísticos como trabalhar com artes na escola usando as novas tecnologias.

No que diz respeito aos cursos orientados para o mercado e para o social, Franco e Morosini (2003) trazem um conjunto de noções que mostram a universidade com as duas orientações mencionadas. Destacamos Buchbinder (1993), que analisa a passagem da Universidade de Conhecimento (Social) para a Universidade de Mercado, preocupadas, respectivamente, com produção e transmissão do conhecimento social e com o conhecimento para o mercado.

No mundo globalizado o mercado tem assumido funções reguladoras da vida social e política na economia dos países. À medida que se avoluma a regulação externa através do mercado automaticamente diminui o espaço para a tomada de decisões do Estado e do cidadão.

Com o fortalecimento do modelo neoliberal o estado se limita e ao mesmo tempo se fortalece perpassando por tomadas de decisões que ora são intervencionistas ora são descentralizadas “embora o neoliberalismo possa ser considerado como uma doutrina que prega o estado auto limitador, o Estado tem-se tornado mais ‘poderoso’ sob políticas neoliberais de mercado”(AFONSO,2000, P. 113-114).

A força do estado neoliberal se reflete na educação, á partir do momento em que questiona direitos que ora estava fora de questão com a educação, o direito das pessoas, o bem público, a liberdade de acesso a todos com iguais oportunidades de poder participar e usufruir da dignidade como cidadão possuidor de direitos e deveres conforme observamos explicitam na educação.

Com a visão educação por meio da metáfora de mercado, esta (o currículo, os métodos, etc) passaria a ser uma mercadoria a mais que, como qualquer outro artigo ou serviço, tem um preço e é comprado ou vendido: os alunos tornam-se consumidores de produtos, os pais decidem onde ir comprar, os professores são agentes que dispensam o serviço solicitado pelos clientes, e os administradores são árbitros de todo este jogo para que funcione corretamente. Um jogo que tem uma regra, uma ordem, uma lógica, alguns interesses e uma linguagem: busca da excelência, inovação, competitividade, controla de resultados, eficácia melhoria das qualificações, venda de serviço, habilidades, círculos de qualidade, escolas eficazes. (SACRISTÁN, 1999, P.240)

Sacristán fornece uma visão muito clara do que poderia ser considerado como um conjunto de descritores do que seria a educação, ou um curso orientado para o mercado. É importante mencionar, no entanto que esta visão de mercado deve ser vista com restrições, pois as Instituições de Ensino Superior correm um grande risco se não atenderem ou produzirem o que o mercado espera, podendo, até mesmo, vir a fechar suas portas. Neste

intuito produz-se o ‘produto’ que a demanda exige constituindo isto no que se denomina de regulação do mercado. O papel de regulação do mercado deveria ser do estado, porém o próprio estado paulatinamente passa a ser regulado pelo mercado. Neste contexto o Estado que deveria estar distribuindo recursos às instituições públicas de ensino, termina por privilegiar instituições e cursos por vezes privatistas e que atendem exclusivamente a demanda de mercado. As Instituições públicas gradativamente recebem menos recursos públicos, tendo que competir com igualdade com a iniciativa privada que é financiada com subsídios públicos. O compromisso do Estado deveria ser com cursos de boa qualidade e nesse sentido direcionar suas políticas regulatórias

Quando observamos a oferta dos cursos “Orientadores Pedagógicos em Educação a Distância e Educação e Arte e as Novas Tecnologias” pelo CED/UFMS, buscamos esse entendimento qual (quais) a(s) orientação (ões) dos cursos de especialização a distância voltada para as tecnologias, a partir das ementas programáticas oferecidas em duas edições, através do CED/UFMS, em termos de mercado no mundo informacional globalizado e /ou social.

Sacristán (1999) trabalha com algumas regras básicas que contemplam o mercado educativo e que podemos usar quando analisamos as cartas de intenção dos alunos que continha suas motivações e objetivos e finalidade para ingressarem nos cursos de Orientadores Pedagógicos em Educação a Distância e Educação e Arte e as Novas Tecnologias do CED/UFMS. a) modificando a forma de ingresso dos alunos ao invés de uma seleção, carta de intenção proporcionando liberdade e flexibilidade de objetivos. b) Quebra de paradigma tradicional presencial para o ensino a distância oferecendo cursos através de ambientes virtuais de aprendizagem onde o aluno de suas próprias casas ou de seu ambiente de trabalho pudesse estudar. c) Incentivo financeiro, uma vez que os cursos ofertados para esta clientela, na sua maioria professores público, tinham a intenção ilustrada em suas cartas de melhorar seus salários, mudando de classe no seu órgão de origem. d) necessidade de aumentar seus conhecimentos para melhor poder atender a suas clientelas, os alunos, dos quais eles eram professores. e) autonomia para poder oferecer seus serviços a outras instituições, pois estes cursos proporcionariam novas portas de mercado. f) facilitar o acesso aos cursos por ser um órgão público não dependia de gastos financeiros uma vez que o curso era gratuito e não exigia estar presencialmente em todas as aulas. g) Estabelecer através do Ambiente Virtual de Aprendizagem do CED/UFMS, um mecanismo de informação aos alunos consumidores onde todas as dúvidas e avaliações eram feitas além de divulgação das atividades e demais cursos da universidade.

A capacidade de participação do consumidor para exercer seu poder no mercado, selecionado racionalmente o melhor, depende da informação e dos interesses que tenha como consumidor. Poderíamos dizer que se existe a informação sobre as ofertas de educação, todos podem obtê-la. Mas esta nem sempre existe, nem é suficiente ou adequada, nem todos estão em igualdade de oportunidades para adquiri-la, além do que. No mercado, também existe desinformação deliberada, ocultação aos consumidores e publicidade enganosa. (SACRISTÁN, 1999,P.244).

h) modificação das políticas da escola, pois a oferta de curso a distância era no momento a melhor forma dos alunos (professores públicos em sua maioria) com iniciação as Tecnologias de Informações e Comunicação se prepararem melhor para o mercado de trabalho, ter aumento de salários, promoções profissionais e garantia no emprego. i) Nas intenções dos alunos ficaram claras que através de um maior conhecimento haveria uma maior produtividade podendo reivindicar seus direitos tanto salariais, como de promoção em melhor cargo, já que os sindicatos, no modelo de sociedade vigente, têm seu poder limitado quanto a estas reivindicações. J) Ingressar em um curso de especialização podendo realizá-lo em serviço motivou os professores, já que o estado não proporciona dispensa do trabalho para este profissional poder atualizar seus conhecimentos e nem incentivos financeiros com estas finalidades.

A política mercantilista na educação encontra defensores e opositores. Os defensores alegam que os opositores não estão preocupados com o bom uso dos recursos públicos, porém escondem por trás desta preocupação interesses privatistas. Os opositores defendem-se da idéia de que tudo que é privatizado é bom tendo em vista que mesmo considerando o mercado como alicerce da natureza humana, há elementos que não podem ser tratados na perspectiva do mesmo, sob pena de prejuízo para a sociedade. Podemos citar como um deles a educação. Não se pode educar na perspectiva que tem alguém que possui um objeto e a vende para outro que não tem por isso compra. Pressupondo que o objeto pode ser proporcionado aos outros e para isso cobrado. Não podendo dizer que o sistema escolar não seja um mercado, [...] mas que a educação obrigatória para todos não se vende [...] (SACRISTÁN,1999,P.246).

O quadro a seguir, construído a partir de indicações de SACRISTÁN (1999), Franco e Morosini (2003) e Gumbowsky (2003) procura sistematizar algumas orientações que possam ser mais voltas para o mercado ou para o social. Mostrando mais a tendência prevalente do que excludentes e dicotomizadas.

Quadro 01 – Orientações voltadas para o mercado e/ou para o social

Descritores da orientação dos cursos	
Orientação para o Mercado	Orientação para o Social
Conhecimento do ambiente informatizado para utilizar as tecnologias de Informação e comunicação na montagem de negócios na divulgação de oportunidades de trabalho.	Conhecimento do ambiente informatizado para utilizar as tecnologias de Informação e Comunicação para a socialização do conhecimento.
Qualificação profissional para busca de novos empregos.	Qualificação profissional para <ul style="list-style-type: none"> • Busca de novas estratégias de ensino. • Inserção do aluno nos conhecimentos exigidos para o trabalho no trabalho com alunos.
Obtenção de conhecimento para benefícios econômicos, busca de novos empregos, aumento nos rendimentos, ascensão funcional, elevação de nível ou categoria no órgão de trabalho. Aumento nos rendimentos funcionais, elevação de nível ou categoria no órgão de trabalho	Obtenção de conhecimento, para busca de novos paradigmas educacionais, Socialização do conhecimento e seu uso para ministrar aulas.
Melhoria de currículo, conhecimento atualizado para atender a demanda do mercado.	Melhoria do currículo para articulação do conhecimento e melhor desempenho no trato com a comunidade
Possibilidade de promoção através da realização de novos cursos.	Possibilidade de obter conhecimentos através da realização de novos cursos.
A educação como um bem que pode ser orientado para interesses privados	A educação como um bem público como um processo

Tomando-se tais idéias como referência e relacionando-as com as propostas de Castells (1999), pode-se chegar a uma distinção entre os tipos de conhecimento veiculados por cursos de especialização. As idéias que contribuem para tal são: a era da informação, que se aproxima de forma inevitável; a globalização, abrindo as fronteiras e rompendo com as soberanias nacionais; a vulnerável identidade cultural das sociedades pós-industriais; a revolução da tecnologia de informação, proporcionando desestabilização das economias; e uma estrutura social segmentada.

Os cursos de especialização orientados para o mercado visam a tornar o conhecimento uma mercadoria, um bem de valor que se transforma no principal fator de produção – os cursos objetivam atender o mercado em detrimento do saber como um valor de troca, partilha.

Os cursos orientados para o social visam ao conhecimento como um bem cultural, capaz de provocar transformações sociais e prover acesso ao conhecimento para a vida do cidadão, não como um produto que se pode vender ou comprar – trata-se do conhecimento voltado no sentido pleno para a educação e a cultura.

2.2 UNIVERSO PESQUISADO

A pesquisa foi realizada na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), localizada na Cidade Universitária, com sede em Campo Grande, capital do MS³.

A UFMS teve sua origem em 1962, com a criação da Faculdade de Farmácia e Odontologia, em Campo Grande, tornando-se o embrião do ensino superior público no sul do então Estado de Mato Grosso. Em 26.07.1966, pela Lei Estadual nº 2.620, esses cursos foram absorvidos, com a criação do Instituto de Ciências Biológicas de Campo Grande - ICBCG, que reformulou a estrutura anterior, instituiu departamentos e criou o curso de Medicina.

Com a divisão do Estado de Mato Grosso em 1977, foi concretizada a federalização da instituição, que veio a denominar-se Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, pela Lei nº 6.674, de 05/07/1979. Em 1999, a UFMS passou, assim, a compor o consórcio de universidades, a UNIREDE, com sede em Brasília, DF, na Universidade de Brasília (UnB), congregando todas as universidades públicas brasileiras.

Com a relevância do trabalho desenvolvido, a EAD foi transformada em Coordenadoria de Educação Aberta e a Distância (CED), pela Portaria RTR nº 554/2000, de 04/12/2000, vinculada à Pró-Reitoria de Ensino de Graduação (PREG).

Consta que a UFMS foi credenciada para oferecimento de Curso de Graduação e Pós-Graduação através da Portaria MEC nº 2.113, de 10 de setembro de 2001.

Tomando-o como centro de um círculo hipotético, o campus de Campo Grande, da UFMS, abrange uma extensa área geográfico-educacional que resulta num raio de mais de 500 km; atinge cerca de cem municípios, incluindo estados e países limítrofes, tais como Paraguai e Bolívia, de onde se origina parte de seus alunos-convênio. Além da sede em Campo Grande, com três Centros (CCBS, CCET e CCHS), a UFMS mantém Campi em quatro cidades (Aquidauana, Corumbá, Dourados e Três Lagoas), descentralizando o ensino para atender aos principais pólos de desenvolvimento do Estado.

³ Endereço postal: Caixa Postal 549, CEP 79070-900 - Campo Grande – MS; PABX: (0xx67) 345-7000; Fax: (0xx67) 345-7015; e-mail: reitor@nin.ufms.br; e-mail da Reitoria: reitoria@nin.ufms.br; página na Internet: <http://www.ufms.br/index.php>.

Com a finalidade de ultrapassar os objetivos essenciais de aprimoramento do ensino e dar estímulo às atividades de pesquisa e de extensão, a UFMS participa do ensino e da preservação dos recursos naturais do meio ambiente, especialmente da fauna e flora do Pantanal, região onde está inserida, o que motiva estudos e pesquisas ecológicas na Instituição.

A pesquisa realizou-se na Coordenadoria de Educação Aberta e a Distância, junto ao centro CCHS, investigando-se os cursos de especialização a distância: Orientação Pedagógica em Educação a Distância e Educação e Arte e as Novas Tecnologias na UFMS .

Entre outros aspectos, a escolha dos cursos Educação e Artes e as Novas Tecnologias e Orientação Pedagógica em Educação a Distância, analisados na UFMS, deu-se em virtude da proximidade geográfica do pesquisador, das áreas afins e do contexto histórico referencial em EAD da entidade. Na abordagem dos cursos elencados, buscaram-se informações pertinentes à pesquisa através da análise dos documentos dos referidos cursos: as cartas de intenção dos alunos e as propostas e ementas.

Na configuração dos cursos de especialização a distância nas universidades, foram adotados os seguintes critérios de escolha: estar fazendo uso de ambientes AVAs; estar em funcionamento e ter uma aproximação da área temática (educação). Para realizar o levantamento desses dados, foram utilizadas fontes como a Internet para acesso aos *sites* das universidades, solicitação através de *e-mail*, telefone e páginas do MEC, INEP, Anuário do ABRAEAD-2005 e outros.

2.3 ETAPAS DA PESQUISA

A presente pesquisa delineou-se com base nas ações abaixo descritas:

- 1 Traçar um panorama da EAD no âmbito da legislação e das políticas públicas referentes à EAD no Brasil como entorno do estudo específico.
 - 2 Mapear os cursos de especialização a distância oferecidos pelas universidades públicas brasileiras, na área da educação, que usam os Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA);
 - 3 Analisar os cursos de especialização oferecidos pela CED/UFMS, Orientadores Pedagógicos em Educação a Distância e Educação e Arte e as Novas Tecnologias, em relação à intenção manifestada pelos alunos e em relação à orientação das ementas
-

programáticas dos cursos, tendo presente o processo informacional na sociedade globalizada.

2.4 INSTRUMENTOS DE COLETA E ANÁLISE DE DADOS

No presente estudo, os seguintes instrumentos foram utilizados para a coleta de dados:

- Cartas de intenção redigidas pelos alunos de cada uma das edições dos cursos EAD estudados;
- Planos de curso/ementas das disciplinas dos dois cursos EAD estudados;
- Documentos institucionais analisados, parecer de aprovação dos cursos EAD pela UFMS;
- Parecer do MEC;
- Entrevista com o coordenador das duas edições;
- Resgate de dados Históricos da EAD.

A análise dos dados empíricos foi documental; cuja intenção foi analisar as cartas de intenções, redigidas por alunos dos cursos estudados, os planos de curso e parecer de aprovação dos cursos de especialização a distância ofertados pela UFMS através da CED nas várias instâncias.

As cartas de intenções redigidas pelos alunos de cada uma das edições foram analisadas com a pretensão de averiguar os interesses dos alunos que ingressaram nas duas edições dos cursos de Especialização a Distância da CED da UFMS.

Nas ementas dos programas, buscou-se verificar qual (quais) a(s) orientação (ões) dos cursos de especialização a distância voltados para as tecnologias, a partir das ementas programáticas oferecidas em duas edições, através do CED/UFMS, em termos de mercado no mundo informacional globalizado e /ou social.

Muitas universidades particulares estão também desenvolvendo projetos de educação a distância, como as Universidades Católicas (PUC) de Brasília, Porto Alegre, São Paulo, Campinas, Rio de Janeiro e Dom Bosco de Campo Grande (MS), dentre outras. Institutos e Centros de Ensino estão sendo criados (além de iniciativas particulares de alguns professores e/ou especialistas de áreas técnicas) para oferecerem cursos e programas de capacitação profissional e qualificação técnica para empresas, habilitação de professores leigos, formação continuada do professor e suplência dos ensinos fundamental e médio.

Esse incremento deve-se à abertura promovida pela Lei nº 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no seu artigo 80, dizendo que o "poder público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada".

O resgate da trajetória da EAD no Brasil fundamentou-se em pesquisas virtuais nos *sites* da SEED/MEC, INEP, nos fascículos de periódicos do MEC, bem como nos pressupostos teóricos de Castells (1999), Vianney (2003), Medeiros e Faria (2003) e Pretti (1996). Teve-se como objetivo oferecer o contexto histórico para compreensão da questão.

A identificação de cursos oferecidos na modalidade a distância, utilizando AVAs, realizou-se através de pesquisas nos *sites* das Universidades, no MEC, INEP, ABRAEAD-2005, correio eletrônico e telefone.

Com vista a identificar o panorama de oferta dos cursos de especialização em EAD, a pesquisa constituiu-se a partir do quadro de instituições credenciadas, cursos ou programas autorizados disponíveis no *site* do MEC.

Em se tratando da contextualização da gênese histórica e da expansão dos cursos de especialização em EAD, os dados fundamentaram-se nos estudos da LDB, nos periódicos do MEC, bem como nos aportes teóricos de Niskier (1996), Vianney (2003) e Castells (1999).

Do ponto de vista teórico a análise dos dados coletados por meio dos documentos e entrevistas se fundamentou nos pressupostos de Castells (1999), Medeiros e Faria (2003), Niskier (2000), Franco e Morosini (2001).

Conforme colocado anteriormente, cabe lembrar que, aqui, entende-se por curso orientado para o mercado, aquele que oferece uma formação para atender às exigências das empresas na formação básica de um sujeito, preparando-o para a competitividade e a demanda da produção, com o mercado global e a informatização, requerendo preparação e conhecimento do processo. Já o curso orientado para o social é entendido como formação do profissional para uma sociedade informacional globalizada, buscando assimilar o processo social que esta vivencia com a virtualidade das informações.

3 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO MUNDO

GLOBALIZADO

Apresentamos, neste capítulo, a globalização e o processo informacional que acompanham o desenvolvimento através da globalização. A EAD faz uso das tecnologias na sociedade global através das redes de informações e dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem.

3.1 GLOBALIZAÇÃO

A globalização é um processo de interligação econômica e cultural, em nível planetário, que ganhou intensidade a partir de 1980. Deve-se, sobretudo, ao crescimento ascendente dos principais centros nervosos das sociedades modernas: os mercados financeiros e as redes de informação.

Podemos chamar de fenômeno decorrente basicamente da expansão dos sistemas de comunicação por satélites, da revolução da telefonia e da presença da informática na maior parte dos setores de produção e de serviços, inclusive por meio de redes planetárias como a Internet. Uma revolução tecnológica concentrada nas tecnologias da informação está remodelando a base material da sociedade em ritmo acelerado. Economias por todo o mundo passaram a manter interdependência global, apresentando uma nova forma de relações entre a economia, o Estado e a sociedade em um sistema de geometria variável (CASTELLS, 1999, p.21).

No plano econômico, a globalização se traduz por maior abertura no comércio externo e por uma rapidez sem precedentes no movimento de capitais, permitindo a investidores colocar dinheiro num país e retirá-lo, em segundos, transferindo-o para outro. Essa instantaneidade de troca e acesso nos mercados mundiais tem provocado crises, como a do México, em 1994, e a dos países asiáticos, em 1997, que se refletiram imediatamente em todo o mundo.

Na década de 1990, muitos deploravam os efeitos da globalização, acusada de gerar

desemprego em várias regiões, além de ameaçar a ordem mundial por reduzir o poder de decisão dos países e organismos internacionais em face do poder das grandes empresas e corporações financeiras. Não quero, aqui, entrar no mérito de julgamento desse fenômeno, mas situar o processo globalizante e as suas repercussões em face de nossa realidade.

Na verdade, o que estamos presenciando na sociedade atual tem sua origem firmada na evolução social que emergiu de várias revoluções ou modelos que consolidaram grandes estruturas sócioeconômicas como o capitalismo. Não podemos afirmar que estamos em uma fase hoje totalmente distinta. Sabemos que a fase industrial evoluiu para o que podemos, convencionalmente, chamar de pós-industrial. Porém, para de Masi, (1999 p.42), “a fase que atravessamos atualmente caracteriza-se por uma grave crise dos modelos teóricos: isto é, difundiu-se a consciência de que as visões de mundo com as quais nos pautamos no passado são insuficientes para explicar o presente”.

As mudanças sociais são drásticas quanto ao processo de transformação tecnológica e econômica. Sabemos que a tecnologia não é o carro chefe da sociedade. No entanto, o processo histórico em que o desenvolvimento de forças produtivas ocorre assinala as características da tecnologia e seus entrelaçamentos com as relações sociais, como o caso da revolução tecnológica no processo histórico global. Segundo Castells, (1999) a “nova sociedade emergente desse processo de transformação é capitalista e também informacional”. O conhecimento e a informação são indispensáveis em todos os tipos de desenvolvimento.

O fenômeno da globalização é pauta de debates, seminários e estudos produzidos por cientistas políticos, historiadores, sociólogos e economistas. A intenção desses estudos consiste em analisar os efeitos que a abertura de mercado vem produzindo nos países defensores dos Estados nacionais como instrumentos para a implementação de políticas sociais capazes de solucionar o problema da miséria de suas gentes. Para Farias (2000), esse fenômeno não é novo. Se olharmos para a história da humanidade, podemos observar sua presença em vários momentos, sempre tendo uma região como centro dominante. (Na Europa, alguns países, como Itália, Holanda e Inglaterra; no século XX, os EUA.) A abertura dos mercados para o comércio internacional, fugindo, muitas vezes, dos padrões de justiça e igualdade, faz parte das políticas neoliberais. A globalização do comércio e dos mercados internacionais, com regras e padrões regidos pelos países dominantes, quase sempre foi descumprida em benefícios próprios. Segundo a economista Tavares, (2000, p.3)

Os Estados Unidos da América são os primeiros a descumprir as regras multilaterais que impõem ao resto do mundo. A mesma tática é adotada pelos outros países

centrais quando atingem seus interesses. Aliás, interesses estes cada vez mais coincidentes com os de suas corporações.

Na América Latina, o efeito da globalização passou a ser sentido a partir da década de 1980. Seu surgimento não trouxe benefícios satisfatórios. A crise econômica dos anos 80 colocou em cheque o antigo modelo de desenvolvimento via substituição de importações. O modelo neoliberal alastrou-se com rapidez, sendo percebido na economia e nas mudanças sociais dos países em desenvolvimento quando

Os projetos nacionais desenvolvimentistas foram progressivamente dando lugar a um novo modelo, baseado na diminuição da participação do Estado na economia e na abertura dos mercados. Esta receita foi adotada, mais cedo ou mais tarde, por praticamente todos os países da América Latina (TAVARES. 2000. p.3).

O neoliberalismo traz custos sociais altíssimos na aplicação das suas políticas de reajustes e privatizações, gerando conseqüências para a sociedade, tais como fome, desemprego e aumento da pobreza. O Brasil, mesmo tendo demorado a adotar esse modelo, não ficou livre de seus efeitos. Segundo relata o próprio Banco Mundial, índice de pobreza no Brasil tem aumentado, visivelmente, nos últimos anos, o que significa que o sistema de economia neoliberal já está adotado como modelo – isso ficou claro pelos projetos que então eram defendidos pelo governo brasileiro visando a expandir o Estado na sua capacidade de intervenção.

A partir da década de 80, essa fala mudou através de implantação de modelos, diminuindo o papel do Estado na sociedade e evidenciando os sinais clássicos da influência neoliberal nas políticas econômicas do Brasil. Para a América Latina, o novo modelo implantado trouxe um desajuste nas políticas sociais, afetando as camadas menos favorecidas da população. Esse desequilíbrio social provocado pelo neoliberalismo repercutiu nas políticas sociais de toda a América Latina.

O Brasil é um dos países da América Latina que têm garantia constitucional de alguns benefícios sociais. Porém, com a crescente onda de privatizações dos serviços públicos, isso poderá deixar de existir num curto espaço de tempo.

No processo de internacionalização da América Latina, temos que levar em conta as forças impulsionadas pelas correntes globais e neoliberais que, na visão de Farias (2000, p.3), proporcionam mudanças de ordem interna e externa.

No plano interno, verificou-se a dupla necessidade de enfrentar a crise econômica e garantir a consolidação da democracia. No plano externo, uma nova correlação de forças políticas impôs aos países em desenvolvimento uma série de restrições

decorrentes da globalização da economia e do predomínio das redes financeiras internacionais. O pressuposto da autonomia de Estados Nacionais considerados enquanto entidades independentes, imunes aos efeitos da globalização, vem sendo solapado pela realidade. (Farias 2000, p.3)

Mas nem tudo está perdido – o Estado, através do seu poder de barganha, pode buscar formas vantajosas na imersão internacional, tendo em vista que aparentemente é inevitável fugir da globalização. Porém, é possível também encontrar espaços, mesmo dentro do sistema capitalista, para lutas sociais e conquistas históricas das classes trabalhistas.

A manutenção do espaço de atuação dos Estados Nacionais, fortes e autônomos, nos assegura que:

Por mais que tenha avançado a integração do sistema internacional, persiste a tensão entre a esfera nacional e a ordem mundial globalizada. Ainda que se aceite a idéia da crise do estado, são poucos aqueles que anunciam a sua morte próxima. Ao invés disso, parece que estamos vivendo um momento de transição entre uma governabilidade puramente nacional e multilateral, contrariando a idéia liberal de que o mercado, com sua dinâmica de liberdade total e de desconhecimento das fronteiras nacionais é o único candidato viável para substituir a função reguladora e integrada do estado nacional (FARIAS, 2000, p. 3).

A globalização desestruturou a hegemonia política e social dos países subdesenvolvidos. Os efeitos aparentemente não foram sentidos, mas, aos poucos, o modelo neoliberal foi-se infiltrando nos sistemas nacionais, que, sem resistências, foram sendo dominados, fazendo parte da grande aldeia global e competindo com a desigualdade de forças em relação aos países dominantes.

Por outro lado, a globalização pode ser entendida como símbolo de modernismo, de abertura de novos mercados, concorrência de produtos, variedades de mercadorias. “Não há quem não diga da sua necessidade, pois globalizar é competir, é radicalizar seus métodos de trabalho, é dizer ‘não’ ao protecionismo, principalmente o alfandegário” (MORAES, 2000, p.A2).

Todavia, a globalização tem traços cruéis, causando uma brutal concentração de renda, desemprego e conseqüências que aparecerão em longo prazo. A globalização, porém, não é um fato novo – como já vimos, ela esteve presente em várias etapas da história e aconteceu de formas diferenciadas. Conforme Moraes, “se pararmos para pensar, concluiremos que a globalização sempre existiu. No passado, as ocupações eram realizadas pelas armas; hoje, elas são feitas pela eletrônica, com pequenos tanques de computador” (MORAES, 2000, p.A2).

O protecionismo dos países do primeiro mundo sempre existiu independentemente da globalização. Quando se trata de defender subsídios dos produtos produzidos em grande

escala, estes sempre tiveram proteção, com aduaneiras diferenciadas, deixando claro que, para os países desenvolvidos, nem sempre essas regras são válidas. Com relação à proteção aduaneira e subsídios cobrados por esses países, podemos questionar:

Será que alguém desses países do primeiro mundo abriu mão de suas proteções aduaneiras, como para a laranja, o amendoim ou mesmo o açúcar de beterraba? Se a palavra de ordem é válida em toda a sua plenitude, por que persistem essas proteções lamentáveis por parte dos países ricos? Se retrocedermos 82 anos, vamos encontrar, logo após a primeira guerra mundial (1918), no continente Africano, a Líbia como a única nação independente, com apenas 111mil km², criada pela sociedade filantrópica americana. Todos os demais países da África estavam rotulados como colônias, e isso propiciou aos seus “protetores” riquezas incomensuráveis. Isso ocorreu principalmente no campo mineral, como ouro, urânio, cobre, zinco, cobalto, minérios de ferro, bauxita e até mesmo petróleo (MORAES, 2000, p. A2).

Se olharmos para o continente africano, vemos que nenhum benefício foi deixado pelos exploradores. Estes usufruíram de parte de suas reservas, do solo e subsolo, sem nenhuma preocupação com a saúde e a educação da população. (A África conta com mais de 750 milhões de pessoas, 40% delas vivendo em absoluta miséria, com muitos aidéticos e tuberculosos).

Como se vê, a colonização continua a passos largos, só que, em vez de força dos exércitos, usam-se os mais variados meios eletrônicos para dar cada vez mais poder aos detentores da tecnologia, desprezando, mais do que nunca, aqueles que, por motivos outros, não priorizaram a educação. Para nós, brasileiros, com o advento da globalização, ou educamos a nossa nação com prioridade absoluta ou não nos restará outra sorte, senão a de emergir no mundo dos infelizes atrasados e desprezados, como ocorreu com o continente africano. Vamos trabalhar para evitar esse desastre (MORAES, 2000, p.A2).

Segundo dados da ONU, dos valores que tramitam no mundo globalizado, em torno de US\$ 1,5 bilhão, 98% é destinado à especulação financeira e somente 2% ao desenvolvimento econômico e social do planeta.

O capitalismo passa por um processo de profunda reestruturação. O mundo está mudando. Onde está a origem dessa mudança? Na revolução informacional que surge nos EUA, na década de 1970, a partir da sinergia de uma série de fatores. Essa revolução cria um novo modo produtivo – o informacional –, que permitirá a reestruturação do capitalismo e sua “*perestroyka*”. A revolução informacional suscita o surgimento da sociedade informacional.

A globalização já está se tornando lugar-comum. É tema recorrente em todas as discussões. Quando analisada de forma simplista, é apontada, quase sempre, como a determinante principal dos problemas enfrentados pelas organizações contemporâneas. Não se

quer dizer com isso que tenha perdido as suas significações econômicas, culturais e geopolíticas. Pelo contrário, o estudo das diferentes dimensões que envolvem as economias globais, resultantes do processo de desenvolvimento do sistema capitalista, é de relevância indiscutível para a compreensão das profundas transformações ocorridas, que continuarão ocorrendo, particularmente no mundo do trabalho. Castells (1999) procura explicar, na era da informação, o complexo processo da emergência do ciclo de uma nova sociedade pós-industrial, dizendo que uma nova economia surgiu em escala global no último quartel do século XX. Chamo-a de informacional, global e em rede para identificar suas características fundamentais e diferenciadas e enfatizar sua interligação.

A nova economia, baseada em informacionalismo, globalização e funcionamento em rede, está em discussão. A composição dos elementos concretos do novo paradigma da tecnologia da informação e a forma como estão sendo incorporados ao processo de trabalho estão aparecendo à medida em que vão se desenvolvendo no contexto das relações sociais.

Baseado em muitas pesquisas de campo e acadêmicas Castells (1999), leva-nos praticamente a dar uma volta ao mundo (América do Norte, Europa Ocidental, Japão, China, Rússia e América Latina), mostrando-nos os impactos globais e regionais que evidenciam a mudança da sociedade industrial para "informacional". Ele analisa as transformações pelas quais as organizações, constituídas por culturas específicas, estão passando. A economia informacional é um sistema sócioeconômico distinto em relação à economia industrial, mas não devido a diferenças nas fontes de crescimento de produtividade. Em ambos os casos, conhecimento e processamento da informação são elementos decisivos para o crescimento econômico.

O novo paradigma tecnológico mudou o escopo e a dinâmica da economia industrial, criando uma economia global e promovendo uma nova onda de concorrência entre os próprios agentes econômicos já existentes e também entre eles e uma legião de recém-chegados. Essa nova concorrência, praticada pelas empresas, mas condicionada pelo Estado, conduz a transformações tecnológicas substanciais de processos e produtos que tornaram algumas empresas, setores e áreas mais produtivas. Contudo, houve ao mesmo tempo uma destruição criativa em grandes segmentos da economia, afetando empresas, setores, regiões e países de forma desproporcional. Portanto, o resultado líquido do primeiro estágio da revolução informacional traduziu-se em vantagens e desvantagens para o progresso econômico. Além disso, a generalização da produção e da administração baseadas em conhecimento para toda a esfera de processos econômicos em escala global requer transformações sociais, culturais e institucionais básicas que, se considerarmos o registro histórico de outras revoluções tecnológicas, levarão um certo tempo (CASTELLS, 1999, p.141).

Nessa perspectiva, aparentemente com novos conceitos e categorias sobre a visão economicista, o autor demonstra como as chamadas "empresas em rede" estão criando, em decorrência da predominância das novas lógicas organizacionais que se legitimaram de formas diferenciadas, uma singularidade ímpar à atividade humana do trabalho, que é a geração do conhecimento através do processamento de símbolos. Na esfera do trabalho organizado, as repercussões das transformações em curso aumentam à medida que o autor analisa os contornos da organização, da sociedade e do estado sob uma perspectiva global e comparativa. Para Castells (1999), a globalização dos mercados financeiros é a espinha dorsal da nova economia global, pois o comércio internacional é, historicamente, o elo principal entre as economias nacionais.

Estamos diante de um novo paradigma tecnológico: a revolução tecnológica da informação, ou seja, a revolução informacional. A diferença entre essa revolução e as demais é a sua matéria-prima: o conhecimento. O conhecimento, nessa revolução, não é simplesmente uma ferramenta a ser aplicada, mas um processo a ser desenvolvido.

A revolução informacional surge nos EUA na década de 1970. As características desse novo paradigma são: a) as tecnologias agem sobre a informação; b) a penetrabilidade dos efeitos das novas tecnologias; c) a criação das redes e a possibilidade de estruturar o não-estruturado; d) a flexibilidade e a reestruturação das organizações sociais; e) a convergência das tecnologias para um sistema altamente integrado.

A revolução informacional possibilitou o surgimento de uma nova economia. O capitalismo transforma-se em informacional e global. Informacional porque a produtividade e a competitividade dependem de sua capacidade de gerar, processar e aplicar, de forma eficiente, a informação baseada em conhecimentos globais, tendo em vista que as principais atividades produtivas estão cada vez mais organizadas em escala global. Essa nova economia distinguiu-se da economia industrial. O novo paradigma econômico (a revolução informacional) mudou a dinâmica da economia industrial, criando uma economia global e promovendo uma onda de concorrência entre os próprios agentes econômicos já existentes. As empresas guiam-se pela redução dos custos de produção, pelo aumento da produtividade e pela ampliação de mercado. A nova economia passa a funcionar em "tempo real". As novas tecnologias permitem que "processos produtivos" sejam interconectados e que o capital seja transportado de um lado para outro em curtíssimo prazo. As moedas, bem como as economias, tornam-se interdependentes. Há uma mudança na dinâmica do mercado de trabalho. Na nova dinâmica do capitalismo informacional, o poder está na tríade EUA, Europa e Japão. A nova economia é profundamente assimétrica. A América Latina está se

incorporando a essa nova economia após passar pelos modelos de desenvolvimento agrário-exportador e da industrialização em substituição a importações. Hoje, a maioria dos países adota a estratégia de desenvolvimento associada à integração na economia global.

Com o surgimento da economia informacional, podem ser observadas as seguintes tendências no processo produtivo:

- a) Passagem da produção de massa à produção flexível;
- b) A crise da grande empresa e a flexibilidade das pequenas e médias empresas como agentes de inovação;
- c) O surgimento de novos métodos de gerenciamento;
- d) A formação de redes entre empresas;
- e) O modelo de licenciamento e subcontratação de produção sob o controle de uma grande rede.

Na nova economia, a empresa mudou. Suas principais características são:

- a) Organização em torno do processo, não da tarefa;
- b) Hierarquia horizontal;
- c) Gerenciamento em equipe;
- d) Desempenho pela satisfação do cliente.

Entende-se, então, que a própria empresa precisa tornar-se uma rede, já que a sobrevivência fora das redes fica cada vez mais difícil. Castells (1999) interessa-se pelo sistema organizacional do Leste Asiático devido ao seu desempenho surpreendente nos últimos 25 anos. O autor considera as pesquisas organizacionais sobre o Leste Asiático como de extrema importância para a teoria geral da economia por dois motivos. Primeiro, porque é possível demonstrar que os modelos de organização empresarial nas sociedades do Leste Asiático são produzidos pela interação da cultura, história e instituições, sendo estas últimas o fator fundamental na formação de sistemas empresariais específicos. Segundo, porque os sistemas empresariais do Leste Asiático baseiam-se em redes, embora envolvam diferentes formas de rede. Os exemplos são as empresas em rede do Japão, da China e da Coreia.

Pela primeira vez na história, integram-se, em um mesmo sistema, as modalidades escritas, orais e audiovisuais da comunicação humana: a multimídia. A televisão liderou uma explosão da comunicação no mundo todo nas últimas três décadas. Seu consumo tornou-se a segunda categoria de maior atividade após o trabalho. Entretanto, a TV é um sistema de comunicação de “mão única”.

O surgimento das novas tecnologias transformou o mundo da mídia. A diversificação da comunicação (sua estratificação de audiência/público) levou à multiplicação dos canais de TV (TVs a cabo, digitalizada, via satélite). Devido a essa crescente diversificação, podemos afirmar que, no novo sistema de mídia, a mensagem é o meio – trata-se da comunicação mediada por computadores, controle institucional, redes sociais e comunidades virtuais: a comunicação de interatividade.

A Internet tornou-se o eixo central da comunicação global interativa e está revolucionando a sociedade. A sua origem é uma rara mistura de estratégia militar, cooperação científica e inovação cultural. É perceptível a grande fusão entre a multimídia como ambiente simbólico e cultura da virtualidade. A conjunção dos meios eletrônicos de comunicação materializa a multimídia. Surgem como características do novo estilo de vida proporcionado pela multimídia, a centralidade na casa e o individualismo.

No geral, a multimídia apresenta diferentes características. Em primeiro lugar, uma diferenciação sociocultural que a leva à segmentação dos usuários/espectadores/leitores/ouvintes. Cada um estabelece seu interesse de consumo/interatividade naquilo que lhe parece mais vantajoso. Em segundo lugar, há a crescente estratificação social entre os usuários. O mundo da multimídia ficará restrito àqueles que dispõem de dinheiro e tempo. Terceiro, a integração de todas as mensagens em um único meio (acesso a notícias, educação, espetáculos audiovisuais, etc.) intensifica a mistura de conteúdos. E, finalmente, a característica mais importante é que todas as expressões culturais, da pior à melhor, da mais elitista à mais popular, vêm juntas. Um novo ambiente simbólico é construído, fazendo da virtualidade a nossa realidade e vice-versa. Não se distingue mais o que é real do que é irreal, gerando-se uma cultura da virtualidade real. O que não é real torna-se real à medida que o mundo do faz-de-conta pode se manifestar na realidade a partir da interação das pessoas.

Podemos afirmar, então, que tanto o espaço quanto o tempo estão sendo alterados, transformados sob o efeito do paradigma da tecnologia da informação. Há, portanto, uma nova lógica em curso relacionada ao espaço. Trata-se do espaço de fluxos, que se contrapõe ao espaço de lugares. A economia global/informacional é organizada em torno de centros de controle e comando capazes de coordenar, inovar e gerenciar as atividades interligadas das redes de empresas. Serviços avançados na área de finanças, seguros, bens imobiliários, consultorias, propaganda, projetos, marketing, etc. estão no cerne de todos os processos econômicos. Todos podem ser reduzidos à geração de conhecimentos e a fluxos de informação. Esses serviços caracterizam-se hoje pela dispersão e concentração,

“espacialmente” falando. São abrangentes e estão localizados em toda a geografia do planeta. A sociedade está sendo construída em torno de fluxos: fluxos de capital, fluxos de informação, fluxos de tecnologia, fluxos de interação organizacional, fluxos de imagens, sons e símbolos. Os espaços de fluxo são caracterizados pelos seguintes pontos:

- Têm como suporte material a microeletrônica, as telecomunicações, o processamento computacional, os sistemas de transmissão e o transporte em alta velocidade. A infraestrutura tecnológica que constrói essa rede define o novo espaço como as ferrovias definiam as regiões econômicas e os mercados nacionais na economia industrial.
- São constituídos de nós (centros de importantes funções estratégicas e centros de comunicação). O espaço de fluxos não é desprovido de lugar, embora sua estrutura lógica o seja. Ele está localizado em uma rede eletrônica, mas essa rede conecta lugares específicos com características sociais, culturais, físicas e funcionais bem definidas. Exemplos de redes: rede financeira; rede do narcotráfico, etc.
- Referem-se à organização espacial das elites gerenciais dominantes, visto que a teoria do espaço de fluxo parte da suposição implícita de que as sociedades são organizadas de maneira assimétrica em torno de interesses dominantes específicos.
- Propõem a sua comunidade uma “separação” entre espaços de fluxos e espaços de lugares. A tendência é a constituição de lugares conectados e lugares desconectados. Entre essas duas formas de espaço, poderemos estar rumando para a vida em universos paralelos, cujos tempos não conseguem se encontrar porque são trabalhados em diferentes dimensões de um hiperespaço social.

Sob o paradigma da tecnologia da informação, fica claro que o tempo está sendo transformado. O conceito de tempo nas sociedades contemporâneas sempre foi o de tempo cronológico (sucessão de fatos, acontecimentos, atividades, hábitos desenvolvidos). Esses tempos lineares, irreversíveis, mensuráveis e previsíveis estão sendo fragmentados na sociedade em rede. Surge o tempo intemporal. Tempo como fonte de valor: o cassino global.

Uma nova dimensão do tempo é a que se refere à transformação atual do capitalismo financeiro. Pela primeira vez na história, surge um mercado de capitais global e unificado funcionando em tempo real, bem como a flexibilidade da jornada de trabalho e a empresa em rede. De igual modo, a suplantação do tempo está presente no âmago das novas formas organizacionais de atividade econômica identificadas como empresas em rede.

O gerenciamento disciplinar tradicional de trabalhadores não se adapta ao novo sistema produtivo. A indeterminação dos limites do ciclo da vida é tendência para a arritmia social? Há séculos construíram-se o ritmo humano em uma estreita relação com os ritmos da

natureza, os ritmos biológicos. A sociedade moderna alterou o ciclo da vida. Estabeleceu-se o triunfo do desejo individual. Pessoas com 60 anos têm filhos; filhos de diferentes casamentos com diferença de idade entre irmãos de até 30 anos, sem faixa etária intermediária. Trata-se de homens e mulheres que decidem procriar sem cópula. Há avós gerando bebês originados do óvulo de sua filha, bebês póstumos, etc. Caminhamos para a eliminação definitiva dos nítidos limites do fundamento biológico, contido no conceito de ciclo de vida – para a negação da morte.

Uma característica distintiva da nossa cultura é a tentativa de banir a morte de nossa vida. Separamos a morte da vida. Construimos a eternidade durante a nossa existência. A morte torna-se uma surpresa inesperada. O tempo também é alterado em função do paradigma tecnológico, em uma das instituições seculares da nossa civilização: a guerra. Os países hegemônicos chegaram a três conclusões em relação às condições necessárias para tornar a guerra, de certa forma, aceitável à sociedade:

- a) Não deve envolver cidadãos comuns; portanto, deve haver um exército profissional;
- b) Deve ser curta, até mesmo instantânea;
- c) Deve ser limpa, cirúrgica, dentro de limites razoáveis e escondida o máximo possível da visão pública. O espaço controla o tempo, e não mais o tempo controla o espaço.

Os processos dominantes na era da informação estão cada vez mais organizados em torno de redes. A presença na rede ou a ausência dela e a dinâmica de cada rede em relação às outras são fontes cruciais de dominação e transformação de nossa sociedade. Estamos diante de uma nova economia que se organiza em torno de redes globais de capital. Esse tipo de capitalismo é profundamente diferente dos seus predecessores históricos. Ele tem duas características distintas: é global e está estruturado em grande medida, em uma rede de fluxos financeiros.

O mundo da “economia real” é cada vez mais o da “economia irreal”. A “economia irreal” dos mercados financeiros determina, cada vez mais, as economias e influencia as sociedades. Capital e trabalho tendem, cada vez mais, a existir em diferentes espaços e tempos: o espaço de fluxos e o espaço de lugares, tempo instantâneo de redes computadorizadas versus tempo cronológico da vida cotidiana.

O capital global depende cada vez menos do trabalho específico e cada vez mais do trabalho genérico acumulado, operado por um pequeno grupo de cérebros que habitam os palácios virtuais da rede global. As relações sociais de produção estão sendo desligadas de sua

existência real. O espaço e o tempo estão sendo transformados e passam a organizar-se em torno do espaço de fluxos e do tempo intemporal. Cada vez mais, a nova ordem social, a sociedade em rede, parece uma metadesordem social para a maior parte das pessoas. A sociedade divide-se entre os que estão conectados e os que estão desconectados.

3.2 A SOCIEDADE EM REDE

Torna-se evidente que os universos em rede estão em todo lugar. Falamos de redes celulares, de redes neurais artificiais, de redes sociais, de redes organizacionais, de sociedade-rede, de empresa-rede, de marketing-de-rede, de trabalho em rede, de rede de redes. As cadeias de lojas, bancos, lanchonetes e supermercados são consideradas redes. As facilidades urbanas e os serviços que suportam a sociedade contemporânea são todos apresentados como redes: as malhas ferroviária e rodoviária, o sistema de distribuição de energia elétrica, o sistema de fornecimento de água, os serviços de telecomunicações, o sistema de segurança pública, os serviços de saúde, os postos de atendimento das várias organizações governamentais. Isso sem falar das redes de computadores, das pequenas redes de escritório aos sistemas *peer-to-peer* e da World Wide Web, a Internet.

A figura da rede é a imagem mais usada para designar ou qualificar sistemas, estruturas ou desenhos organizacionais caracterizados por uma grande quantidade de elementos (pessoas, pontos-de-venda, entidades, equipamentos, etc.) dispersos espacialmente que mantêm alguma ligação entre si. É uma metáfora comum a nossa época, que ainda pouco compreende a natureza do fenômeno da Internet e de seus efeitos e que, portanto, tende a atribuir a toda situação de “interligação” características presentes na rede de computadores. Se antes, na sociedade industrial, os processos de trabalho eram bem representados pela metáfora da máquina (ou do mecanismo), agora o desenho da rede passa a ocupar lugar preponderante no imaginário da sociedade pós-industrial. Mas nem tudo o que apresenta esses três aspectos – quantidade, dispersão geográfica e interligação – é rede.

Com a chegada dos computadores, está mudando a maneira de condução das pesquisas, de construção do conhecimento, a natureza das organizações e dos serviços, implicando novos métodos de produção do conhecimento e, principalmente, seu manejo criativo e crítico. Tudo isso nos leva a reforçar a *importância das instrumentações eletrônicas e o uso de redes telemáticas na educação*, de novos ambientes de aprendizagem informatizados que possibilitem novas estratégias de ensino/aprendizagem, como instrumentos capazes de aumentar a motivação, a concentração e a autonomia, permitindo ao aluno a manipulação da representação e a organização do conhecimento (MORAES, 1996. p.65).

A ligação a distância é o fundamento de tal noção, primária, de rede. Vejamos: um grupo de pessoas reunidas numa sala de aula ou num escritório é designado pelos termos “equipe”, “turma” ou “time”. Entretanto, essas mesmas pessoas, quando situadas em locais diferentes no espaço e conectadas pela Internet, ganham um caráter de rede, segundo essa visão. Quando duas pessoas dividem um mesmo espaço físico, elas trabalham “juntas”. Quando executam uma tarefa, situadas em cidades diferentes, mas utilizando a Internet, trabalham “em rede”.

Essa é uma concepção formalista de rede, isto é, baseada apenas em sua forma aparente, que desconsidera como componente importante a dinâmica de relacionamento horizontal que a rede proporciona. Se nos ativéssemos apenas ao aspecto da ligação entre elementos distantes, poderíamos, no limite, afirmar que qualquer grupo opera como rede. Uma burocracia, por exemplo, é uma estrutura que conta com elementos, próximos ou distantes, interligados. Nessa acepção, poderia ser considerada rede. Mas não é.

Outro exemplo: uma organização matricial, ou seja, que consiste numa matriz ligada a certa quantidade de filiais. Ela também interliga elementos dispersos espacialmente. Pode ter alta capilaridade, estar disposta numa infinidade de lugares. Mas, como o próprio nome indica, nessa estrutura, exerce-se uma relação de subordinação clara entre as filiais e a matriz, as “filhas” e a “mãe”(de onde emanam as decisões e as normas que devem ser cumpridas por todos), no entanto, observa-se pouco inter-relacionamento entre as filiais. Nessa categoria, enquadram-se as “cadeias” de lojas, supermercados, franquias, etc. Essa estrutura, com base numa concepção meramente formal, poderia ser chamada de “rede”, mas não passa de uma organização tradicional em forma de pirâmide, com uma base muito ampla – um velho desenho ao qual se dá um nome novo e em voga.

Há, aqui, um problema: quando tudo indiscriminadamente torna-se rede, essa vigorosa idéia-força perde brilho e poder explicativo e, o que é pior, deixa de ostentar algumas de suas características mais preciosas: seu poder criador de ordens novas e seu caráter libertador. Quando tudo é rede, estruturas velhas e novas, modos convencionais e modos inovadores de fazer, estratégias de opressão e estratégias de libertação confundem-se sob uma pretensa mesma aparência. Se não puder estabelecer algumas distinções, o conceito de rede deixa de ter sentido e passa a não servir para nada. Um dos objetivos deste trabalho é estabelecer um conceito de rede com contornos mais precisos, enfatizando sua natureza eminentemente democrática, aberta e emancipatória.

Pode-se dizer que, no Brasil, o fenômeno da organização dos movimentos sociais em rede tem início nos anos 60, em função da necessidade de articulação dos atores políticos

democráticos, em luta contra a ditadura, pela democratização e pelos direitos humanos. Contudo, foi somente a partir do final dos anos 1980 e início dos anos 1990, a partir, inclusive, do uso de sistemas pioneiros de comunicação a distância por meio de computador, que a articulação em rede passou a ter uma nova dimensão, uma função explícita e reconhecida e um papel político decisivo na conquista e manutenção dos direitos sociais no país.

Um rápido panorama histórico das chamadas “redes sociais” no Brasil não pode deixar de incluir, por exemplo, a criação do Fórum Nacional Permanente de Entidades Não-Governamentais de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente - Fórum DCA, em 1988, que articulou, formulou e garantiu a aprovação pelo Congresso Nacional do Estatuto da Criança e do Adolescente em 1990. Contudo, a expansão das redes ocorre mesmo é a partir de 1990.

Em 1991, surgem duas grandes articulações: a Associação Brasileira de ONGs - Abong, uma entidade que terá papel importante no fortalecimento de redes em vários segmentos da sociedade civil brasileira; e a Rede Nacional Feminista de Saúde e Direitos Sexuais e Direitos Reprodutivos, criada por 40 organizações feministas de todo o país. Nessa mesma época, é criado o Fórum Brasileiro de ONGs e Movimentos Sociais, que realizou o encontro paralelo da sociedade civil durante a RIO 92, na qual, entre outras articulações, nasceu a Rede Brasileira de Educação Ambiental – REBEA.

O ano de 1992 também foi marcado pela grande mobilização popular, estimulada, entre outros, pelo Movimento Ética na Política. A Ação da Cidadania Contra a Miséria e pela Vida representou, já no ano seguinte, um marco para as redes pela experimentação de estratégias de descentralização, autonomia e ação diferenciadas como orientadoras do desenho da “campanha contra a fome” (estima-se que a iniciativa tenha conseguido promover a criação de três mil comitês em todo o país até meados de 1994).

Em 1996, a liberação do uso comercial e doméstico da Internet no Brasil deu novo alento ao trabalho das redes que já existiam e proporcionou um ambiente favorável à constituição de listas de discussão e comunidades virtuais, que se tornaram embriões de várias articulações de rede que se seguiram.

A criação da ONG Rede de Informações para o Terceiro Setor - RITS, em 1998, também merece destaque neste ligeiro histórico por ter sido a primeira organização de âmbito nacional voltada especificamente para o fomento da organização em rede e do uso de ferramentas para o trabalho colaborativo a distância.

Hoje, o cenário exhibe um caleidoscópio emaranhado de redes nos mais variados âmbitos, territórios e campos de ação, em nível local, microrregional, estadual, nacional e internacional, com nomes os mais diversos (entre outros, “fórum”, “articulação”, “movimento”, “coletivo”). Não se conhece um levantamento sobre a quantidade e as características de funcionamento dessas redes, mas podemos estimar em centenas as redes da sociedade civil em ação no Brasil. Isso sem mencionar as redes de informação de caráter científico-tecnológico, comuns no âmbito das universidades e comunidades de cientistas, as listas de discussão, os ciberfóruns e outros tipos de ambientes virtuais de troca, no âmbito da Internet. Muitas vezes, esses grupos originam-se de afinidades operativas, atuando também fora da Internet e de outros sistemas organizacionais similares às redes, como consórcios, comitês e fóruns de desenvolvimento local, pactos e demais movimentos coletivos informais de ação descentralizada, como campanhas e mobilizações sociais. O fenômeno das redes recebe, ainda, a contribuição de todo um conjunto, também multifacetado, de entidades de caráter associativo, como federações, confederações e outras organizações do terceiro setor, que, mesmo não sendo consideradas redes, muitas vezes agenciam processos de participação e decisão com as mesmas características distintas.

Por outro lado, diversas estruturas organizativas que se apresentam com o nome de rede definitivamente não o são em função de sua arquitetura vertical, da decisão centralizada e de seu perfil não-participativo e autoritário de gestão. Essa confusão deriva do uso indiscriminado do termo, da imprecisão conceitual, da moda cultural da complexidade e do pouco conhecimento disponível sobre redes no Brasil. Por isso, o projeto de construção de um conceito de rede torna-se necessário, no mínimo, para servir de parâmetro para o debate.

Castells (1999), que também é uma das referências nos estudos de redes no campo das ciências sociais, analisa a nova configuração da sociedade a partir da difusão do uso das novas tecnologias da informação e da comunicação, que permitiram o crescimento vertiginoso dos fluxos financeiros e de informação e incrementaram os processos da globalização capitalista. Para ele, essas tecnologias fornecem hoje a base material para a impregnação em toda a estrutura social de uma “lógica de redes”, o que seria determinante para a emergência mesmo de uma “sociedade em rede”. Segundo Castells (1999, p.184),

Uma estrutura social com base em redes é um sistema aberto altamente dinâmico suscetível de inovação sem ameaças ao seu equilíbrio. Redes são instrumentos apropriados para a economia capitalista baseada na inovação, globalização e concentração descentralizada; para o trabalho, trabalhadores e empresas voltadas para a flexibilidade e a adaptabilidade; para uma cultura de desconstrução e reconstrução contínuas; para uma política destinada ao processamento instantâneo

de novos valores e humores públicos; e para uma organização social que vise à suplantação do espaço e à invalidação do tempo. Castells (1999, p.184),

Castells (1999) não é, propriamente, um defensor das redes como forma de organização, mas um analista que visa a compreender as novas dinâmicas sociais, políticas e econômicas da chamada sociedade da informação. Desse modo, ele enxerga na trama dos fluxos de capitais e informação a configuração de um estágio ultra-avançado do capitalismo. Essa entidade capitalista coletiva sem rosto, formada de fluxos financeiros, operados por redes eletrônicas, estaria, pela primeira vez na história, dando forma às relações sociais em todo o planeta. O novo cenário vislumbrado não é exatamente animador na visão de Castells, pois essa nova diagramação social ignora as funções não-essenciais, os grupos sociais subordinados e os territórios desvalorizados. (Castells 1999, p.505) ressalta que, embora pessoas, atividades e locais do mundo sejam vivenciados concretamente, “seu sentido estrutural deixa de existir, incluído na lógica invisível da metarrede em que se produz valor, criam-se códigos culturais e decide-se o poder”. Para ele, a nova ordem, esta “sociedade em rede”, cada vez mais se apresenta como uma “metadesordem social” para a maior parte das pessoas.

Por outro lado, é esse mesmo momento histórico analisado por Castells (1999) que acelera a fundação de uma sociedade civil global, da qual são expressões marcantes as manifestações de Seattle, Praga e Gênova contra a Organização Mundial do Comércio e a globalização capitalista (mobilizações organizadas por meio de redes!), e o Fórum Social Mundial, de Porto Alegre. Do mesmo modo que o desenvolvimento das tecnologias de informação e comunicação permitiu o desvairado e incontrolável fluxo de capitais pelo planeta, agilizou também a articulação de uma variedade enorme de movimentos sociais e organizações da sociedade civil – a começar, pelo seu pioneirismo, das redes ambientalistas.

Tais redes, que anteriormente emergiam do relacionamento entre os atores sociais e das situações políticas que exigiam resposta coletiva, mas que mantinham uma existência episódica, transformaram-se, propriamente, numa das principais formas de organização permanente desses novos movimentos sociais. Uma multifacetada constelação de redes de ONGs, pessoas e grupos de afinidade em cada uma das áreas da ação política e social humana – educação, saúde, cultura, assistência social, meio ambiente, gênero, defesa de direitos e economia solidária, entre outros – passou a existir. Embora grande parte dessas articulações seja informal ou dependa da temperatura política para fomentar a mobilização coletiva, elas subsistem por longos períodos de tempo como instrumento de organização das lutas. As redes

tornaram-se a principal forma de expressão e organização coletiva, no plano político e na articulação de ações de grande envergadura, de âmbito nacional ou internacional, das ONGs e dos novos movimentos sociais.

3.3 A INFORMATIZAÇÃO NO MUNDO ATUAL

Esta seção busca apresentar o contexto informacional e as mudanças que a informatização provocou no cotidiano das pessoas, trazendo observações práticas da vida familiar e dos mecanismos técnicos que a sociedade passou a conviver, tais como linguagens e termos técnicos estranhos, escritos diariamente nos jornais e revistas. Procura-se ressaltar a corrida dos usuários na aquisição e uso das modernas tecnologias, como computadores e Internet.

Observando os comentários do colunista Ibias, na matéria intitulada “Internet muda a rotina doméstica”, vemos os sinais da expansão da Internet nos grandes centros, chegando com facilidade nos lares brasileiros através dos portais e provedores conectados por uma linha telefônica. É fácil perceber a mudança que esse instrumento virtual proporcionou na rotina dos lares e escritórios aonde chegava. Podemos observar, pelos relatos dos assinantes e usuários da Internet, as diferenças que ela causou no cotidiano das pessoas.

Desde a fase acadêmica, quando apenas alunos e professores estavam na internet, até a atual proliferação dos provedores de acesso comercial, que vendem senhas de acesso a qualquer cidadão, a rede viu seus usuários brasileiros se modificarem. Os que entram para a internet, para o ciberespaço, concordam em um aspecto: o mundo passa a ser acessível, a um custo muito mais baixo (IBIAS, 1996, p.1).

Uma mudança de hábitos passou a ser visível nos usuários da Web. As correspondências, a comunicação via *chats*, o uso de *e-mails*, a facilidade de pesquisas, as amizades sem preconceitos e notícias de jornais revistas de outras regiões e a ligação com uma teia global de informações geraram um despertar na juventude, que facilmente embarcou na onda de surfar pelas páginas da Web. Observou-se uma mudança em práticas culturais, rotinas domésticas, formas de comunicação e expressões (gírias da Web).

Correspondências não precisam dos correios e custam mais barato. Informações não dependem de livros e idas à biblioteca. Notícias vêm mesmo quando o jornal ou revistas não vêm. Se o usuário da internet souber inglês, multiplica o número de dados disponíveis sobre virtualmente tudo. O novo trabalho, a habilidade a ser desenvolvida, passa a ser a extração do aproveitável dentro deste entulho cultural gigantesco. Em algumas áreas este garimpo se tornou pré-requisito para um bom profissional. A Internet é indispensável nestes casos, e para estes usuários a vida

melhorou. Em outros, a rede mundial ainda é apenas entretenimento e promessas (IBIAS, 1996, p.1).

Muitas facilidades chegaram com a Internet, e o mundo ficou pequeno. Por exemplo, um profissional que está nos Estados Unidos da América pode conversar em tempo real com a sua família ou com seus conterrâneos enquanto desenvolve suas atividades no escritório. Nos vários depoimentos citados no artigo, percebemos que a Internet mudou vidas, proporcionando mais conhecimentos através da facilidade de acesso a bibliotecas e outros meios de informações, tornando-os abertos para uma nova realidade social, ou seja, uma nova cultura começa a surgir – o virtual através das modernas tecnologias da informação e comunicação.

Com o surgimento da Internet e o seu uso cada vez mais crescente, ocorreram mudanças no interior das famílias e nos meios social, cultural e educacional.

Deve ser algum recorde brasileiro: são sete pessoas da mesma família, vivendo na mesma casa, com cinco contas na Internet. Desde outubro, os Marantes – Ricardo e Letícia, mais os filhos Daniel (20 anos), Desireé (18), Ricardo (14), Gabriel (12) e Fernanda (11) – estão sem telefone. Ou melhor, com a linha telefônica sempre ocupada. Da manhã à noite, a sala que abriga o 486 da família tem sempre algum visitante (IBIAS, 1996, p.1).

A expectativa gerada em torno da Internet proporcionou uma corrida acirrada por uma conta de acesso que só era possível depois de um bom período de espera.

Cristina Leipnitz é outra apaixonada pela rede. Há dois anos queria entrar para o ciberespaço, mas só conseguiu uma senha em julho, pouco antes do início da fase comercial, quando o provedor de acesso Conex começou a operar em fase experimental. “Queria me comunicar com parentes que moram no exterior”, conta Cristina. Profissionalmente, a publicitária vê na Internet a ferramenta ideal para romper limites. “É possível conseguir tudo na rede, a Internet torna a pessoa um cidadão universal”, entusiasma-se (IBIAS, 1996, p.1).

A sociedade encontrava na Internet, através das Novas Tecnologias de Informações e Comunicação (NTIC) que se estendiam pelas redes, proporcionando acessos e ligações com o mundo, uma forma de crescimento e desenvolvimento social. Com a globalização que se instalava também nesse período, as portas do mundo passaram a estar no quintal da casa.

O autor italiano Umberto Eco, em entrevista ao jornal *Folha de São Paulo* (1999), comenta sobre o *bug* da memória na virada do século como uma preocupação dos criadores da informática. O *bug* do milênio é a fragilidade das máquinas ou incompetência de quem a produziu com relação à perda de memória na virada do século. Historicamente, observamos muitos fatos que geraram perda de memórias históricas irreversíveis para a humanidade,

através das guerras, incêndios, destruição de bibliotecas por homens que não tinham o instinto de preservação histórica. Com as tecnologias invadindo todo o sistema econômico, social e cultural nas décadas de 80 e 90 e principalmente no final dos anos 90, quando o *bug* do milênio chamou a atenção de toda a humanidade para um possível caos nos sistemas de armazenamento de informações, corremos o risco de termos mais uma vez a memória da humanidade ameaçada.

Trata-se de uma dialética muito delicada, de um equilíbrio difícil. Começamos pela memória. Não há sobrevivência sem memória. Se lhes aplicasse um golpe forte na cabeça e as áreas do cérebro que presidem a sua memória fossem prejudicadas, você não teria mais identidade. As sociedades sempre contaram com a conservação da memória pelas mesmas razões (FOLHA DE SÃO PAULO, 1999, p.5).

Eco, na entrevista à *Folha de São Paulo* (1999), faz uma relação da perda de memória virtual com a perda de memória histórica. No final do milênio, um dos maiores problemas da humanidade é a perda da memória histórica, o que nenhum sistema, nem a Web, pode armazenar. Isso porque se trata da preservação da memória que vai passando de geração a geração, algo que cada civilização encontra na identidade filtrada nos livros e enciclopédias acumulados com o passar dos anos, “a começar pelos anciões da tribo que à noite, debaixo de uma árvore, contavam os feitos dos seus antepassados. Transmitiam essas lendas às jovens gerações, e assim o grupo mantinha sua identidade” (FOLHA DE SÃO PAULO, 1999, p.5).

A World Wide Web acumula uma vasta quantidade de saber. Todo o saber da humanidade pode ser armazenado por ela, porém não há uma filtragem desses conteúdos. “O que eu digo é que a memória social e cultural tem por função filtrar, e não apenas conservar” (FOLHA DE SÃO PAULO, 1999, p.5). Segundo Eco, nós também podemos esquecer pelo excesso de informação.

Diante dos conhecimentos acumulados pela Web, não dispomos de regras nem para relacionar as informações, nem para esquecer o que não é necessário ser conservado.

Em geral o esquecimento é acidental e involuntário. Pode ser favorecido pelo excesso de informação. Se, no decorrer de uma recepção, você é apresentado a 50 pessoas, não tardará a esquecer seus nomes. Isso significa que o esquecimento está muito ligado ao acaso, que não pode ser programado (FOLHA DE SÃO PAULO, 1999, p.5).

A chegada da informática tem mudado padrões de vida, tem criado novos paradigmas educacionais, e assim vai se instalando uma nova identidade. “Cada civilização encontra sua identidade quando um grande poeta compõe seu mito fundador. E quando, numa sociedade,

uma censura qualquer apaga uma parte da memória, a sociedade conhece uma crise de identidade” (FOLHA DE SÃO PAULO, 1999, p.5).

Negroponte (1997) adverte sobre um novo modo de observar a realidade. Onde, até há pouco tempo, usávamos átomos, é preciso agora ver *bits* de informação em fluxo permanente pelas redes digitais. O autor convida-nos a descobrir essa nova realidade e a dela participarmos, pois, do contrário, correremos o risco de sofrer exclusões econômicas, sociais e culturais.

Muitos países já vêm investindo em modernas tecnologias. Essa cultura tecnológica requer altos investimentos em infra-estrutura de cabos, fibra ótica, linhas dedicadas, banda larga, empresas, provedores de acesso e serviços básicos que possibilitem que a rede digital esteja ao alcance de todos.

A sociedade da informação é uma realidade que nos leva a refletir sobre o papel do homem dentro de um contexto repleto de máquinas, tecnologia e rapidez no processamento das informações. A inserção da informática na escola vem se consolidando no meio educacional, exigindo daquela instituição e do professor uma concepção clara quanto ao uso de seus recursos. Assim, se a tecnologia computacional oferece condições para implementar práticas que contribuam para a construção do conhecimento, seus partícipes devem assumir de vez uma postura coerente com essa concepção, apropriando-se dos meios necessários para sua consecução.

A velocidade com que recebemos as informações nos nossos dias leva-nos a uma reflexão histórica sobre a evolução e alterações ocorridas na sociedade nos últimos anos. O conhecimento dos sistemas informacionais ultrapassa nossos conhecimentos, e, quando nos damos conta, estamos parados no tempo e no espaço. As chamadas teorias da sociedade de informação partilham a idéia de que existe uma mudança em curso nas sociedades contemporâneas e que esta se deve ao papel preponderante da informação e da comunicação. Segundo Franco e Morosini (2001), a era da informação, resultante da união dos computadores com as tecnologias de comunicação, traz em si uma poderosa força de mudança capaz de transformar a sociedade atual em um outro tipo absolutamente novo de sociedade, a sociedade da informação.

A idéia de sociedade de informação fundamentada numa análise espacial decorre do estudo das chamadas redes de informação e dos seus impactos na organização do tempo e do espaço. Dois autores que abordaram de modos complementares essas questões são Giddens (2001) e Castells (1999). O primeiro chama-nos a atenção para a questão da compressão do tempo e do espaço e das suas implicações na vida em sociedade. Castells, conforme já vimos,

apresenta-nos a dualidade existente entre o espaço dos fluxos e o espaço dos lugares e as disparidades em termos de poder político e econômico que essa situação implica.

A concepção de uma sociedade de informação baseada numa perspectiva cultural fundamenta-se na análise da quantidade de informação que hoje em dia é colocada a nossa disposição através das mais diversas mídias e cujas implicações estão presentes na nossa sociedade das mais variadas formas. Essa é a área de eleição para o estudo da comunicação e das implicações das mídias na nossa sociedade e da nossa relação com eles. Estamos no campo da análise da implicação da qualidade, quantidade, difusão e interatividade da informação, campo de estudo onde se desenvolvem inúmeras análises desde a perspectiva da reflexividade da informação.

A capacidade de informação e de comunicação entre as esferas sociais provoca modificações na estrutura organizacional e global. Giddens afirma, no seu livro *As conseqüências da Modernidade* (2001), que nos encontramos perante a mudança de alguns dos eixos que caracterizaram a modernidade, nomeadamente no nível econômico, naquilo que Castells (1999) denomina de passagem de um modo de desenvolvimento industrial para um modo de desenvolvimento informacional.

A visão que enfoco é a de uma crescente radicalização em curso em alguns dos eixos da modernidade. Sua origem está no papel que a informação e suas redes de difusão têm nas nossas sociedades, tendendo a exercer sua influência de forma desigual sobre os demais setores da sociedade. Falando em "era da informação", temos igualmente de interrogarmo-nos sobre quais as forças motrizes que estarão a impulsionar as mudanças em curso na sociedade e que, como tal, condicionarão ou incentivarão a transformação de certas áreas em detrimento de outras, bem como os papéis que cabem ao estado e aos restantes dos atores sociais.

Castells (1999) afirma que as nossas sociedades se encontram cada vez mais estruturadas à volta de uma oposição bipolar entre aquilo que ele designa por Net e Self. Estes dois centros de gravidade formam o seu eixo de análise. Tal oposição bipolar resulta do que Castells denomina de "revolução das tecnologias de informação", que, no seu entender, é a força por detrás das grandes transformações no final do milênio. Segundo o autor, devemos dar atenção às inovações que as tecnologias de informação colocaram, nas últimas décadas, a nossa disposição, pois a sua utilização está a transformar os nossos modos de vida e a sociedade.

A centralidade da análise das tecnologias de informação significa que Castells defende a idéia de que novas formas e processos sociais surjam como conseqüência direta da mudança tecnológica. Para o autor, a tecnologia não determina a sociedade, nem a sociedade determina,

na totalidade, a evolução tecnológica. A sociedade em rede será, assim, não uma estrutura futura, mas aquela sociedade em que hoje vivemos. Ela é a estrutura social da "era da informação", pois tudo aquilo que gera poder e cria dinheiro ou informação acontece através da troca de fluxos em redes.

Castells (1999) chama a atenção para o fato de, no espaço dos fluxos, o tempo e o espaço apresentarem as características que ele denomina de *timeless time* e *placeless space*. Ou seja, o espaço dos fluxos dissolve a nossa concepção tradicional de tempo ao quebrar a sua ordem seqüencial de eventos através da possibilidade de tornar quase simultâneos esses mesmos eventos. Das causas às conseqüências, não existe, no espaço dos fluxos, uma visualização seqüencial, mas sim a percepção de uma quase simultaneidade, fruto, em muito, da possibilidade de várias pessoas interagirem em simultâneo sobre um mesmo evento.

Para Castells (1999), a "encarnação" da identidade de legitimação nas nossas sociedades contemporâneas, o estado nação, encontra-se em perda de poder. Salienta, no entanto, que, embora veja seu poder diminuído, tal não se reflete diretamente na sua capacidade de influência. Essa perda de poder advém da sua perda de soberania, fruto da globalização das atividades econômicas estratégicas, da mídia, das comunicações e também da globalização do crime e do "policimento" militar ou para-militar.

Encontramo-nos perante uma situação em que, por um lado, o estado é impelido a tomar posições na arena internacional, pois enfrenta problemas globais cuja solução só pode ser encarada na mesma escala. Por outro lado, ele vê sua credibilidade, em níveis internos, diminuída devido aos constrangimentos que resultam precisamente das redes de acordos políticos globais e das entidades econômicas que atuam no espaço global. As instituições da democracia são assim apanhadas numa "contradição fundamental". Castells (1999, p.78) sintetiza essa contradição afirmando que, "quanto mais os estados se direcionam para o comunalismo, menos eficazes se tornam enquanto co-agentes do sistema global de repartição de poder. Quanto mais triunfantes na escala global, menos representam os seus constituintes nacionais". Origina-se, assim, um cenário de crise da democracia.

Trata-se de o Estado compreender que o seu poder se encontra questionado na sociedade em rede, que, acima dos fluxos de poder, está o poder dos fluxos, os quais encerram imprevisibilidade. O Estado é a única entidade legitimada para atuar numa perspectiva global, cabendo-lhe retomar a iniciativa e intervir de uma forma adaptada às dinâmicas sociais que caracterizam a sociedade em rede.

A redatora Nahra escreveu a matéria intitulada "Seduções da Internet" (NAHRA, 1995, p.79-81)

contendo informações sobre a chegada da Internet⁴, que gradativamente foi adentrando a vida dos brasileiros. Bastava ter um microcomputador e um modem com boa resolução para, através de uma linha telefônica, fazer-se a conexão via satélite ou pela Rede Nacional de Pesquisa (RNP) e depois surfar e descobrir maravilhas que somente pela Internet era possível conhecer.

Até 30 de abril, este privilégio só se estendia no Brasil a 50 mil usuários ligados em sete mil computadores de universidades e centros de pesquisa. Desde 1990, eles se acostumaram a surfar nas ondas da maior rede de transmissão de dados do planeta ao lado de outros 40 milhões de usuários de mais de 80 países – número que pode ultrapassar a barreira dos 100 milhões em 1996 (NAHRA, 1995, p.79-81).

O acesso comercial à Internet iniciou-se em maio de 1989 e está se consolidando rapidamente. Um dos principais problemas brasileiros no acesso é que ele continua sendo limitado e ainda pouco confiável devido ao fato de o sistema de telecomunicações ser deficitário (falta de linhas telefônicas, custos, qualidade de transmissão) e os custos dos equipamentos serem ainda onerosos para a maioria da sociedade brasileira.

O acesso acadêmico à Internet no Brasil aconteceu recentemente através da Rede Nacional de Pesquisa, implantada a partir de 1995 pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) com o intuito de interligar universidades e institutos de pesquisa. A Rede Nacional de Pesquisa (RNP), do Ministério da Ciência e Tecnologia, criada em 1989 com o intuito de planejar e coordenar a difusão da rede em instituições acadêmicas, provia o acesso à Internet ao público acadêmico brasileiro. No ano de 1996, passou a liberar o acesso comercial aos cadastrados de uma lista de espera de 15 mil interessados. Essa lista estava sendo organizada pela Empresa Brasileira de Telecomunicações

⁴ “A expansão do uso da Internet no Brasil só foi possível, inicialmente, graças à implementação de uma série de medidas comandadas pelo poder público no setor das telecomunicações. Essas medidas, contrariamente ao que se pode pensar, não são todas recentes; algumas delas datam, na verdade, de pelo menos vinte anos. A intervenção estatal no setor, nessa época, além de visar a superar o enorme atraso em que se encontravam os serviços de telecomunicações nacionais, em especial os serviços de telefonia, buscava atender ainda a duas grandes finalidades, cujos conteúdos contribuem para explicar o caráter precoce de muitas das medidas então propostas. De um lado, estavam as finalidades de ordem estratégico-militar; com efeito, num período em que as ações do governo se inspiravam na ideologia da segurança nacional, na qual as considerações de ordem geopolíticas eram centrais, a necessidade de implantar no país as então emergentes redes de transmissão de dados não passou despercebida. De outro lado, estavam as motivações de ordem econômica, partilhadas sobretudo pela ala nacionalista do governo, que sonhava com um ‘Brasil, Grande Potência’; seus representantes viam, nas inovações tecnológicas incorporadas àquelas redes, oportunidades para o desenvolvimento da então inexpressiva indústria local de telecomunicações e para a criação de uma estrutura nacional de Pesquisa e Desenvolvimento (P&D)” (BENAKOUCHE, 1995, p.37).

(Embratel), Empresa Estatal do Ministério das Comunicações (MINICOM)⁵, que, por sua vez, através de portaria, passou à RNP a administração comercial da Internet no Brasil.

O entrave maior, no início da disponibilidade comercial, foi a desburocratização do acesso à Internet pelos órgãos que detinham seu monopólio no Brasil – como o caso da Embratel, que se apropriou dos espaços, sendo a única fornecedora do sistema. A Internet é sinônimo de liberdade em todo o mundo, podendo ser conectada e navegada por qualquer usuário, sem interferência política, religiosa ou cultural. A desburocratização trouxe benefícios aos usuários, barateando o acesso e, com isso, aumentando cada dia mais o número de usuários localizados em diversos pontos do planeta. A facilidade de estar ligado ao mundo via uma linha telefônica, sem ter que pagar altas taxas de impulsos internacionais e com a conexão dos serviços com qualidade a custos bem menores, animou os usuários.

A partir de 1996, a distribuição da Internet passou a ser de responsabilidade da RNP, que, por sua vez, mantinha o padrão de oferecimento das conexões a todos os clientes cadastrados, possibilitando a abertura de novos cadastros, chegando a ter mil novos clientes por semana. Com o crescimento da rede de usuários, a RNP ofereceu conexão a empresas de todo o país, como a Bulletin Board Systems - BBS, que atuavam repassando o acesso aos usuários finais. Os BBS, empresas que fornecem serviços através de um cadastro, criam uma conexão com senhas, endereços eletrônicos onde os usuários podem ter acesso a um preço entre R\$ 10 e R\$ 20 por mês (o que chamamos hoje de provedor de acesso à Internet).

Depois de um longo caminho burocrático e de espera, com um alto investimento financeiro, finalmente o usuário começava a navegar nas páginas ou *sites* da Web. Com acesso aos mais belos e longínquos espaços proporcionados pela tecnologia, foi propiciada a base para conexão com as páginas da Nasa e do Vaticano, com *links* ou hipertextos que abrem outras conexões como portas e janelas para o mundo. Os milhares de endereços onde poderiam ser acessadas as bibliotecas, museus, pesquisas, lojas de departamentos, jornais, revistas e conferências estavam dentro dos lares e dos escritórios, conectados a um microcomputador. A sociedade brasileira começava a usufruir dos modernos meios de comunicação e informação, porém nem todos tinham acesso ao microcomputador e à Internet.

Mas os serviços da Internet aos poucos se propagaram, e muitos usuários encantavam-se em poder acessar as fotos das modelos preferidas e músicas dos cantores mais badalados do mundo, comunicar-se através do correio eletrônico e *chats*, participar de conferências, trocar

⁵ Em 1975, com a intensificação do uso de equipamentos de informática no país, o Ministério das Comunicações (Minicom) começou a se ocupar com a questão da transmissão eletrônica de dados, também chamada na época de teleinformática ou telemática (www.mec.com.br).

receitas culinárias, namorarem pelo meio virtual, casar e acessar páginas pornográficas sedutoras, sem censura através da Internet. Também outros serviços foram sendo oferecidos, como jogos e videoconferências, podendo-se ver e ser visto, assim como ouvir e ser ouvido através do microcomputador, com auxílio de uma câmera digital que grava a imagem e a transmite pela rede.

A febre de navegar pela Internet motivava as pessoas a ficarem muitas horas conectadas à rede, buscando novidades e distração. Estudantes aprenderam a consultar bancos de dados e a trocar experiências com usuários de outros países; empresários usam a Internet para aquisição de ações nas bolsas de valores; consumidores adquirem vários tipos de mercadorias através dos *sites* de compra e venda, pagando com cartão de crédito, sem precisar sair do conforto do seu lar ou escritório.

O acesso à Internet proporcionou aos usuários brasileiros uma corrida sem volta. O uso da Internet vem atingindo um dos maiores crescimentos comerciais já vistos. E toda essa corrida vem sendo propiciada pelo barateamento dos equipamentos de acesso, como microcomputador, modem, provedor e acesso à Internet com as linhas dedicadas e bandas largas.

Porém, há um abismo tecnológico e de informação que separa a América do Norte, Europa Ocidental e o Japão do restante do mundo no tocante à difusão da Internet. Estudos levantados pelas ONU mostram que, no ano 2000, 276 milhões de pessoas, menos de 5% da população do mundo (que chega à casa de 6 bilhões), têm acesso à Internet. Os Estados Unidos da América, Japão, Finlândia, Alemanha, Reino Unido, Itália, França, Holanda e Canadá têm uma concentração de 246 milhões de usuários, 89% dos usuários do mundo. Segundo Moraes (2000), a previsão é que haja um crescimento no comércio eletrônico, movimentando muitos trilhões de dólares nos próximos anos, segundo expectativas dos investidores mundiais. Para (Chesneaux 1994, p. 98) “As tecnologias não saíram do nada, repentinamente, com o sinistro objetivo de dominar o mundo. Foram chamadas pela evolução geral da sociedade”.

Com base na previsão do crescimento desse comércio, especialistas pedem ações urgentes para que, em 2005, todos tenham acesso à Internet, ainda que não seja em suas casas ou escritórios, mas o mais próximo possível. Com essas medidas, caminharíamos para o fim da exclusão digital, reduzindo a diferença entre países pobres e ricos. “Quem não pega o ‘expresso Internet’ será cada vez mais marginalizado. Países em desenvolvimento só poderão

competir no mercado global caso participem dessa revolução”, disse Timothy Wall, especialista em informática da ONU, em entrevista por telefone ao jornal *Folha de São Paulo* (FARAH, 2000, p. A13). Para Chuck Lankester, consultor da ONU em tecnologias, “é perfeitamente possível que, no final de 2004, um agricultor da África consiga chegar a um posto de acesso à internet, ainda que andando” (FARAH, 2000, p. A13).

A maior contribuição para o crescimento dessa demanda de acesso está na ampliação dos centros comunitários de acesso, escolas, bibliotecas e universidades. A tradução dos *sites* em línguas de grande acesso à população, como chinês e árabe, facilitou o acesso em países ainda fechados para essa cultura informacional.

Os investimentos através do Banco Mundial, União Européia, ONU, organizações e empresas públicas poderão melhorar a infra-estrutura do acesso à Internet. Os países em desenvolvimento requerem, além das verbas para atendimento social, que se invista também em tecnologia, visando a acelerar os benefícios às populações. “Eles dizem: ‘Por favor, continuem a nos dar peixe, mas forneçam também às varas de pescar, a fim de que possamos sair dessa situação desesperadora’” (FARAH, 2000, p. A13). Segundo especialistas da ONU, “a Internet beneficia a exportação, melhora a administração do setor público e leva informações sobre educação e saúde a muitas pessoas” (FARAH, 2000, p. A13).

Não faz muito tempo, ouvimos falar que as tecnologias eram luxo e que, por isso, deveriam dar lugar aos investimentos sociais necessários. No entanto, esse pensamento tem mudado, e os investimentos em tecnologias de informação desenvolvem um processo complementar a outros setores. Segundo Hudson,

Até pouco tempo as telecomunicações eram consideradas um luxo e deveriam ter prioridade só após os investimentos necessários em água, eletricidade e estradas. De agora em diante elas devem, ao contrário, ser compreendidas como um componente vital do processo de desenvolvimento, um complemento fundamental aos outros fatores (FARAH, 2000, p.A13).

As telecomunicações e o uso da Internet devem ser vistos como elementos de contribuição no desenvolvimento da produção agrícola, na indústria, nas prestações de serviços, visando a melhorar a qualidade de vida nos países em desenvolvimento.

No Vale do Silício, a 45 km ao sul de San Francisco, o antropólogo e pesquisador Jean English Lueck, da Universidade de San José, Califórnia, coordena um projeto lançado em 1991, “Projeto Cultural do Vale do Silício”, procurando medir o impacto da tecnologia sobre a família. Com relação ao trabalho no Vale do Silício, a carga horária é de 12h por dia. É necessário ser sociável para trabalhar com as tecnologias, deve haver uma relação amigável

entre os trabalhadores, com troca de favores e flexibilidade de adaptação. Muitos trabalhos são levados para casa, onde os filhos e os cônjuges cooperam na atividade. Outros trabalhadores ficam conectados à Internet o tempo todo para atender à demanda de serviços. A interatividade entre eles, na maioria das vezes, acontece por *e-mail* e nos *sites* de encontros. A conclusão é que a vida, nessa rotina de trabalho, é dura, mas a flexibilidade proporciona a interação.

O Brasil recebe elogios da ONU, tendo o nome incluso na lista dos países com “progressos notáveis” na difusão da Internet. Com o papel de planejar, coordenar e definir as redes em instituições acadêmicas, a Rede Nacional de Pesquisa foi o principal órgão público que incentivou e acreditou nesse sucesso, tendo o principal *backbone* ativado comercialmente no país.

De acordo com levantamento da ONU, em 1995, cerca de 150 mil usuários recebiam serviços através dos centros ou universidades que, em sua maioria, estavam conectadas através da RNP. Esse número vem crescendo a cada dia. No ano 2000, o número de usuários de Internet passava de sete milhões, com cerca de 200 mil servidores em funcionamento no país. A pesquisa mostra que, de cada dez brasileiros, oito estão usando a Internet e fizeram suas declarações de imposto de renda pela rede no ano de 2000. O relatório da ONU elogiou o Ministério das Ciências e Tecnologias pelo empenho em orçar US\$ 1,7 bilhão, no período de 2000 a 2003, para a Sociedade da Informação⁶.

O avanço das redes de comunicação e acesso à Internet no Brasil rendeu a comenda de “grande passo” pelo comitê internacional da ONU ao Comitê Gestor da Internet do Brasil. Foram reconhecidos o fomento ao desenvolvimento de serviços via Internet, a coordenação da atribuição de endereços na Internet, os registros de domínios e a interconexão através de *backbones*.

A contextualização proporcionada neste capítulo ajuda-nos a entender o avanço das tecnologias na sociedade globalizada.

Em dados recentes citados por (Brandão 2005 p.01)⁷, às vésperas da reunião da Cúpula da Sociedade da Informação, demonstra o crescimento do Brasil no uso da informática.

⁶ O Programa Sociedade da Informação, lançado em 1999 pelo Ministério da Ciência e Tecnologia foi concebido para preparar a nova geração de redes, viabilizando um novo estágio de evolução da Internet e suas aplicações no país < <http://www.mct.gov.br/Temas/Socinfo/default.asp> > acessado em 15/11/05 .

⁷ < <http://www.forumpcs.com.br/noticia.php?b=136635> > acessado em 15/11/05

O Brasil tem a décima maior população de internautas do mundo, com 22 milhões de pessoas conectadas à rede. Dados publicados pela ONU mostram que o planeta conta com 875,6 milhões de internautas.. Em termos de penetração da Internet na população, apenas 12 em cada 100 brasileiros têm acesso à rede e 8% possuem computador.. Segundo a ONU, o ritmo do crescimento da internet no Brasil tem sido mais tímido nos últimos anos, embora continue mostrando taxas elevadas. Entre 2003 e 2004, o aumento foi de 22,2%, o equivalente à média de aumento mundial. Nos anos anteriores, porém, o crescimento foi mais elevado no Brasil e chegou a 78% entre 2001 e 2002. Esse crescimento permitiu que o percentual da população brasileira com acesso à rede passasse de 2,9% em 2000 para 12,2% em 2004. Mas, mesmo assim, a média é inferior à taxa de penetração mundial, que está em torno de 14%. Já a maior população de internautas fica nos Estados Unidos, com 185 milhões de pessoas conectadas. A China vem em segundo lugar, com 95 milhões. Já na América Latina, o México e o Brasil correspondem a 60% dos usuários. O número de computadores também mostra as diferenças entre os países ricos e pobres. No total, existem apenas 11,5 milhões de computadores em toda a África, ante 19 milhões no Brasil. Dos mais de 762 milhões de computadores no mundo, 520 milhões estão nos países ricos. No Brasil, embora os números tenham mais que duplicado entre 2000 e 2004, os 19 milhões de computadores significam que apenas 8,9% da população tem acesso às máquinas. No Brasil existem 2,2 milhões de assinantes da banda larga, um aumento de 88% em relação a 2003. (BRANDÃO 2005 p.01)

É preciso investir em tecnologias, porém com políticas econômicas acessíveis a população de baixa renda. Vemo-nos impulsionados a fazer parte no processo de informatização da sociedade ou corremos o risco de ficarmos marginalizados no mesmo.

4 AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL

O presente capítulo tem como objetivo apresentar as políticas públicas referentes à educação a distância como alternativa na formação regular, introduzida no sistema educacional brasileiro no final de 1996, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394, de 20/12/1996), em especial nos seus artigos 80 e 87.

4.1 POLÍTICAS PÚBLICAS

Integrados nas políticas, diretrizes e padrões de qualidade definidos para o ensino superior como um todo e para o curso específico de pós-graduação a distância, os cursos de especialização na modalidade a distância, usando as novas tecnologias de informações, estão inseridos nos propósitos da educação superior do país e com ela entrelaçam seus objetivos, conteúdos, currículos, estudos e reflexão. Portanto, devem oferecer referenciais teórico-práticos que colaborem na aquisição de competências cognitivas, habilidades e atitudes e que promovam o pleno desenvolvimento das pessoas, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho.

As instituições que pretendam ofertar cursos de pós-graduação *lato sensu* a distância, com a correspondente expedição de certificado de especialização, deverão apresentar ao Ministério da Educação solicitação de autorização de Programa, integrado ao (PDI) aprovado ou submetido à aprovação. Ela deve trazer a descrição de sua capacitação nas áreas de conhecimento, campos de saber ou áreas de atuação profissional nas quais pretende ofertar cursos, bem como as condições instaladas para sua oferta a distância em âmbito geográfico e com número de alunos definidos, dispensada a autorização e reconhecimento dos cursos que integram ou venham a integrar o Programa. A educação a distância, como alternativa de formação regular, foi introduzida no sistema educacional brasileiro ao final de 1996, com a

promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394, de 20/12/1996), em especial nos seus artigos 80 e 87. A regulamentação foi, inicialmente, efetivada por meio de edição do Decreto nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, cujos artigos 11 e 12 foram alterados pelo Decreto nº 2.561, de 27 de abril de 1998, e da Portaria MEC nº 301, de 7 de abril de 1998. Dois pontos destacam-se nessa regulamentação: a definição de educação a distância pela diferença que apresenta em relação à educação presencial, abrangendo todos os programas e cursos que não sejam restrita e integralmente presenciais e; a delegação, para o âmbito dos Conselhos Estaduais de Educação, do credenciamento de instituições e da autorização de cursos de educação a distância para a educação de jovens e adultos, no ensino médio e para a educação profissional de nível técnico.

Em relação ao ensino superior, essa regulamentação dispôs, tão somente, sobre a oferta de cursos de graduação, nas modalidades de bacharelado, de licenciatura e de formação de tecnólogo. Os programas de mestrado e doutorado foram remetidos a uma regulamentação posterior.

Os critérios de credenciamento, previstos no artigo 2º da Portaria nº 301, de 1998, são:

- breve histórico que contemple localização da sede, capacidade financeira, administrativa, infra-estrutura, denominação, condição jurídica, situação fiscal e parafiscal e objetivos institucionais, inclusive da mantenedora;
- qualificação acadêmica e experiência profissional das equipes multidisciplinares do corpo docente e especialistas nos diferentes meios de informação a serem utilizados e de eventuais instituições parceiras;
- infra-estrutura adequada aos recursos didáticos, suportes de informação e meios de comunicação que pretende adotar;
- resultados obtidos em avaliações nacionais, quando for o caso;
- experiência anterior em educação no nível ou modalidade que se proponha a oferecer.

Os cursos a distância oferecidos por Instituições de Ensino Superior dos Sistemas Estaduais não foram isentados do pedido de credenciamento junto à União, embora o artigo 2º, § 2º, do Decreto nº 2.494, de 1998, pareça ter interpretado a LDBN/96 de modo diverso, na medida em que prevê o estabelecimento de regulamentação pelo Ministro de Estado da Educação apenas para o credenciamento de instituições do sistema federal de ensino e para a autorização e o reconhecimento de programas e cursos a distância de todos os sistemas de ensino.

Os demais cursos superiores – sequenciais, de extensão, de pós-graduação *lato sensu* – sequer foram mencionados. Contudo, sua oferta não foi expressamente isentada dos requisitos legais do prévio credenciamento específico para educação a distância, pela União, das instituições de ensino.

A Secretaria de Educação a Distância (SEED) elaborou, ainda em 1998, uma proposta de padrões de qualidade para cursos de graduação a distância que se tornou um referencial para as instituições que pretendiam ofertar esses cursos.

Em abril de 2001, foi homologada a Resolução CES/CNE nº 1/2001, que admitiu expressamente a oferta de pós-graduação *stricto sensu* a distância, sujeita a prévio credenciamento específico da instituição ministrante. Entretanto, essa Resolução não estabeleceu os critérios e procedimentos para o credenciamento. A supervisão e avaliação da pós-graduação *stricto sensu* são atribuição da Fundação CAPES para a educação presencial ou a distância.

Por outro lado, a referida Resolução dispensou de autorização ou reconhecimento os cursos de pós-graduação *lato sensu*, sem levar em conta a expressa determinação legal do já citado art. 80 da LDB, que dispõe sobre a necessidade de prévia autorização para a oferta de qualquer programa ou curso superior a distância. Na ausência de procedimentos padronizados, as solicitações de credenciamento para oferta de programas de pós-graduação *lato sensu*, acompanhadas dos projetos de cursos, recebidas pela SESu, têm sido enviadas diretamente à Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, que delibera caso a caso.

Dessa forma, o conjunto formado pelo disposto na LDBN/96, nos Decretos nº 2.494 e nº 2.561, ambos de 1998, nos procedimentos estabelecidos na Portaria nº 301/98 e nos Padrões de Qualidade propostos pela Secretaria de Educação a Distância do MEC - SEED, conformou o quadro normativo geral de requisitos e orientações que permitiu a introdução de educação a distância no nível superior, especialmente na graduação. Com base nos parágrafos 1º e 3º da LDBN/96 e no Parecer CNE/CES 142/2001, homologado pelo Ministro da Educação em 15 de março de 2001, são definidas as condições de oferecimento dos cursos de pós-graduação a distância tanto para *lato sensu* quanto para *stricto sensu*. Segundo o Parecer CNE/CES nº142/2001, as instituições que oferecerem os cursos devem ser credenciadas para esse fim pela União, obedecendo às exigências de autorização e reconhecimento. O artigo 11 do Parecer nº 142/2001, homologado em 15 de março de 2001, diz que “os cursos de pós-graduação *lato sensu* a distância só poderão ser oferecidos por instituições credenciadas pela União. Conforme o disposto no parágrafo 1º do artigo 80 da Lei 9.394 de 1996”.

O desafio de educar e educar-se a distância é grande. Por isso, o Estado, enquanto governo constituído deve assumir e desenvolver políticas de educação a distância. A legislação brasileira prevê a regulamentação da EAD de forma oficial, demonstrando atenção especial à modalidade no ano de 1996, pela LDBN/96, já mencionada, através do artigo 80, no Título: Das Disposições Gerais.

Em 11 de fevereiro de 1998, é publicado no Diário Oficial da União o Decreto nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, que trata de estabelecer parâmetros para a educação a distância no nível de graduação, pós-graduação e ensino profissional tecnológico. De acordo com o artigo 2º desse decreto, “os cursos a distância que conferem certificado ou diploma de conclusão do ensino fundamental para jovens e adultos, do ensino médio, da educação profissional e de graduação serão oferecidos por instituições públicas e privadas especificamente credenciadas para esse fim (...)”.

No mesmo ano, em 7 de abril de 1998, é sancionada a Portaria nº 301, do Ministério da Educação, que visa a normatizar os procedimentos de credenciamento de instituições para a oferta de cursos de graduação (conforme o Decreto nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, que regulamenta o artigo 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional). Com base nessa lei, muitas universidades têm oferecido cursos de especialização em diversas áreas. Essa medida oficial passa a igualar os cursos ministrados a distância aos cursos presenciais, possibilitando a expedição de diplomas ou certificados com reconhecimento nacional, seja em cursos de ensino fundamental, médio, educação profissional, graduação ou pós-graduação.

O Ministério da Educação estabelece indicadores de qualidade para a autorização de cursos de graduação a distância. Seu objetivo é orientar alunos, professores, técnicos e gestores de instituições de ensino superior que podem usufruir dessa forma de educação e se empenhar por maior qualidade em seus processos e produtos.

No que diz respeito ao Ensino Superior, temos como um dos objetivos centrais, de acordo com a lei 9394/96 art. 43, alínea II, a formação de “diplomados nas diferentes áreas do conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais, e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação continuada” (BRASIL, 1996).

Salientamos que a educação a distância é uma das metas prioritárias do MEC e do governo atual. A Secretaria de Educação a Distância vem se organizando em parceria com as secretarias integrantes, visando à implantação de cursos a distância.

Todo o processo de transição do modelo atual para o novo modelo a distância tem a orientação da Secretaria de Educação a Distância (SEED) e do Ministério da Educação e

Cultura (MEC). Para o Ministério, o objetivo é garantir qualidade, eficiência e credibilidade no processo.

A nova modalidade de ensino também objetiva os cursos de pós-graduação na formação de professores, graduandos, formação continuada e capacitação para professores do ensino médio e fundamental. É uma tarefa árdua, tendo em vista uma nova realidade que requer estrutura, gastos em equipamentos e burocracias. As universidades estão se organizando em consórcios para superar as dificuldades. Tudo deve ocorrer dentro das normas de qualidade e ética educacional.

4.2 TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL E EXPERIÊNCIA INTERNACIONAL

O número de brasileiros que aspira a uma formação superior e, por diferentes razões, principalmente econômicas, não encontra condições de ingressar nos cursos atualmente oferecidos é estimado em mais de três vezes superior ao de vagas iniciais hoje oferecidas. Esse número cresce rapidamente a cada ano, com o aumento dos concluintes do ensino médio.

Com efeito, se tomarmos, de forma exemplificativa, a demanda de egressos do ensino médio em 2004, veremos que havia três milhões de alunos matriculados em cursos de graduação. Apenas para atender a esses foram abertas cerca de 875 mil novas vagas. Considerando as dimensões do país, a quantidade de pessoas a serem educadas, a infraestrutura física disponível e o número de educadores com capacidade para facilitar esse processo, a educação a distância no ensino superior é, mais do que viável, necessária. O cenário atual apresenta algumas iniciativas de cursos a distância ou semipresenciais, em programas de capacitação de docentes de redes públicas em nível superior, com significativa cooperação entre instituições de ensino, sobretudo públicas, e governos estaduais e municipais. De fato, nesse âmbito, há cursos com projetos inovadores, soluções criativas e materiais didáticos, impressos ou eletrônicos, de alta qualidade, especialmente desenhados para aprendizagem a distância, apoiados por tutorias presenciais e virtuais.

Embora o panorama atual já apresente alguns milhares de alunos matriculados em cursos autorizados de graduação a distância, a demanda está longe de ser atendida. É, principalmente, por conta dessa oferta incipiente de vagas nas instituições nacionais que as instituições estrangeiras vêm tentando ofertar cursos a distância no Brasil.

Na verdade, o investimento em educação a distância e nos seus métodos e técnicas aplicados ao enriquecimento da educação presencial é elevado: exige capacitação dos profissionais envolvidos; produção de materiais didáticos; aquisição de equipamentos e sua manutenção; assistência técnica e segurança; preparação dos ambientes físicos e virtuais; desenvolvimento de sistemas de operacionalização e gestão. Não se pode esquecer, também, que o avanço contínuo da ciência e da tecnologia leva a uma periódica necessidade de atualização dos equipamentos e dos conteúdos didáticos.

Para que uma mudança nas políticas, estratégias e procedimentos públicos de supervisão e avaliação do ensino superior, incluindo-se aqui o chamado ensino semipresencial, o presencial-virtual ou o totalmente a distância, seja efetiva e convergente com as necessidades, é necessário que estudos e debates qualificados se intensifiquem e indiquem direções a seguir.

É preocupação do Ministério da Educação e da sociedade como um todo que esse processo de incorporação de novos recursos e possibilidades, aliado à ampliação da oferta, aconteça de forma tal que não apenas restem preservados os melhores padrões de qualidade já atingidos pela educação tradicional, mas que também sejam aperfeiçoados. Nesse sentido, a incorporação de tecnologias e metodologias precisa conduzir a ofertas que atendam aos mesmos padrões de qualidade, independentemente da combinação de recursos, presenciais, virtuais ou a distância, em cada área de curso ou de cursos superiores oferecidos.

Os primeiros passos na organização para esse novo modelo de educação começaram a ser dados. O novo paradigma educacional rompe as estruturas da própria escola, abrindo as portas para uma modalidade de ensino em que o aluno é um agente ativo no processo de aprendizagem. Em artigo referenciando autoridades educacionais, Pires (2000, p. 9-10) afirma que “esta é uma mudança de modelo de educação no país. O aluno deverá construir os próprios conceitos e tornar-se um agente ativo”.

A educação a distância tem sido vista como uma forma de superar alguns dos problemas que têm afastado nossos estudantes da escola. Não há tempo para freqüentar os bancos escolares, faltam escolas para a modalidade presencial e professores habilitados para atender à demanda do mercado de trabalho, que exige uma mão-de-obra mais qualificada.

Uma das primeiras experiências com a profissionalização a distância foi realizada pelo Instituto Universal Brasileiro. O estudo era modular, com textos e materiais de trabalho sendo encaminhados pelo correio à medida que o curso avançasse e o usuário pagasse as parcelas combinadas. Bem ou mal, muitos dos profissionais por ele formados conseguiram fazer disso seu meio de vida. O Ministério de Educação e Desporto, atendendo a uma exigência legal no

sentido de contribuir com um programa desenvolvimentista do governo federal, criou os cursos supletivos via rádio, em alguns casos, por correspondência e, em outros, presenciais com liberdade de frequência por parte dos alunos. A grande clientela dessa modalidade de educação era, então, composta de cidadãos oriundos das camadas menos favorecidas economicamente, marginalizados nas grandes cidades por serem moradores de periferia e despojados de qualquer possibilidade de superar suas limitações e diferenças sociais através da escola, ou das pequenas cidades, onde o número de escolas era muito pequeno e os graus de ensino mostravam-se insuficientes para atendê-los.

Isso criou, no Brasil, um estigma com relação aos cursos supletivos e a distância, já que ambos passaram a ter uma mesma identidade, considerados como sinônimos de baixa qualidade: cursos para atender pobres e necessitados. Num modelo sócioeconômico injusto e desigual como é o brasileiro, cujas políticas são definidas a partir dos interesses de uma minoria privilegiada, o ensino a distância sempre foi tratado como uma concessão aos seus usuários e, por isso, poucos recursos lhe foram destinados.

As Universidades Federais de Santa Catarina (UFSC), de Brasília (UnB) e do Rio Grande do Sul (UFRGS), no departamento de educação, foram as primeiras instituições de nível superior a desenvolverem experiências com educação a distância. A primeira oferecendo, como nos outros países, cursos através de Departamento de Engenharia de Produções e Sistemas, tendo uma grande procura por parte de empresas na busca de qualificação para seus colaboradores. São cursos de pós-graduação voltados para profissionais que já estão atuando no mercado de trabalho. Hoje, a UFSC já oferece cursos em nível de mestrado e acumula uma experiência que a credencia para desenvolver projetos de educação a distância junto a parceiros interessados.

A UnB criou a Universidade Virtual, oferecendo, inclusive, algumas disciplinas dos cursos de graduação através dela. Em parceria com as Universidades de Mato Grosso do Sul (UEMS), Mato Grosso (UNEMAT) e Goiás (UEG, antiga Universidade Estadual de Anápolis – UNIANA) e as Universidades Federais de Goiás (UFG), Mato Grosso (UFMT) e Mato Grosso do Sul (UFMS), a UNB criou a Universidade Virtual do Centro-Oeste (UNIVIRCO). Essas instituições acreditavam possuir problemas comuns que poderiam ser resolvidos nessa comunhão de esforços, reduzindo custos e atingindo uma população maior ao desenvolverem seus projetos de educação a distância. Acaba de ser criada a Universidade Virtual formada em rede por todas as universidades públicas do Brasil.

Em 2002, foi criado pela (UFRGS), através do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEDU), o primeiro mestrado a distância no Brasil usando a Internet como

acesso de comunicação no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) e proinfo, em parceria com o MEC.

O Brasil tem atualmente 84.713 alunos que cursam o ensino superior por meios virtuais nas chamadas universidades a distância. Até 2002, 33 instituições públicas e privadas brasileiras ofereciam 60 cursos de graduação e pós-graduação sem que o aluno precisasse se sentar nos bancos universitários diariamente.

Os dados fazem parte do primeiro censo⁸ feito no Brasil sobre Educação a Distância no ano 2000, divulgado pelo IESALC (Instituto Internacional da Unesco para a Educação Superior na América e no Caribe) no Equador. De acordo com o censo, 54.757 pessoas freqüentavam cursos virtuais autorizados pelo MEC e outros 21.141 estavam em cursos credenciados por conselhos estaduais de educação. Os demais estudantes acompanham cursos em fase final de credenciamento. O número total de alunos, 84.713, é modesto diante do contingente de mais de três milhões de alunos matriculados no ensino presencial no Brasil, mas tem significativa importância, uma vez que não houve investimento público ou privado para a criação de universidades a distância nas décadas de 1970 e de 1980.

Dos inscritos em cursos a distância, 99% estudam em universidades públicas federais ou estaduais; metade dos alunos estão matriculados nos cursos de Pedagogia, Normal Superior, Magistério e Educação Básica. As instituições privadas ofereciam dois cursos seqüenciais e dois cursos de graduação, com 831 alunos. Na pós-graduação, os cursos voltados para a área de saúde concentram o maior público. A Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) concentra o maior número de alunos virtuais na graduação – 14.320; a Universidade Federal de Lavras (UFLA) lidera o *ranking* de inscritos na pós-graduação – 8.500 alunos, segundo a IESALC.

O censo revelou também as formas utilizadas para a transmissão do conhecimento nas universidades a distância. Os alunos recebem o material didático das disciplinas em forma de material impresso e material digital, disponibilizado na Internet, contando com infra-estrutura de atendimento presencial, em centros locais, e a distância, por professores das universidades consorciadas. As teleconferências, videoconferências, material impresso e fitas de videocassete ainda são amplamente úteis. As Universidades Virtuais, entendidas como ensino superior a distância com uso de Novas Tecnologias de Comunicação e Informação (NTIC), em especial a Internet e a videoconferência, surgiram no Brasil na segunda metade da década

⁸ Pesquisa sobre o ensino virtual em universidades do País (ABED).
<<http://www.abed.org.br/publique/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?infol=698&sid=>> acessado em 23/02/04.

de 90. Até então, a educação a distância era utilizada principalmente para ofertar cursos livres de iniciação profissionalizante e para cursos supletivos, focados na complementação de estudos nos níveis de Ensino Fundamental e de Ensino Médio, utilizando materiais impressos e aulas transmitidas por televisão, em programas de telecurso.

Os primeiros cursos de mestrado a distância, com o uso de videoconferência, integrando universidade e empresa com tecnologia digital e interatividade, surgiram em 1996. No ano seguinte, universidades e centros de pesquisa públicos e privados completam o ciclo de aprendizado para gerar Ambientes Virtuais de Aprendizagem, dando início à oferta de cursos de pós-graduação *lato sensu* via Internet. Nos anos de 1999 a 2001, surgem grandes redes no cenário nacional: o Projeto VEREDAS, em Minas Gerais, liderado pelo governo Estadual e integrado por 18 instituições públicas, particulares, comunitárias e confessionais; a Ricesu, formada por instituições católicas de ensino superior.

Outros dois projetos de universidade aberta que oferecem cursos a distância por meio de parcerias entre instituições públicas são o Cederj (Centro de Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro) e da UniRede (Universidade Virtual Pública do Brasil).

O Cederj é formado pelo governo do Estado do Rio e seis instituições públicas: UENF (Universidade Estadual do Norte Fluminense), UERJ (Universidade Estadual do Rio de Janeiro), UFF (Universidade Federal Fluminense), UFRJ (Universidade Federal do Rio de Janeiro), UFRRJ (Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro) e Unirio. Toda a estrutura do Cederj é mantida por uma fundação criada pelo Estado do Rio de Janeiro.

A UniRede, por sua vez, reúne 71 universidades e faculdades federais, estaduais e municipais em todo o país, subdivididas em outros oito consórcios regionais. Assim como o Cederj, a UniRede não é uma universidade em si, não oferece cursos. É uma entidade que gerencia e articula projetos e cursos de várias instituições do consórcio.

As parcerias, além de otimizarem os gastos altos na EAD, mostram-se importantes na produção do material didático e na dispersão do atendimento, já que, com mais pólos regionais espalhados pelo país, mais pessoas podem beneficiar-se dos cursos. Desde 2000, estima-se que 60 mil professores leigos (sem formação universitária) e outros interessados em licenciatura já passaram pelas instituições parceiras.

A concepção de educação a distância passou a estar intimamente ligada com a modernidade a partir do final dos anos 90 no século passado. Com a chegada das modernas tecnologias, a sociedade passou a ter instrumentos avançados na área de comunicação e informação, provocando mudanças sistemáticas no panorama social, político e cultural em todo o sistema global. A tecnologia, que aos poucos está dominando todos os setores

(financeiros, industriais, comerciais, informacionais e educacionais), possibilita diversos avanços na área educacional, visando ao aumento de acesso da população, principalmente, das camadas menos favorecidas. A associação de técnica e conhecimento através das redes de informações vem proporcionando, pela Internet e a informatização das entidades educacionais, o acesso à educação a distância a todos que possuem condições de utilização dos meios informacionais.

Entendemos por educação a distância, na atual conjuntura, aquela que é possibilitada pelas modernas tecnologias de informação envolvendo todo o processo pelo qual passa a nossa sociedade global. Não podemos dissociar a EAD das conjunturas sociais ligadas por sistemas informacionais em uma teia global que envolve toda a estrutura sócioeconômica e cultural. Deve-se levar em conta que, no meio de todo esse emaranhado global, está o homem, que ainda detém a força de trabalho e é um elemento orgânico tentando assimilar uma grande quantidade de informações para a construção do conhecimento. O tempo, o espaço, a ociosidade deparam-se com uma sociedade informacional onde o produto de valor é o conhecimento. A distância deixou de ser um entrave no mundo globalizado, tanto para aprender a aprender quanto para ensinar.

No Brasil, a disponibilidade de custeio para o desenvolvimento digital precisa começar com o barateamento dos microcomputadores, o acesso comercial da Internet, incluindo a banda larga com menos burocracia e o uso de fibras óticas nas linhas de transmissão, possibilitando o maior fluxo de informações e maior rapidez no acesso à Internet.

Negroponte (1977) sinaliza que, em meados da década de 90, estava ocorrendo a “digitalização da sociedade brasileira”. Com isso, constatava-se a necessidade de redução do custo de acesso a bens de informática, pois o Brasil não poderia ficar fora da onda de informatização.

As instituições de Ensino Superior, públicas e privadas, têm buscado, por meio das tecnologias de informação e comunicação, promover cursos visando a alcançar uma quantidade maior de estudantes com custos menores. A educação a distancia, com certeza, vem sendo recomendada como forma de atendimento a um grande número de alunos, por um custo muito mais razoável do que o do ensino presencial.

A educação a distancia só se realiza, segundo SED/MEC, quando um processo de utilização garante uma verdadeira comunicação bilateral nitidamente educativa. Uma proposta de ensino/educação a distancia necessariamente ultrapassa a simples colocação de materiais instrucionais à disposição do aluno distante. Exige atendimento pedagógico, superior da

distância, que promova a essencial relação professor-aluno por meios e estratégias institucionalmente garantidas.

Desde a década de 20⁹, o Brasil vem construindo sua história de EAD. A partir das décadas de 60 e 70, a teleducação, embora mantendo os materiais escritos como sua base, passaram a incorporar, articulada e integradamente, o áudio e o videocassete, as transmissões de rádio e televisão, o videotexto, o videodisco, o computador e, mais recentemente, as NTIC, que combinam textos, sons, imagens, mecanismos de geração de caminhos alternativos de aprendizagem (hipertextos, diferentes linguagens), instrumentos de aprendizagem com *feedback* imediato, programas tutoriais informatizados e Ambientes Virtuais de Aprendizagem.

A partir de 1993, multiplicaram-se os congressos e seminários sobre EAD, atraindo grande número de pessoas, e o assunto passou a ser item obrigatório da agenda dos educadores. Anuário *Em Aberto*, Brasília, ano 16, n.70, abr./jun.1996, inúmeras instituições mostram-se interessadas em utilizar essa modalidade educativa. Em 1995, o governo federal cria uma Subsecretaria de EAD, no âmbito da Secretaria de Comunicação da Presidência da República, responsável pelo Programa Nacional de EAD (SARAIVA, 1996, p.25-26).

As tecnologias da informação aplicadas à educação a distância proporcionam maior flexibilidade e acessibilidade à oferta educativa, fazendo-as avançar na direção de redes de distribuição de conhecimentos e de métodos de aprendizagens inovadores, revolucionando conceitos tradicionais e contribuindo para a criação do sistema educacional do futuro. Esse sistema já vem sendo progressivamente configurado à medida que as tecnologias apóiam a EAD, tornando disponíveis novas e ampliadas oportunidades de acesso à educação, à cultura, ao desenvolvimento profissional e pessoal ampliando-se a oferta de programas de teleducação. Estamos assistindo ao consenso de que um país com a dimensão e as características do nosso precisa romper os paradigmas do sistema convencional de ensino e buscar formas alternativas para garantir que a educação inicial e continuada seja direito de todos. Seguramente, a EAD é uma das alternativas. Novos programas serão concebidos. Novas tecnologias serão utilizadas. Novos resultados serão alcançados, ampliando as ofertas de educação a distancia em todo o mundo.

Com as constantes mudanças na sociedade, é salutar atentar para a instabilidade, a mutabilidade de emprego, que exige novos padrões profissionais. O capital mais valioso para

⁹ Considera-se como marco inicial da EAD no Brasil a criação, por Roquete-Pinto, entre 1922 e 1925, da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro e de um plano sistemático de utilização educacional da radiodifusão como forma de ampliar o acesso à educação (Anuário *Em Aberto*, Brasília, ano 16, n.70, abr./jun.1996 p.17).

o trabalhador é a qualificação profissional, adaptações às novas exigências do mercado, condições solicitadas no perfil profissional cobrado pelo mundo do trabalho. Este requer uma mão-de-obra qualificada, um profissional com diversificação, flexibilidade e facilidade de adaptação.

Por outro lado, a própria competitividade das empresas passa pela sua permanente flexibilidade e capacidade de adaptação a novas exigências de mercado, novas metodologias e tecnologias de produção e de comercialização de produtos e serviços, o que é possível somente com a qualificação da mão-de-obra e muita educação para a mudança. Desenham-se, assim, neste final de século, novas estratégias de políticas educacionais que exigem da parte dos governos e das sociedades a sua formulação concreta e implementação imediata. É neste contexto que, a partir dos anos 70, surgiram os grandes sistemas nacionais de educação superior a distância, primeiramente na Europa e, em seguida, no Canadá, nos Estados Unidos e na Austrália. Mais recentemente, a partir de meados da década de 80, todos os países desenvolvidos criaram os seus sistemas nacionais de educação a distância, o que foi igualmente feito por países em processo de desenvolvimento rápido como os da bacia do Pacífico e muitos outros países de menores recursos (GUIMARÃES, 1996, p.29).

Em 1990, o Ministério de Educação cria o Programa Nacional de Informática na Educação - Proinfo, lançado oficialmente em abril 1996. Seus objetivos básicos seriam: melhorar a qualidade do processo de ensino-aprendizagem; possibilitar a criação de uma ecologia cognitiva no ambientes escolar, mediante a incorporação adequada das novas tecnologias da informação; propiciar uma educação voltada para o desenvolvimento científico e tecnológico; educar para uma cidadania global em uma sociedade tecnologicamente desenvolvida.

Partimos da tese de que o setor de Informática e Educação sofreram uma ação intervencionista-nacionalista e isto se deve, a nosso ver, ao caráter estratégico que tais tecnologias adquiriram com o desenvolvimento capitalista no Brasil e nos países capitalistas centrais (MORAES, 2000, p.9).

Através do programa Proinfo, os alunos que freqüentam escolas públicas do ensino básico e médio podem usufruir das tecnologias que têm chegado a milhares de escolas públicas do Brasil, ligadas à Internet. A capacitação dos professores e o acesso da comunidade escolar às Novas Tecnologias de Informações e Comunicações têm proporcionado um saber diferenciado mais próximo da realidade social vivida no seu cotidiano. O impacto que o projeto tem proporcionado repercute no fazer pedagógico, usando as novas tecnologias no ensino-aprendizagem nas séries que se preparam para o mercado de trabalho. Igualmente, os que ingressarão nos cursos universitários levam, na bagagem do conhecimento, um saber adquirido através do uso de projetos educativos. Propiciam-se a estes

possibilidades de serem construtores do seu próprio conhecimento, aprendendo a aprender. Tal saber repercutirá em cursos superiores, com modificações no sistema didático pedagógico, e nas políticas de ensino-aprendizagem superior. Alguns cursos ainda relutam em usar as NTIC, deixando lacunas abertas na formação do educando, que será um futuro profissional no informatizado mercado de trabalho da sociedade atual.

Uma grande preocupação tem centrado as atenções sobre o papel das Universidades no momento em que novos modelos educacionais vêm sendo implantados no seio das instituições de ensino superior. Uma das questões relevantes é o EAD. O tema é alvo de debates, seminários e discussão. Tudo está acontecendo com muita rapidez, sem tempo para se absorverem tais informações e pensar o que é melhor. Que caminho é este que a universidade está tomando ou está sendo levada a tomar pelas ondas da informatização? Quem determina esse movimento? Quem o direciona?

Talvez os catedráticos das mais tradicionais universidades do mundo estejam preocupadíssimos com a crise da universidade, com a questão da pesquisa, com o lugar onde é ensinado o saber acumulado por muitas gerações. Quem sabe a ciência, que se desenvolveu nos próprios bancos da universidade, evoluiu em pesquisa, chegando ao que temos hoje – a informatização da sociedade, uma sociedade virtual em rede. Muitos não acreditaram, quem sabe pensaram um dia que isso pudesse acontecer. Até o próprio Einstein pensou que não chegasse tão rápido. Miller destaca o que escreveu Drucker, dizendo.

Nem todo mundo acredita que nossas instituições atuais estejam à altura desse desafio. O guru em gerenciamento, Peter Drucker, escrevendo na edição de março de 1997 da revista *Forbes*, prediz: “Daqui a trinta anos os *campi* das grandes universidades serão relíquias... É uma mudança tão grande quanto a que experimentamos quando compramos o primeiro livro impresso”. De fato, a resposta para as necessidades de uma sociedade informatizada não é tão simples quanto adicionar novos conteúdos ao nosso currículo ou criar novas disciplinas. A resposta eficaz ao impacto da tecnologia em nossa sociedade exigirá que usemos a tecnologia para criar um novo meio de aprendizagem que responda às necessidades dos cidadãos em nossa sociedade culta (MILLER, 1996, p.90).

O surgimento e a inserção da informática no mundo e na educação vêm provocando mudanças na nossa concepção de ensino e aprendizagem, causando preocupações quando pensamos em uma educação compromissada com qualidade. Com a chegada da tecnologia, houve uma transformação generalizada no mundo, uma revolução na sociedade, nas famílias e na escola, escancarando todas as possibilidades de comunicação e informação e expondo claramente a necessidade de uma reeducação para enfrentar essa realidade.

Algumas universidades européias e americanas vêm desenvolvendo a modalidade

educação a distância no ensino há algum tempo. O que se observa é que a preocupação maior é a preparação ou treinamento de mão-de-obra para atender a uma demanda exigida pelo mercado empresarial.

Nos Estados Unidos da América do Norte, a University of South Florida oferece programas de pós-graduação em engenharia, havendo uma ligação efetiva entre os corpos docentes e os estudantes de pós-graduação, que trabalham em empresas situadas na Flórida. A University Virginia Tech, localizada em Blacksburg, no Estado de Virgínia, desde 1983 oferece curso de pós-graduação a distância, objetivando disseminar o curso de pós-graduação em engenharia para as diversas regiões da Virgínia e, ao mesmo tempo, atrair indústrias de alta tecnologia para a região e aprimorar a capacidade profissional dos atuais empregados nas empresas do estado.

No Canadá, a Universidade de Waterloo é internacionalmente conhecida por seus programas em engenharia, matemática e ciência da computação e mantém seus cursos de pós-graduação há 24 anos (KNAPPER, 1990, apud NOVAES, 1994). Os cursos oferecidos são, principalmente, nas áreas de artes, educação e humanidades, com ofertas substanciais também em ciências e matemática.

Pelo visto, as experiências americanas com os programas de educação a distância priorizam o atendimento às necessidades de desenvolvimento tecnológico e de expansão das instituições. De qualquer forma, a educação a distância objetiva resolver problemas de ordem econômica e social e de capacitação profissional naqueles países.

Na Europa, as instituições que desenvolvem programas de educação a distância são autônomas com relação àquelas que oferecem cursos convencionais. É o caso da Open University, situada em Milton Keynes, na Grã-Bretanha, e que opera desde 1969; a Fern Universität, situada em Hagen, na Alemanha, e criada em 1967; a Universidade Aberta, criada em Portugal em 1988; a UNED - Universidad Nacional de Educación a Distancia, iniciada em 1987 na Espanha, que congrega hoje cerca de 160.000 alunos, e a CUD (Conzorcio per l'Università a Distanza) na Itália, criada em 1984, entre outras (QUINTINO, 1991, p.82, apud NOVAES, 1994).

Essas instituições têm se dedicado ao ensino de nível superior nos diversos campos do conhecimento. Para D'Azevedo (1991, p.62)), citado também por Novaes,

nota-se (...) um grande esforço no ensino de línguas, em função da integração européia e da conseqüente necessidade de comunicação entre os povos. Mas há um aspecto, a nosso ver muito importante para a realidade brasileira (...) [que é] utilizar o ensino a distância como alavanca no processo produtivo, objetivando o aprimoramento da mão-de-obra e o treinamento em atividades tecnológicas de ponta.

Segundo Novaes (1994), as universidades européias estão sendo chamadas a participar de programas de educação continuada e de treinamento, visando a tornar a mão-de-obra européia mais competitiva. O maior atendimento a uma clientela que já possui o nível superior de escolaridade nos programas de ensino a distância e a preparação de mão-de-obra para uma tecnologia de ponta nos países considerados economicamente desenvolvidos têm sido características das experiências com a educação a distância.

Tomadas por uma febre comercial e incentivadas pela OMC, as universidades voltam-se cada vez mais para o ensino via Internet, apesar da sua suspeita quanto à eficácia pedagógica desse método. Vale a pena examinar o passado do ensino a distância, bem menos “moderna” do que se imagina.

Com o surgimento da informática, sua inserção no meio educacional e o advento da Internet, o ensino a distância ressurge como um modelo que se adaptaria com facilidade com o aparato da tecnologia oferecido através das redes de informação que progressivamente ganham espaço na sociedade da informação. As universidades não perderam tempo em buscar esses mecanismos das redes e em usar seus serviços para beneficiar e alavancar um sistema de ensino, que tem uma história longa, com início no século passado, com fins comerciais.

Em 1880, na Pensilvânia, através do seu fundador, Thomas J.Foster, foi instituído um dos estabelecimentos mais antigos, particular e com fins lucrativos, de ensino por correspondência: The International Correspondence Schools, que se tornou uma grande, ou uma das maiores e com maior tempo em atividade, empresa dessa fértil indústria.

Em 1924, estas empresas comerciais, que visavam principalmente a um público em busca de qualificação profissional para o comércio e a indústria, puderam orgulhar-se de ter recrutado um número de estudantes quatro vezes maior que os estabelecimentos de ensino superior e de formação profissional juntos. Já em 1926, os Estados Unidos computavam mais de 300 destas escolas, cujo rendimento anual ultrapassava os US\$ 70 milhões (SANTAYANA, 2000, p.8).

Muito investiu-se nesse modelo de escola a distância no passado. Havia um grande *marketing* no oferecimento desta modalidade de ensino. Em seu material promocional, eram oferecidas todas as instruções para os estudantes.

O estudante conta com a atenção individual do professor e trabalha de acordo com o seu ritmo (...) sem deixar-se conduzir pela média do rendimento dos numerosos alunos que trabalham simultaneamente. Pode acelerar quando lhe convier, estudar a qualquer hora e terminar assim que se sinta capaz (SANTAYANA, 2000, p.8).

O mais importante para as instituições era obter o maior número de alunos. Portanto, grande parte dos rendimentos era usada em campanhas de *marketing*, publicidade em jornais e revistas e vendedores que recebiam treinamento e comissões nas vendas obtidas.

A busca por lucros teve como consequência a subversão das nobres intenções ou pretensões. As instituições objetivavam a competição lucrativa, recrutando a massa, adotando critérios rigorosos em que dificilmente o estudante obtinha reembolso das prestações. A desistência era para a instituição um ganho ainda maior, configurando um jargão: “lucro da desistência” (*drop-out money*).

O movimento de ensino por correspondência começou realmente em grande escala, no contexto mundial, nos anos 1890. Entre 1910 e 1920, houve um grande crescimento, comparado ao entusiasmo que está se desenvolvendo com as modernas tecnologias nos dias atuais.

Na trilha aberta pela universidade de Chicago, várias universidades públicas (Wisconsin, Nebraska, Minnesota, Kansas, Oregon, Texas, Missouri, Colorado, Pensilvânia, Índiana e Califórnia) juntaram-se ao movimento. Em 1919, quando a universidade Columbia (Nova York) lançou seu programa de estudos a domicílio (*home study*), 73 estabelecimentos de ensino superior já ofereciam cursos por correspondência (SANTAYANA, 2000, p.8).

Mas, mesmo não estando constituído como organização com fins lucrativos, o programa por correspondência das universidades era obrigado a se autofinanciar. Porém, rapidamente, ao perceberem que o ensino a distância tinha custos iguais ou maiores do que o presencial, as universidades buscaram alternativas para suprir as perdas e aderiram ao “lucro da desistência” ou estariam fadadas ao fracasso.

Não demorou muito tempo, a partir do ano 1920, para esses programas de educação a distância começarem a sofrer duras críticas, tanto no tocante aos lucros exorbitantes, quanto à qualidade na formação do educando. Abraham Flexner, um dos críticos mais influentes e respeitados do ensino superior americano, censurou as universidades por suas preocupações comerciais, por terem comprometido sua independência e integridade e, assim, terem abandonado suas obrigações sociais essenciais.

A competição pela exploração de cursos comercializáveis e o entusiasmo provocado pelo ensino a domicílio, argumentou Flexner, “mostra a confusão entre educação e formação que impera nos estabelecimentos de ensino superior”. As universidades voltam-se, de maneira irracional e excessiva, às solicitações imediatas, fugazes e passageiras e, sem motivo, tornam-se desvalorizadas, vulgarizadas e mecanizadas, insistiu. Julgando “escandaloso” que o “prestígio da Universidade de Chicago ajude a enganar pessoas mal informadas (...) por meio de publicidades extravagantes e enganosas”, Flexner também criticou “a apropriação,

por parte da administração, dos deveres do ensino” e a banalização dos professores. O corpo docente “americano é um proletariado”, declarou (SANTAYANA, 2000, p.8).

Trinta anos depois, o General Accounting Office encorajou os veteranos do Vietnã a não desperdiçarem suas bolsas de estudo em cursos por correspondência.

As universidades continuaram, obviamente, a oferecer cursos por correspondência, mas tratava-se de programas bem mais modestos em suas declarações e ambições. Parentes pobres da instrução em sala de aula, eles estavam em sua maioria limitados às entidades independentes e cuidadosamente separadas do campi, provavelmente para livrar a instituição-mãe do custo da contaminação comercial e das críticas (SANTAYANA, 2000, p.8).

As exigências da produção ganharam o jogo, determinando os contornos das condições de trabalho dos instrutores e o restabelecimento dos programas voltados para o ensino com qualidade.

Existem diferenças entre a corrida atual pelo ensino na Internet e a falência do começo do século. Primeiramente, mesmo que ambas tenham chegado pelo viés de grupos distintos, as iniciativas comerciais da rede começaram a infiltrar-se profundamente no coração da universidade. Em segundo lugar, se as sobretaxas da educação por correspondência eram importantes, as despesas com infra-estrutura para as aulas na rede são, claramente, mais consideráveis. Enfim, e acima de tudo, enquanto o ensino por correspondência ambicionava um grande mercado, “educadores” modernos propagam ambições de envergadura global, e a Organização Mundial do Comércio (OMC) trabalha ativamente para suprimir todas as barreiras ao comércio internacional de mercadorias educativas.

4.3 PRÁTICAS EDUCACIONAIS, DESAFIOS E REALIZAÇÕES DAS UNIVERSIDADES FRENTE ÀS TECNOLOGIAS INFORMACIONAIS

Entende-se que a prática educativa é socialmente determinada, pois responde às exigências e expectativas de grupos e classes sociais existentes na sociedade, cujos propósitos podem ser antagônicos em relação ao tipo de homem a educar e às tarefas que este deve desempenhar nas diversas esferas da vida.

A popularização do acesso à Internet e a nova organização do trabalho em nível mundial requerem, dos sujeitos contemporâneos, novas habilidades cognitivas. Com a ênfase dada aos processos de aprendizagem centrada na construção ativa do conhecimento, foram

criadas bases adequadas para a experimentação e uso dos recursos da informática na educação.

Mesmo com a ampliação do acesso às tecnologias digitais, várias questões referentes ao potencial da Internet na educação e ao suporte digital, que deve ser utilizado para introduzir e utilizar computadores nas salas de aula e nos laboratórios de informática, ainda perturbam os educadores. Desse modo, aumentam dia após dia as pesquisas sobre técnicas, teorias e sistemas que dêem suporte a formas de aprendizagem *on-line* (CAMPOS, 2003).

Em relação aos sistemas que dão suporte à aprendizagem *on-line*, podem-se citar os Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVAs). Entendem-se por AVAs todos os ambientes computacionais com recursos das telecomunicações que oferecem aos sujeitos um espaço de troca de informações, de reflexão, de estabelecimento de relações, de pesquisa e elaboração de projetos. Sua estrutura é composta de funcionalidades, interface e proposta pedagógica, enriquecida de códigos simbólicos, por representações, imagens, sons, movimentos e dispositivos de comunicação síncrona e assíncrona. Todos os dados de interação dos sujeitos são registrados/disponibilizados pelo ambiente para que, tanto os educandos quanto os professores possam acompanhar seus desenvolvimentos cognitivos, emocionais e simbólicos (MORESCO; BEHAR, 2003).

As pesquisas mais recentes tentam provar a importância das técnicas cooperativas no processo de aprendizagem. Elas apontam que o trabalho cooperativo produz bons resultados em relação à forma e à qualidade do que se aprende. A cooperação possibilita que os sujeitos da aprendizagem desenvolvam habilidades para o trabalho em grupo, que é uma condição importante em termos profissionais na atualidade (CAMPOS et al, 2003).

Cooperar é atuar em comum, de forma coordenada, no trabalho ou nas relações sociais para atingir objetivos comuns. Os indivíduos cooperam pelo prazer de repartir atividades ou para obter benefícios mútuos. A cooperação constitui o sistema dos agrupamentos operatórios que permitem ajustar umas às outras as operações dos indivíduos, as quais chamamos também de operações interindividuais. “Estas operações entre os indivíduos constituem o sistema das operações descentradas e suscetíveis de se coordenar umas às outras em agrupamentos que incluem as operações do outro, bem como as operações próprias” (PIAGET, 1973, p. 105-106).

A cooperação é valorizada por Piaget porque é uma forma superior de equilíbrio entre as trocas, em que a totalidade e as partes se conservam mutuamente. Não existe o domínio de um em detrimento do outro. O autor vê a cooperação como um método que tende a relações

iguais, como um conjunto de meios que tem efeitos sobre os planos interindividuais e individuais (MONTANGERO; MAURICE-NAVILLE, 1998, p.122).

A aprendizagem cooperativa, segundo Campos et al (2003), é uma proposta pedagógica ou uma técnica em que os estudantes se ajudam durante o processo de aprendizagem, estabelecendo parcerias entre si e com o professor, com o objetivo de construir conhecimento sobre um dado objeto. A cooperação como apoio ao processo de aprendizagem conduz à participação ativa e à interação entre os alunos, entre alunos e professores e entre professores. O conhecimento é visto como um construtor social. Assim, o processo de aprendizagem acaba sendo favorecido pela participação social em ambientes que possibilitem a interação, a cooperação e avaliação.

O processo de interação cooperativa em ambientes virtuais de aprendizagem é regulado por uma determinada teoria de aprendizagem. As teorias de aprendizagem visam a compreender a dinâmica envolvida durante o processo de construção de conhecimento, tanto por parte do professor quanto por parte do aluno, com base no reconhecimento do desenvolvimento cognitivo do sujeito, e tentam explicar a relação entre o conhecimento espontâneo e o novo conhecimento. Distintas teorias de aprendizagem, de uma forma ou de outra, apontam para a cooperação ou a interação social. Entre elas, podem-se citar a epistemologia genética, de Piaget, a teoria construtivista, de Bruner, a teoria sociocultural, de Vygotsky, a aprendizagem baseada em problemas, a cognição distribuída e a cognição situada.

Salienta-se a epistemologia genética de Piaget, pois ela valoriza a interação entre sujeito e objeto, retirando a ênfase exclusiva sobre o sujeito ou sobre o objeto. Nessa perspectiva, a teoria de Jean Piaget vem ao encontro das pesquisas contemporâneas da interatividade e da educação mediada pelas tecnologias digitais.

Piaget afirma que o conhecimento é produto de interações entre sujeito e objeto. Para ele, os conhecimentos não partem nem do sujeito nem do objeto, mas das interações entre eles. Inicialmente, as interações são provocadas pelas atividades espontâneas dos organismos tanto quanto pelos estímulos externos, mas, ao agir e sofrer a ação do objeto, o sujeito desenvolve sua capacidade de conhecer enquanto constrói o próprio conhecimento (PIAGET, 1996, p. 39). Devido a isso, a teoria de Piaget é reconhecida como construtivista interacionista.

Com base no pressuposto teórico interacionista, surgiu a aprendizagem cooperativa apoiada por computador ou *Computer-Supported Cooperative Learning* (CSCL). Essa área estuda as formas pelas quais a tecnologia pode apoiar os processos de aprendizagem

promovida por esforços colaborativos e cooperativos entre estudantes durante a realização de uma tarefa.

Os ambientes de aprendizagem cooperativa apoiada por computadores são sistemas projetados para dar suporte a uma ou mais atividades cooperativas que objetivam alguma forma de aprendizagem. A sua função é disponibilizar ferramentas que possibilitem a aprendizagem em equipe, como discussões críticas, geração de idéias, desenvolvimento de projetos em grupo.

As ferramentas colaborativas possibilitam a construção de formas comuns de agir, conhecer e ver, habilitando os indivíduos a engajarem-se conjuntamente na atividade de construção de conhecimento compartilhado. Essas ferramentas têm como objetivo proporcionar uma aprendizagem dinâmica, oferecendo sistemas que implementam o ambiente de cooperação com um papel ativo em sua análise e controle. Esse tipo de sistema deve proporcionar a cooperação, deve avaliar e direcionar as interações com base em seu conteúdo. Esse suporte digital pode ser utilizado para trabalhar com soluções de problemas, definição de conceitos e desenvolvimento de projetos.

Segundo Primo (2001, p. 127-149), são muitas as ferramentas disponibilizadas para a mediação em ambientes de educação através da tecnologia digital. Elas permitem tanto a interação assíncrona quanto a síncrona e podem ser classificadas em dois tipos: a Interação Mútua e a Interação Reativa. A primeira caracteriza-se por relações interdependentes e processos de negociação, em que cada interagente participa da construção criadora da interação, afetando-se mutuamente. A segunda caracteriza-se pela linearidade, limitada por relações determinísticas de estímulo e resposta.

O *e-mail*, a lista de discussão, os *chats* ou salas de bate papo, o ICQ¹⁰, a videoconferência, o quadro branco, os fóruns e livros de visitas são exemplos de ferramentas de Interação Mútua. Os fóruns e livros de visitas também servem de interface para interações reativas. Dependendo do seu uso, apenas um dos pólos transforma-se e pode criar, enquanto o outro permanece da mesma maneira, reagindo sempre de forma igual diante dos mesmos estímulos. Eles podem modificar-se durante a interação, mas isso acontece de forma prevista e programada, sem negociação e com uma relação condicionada mesmo antes da fase inicial.

¹⁰ O ICQ (do inglês, "I Seek You", que significa "Eu Procuo Você") é um programa que permite à seus usuários ver se outros usuários do mesmo programa estão conectados à Internet no mesmo momento. Além disso, é possível enviar mensagens instantâneas, abrir chat, enviar e receber arquivos e muito mais. <<http://www.terra.com.br/mp3box/icq.html>> acessado em 14/11/05.

Os *sites* ou *home pages*, os programas e linguagens para geração de efeitos especiais e manipulação de *inputs* e gerenciamento de banco de dados associados na Web, os CD-ROMs e DVDs são exemplos de ferramentas que normalmente se limitam a interfacear interações reativas, pois apresentam interação limitada por predeterminações que suprimem ou mesmo impedem transformações mútuas.

A informática oferece vários recursos que podem promover a automação de processos que antes ocupavam muito o tempo do professor. O controle da frequência, o tempo de acesso a cada página, registros de *e-mail*, controle da data de entrega dos trabalhos de cada aluno e outras formas de controle podem ser registradas facilmente pelos sistemas digitais. Contudo, valorizar essas funcionalidades é focar-se no controle, reforçar, atualizar e sofisticar práticas tradicionais de ensino, baseadas em métodos reprodutores e de transmissão de informação.

A proposta pedagógica de ensino a distância que pode de fato possibilitar a construção do conhecimento é, na realidade, aquela que aproxima os sujeitos através da interação. O que diferencia o ensino a distância mediado pela Internet do ensino a distância mediado pela televisão é justamente a capacidade de mediação dialógica, em que não se tem apenas uma transmissão unilateral. O uso da Internet da mesma maneira que a televisão é visto, nessa perspectiva, como um retrocesso, pois caracteriza uma prática pedagógica arcaica, mediada por uma tecnologia de última geração. A interatividade supõe a possibilidade de resposta autônoma, criativa, e não somente passiva. A Internet potencializa a interação, mas não garante sua qualidade. Por isso, surge a necessidade de criar espaços nos ambientes de ensino a distância que promovam a cooperação e a construção coletiva do conhecimento.

As Novas Tecnologias de Informação e Comunicação, NTIC, disponibilizam os Ambientes Virtuais de Aprendizagem, AVAs, que freqüentemente são usados pelas instituições de ensino no processo aprendizagem e no fazer pedagógico. A utilização nesses ambientes acontece em um pressuposto teórico construtivista-interacionista. Aqui, professor e aluno são favorecidos pela autonomia e cooperação ao desenvolverem as atividades. A interação acontece quando o sujeito é parte ativa do processo de aprendizagem e quando, na interação entre o sujeito e o grupo, acontece a aprendizagem. A interação na relação com o outro e com o objeto de conhecimento trará segurança, autonomia e clareza no fazer pedagógico.

Para o paradigma construtivista-interacionista, as mudanças não acontecem no uso dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem, mas sim na reestruturação do exercício do educador e educando para a ação e reflexão. O educador, tendo segurança epistemológica do seu papel, propiciará ao educando um ambiente que privilegia a construção do conhecimento. O

ambiente é o mecanismo que proporciona todo o processo das trocas interativas em que professor e aluno estão envolvidos na construção do aprendizado.

O ser humano está vivendo um contexto social diferente nos últimos anos. Mudanças consideráveis têm acontecido na cultura, nas relações de produção e nos aspectos sociais. Vivemos em uma sociedade informacional que requer cada vez mais o uso das tecnologias. Na educação, as ferramentas digitais são disponibilizadas através de Ambientes Virtuais de Aprendizagem, favorecendo contribuições no processo de aprendizagem não nos moldes behavioristas, mas sim na perspectiva construtivista-interacionista, em que a cooperação, a interação e a liberdade criativa acontecem. As ferramentas de interação na educação mediada por computador oferecem à educação a distância uma série de recursos que facilitam as atividades do professor e do aluno, diminuindo as distâncias através da interação, valorizando o diálogo, a negociação, a cooperação e a construção coletiva através dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem.

A matéria “Revolução na sala de aula”, escrita por Pires, chama a atenção para a revolução das mídias na sala de aula. Segundo o autor, as “universidades federais e privadas se unem para enfrentar o desafio das novas tecnologias de informação e preparar a educação a distância no país” (PIRES, 2000, p.9-10). As universidades enfrentam um novo desafio, o das novas tecnologias de informações que vêm revolucionando o sistema de ensino e trazendo um novo modelo, usando as mídias interativas.

A modalidade de educação a distância no ensino superior brasileiro passa a ter repercussão através da Universidade de Brasília (UnB).

A instituição universitária com maior mobilização em direção à educação a distância neste cenário anterior ao ano de 1995 foi a Universidade de Brasília (UnB). A história da EAD na UnB nasce em 1979 no Decanato de Extensão, quando em um convênio com a Open University (Inglaterra), a UnB busca qualificar seus quadros para utilizar e desenvolver metodologias de EAD com uso de material impresso (VIANNEY, 2003, p.124).

No ano de 1998, a UFRGS, através da Faculdade de Educação (FACED), Departamento de Estudos Especializados (DEE), Departamento de Estudos Básicos (DEBAS) e Laboratório de Estudos em Linguagem, Interação e Cognição (LELIC), desenvolveu o Programa Comunidades Virtuais de Aprendizagem, Educação & Tecnologia PRO-VIA, com uso da tecnologia na educação, coordenado pela professora Margaret Axt. O PRO-VIA, segundo Axt (1998), surgiu com o objetivo de criar um programa de pesquisa voltado para a formação de jovens pesquisadores (graduação e pós-graduação), para a geração de

conhecimento acerca dos impactos provocados pelas Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação NTIC sobre a sociedade e a escola, para a constituição de uma nova subjetividade no que diz respeito às gerações vindouras, e para o papel da educação e dos educadores no contexto do século XXI.

A UFRGS, a partir do primeiro semestre letivo do ano de 2000, através do Programa de Pós-Graduação em Educação, ofereceu o curso de mestrado a distância, com ênfase em tecnologias digitais na educação básica, o primeiro curso de pós-graduação *stricto sensu* a distância no Brasil¹¹. Seus objetivos eram os seguintes:

- Propor modelo metodológico diferenciado de formação em nível de pós-graduação *stricto sensu* (mestrado acadêmico), explorando as possibilidades oferecidas pela educação a distância.
- Desenvolver e construir, na realidade teórico-prática, parâmetros sob a forma de conhecimento refletido que balizem a avaliação de cursos de formação em nível de pós-graduação *stricto sensu* (mestrado acadêmico) a distância em atendimento à exigência de avaliação dessa modalidade na área de educação.
- Produzir conhecimentos teórico-práticos através da pesquisa educacional, tendo em vista fundamentar, avaliar e potencializar atividades formativas no âmbito da educação a distância, considerando os estudos acadêmicos pós-graduados.
- Proporcionar formação em pesquisa em nível de estudos pós-graduados *stricto sensu*, em consonância com uma perspectiva contemporânea de educação continuada em serviço, a professores *multiplicadores* do projeto PROINFO/SEED/MEC que concluíram curso de pós-graduação *lato sensu*, recebendo título de especialistas em informática na educação desde 1997 (nesse sentido, contribuir para intensificar os processos de qualificação e aprofundamento da atuação *multiplicadora* desses profissionais nas suas relações com as escolas públicas, professores e alunos).
- Criar – pela experiência em pesquisa associada a estudos de aprofundamento teórico-metodológico em nível de mestrado (estes aliados à atuação multiplicadora facultada pela própria função em que se encontram os profissionais) – condições favoráveis para potencializar capacidades de problematização e de análise das realidades escolares, nos três âmbitos, dos contextos específicos regionais/locais, das práticas curriculares docentes e das aprendizagens decorrentes.

¹¹ UFRGS. Projeto de Mestrado (a Distância) em Educação. Ênfase: Tecnologias Digitais na Educação Básica. UFRGS/FACED/PPGDU. Proposta do mestrado. Porto Alegre, p.1-12, 2002.

- Incrementar processos de autonomia reflexiva e de criação, de modo que se possam propor *in loco* soluções alternativas aos problemas educacionais enfrentados pela escola pública, nos três âmbitos mencionados.
- Produzir e acumular conhecimento (teórico e prático) para subsidiar (nos âmbitos mencionados, incluindo o das políticas públicas) novas ações formativas em informática na educação, junto às escolas públicas do Sistema de Ensino Básico no país, seus professores e alunos.
- Contribuir para implantar e disseminar, através da formação dos multiplicadores em nível dos estudos acadêmicos pós-graduados, uma cultura de formação continuada de professores do sistema de Ensino Básico em serviço, tendo em vista promover, com o suporte das tecnologias digitais, mudanças que possam resultar em melhoria da Educação no país nos âmbitos mencionados.

O entendimento de toda a teia global que as redes nos oferecem torna-se impossível e nem é o objetivo deste estudo. Porém, através da Internet, tem-se uma noção do funcionamento dessa rede sem fim. Deve ficar claro que a Internet não é uma “grande rede”, e sim uma rede das redes. “A Internet consiste em um conjunto de redes regionais interconectadas que se comunicam através de uma família de protocolos TCP/IP (Transmission Control Protocol/Internet Protocol)” (FERREIRA, 1997, p.76).

A implicação teórico-prática da utilização da Internet, no contexto acadêmico, pressupõe que essa utilização seja tratada como dependente de um conhecimento instrumental geral da rede como dependente de um conhecimento funcional específico. O uso adequado das ferramentas, a estrutura que uma universidade usa para oferecer os estudos acadêmicos, o aproveitamento dos equipamentos, o instrumental da Internet, os enfoques de aprendizagem, tudo isso faz parte da estrutura de uma instituição de ensino superior quando se pensa em oferecer educação a distância ou qualquer outra atividade usando tecnologia.

Em 1995, o Departamento de Ensino Interativo a Distância da Universidade Anhembi-Morumbi (UAM), em São Paulo, inicia a pesquisa para o uso da Internet na educação presencial e a distância. A revista de estudos de comunicação e educação da Universidade Anhembi-Morumbi (*Nexos*), publicou, em 1997, vários artigos com relação ao uso pedagógico das tecnologias na educação, bem como sobre o impacto que a informatização provoca na sociedade. A preocupação da universidade pressupõe preparação de ambientes adequados que possam atender à demanda dos alunos, preparação do plantel de educadores

com conhecimento das tecnologias/uso pedagógico e adequação ao que está sendo investido em informática educativa, visando a atender à necessidade da formação do cidadão em face da sociedade informatizada do século XXI.

O processo de interiorização da educação superior na região centro-oeste, com particularidades dos Estados de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul, citado no periódico do mestrado em educação *Série estudos*, em 2003, na cidade de Campo Grande/MS representou um grande progresso rumo à expansão do ensino superior nessa região, tanto nas instituições públicas quanto nas instituições privadas. O projeto integrou pesquisadores da UFMT, UFMS e UCDB. Os pesquisadores fazem parte do GEPES – Grupo de Estudos e Pesquisas sobre a Educação Superior, funcionando desde 1999. O projeto objetivou investigar a expansão e interiorização da educação superior na região centro-oeste, após a implantação da LDB, com o intuito de identificar traços de privatização do ensino pela iniciativa privada-empresarial. As autoras do artigo faziam parte do projeto integrado de pesquisa intitulado UNIVERSITAS/Br – a produção científica sobre educação superior no Brasil – 1968-2002 (com apoio do CNPq).

Esses estudos contribuíram consideravelmente na política de desenvolvimento do ensino superior na região. Com base em tais estudos, desencadearam-se várias pesquisas e seminários, culminando com a informatização da sociedade e, conseqüentemente, o oferecimento, pelas instituições públicas UFMT e UFMS, de cursos de formação de professores a distância usando as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC).

No despertar para a corrida informacional, a UFMS foi pioneira no Estado, desenvolvendo o projeto de EAD, tendo em vista a evolução crescente do uso das tecnologias no processo pedagógico do departamento de Educação. O benefício da informatização atendeu acadêmicos e professores do quadro da Universidade, bem como professores do ensino fundamental/médio que se beneficiavam com cursos de especialização a distância e estudos continuados de educação aberta oferecidos pela instituição.

A sociedade tem investido em tecnologias. Todos os setores públicos estão fazendo uso delas. Na educação, a informatização vem ganhando destaque nos últimos anos, pois passou a ser a galinha dos ovos de ouro para as indústrias de *softwares*, periféricos e suportes.

O que se pode desde logo assegurar é que avançamos tecnologicamente em termos de hardware. Satélites, parabólicas, computadores, ilhas de edição totalmente digitalizadas, canais exclusivos para a educação - enfim, sob esse aspecto, não há dúvida de que se pode contar com imensa e rica parafernália eletrônica (NISKIER, 1996, p.52).

Existe a real necessidade de adaptação na produção de *software* educacional e programas que venham atender à demanda pedagógica. Muitos investimentos são feitos, e muitas melhorias ainda estão por fazer. Como vemos, a tecnologia precisa de políticas públicas aplicadas nesse setor.

As novas tecnologias não são revolucionárias por si. Seu potencial transformador só existe na medida em que forem acompanhadas de transformações políticas, econômicas, sociais, e, conseqüentemente, a informática na educação, isoladamente, não será transformadora (RATNER, 1985, apud MORAES, 2000, p.10).

O investimento deve abranger o técnico, o pedagógico e o pessoal. O pessoal deve ser abordado tanto em formação continuada quanto na valorização do magistério, com estatutos e direitos, jornada de trabalho e melhoria salarial. Somente com a superação dessas barreiras podemos dizer que temos tecnologias de Primeiro Mundo, ensino de Primeiro Mundo e valorização do magistério com salários de Primeiro Mundo.

O processo de ensino-aprendizagem precisa ser reorganizado, solucionando-se as fragmentações desintegradas e dissociadas da realidade presentes na maioria dos programas e projetos de governo. Devem-se mudar detalhes do exterior sem, contudo, provocar mudança no interior. É preciso revolucionar as condições de aprendizagem dos alunos no sentido de gerar uma força renovadora que coloque em prática novas idéias, novos ideais e novas práticas de ensino.

O fato de integrar imagens, textos, sons, animação e mesmo a interligação de informações em seqüências não-lineares, como a atualmente utilizada na multimídia e hipermídia, não nos dá a garantia de boa qualidade pedagógica e de uma nova abordagem educacional. Programas visualmente agradáveis, bonitos e até criativos, podem continuar representando o paradigma instrucionista, ao colocar no recurso tecnológico uma série de informações a ser repassada ao aluno. E assim, continuávamos preservando e expandindo a velha forma com que fomos educados, sem refletir sobre o significado de uma nova prática pedagógica utilizando esses novos instrumentos (MORAES, 1996, p.58).

Essa preocupação por uma educação libertadora, aberta para usufruir das tecnologias como instrumento pedagógico, tem sido tema de debates e seminários. Repensar a educação brasileira é palavra de ordem, caso contrário, não haverá mudanças pedagógicas no uso da máquina. Pois não é a máquina que vai mudar o processo o computador – ela é somente mais um instrumento de auxílio pedagógico. As mudanças são bem mais profundas, pois trata-se de mudar conceitos, idéias, paradigmas e, por fim, toda uma cultura educacional que há muitos anos se arraigou no sistema educacional. Conforme o questionamento de Moraes (1996, p.58):

É essa a educação que tenta acompanhar a revolução das tecnologias da informação? É desta forma que estaremos preparando as futuras gerações para terem acesso às redes de comunicação, ao conhecimento disponível? Como desenvolver autonomia, cooperação e criticidade a partir desses novos instrumentos? E por que as coisas não mudam na área educacional?

Ao mesmo tempo em que a educação é influenciada pelo paradigma da ciência, também a educação a determina. Sabemos que o indivíduo ensina e constrói o conhecimento na compreensão da sua realidade. Uma ciência do passado produz uma escola morta, dissociada da realidade, do mundo e da vida. Uma educação sem vida produz seres incompetentes, incapazes de pensar, construir e reconstruir conhecimento. Uma escola morta, voltada para uma educação do passado, produz indivíduos incapazes de se reconhecerem como fonte criadora e gestora de sua própria vida, como autores de sua própria história.

Este novo paradigma científico nos traz a percepção de mundo holística, a visão de contexto global, à compreensão sistêmica que enfatiza o todo em vez das partes. É uma visão ecológica que reconhece a interdependência fundamental de todos os fenômenos e o perfeito entrosamento dos indivíduos e das sociedades nos processos cíclicos da natureza. Através desta percepção ecológica, podemos reconhecer a existência de uma consciência da unidade da vida, a interdependência de suas múltiplas manifestações, seus ciclos de mudanças e transformações (MORAES, 1996, p.62).

Até que ponto a educação e os ambientes virtuais de aprendizagem vêm facilitando o diálogo – o diálogo do indivíduo consigo mesmo, com a sociedade e a natureza? E de que forma os princípios do atual modelo tecnológico científico poderão ampliar a nossa percepção do mundo, da realidade e do ser humano e colaborar para a transformação do processo educacional, social e cultural?

O uso das tecnologias pressupõe um enfoque diferenciado, concentrando-se no indivíduo dotado de inteligências múltiplas que possui diferentes estilos de aprendizagem e habilidades diversas para resolução dos embates. É um “sujeito coletivo”, inserido em uma ecologia cognitiva de que outros seres humanos fazem parte e cujo pensamento se integra ao ambiente.

Para Moraes (1996), o processo de ensino-aprendizagem tem relevada importância, lembrando que é mais importante “o como do que o que e o quanto se sabe”. O autor salienta:

É necessário levar o indivíduo *a aprender a aprender*, o que se manifesta pela capacidade de refletir, analisar e tomar consciência do que sabe, dispor-se a mudar os próprios conceitos, buscar novas informações, substituir velhas “verdades” por teorias transitórias, adquirir os novos conhecimentos que vêm sendo requeridos pelas alterações existentes no mundo, resultantes da rápida evolução das tecnologias da informação (MORAES, 1996, p.64).

A ascensão das tecnologias na sociedade atual requer uma educação que possibilite que os indivíduos façam uso das NTIC e saibam produzir, utilizar, armazenar e disseminar novas formas de representação do conhecimento, utilizando os Ambientes Virtuais de Aprendizagem. As novas tecnologias de informação e comunicação têm crescido igualmente em volume e acelerado o fluxo de atividade em cada nível da sociedade. A redução de tempo exige resposta mais veloz e mais agilidade na tomada de decisões para que se permaneça competitivo.

O uso das tecnologias está em todos os seguimentos da sociedade, no comércio, na indústria, no dia-a-dia do cidadão, no uso dos serviços em geral; da quitanda na ponta da vila aos mais sofisticados mercados; das escolas públicas da periferia às mega-universidades. “A informática aparece como uma tecnologia que está mudando nosso modo de viver, pensar e trabalhar, gerando, com a autonomia da memória e a programação, quiçá uma ‘revolução Informática’ com implicações técnicas e ideológicas” (CHESNEAUX, 1995, p. 109).

4.4 EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA E CURSOS DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA-ESPECIALIZAÇÃO: POLÍTICAS E AUTORIZAÇÕES

Este segmento tem como objetivo tratar da trajetória e do ensino a distância, destacando a expansão de tais cursos, a prevalência do nível de cursos e os cursos de especialização e tendo como referência as políticas públicas, as estatísticas de órgãos oficiais e os desafios colocados pelo mundo globalizado e informatizado. As universidades agora enfrentam um novo desafio, o desafio das novas tecnologias de informações, que vêm revolucionando o sistema de ensino. A seguir, estaremos tratando da expansão da educação a distância no Brasil.

As políticas públicas deram suporte ao desenvolvimento de programas e leis, como a resolução CES/CNE nº 1/2001, que admitiu expressamente a oferta da modalidade a distância de pós-graduação *lacto sensu*. A democratização do acesso ao credenciamento das instituições nas esferas estadual e federal gerou possibilidades para liberação e aprovação dos cursos através do MEC.

4.4.1 A expansão da educação no Brasil

Um grande desafio enfrentado pelas universidades é a expansão, uma consequência de uma cadeia que vem desde o ensino fundamental. A educação é um elemento constituinte no desenvolvimento da sociedade brasileira. Ela é vital para romper com a histórica dependência científica, tecnológica e cultural de nosso país e consolidar o projeto de nação democrática, autônoma, soberana e solidária.

O processo de globalização colocou nosso país e as universidades diante de uma encruzilhada. De um lado, o caminho da desregulamentação e da mercantilização do ensino, que retira do Estado o protagonismo na definição das políticas educacionais. De outro, um projeto que percebe a educação superior como um direito público a ser ofertado pelo Estado gratuitamente, com qualidade, com democracia e comprometimento com a dignidade, com as expressões multiculturais que emergem do interior da sociedade, com a sustentabilidade ambiental e com o desenvolvimento tecnológico de estrutura produtiva.

No entanto, pressionadas pelas demandas da sociedade industrial emergente – que exigiam novos conhecimentos científicos e tecnológicos – algumas instituições, a partir da década de 30, foram se transformando, modernizando suas características. O balizador dessa mudança foi a pesquisa, que veio a se constituir em mais uma das funções da instituição universitária. Introduzindo-se essa atividade, a universidade viu-se na condição de superar a especificidade da função do ensino para também assumir a tarefa de socializar o que a pesquisa desenvolvia, imprimindo uma atitude mais relacional com o meio, seja entendendo-o como fonte de estudos ou como destinatário das informações científicas produzidas (FAGUNDES, 1986).

Com a liberalização do ensino superior, nos últimos dez anos, houve uma proliferação acelerada de instituições, principalmente privadas, no oferecimento de EAD, com frágil regulação do Estado. Ocorre que, hoje, 71% das vagas nas instituições de ensino superior são oferecidas por instituições privadas, e 29%, por estatais.

Até a criação da SEED, no final da década passada, a EAD não passava de um socorro emergencial para o governo federal, utilizado para suprir emergências e depois abandonado. Na década de 70, visando principalmente à integração nacional, o governo militar também institucionalizou diversos programas a distância. Atualmente, o governo se socorre na EAD para formar em grande escala, até 2007, todos os professores do país, como indica a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Mas com a SEED, apesar dos poucos recursos alocados no orçamento, a EAD parece estar ocupando um institucional e hierárquico mais adequado ao

estabelecimento de políticas nacionais amplas e duradouras o Brasil não pode mais deixar de perceber a EAD, como tem feito ao longo da história. O Brasil tem ainda 220 mil funções docentes em classes do ensino fundamental ocupadas por profissionais sem curso superior. A SEED realizou, no final de 2004, um edital para 17.540 vagas de formação superior de docentes a serem preenchidas em conjunto com universidades que já ofereçam EAD. Além disso, está em conversação com outros setores do MEC para estabelecer um programa para formação de 150 mil docentes em três anos por meio da EAD. Para um país com as dimensões do Brasil, onde dezenas de milhares de alunos oriundos de ensino médio ficam fora das universidades, o número de atendimento apresentado pela SEED é modesto. Os governos estaduais também estão aperfeiçoando o oferecimento da EAD com projetos e debates sobre a experiência de educação pública e de massa a distância. É o caso de São Paulo, Rio de Janeiro, através do Cederj, e Minas Gerais, com o projeto Veredas. (ABRAEAD/2005, p.43)

Não causa estranheza, num contexto de expansão e de globalização, que o ensino a distância surja como uma alternativa viável e necessária, apoiada pelas políticas públicas. Conforme ressalta MOROSINI; FRANCO, (2004, p.2).

A década de 90 foi marcada por drásticas mudanças nas IES brasileiras. As políticas públicas que caracterizaram o ensino superior (1994-2002) assentaram-se em orientações do Banco Mundial, tais como: redução do papel do Estado com ênfase no ensino privado; expansão do Sistema de Educação Superior (SES); SES caracterizado pela descentralização, diversificação e flexibilização; avaliação da educação superior ancorada em conceitos de qualidade isomórficos e orientados para a tomada de decisão e o controle de qualidade. Embora as orientações políticas brasileiras sinalizem, a partir de 2003, para o fortalecimento da missão pública e para um aumento de vagas disponíveis no Ensino Superior, as mudanças anteriores tiveram forte impacto no SES do país. As agências multilaterais, como a anteriormente mencionada, foram eficientes em “produzir o discurso da busca da produtividade e da equidade social, a partir de ajustes político-econômicos orientados por diretrizes conhecidas como neoliberais [...]” (SILVA JR., 2003, p.75).

Neste contexto de tensões, é de se supor que as IES se encaminhem para a busca de modelos alternativos que lhes garantam a sobrevivência

Segundo Vianney (2003, p.25), é oportuno perceber que, a modalidade de educação a distância, no ensino superior brasileiro, passa a ter especial repercussão através da Universidade de Brasília (UnB) e se expande por outras universidades abrangendo muitos cursos e levando às universidades a se adaptarem com esta nova modalidade a distância. A universidade virtual vem atender uma demanda que surge a partir da evolução tecnológica, pois esta proporciona aos alunos estudarem em suas próprias casas encurtando as distâncias e facilitando o acesso a universidade.

O ensino superior a distância brasileiro surge por iniciativa direta das universidades tradicionais na década de 1990. No mesmo período ocorrem as pesquisas e primeiras experiências do uso intensivo de Novas Tecnologias da Comunicação e da Informação, em especial a Internet e a videoconferência. Assim, a educação a distância no ensino superior no país surge já no cenário das tecnologias digitais,

propiciando interatividade e acessibilidade crescentes, em direção à Universidade Virtual. Vianney (2003, p.25).

O ensino a distância no Brasil tornou-se viável por razões práticas, como a falta de estabelecimento para o atendimento de alunos presencialmente, o déficit de profissionais qualificados, a facilidade de comunicação através dos Ambientes Virtuais de Aprendizagens na Internet, a possibilidade de o aluno conciliar os estudos no próprio ambiente de trabalho e a credibilidade que vem sendo conquistada pelas instituições no oferecimento da modalidade a distância.

4.4.2 A expansão da EAD

Ao falar-se em educação superior/pós-graduação a distância e o problema da inserção das universidades brasileiras nesse processo, é preciso contextualizar o momento em que se dá essa discussão. Não podemos deixar de pensar, atualmente, na natureza do relacionamento entre as nações, em que a globalização cada vez mais avança; nas informações da humanidade, que dobram pelo menos uma vez a cada cinco anos e que, por volta de 2020, poderão dobrar a cada 73 dias¹²; na crescente capacidade de armazenar, recuperar e transmitir informações em virtude da informatização, que se desenvolveu significativamente; na mudança na natureza das relações de trabalho, desestabilizando modelos e formas de organização; no princípio da incerteza e no universo que cada vez mais é entendido como uma teia dinâmica de eventos inter-relacionados.

O cenário atual apresenta algumas iniciativas de cursos a distância ou semipresenciais, em programas de capacitação de docentes de redes públicas em nível superior, com significativas cooperações entre instituições de ensino, sobretudo públicas, e governos estaduais e municipais. De fato, nesse âmbito, há cursos com projetos inovadores, soluções criativas e materiais didáticos, impressos ou informatizados, de alta qualidade, especialmente preparados para aprendizagem a distância, apoiados por tutorias presenciais e virtuais.

Os principais motivos da atual expansão da EAD, não só no país, mas em todo mundo, são basicamente os aumentos da demanda por formação ou qualificação; a multiplicação de

¹² OLIVEIRA, Ruy Marcelo de. *Desafios da Educação Superior e a Educação a Distância*, Seminário do Consórcio das Universidades Comunitárias Gaúchas – COMUNG, realizado em julho de 1999 na Universidade de Caxias do Sul.

meios técnicos capazes de garantir materialmente a efetivação desse tipo de educação; e a emergência de uma cultura que já não vê com muito estranhamento o estabelecimento de situações de interação envolvendo pessoas situadas em contextos e locais distintos.

No caso da PUC/RS e de outras universidades privadas, além da liberdade de horários, conta a favor da EAD o seu custo. A mensalidade de um curso de engenharia tradicional é R\$ 700,00. Na aula a distância, essa mensalidade cai pela metade, diz Medeiros.¹³ Isso porque existe, na prática, apenas o gasto com o material didático e o custo com sua produção, que pode ser dividido por um número maior de alunos. Além disso, também não se usa a estrutura da Faculdade (papel, luz, água, itens de laboratório). Segundo Medeiros, a perspectiva é a de que cada vez mais pessoas procurem a modalidade para incrementar os estudos.

As aulas da pós-graduação e dos cursos das áreas tecnológicas (com duração de dois anos), por exemplo, começaram em 1999 com 480 alunos. Hoje, o volume duplicou: são mais de 10 mil por ano.

Podemos observar que a mobilização da sociedade em torno da EAD encontra respaldo no ambiente acadêmico, que tem se dedicado à questão com alguma constância. Estudos realizados concluem que, no período dos últimos seis anos (1999 a 2004),¹⁴ foram produzidos 1.337 títulos sobre EAD em instituições de ensino superior brasileiras, sendo a maior parte dissertações de mestrado (636 títulos), teses de doutorado (108 títulos) e artigos (593 títulos), somente até 2004, com muitos trabalhos a serem concluídos em 2005.

Os temas que mais têm provocado os pesquisadores brasileiros sobre EAD referem-se ao estudo de pedagogias e tecnologias na aplicação de cursos (tema que envolve 33% dos títulos), seguido por suporte e serviços, com 17%, refletindo o interesse no desenvolvimento de infra-estrutura para a prática de EAD, e o tema filosofia, políticas e estratégias, com 15%. Os demais temas têm um índice menor, não sendo relevante citá-los neste momento.

Com efeito, mudanças na organização produtiva – definidas, sobretudo pelo aumento da competitividade do mercado e por novas exigências em termos de qualidade por parte dos consumidores – têm levado as empresas a buscar uma força de trabalho cada vez mais qualificada. Isso está provocando uma verdadeira corrida para a realização de cursos nos mais diversos níveis, conquanto que garantam a seus participantes uma nova capacitação ou uma formação mais atualizada e/ou mais consistente. Difunde-se cada vez mais a idéia de que a

¹³ MEDEIROS, Marilú Fontoura de. Diretora de Educação a Distância da PUC-RS, <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao/ult305u16134.shtml>> acessado em 02/05/05

¹⁴ Estudo realizado por LITO, Frederic; FILATRO, Andréia; ANDRE, Cláudio. Fonte: Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância – ABRAEAD/2005 (p.82-83),

educação não é um processo que se possa dar em algum momento por concluído; ao contrário, é um processo que ocorre ao longo de toda a vida. As pessoas que, por alguma razão, não estão encontrando respostas para suas demandas no ensino tradicional – seja pela ausência de cursos nos locais onde vivem, seja pela falta de tempo para uma dedicação integral a uma formação – estão se apresentando como os candidatos preferenciais para uma experiência a distância.

Quanto à multiplicação de novos meios técnicos, esta se dá principalmente no setor das mídias eletrônicas; com efeito, as mudanças iniciadas nessas duas últimas décadas continuam a se processar, contemplando tanto os suportes, ou seja, os componentes físicos (*hardware*), quanto os programas (*software*) e os serviços que são disponibilizados, os quais inclusive vem-se tornando cada vez mais baratos. Os exemplos mais acabados desses serviços encontram-se, sem dúvida, na Internet – que já conta com a alternativa de acesso gratuito –, em que se verifica uma constante ampliação das possibilidades colocadas ao alcance do público: correio eletrônico, bate-papos, listas de discussão, etc. Ao mesmo tempo, não se podem menosprezar os avanços registrados nos campos da telefonia (vide a explosão dos celulares, que já dão acesso à Internet); da televisão (com a pluralidade de alternativas oferecidas pelos canais a cabo ou por satélites); da teleconferência (graças à miniaturização das antenas parabólicas); ou da videoconferência (permitindo uma comunicação assíncrona, tanto de sons quanto de imagens).

Embora o panorama atual já apresente alguns milhares de alunos matriculados em cursos autorizados de graduação e especialização a distância, a demanda está longe de ser atendida. O reprimido acesso ao ensino superior no Brasil aponta para a necessidade de triplicar o número de vagas nos próximos anos. Não havendo recursos para construir novas salas de aula nem tempo adequado para formar novos docentes para atender à demanda esperada, está ficando cada vez mais claro que, sem o emprego de educação a distância, será difícil cumprir o dever social de fornecer acesso à aprendizagem a grupos até agora socialmente excluídos.

Para o presidente da ABED, o Brasil precisa organizar-se no oferecimento do ensino a distância com qualidade. Segundo Lito, (2005, p.9), a sociedade está assimilando as novas tecnologias que facilitam o acesso à modalidade a distância, usando Ambientes Virtuais de Aprendizagem.

Educação corporativa e aprendizagem informal para uma população vivendo na “sociedade de conhecimento” também são áreas de importância estratégica para o desenvolvimento do Brasil e para as quais a educação a distância oferece soluções

significativas. É importante, porém, que a EAD seja praticada com a mesma qualidade, ou até melhor ainda, do que a educação presencial; seja ela realizada através de material impresso, rádio, televisão, vídeo, Internet ou videoconferência. (Lito, 2005, p.9)

É por conta dessa baixa oferta de vagas nas instituições nacionais que instituições estrangeiras vêm tentando ofertar cursos a distância no Brasil. Na verdade, o investimento em educação a distância e nos seus métodos e técnicas aplicados ao enriquecimento da educação presencial é elevado: exige capacitação dos profissionais envolvidos; produção de materiais didáticos; aquisição de equipamentos e sua manutenção; assistência técnica e segurança; preparação dos ambientes físicos e virtuais; desenvolvimento de sistemas de operacionalização e gestão. Não se pode esquecer, também, que o avanço contínuo da ciência e da tecnologia leva a uma periódica necessidade de atualização dos equipamentos e dos conteúdos didáticos. Para que uma mudança nas políticas, estratégias e procedimentos públicos de supervisão e avaliação do ensino superior, incluindo-se aqui o chamado “ensino semipresencial, o presencial-virtual ou o totalmente a distância” (SEED/MEC, 2002), seja efetiva e convergente com as necessidades, é necessário que estudos e debates qualificados se intensifiquem nas várias instâncias (IES, MEC, CAPES, CNE, Conselhos municipais e federais e sociedade em geral).

É preocupação do Ministério da Educação e da sociedade como um todo que esse processo de incorporação de novos recursos e possibilidades, aliado à ampliação da oferta, aconteça de forma tal que não apenas restem preservados os melhores padrões de qualidade já atingidos pela educação tradicional, mas que também sejam aperfeiçoados. Nesse sentido, a incorporação de tecnologia virtual e metodologia precisa conduzir a ofertas que atendam aos mesmos padrões de qualidade, independentemente da combinação de recursos presenciais, virtuais ou a distância, em cada área de cursos superiores oferecidos.

As universidades públicas e privadas organizam-se para essa nova modalidade a distância via satélite ou através das redes de comunicação Internet. O desafio para os educadores é chegar em tempo real nos pontos mais distantes do país com recursos de som e imagem. Para o estudante, o desafio é ainda maior: adquirir o conhecimento de forma diferenciada da escola presencial, ou seja, construir o seu próprio conhecimento.

Podemos considerar que o maior agravante no processo educacional brasileiro, principalmente nos projetos desenvolvidos no decorrer das várias administrações governamentais, apontados principalmente por (Nunes 1992), foi a “descontinuidade nas políticas públicas para a educação, como uma das principais causas da não consolidação da

EAD no Brasil nas décadas de 60 a 90” (VIANNEY, 2003, p.122), quando mundialmente era reconhecida como educação formal de qualidade utilizada no ensino superior. “Nas décadas de 60 a 80, países como a Inglaterra, Canadá, França, Portugal, Israel, Estados Unidos, Alemanha, Índia, Austrália, Paquistão, México Equador e Costa Rica, entre outros, criaram universidades a distância” (VIANNEY, 2003, p.123).

Com o objetivo de analisar e tomar conhecimento da metodologia adotada pela instituição aberta “Open University” de ensino superior da Inglaterra, em 1972, o governo brasileiro realiza uma visita, com um grupo de conselheiros e técnicos do Conselho Federal de Educação CFE/MEC. O relatório dessa visita apontava para o uso das tecnologias como recurso pedagógico na disseminação da aprendizagem a distância, com algumas vantagens na redução de gastos em relação aos cursos convencionais, possível democratização do acesso aos cursos superiores e liberação das exigências de seleção através de vestibular. Entretanto, tudo ficou somente no papel.

À época da publicação da regulamentação dos cursos de especialização a distância, estabelecida pela LDBN 9394/96 decreto 2494 e 2561 de 1998, apenas a Universidade Federal do Mato Grosso oferecia um curso de graduação a distância, em caráter experimental, dirigido para a formação em nível superior de professores do ensino fundamental da rede pública. Além desse curso, no âmbito do ensino superior, existiam também ofertas pioneiras de cursos de extensão. Fora do âmbito da educação superior, entretanto, a situação era diversa, e muitas experiências com educação a distância foram desenvolvidas, por exemplo, no ensino médio e em cursos livres profissionalizantes. A partir de 1998, observa-se um crescente envolvimento de Instituições de Ensino Superior com cursos de educação a distância, como mostra o Quadro 2, aumento nos pedidos de credenciamento e autorização de cursos superiores regulares de educação a distância. A partir de 1998, ocorreu um crescimento progressivo: de oito pedidos de credenciamento de IES para 86 em 2004.

Quadro 2
Número de solicitações de credenciamento de curso de EAD pelas Instituições de Ensino Superior

Ano	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	Total
Pedido	08	14	05	10	47	53	86	223

Fonte: MEC/SESu/DEPES < <http://www.mec.gov.br/sesu/ftp/EAD.Xls> > acessado em maio de 2/5/2002

Em 1989, o Decanato de Extensão da UnB evoluiu em suas atividades, atendendo a projetos maiores, transformando-se em um centro autônomo, chamado CEAD – Centro de Educação Aberta, Continuada e a Distância, utilizando tecnologias como vídeo-aulas, CD-ROMs e materiais impressos e oferecendo cursos de extensão e de especialização a todo o Brasil. No início da década de 1990, a UnB é anfitriã da Cátedra da UNESCO para educação a distância. Em 1998, o CEAD atendia mais de 20 mil alunos em todo o Brasil. Nesse mesmo ano, para atender à demanda, foi criada a Universidade Virtual, usando-se os recursos da Internet nos cursos a distância. A Faculdade de Educação de Brasília começa a utilizar, em 1999, o sistema de aprendizagem pela Internet Virtual-U para os cursos de especialização a distância.

O crescimento e o desenvolvimento da educação a distância, no mundo, têm-se acentuado nas últimas duas décadas, porém, somente a partir de 1990, com a disseminação das tecnologias e principalmente com a Internet, obteve-se um maior impulso, com os próprios responsáveis frente aos órgãos públicos tendo um olhar de credibilidade e podendo perceber a possibilidade do ensino a distância com uso de AVAs como solução para alcançar os milhares de estudantes que ainda não são atendidos pelo ensino presencial. De acordo com a matéria divulgada pela *Folha Online*, podemos observar que

Pela primeira vez na história o Brasil possui dados concretos sobre o status da educação a distância (EAD) em todo o país. Os números levam em consideração todos os níveis de ensino oficialmente credenciados por conselhos de educação (federal, estadual e municipal) e informações das seis maiores entidades que atuam no setor. Trata-se da primeira edição do Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância (Abraed 2005), lançado pelo Instituto Monitor e pela Abed (Associação Brasileira de Educação a Distância). Segundo o levantamento, em 2004, pelo menos 1.137.908 de brasileiros se beneficiaram de algum curso de ensino a distância no país. A cifra representa a soma do universo de alunos de instituições oficialmente credenciadas com o número das seis maiores instituições que ofertam a modalidade: Sebrae (176.514 alunos), Fundação Roberto Marinho - Telecurso 2000 (393.442), Senai (10.305), Senac (37.973), Governo do Estado de São Paulo (132.223) e Telemar (77.494). Deste total de 1,1 milhão, 309.957 estavam matriculados em cursos oferecidos por 166 entidades credenciadas, como universidades públicas e privadas que seguem uma regulamentação específica do poder público. Estes estudantes estão distribuídos pelo ensino fundamental, médio, seqüencial (curso superior de curta duração, normalmente de 2 anos), técnico (ensino médio profissionalizante), EJA (Educação de Jovens e Adultos), graduação, e pós lato sensu (especialização). "É importante lembrar que este levantamento está longe de considerar a integralidade da enorme profusão da EAD por ambientes diversos, como o mundo corporativo, ou ainda os cursos livres [música ou línguas estrangeiras, por exemplo] ministrados pelas escolas credenciadas oficialmente pelo sistema formal de ensino", diz Fábio Sanchez, coordenador da equipe responsável pelo Anuário. Até hoje, os únicos dados oficiais sobre EAD se referiam à graduação e a cursos de pós-graduação, que são coletados a cada ano pela Seed (Secretaria de Educação a Distância), órgão ligado ao MEC. Os últimos números tornados públicos, porém, eram de 2003. Já os dados relativos aos ambientes estaduais e municipais, por serem de responsabilidade de cada Estado, nunca haviam sido

reunidos e quantificados pelo ministério. Essas instituições credenciadas nos Estados e municípios são responsáveis pela educação a distância de mais de 150 mil pessoas, segundo destaca o Anuário, e representam 48,6% do universo de alunos de todas as instituições autorizadas pelos governos no país a ministrar cursos a distância. É quase o mesmo número de pessoas da educação no nível superior, que possui 159.366 estudantes. “O que nós fizemos foi entrar em contato com cada conselho estadual e municipal e levantar quem oferece EAD, como e para que público as aulas são voltadas. Essas outras instituições já faziam pesquisas próprias e independentes. Nós apenas somamos e comparamos tudo”, explica Sanchez (MARQUES, 18/04/2005).¹⁵

Mesmo com a falta de dados, Sanchez diz que é possível afirmar que o ensino a distância é, de longe, a modalidade que mais cresce no Brasil.

No caso da graduação e pós-graduação, em que é possível comparar os números oficiais [de 2003, do MEC] com os não-oficiais [Anuário], já que o Censo do MEC só deve sair em outubro, verifica-se que em quatro anos o número de alunos matriculados nessas duas modalidades cresceu 44 vezes, apenas até 2003. Se incluídos os números de 2004, o crescimento é de mais de 90 vezes (MARQUES, 2005, *Folha Online*, 18/04/2005).

Segundo as expectativas das instituições parceiras, a Universidade Aberta do Brasil - UAB, deve passar pelo processo seletivo no início do ano de 2006 e iniciar as aulas em março de 2006. Segundo Mota¹⁶, em 2006, algumas ações já estarão em curso: “a oferta de cursos de educação a distância em seis estados, enquanto projeto-piloto de curso de administração, já está consolidada”.

A universidade abrirá a possibilidade de ampliação da oferta de vagas em cursos de graduação e pós-graduação para servidores e funcionários de empresas estatais e outros interessados na modalidade de educação a distância. A Universidade Aberta do Brasil visa a aumentar o número de vagas na educação superior, com foco especial no atendimento aos servidores públicos e a outras carreiras de interesse do desenvolvimento do país, disse Mota¹⁷, secretário de educação a distância do MEC – “ela também atenderá a carência na formação inicial de docentes para atuação na educação básica”.

No tocante ao credenciamento federal, dois tipos de cursos concentram o maior número de alunos, como mostra a Tabela 1: os cursos de graduação concentram 81%; os de pós-graduação, com 19%, foram os que mais receberam matrículas nos últimos anos.

¹⁵ <http://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao/ult305u17361.shtml> > acessado em 25/05/2005.dados da ABRAED/2005

¹⁶ Ronaldo Mota, titular da Secretaria de Educação a Distância SEED/MEC. <<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=content&task=view&id=2099&FlagNoticias=1&Itemid=2221>> acessado em 07/07/05.

¹⁷ Ronaldo Mota é Secretario de Educação a Distância do SEED/ MEC. <<http://www.universia.com.br/materia/materia.jsp?id=7498>> acessado em 04/06/05.

Tabela 1
Nível de credenciamento, tipos de cursos de EAD no Brasil e número de alunos até 2004

Nível de credenciamento	Tipo de curso	Número de alunos	%
Federal	Graduação e Tecnológico	89.539	81
	Especialização e sequenciais	61.637	19
Totalização no nível federal		151.176	100

Fonte: ABRAED/2005¹⁸

Outro dado indicativo do crescimento de EAD é aquele colhido junto a instituições credenciadas nos níveis federal, estadual e municipal, que registram a data de início de seus cursos. "Fizemos uma pesquisa por amostragem. Colhemos informações de 62 instituições [37% do total do universo de 166 instituições de EAD], mas elas educam 64% do total de alunos, então é uma amostra representativa", diz Sanchez. São 166 instituições situadas em dezoito estados, credenciadas para atuar nos níveis de graduação e pós-graduação, conforme apresenta a Tabela 2. Os dados são de fontes oficiais, como Ministério da Educação e Conselhos Estaduais e Municipais, transmitidos ou confirmados pelas próprias instituições.

Quando observamos o nível de credenciamentos por estados e regiões, vemos que a região sudeste foi a que teve um maior crescimento, com 54% de Instituições de Ensino Superior (IES) credenciadas, sendo 48 com credenciamento federal e 41 com credenciamento estadual. Segue-se a região sul, com 22,4%, a região centro-oeste, com 11%, a região norte, com 6,6%, e nordeste, com 6%, perfazendo um total, em nível de Brasil, de 166 IES credenciadas, sendo 91 com credenciamento federal, 74 com credenciamento estadual e uma municipal, em Minas Gerais.

Tabela 2
Número de instituições oficialmente credenciadas por Região, Estado e nível de credenciamento

Região	Estado	Nível de Credenciamento			Total	Credenciamento regional %
		Federal	Estadual	Municipal		
Norte	Pará	4	6	-	10	-
	Tocantins	1	-	-	1	-
	Total regional	5	6	-	11	6,60
Nordeste	Alagoas	1	-	-	1	-
	Bahia	2	-	-	2	-
	Ceará	3	2	-	5	-
	Maranhão	1	-	-	1	-

¹⁸ <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao/ult305u17361.shtml>> acessado em 13/05/05.

	Sergipe	1	-	-	1	-
	Total regional	8	2	-	10	6
Centro Oeste	Distrito Federal	4	8	-	12	
	Goiás	1	1	-	2	
	Mato Grosso	2	-	-	2	
	Mato G. do Sul	2	-	-	2	
	Total regional	9	9	-	18	11
Sudeste	Espírito Santo	2	-	-	2	
	Minas Gerais	23	-	1	24	
	Rio de Janeiro	7	29	-	36	
	São Paulo	16	12	-	28	
	Total regional	48	41	1	90	54
Sul	Paraná	10	9	-	19	
	Rio G. do Sul	7	7	-	14	
	Santa Catarina	4	-	-	4	
	Total regional	21	16	-	37	22.4
Brasil	Total geral	91	74	1	166	
	Total geral (%)	55%	44,30%	0,70%	Total 1	100%

Fonte: Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância – ABRAEAD/2005 (amostra, p.43), adaptado pelo autor.

Segundo Sanchez (2005, p.18), foi verificado um crescimento exponencial a partir de 2000 junto às instituições credenciadas nos níveis federal, estadual e municipal. “Só na amostra avaliada, houve o lançamento de 77 cursos novos em 2004, contra 34 em 2003, 19 em 2002 e 11 em 2001”. Registram-se como problemas: o período curto em que vem sendo medido o crescimento de EAD, a falta de informações, a falta de repasse de informações e de dados, pois isso fica a critério de cada conselho (estadual e federal), a escassez de pesquisas que consolidem dados no cenário nacional e a falta de atenção aos trabalhos de qualidade que vêm sendo realizados nessa modalidade de ensino.

Como pode ser visto na Tabela 3, comparando-se os números oficiais disponíveis (até 2003) com os dados não-oficiais colhidos junto às instituições credenciadas, referentes a 2004, verifica-se que, no período de apenas quatro anos, o número de alunos matriculados em cursos a distância em graduação e pós-graduação aumentou 44 vezes, apenas até 2003, e em mais de 90 vezes se incluirmos os dados de 2004. Como nos mostra a tabela 3, podemos ainda observar o crescimento dos cursos de pós-graduação oferecidos pelas universidades e credenciados no nível federal.

O número de cursos oferecidos foi crescendo gradativamente: em 2000, 13 cursos; em 2001, 17; em 2002, 202; em 2003, 278; em 2004, 38. A partir de 2002, começam a aparecer os números de pós-graduação, conforme mostra a tabela: em 2002, 153 cursos; em 2003, 222

curso; em 2004, 259 cursos. Observamos que o oferecimento de vagas para EAD sempre foi menor que o número de procura. O crescimento anual nas matrículas demonstra a grande adesão pela modalidade EAD. De 2001 a 2004, tivemos um crescimento anual dos cursos de EAD progressivo o que evidencia um crescimento anual acentuado e uma expectativa de projeção para os anos futuros.

Tabela 3

Crescimento do número de cursos e de alunos matriculados em EAD (graduação, pós-graduação, sequenciais e outros), 2000/2004. N° de cursos oferecidos pelas Instituições credenciadas em graduação, sequenciais e de pós-graduação.

NÍVEL DE ENSINO/ ANO DO CENSO		N° de cursos	Matrículas em 30/06
2000	Graduação	10	1.682
	Sequencial – Formação Específica	2	48
	Sequencial– Complementação de Estudos	1	28
	TOTAL	13	1.758
2001	Graduação	14	5.359
	Sequencial – Formação Específica	3	121
	TOTAL	17	5.480
2002	Graduação	46	40.714
	Sequencial – Formação Específica	3	169
	Pós-graduação <i>Lato Sensu</i>	153	18.889
	TOTAL	202	59.772
2003	Graduação	52	49.911
	Sequencial – Formação Específica	4	351
	Pós-graduação <i>Lato Sensu</i>	222	26.507
	TOTAL	278	76.769
2004	Graduação	106	89.539
	Pós-graduação <i>Lato Sensu</i>	259	61.637
	TOTAL	365	151.176

Fonte: Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância – ABRAEAD/2005 (amostra p.20), adaptado pelo autor.

Os estudos coordenados por Sanchez (2005) também comprovam outras estimativas feitas anteriormente pela ABED. Mais da metade da oferta (54% das instituições) fica na região sudeste do país, principalmente em São Paulo. Na Tabela 4, abaixo, vemos que a região educa 53% do total de alunos a distância do país, o equivalente a 163.887 estudantes. O nordeste tem o segundo maior grupo, com 18,7% do total de alunos, seguido pela região sul (17%). A mídia mais utilizada nas aulas continua a ser o material impresso (84% das instituições utilizam-no). Segundo Sanchez (2005), um dos motivos para isso é a intimidade

com que o brasileiro tem com o papel. Na seqüência, aparecem o *e-learning* (63%) e o Cd-ROM (56%), como pode ser observado na tabela.

Tabela 4
Distribuição do número de alunos de EAD em Instituições oficialmente credenciadas no país, por região e estado, em 2004

REGIÃO	ESTADO	Nº. DE ALUNOS	%
NORTE	Pará	2.144	
	Tocantins	9.500	
	Norte	11.644	3,7
NORDESTE	Alagoas	1.150	
	Bahia	500	
	Ceará	52.687	
	Maranhão	2.815	
	Sergipe	830	
	Nordeste	57.982	18,7
CENTRO OESTE	Distrito Federal	17.143	
	Goiás	836	
	Mato Grosso	3.500	
	Mato G. do Sul	2.109	
	Centro-Oeste	23.588	7,6
SUDESTE	Espírito Santo	6.777	
	Minas Gerais	26.340	
	Rio de Janeiro	49.865	
	São Paulo	80.905	
	Sudeste	163.887	53
SUL	Paraná	29.846	
	Rio G. do Sul	2.618	
	Santa Catarina	20.392	
	Sul	52.856	17
BRASIL	Total	309.957	100%

Fonte: Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância – ABRAEAD/2005 (amostra p. 23), adaptado pelo autor.

Na comparação do número de cursos novos apresentados por tipo de instituição, as instituições públicas, que na década de 90 lideravam o oferecimento de cursos de graduação e pós-graduação atualmente estão abaixo da média geral (que é de 3,7). O segmento que parece ter maior potencial de expansão é o das instituições sem fins lucrativos¹⁹ (terceiro setor), que

¹⁹ O CREAD é um consórcio interamericano de educação a distância sem fins lucrativos que tem como missão fomentar o desenvolvimento da educação a distância nas Américas através da cooperação interinstitucional e o compartilhamento de recursos e parcerias. O CREAD conta hoje com mais de 125 instituições membros, a maioria de educação superior, no norte, centro e sul das Américas, além de membros individuais. Com o

vem crescendo com muito vigor nos últimos dois anos, conforme os dados demonstrados na Tabela 5.

O crescimento das IES sem fins lucrativos vem se destacando pela oferta de cursos por preços acessíveis aos seus alunos, muitas vezes pelo preço de custo, com bolsas fornecidas por entidades, assim facilitando o acesso dos alunos aos cursos. As universidades públicas que iniciaram o oferecimento de cursos em EAD com maior número, hoje são ultrapassadas pelas instituições privadas sem fins lucrativos, seguidas das privadas com fins lucrativos e as filantrópicas.

Tabela 5
Média de cursos apresentados por instituição de acordo com a natureza jurídica em 2004

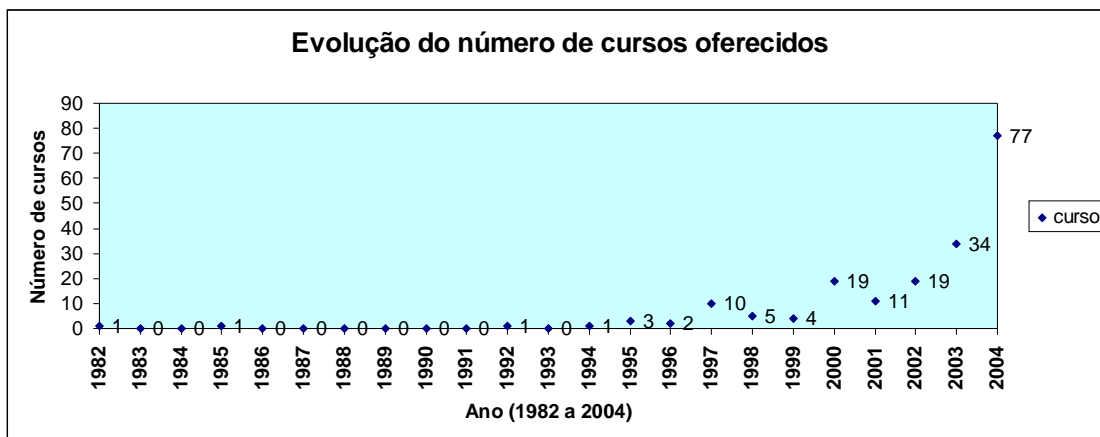
NATUREZA JURÍDICA	MÉDIA DE CURSO	SOMA DE CURSO
Públicas	3,2	32
Privadas com fins lucrativos	3,7	37
I.E.S. sem fins lucrativos	4,0	40
Filantrópicas	3,6	36
Total	3.7	145

Fonte: Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância – ABRAEAD/2005 (amostra p. 58), adaptado pelo autor.

Podemos observar, na Figura 1, que a oferta de cursos no período de 1982 a 2004, nesses treze anos, permaneceu praticamente constante. A partir de 1995, nota-se um aumento contínuo na oferta de novos cursos, e a tendência dos últimos cinco anos é de crescimento praticamente exponencial. Nos últimos três anos, a oferta de novos cursos mais do que triplicou.

Podemos observar que, a partir da criação da LDBN/1996 e a liberação dos cursos a distância através do credenciamento das instituições nas instâncias estaduais e federais, elevou-se o crescimento do oferecimento da modalidade a distância nos anos de 2002 a 2004 de modo acelerado, conforme apresenta a Figura 1. Abaixo de 11% em 2002, passou para 77% em 2004, com tendência de crescimento ainda maior no decorrer de 2005, haja vista os projetos do MEC para o ano de 2005/6 no que diz respeito à EAD no Brasil.

Figura 1
Novos cursos a distância a cada ano



Nas instituições de cadastramento estadual, predominam os cursos de educação fundamental, médio e técnico, enquanto que, nas federais, predominam os cursos de especialização e aperfeiçoamento (vide distribuição por cursos e nível educacional), conforme a Tabela 6.

Nesse quadro, temos a distribuição do número de instituições que oferecem cursos na modalidade a distância oficialmente credenciadas, com a porcentagem em cada nível de ensino oferecido, na tabela geral e no credenciamento estadual e federal. No credenciamento geral, os cursos de graduação cresceram 39%, e a pós-graduação, 37%. No credenciamento estadual, houve 25% para a graduação e 18% para a pós-graduação; no âmbito federal, 39% para a graduação e 36% para a pós-graduação. Temos os cursos de formação técnica, no geral, com 24%; estadual com 57%; e federal com 25%, conforme a Tabela 6 abaixo.

Tabela 6

Número de Instituições que oferecem EAD, por nível educacional e tipo de formação.

CURSOS	GERAL		CREDENCIAME NTO ESTADUAL		CREDENCIAME NTO FEDERAL	
	QUANTIDADE	%	QUANTIDADE	%	QUANTIDADE	%
Graduação	22	39%	4	25%	23	39%
Lato Sensu	20	37%	3	18%	21	36%
Formação Técnica	14	24%	11	57%	5	25%
Total	56	100 %	18	100 %	49	100 %

Fonte: Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância – ABRAEAD/2005 (amostra p.64), adaptado pelo autor.

Os cursos de especialização a distância foram os que mais solicitaram autorização nos últimos anos e o maior número de instituições credenciadas para essa modalidade, sendo vinculados em nível federal junto ao MEC.

4.4.3 Cursos de Especialização a Distância autorizados e Instituições Credenciadas Pós LDBN/96

Se, no começo da educação a distância, eram usadas cartas para ensinar agricultores, hoje médicos podem utilizá-la em sua formação e até mesmo em pós-graduação. Nessa trajetória de cerca de 150 anos da EAD, até mesmo engenheiros e outros renomados profissionais já são formados no Brasil por meio de videoconferências e fóruns na Internet.

As instituições públicas e particulares precisam estar credenciadas pelo MEC e com seus cursos autorizados para oferecerem a modalidade a distância, conforme artigo § 1º do art. 80 da Lei 9.394, de 1996.

Os cursos de pós-graduação lato sensu, oferecidos por instituições de ensino superior ou por instituições especialmente credenciadas para atuarem nesse nível educacional, independem de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento, mas devem atender ao disposto na Resolução CES/CNE no. 1, de 3 de abril de 2001 (esta resolução estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação em seu art. 6º). Instituições que preencham o perfil delineado no Parecer CES/CNE nº 908/98 e pretendam obter o credenciamento, com a finalidade de ministrar cursos de especialização, deverão providenciar o(s) projeto do(s) curso(s) objeto de interesse, conforme os requisitos preconizados na Resolução CES/CNE nº 01/2001, com documentos comprobatórios referentes à qualificação do corpo docente, à época da protocolização do pedido de credenciamento da instituição (SESU/MEC. 2004 p.1²⁰).

Especificamente o Decreto nº 2.494/98 e a portaria MEC nº 301/98 deixam claro que as instituições que têm interesse em oferecer cursos na modalidade a distância, seja em nível de graduação ou de especialização, precisam de credenciamento e autorização dos cursos.

A instituição interessada em oferecer curso a distância precisa pedir credenciamento específico comprovando sua capacidade em oferecer tais cursos. O parecer do Conselho Nacional de Educação, homologado pelo Ministro da Educação por meio de Portaria publicada no Diário Oficial, pode ser encontrado nos termos da Lei 9.394/96 (LDB), do Decreto 2.494/98 e da Portaria MEC No 301/98 (SESU/MEC. 2004 p.2²¹).

²⁰ SESU - Secretaria de Educação Superior <
<http://portal.mec.gov.br/sesu/index.php?option=content&task=category§ionid=5&id=102&Itemid=296>
>(acessado em 11/07/05)

²¹ SESU - Secretaria de Educação Superior
<<http://portal.mec.gov.br/sesu/index.php?option=content&task=category§ionid=7&id=100&Itemid=298>
> acessado em 11/07/05

O curso de especialização a distância tem atendido, em grande parte de sua clientela, professores do ensino fundamental e médio em atividade, que usam a modalidade para capacitação em serviço e ao mesmo tempo para ascensão funcional na carreira do magistério, o que resulta em benefícios financeiros.

No Quadro 3, temos os cursos de especialização a distância, conforme as normas do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Ensino Superior (Resolução nº 1 de 3 de abril de 2001), as instituições credenciadas pelo MEC até 2004 e os cursos autorizados. Quinze instituições públicas e 25 instituições privadas oferecem cursos de especialização a distância, totalizando 40 instituições. Os cursos com maior índice de oferecimento estão na área de gestão, recursos humanos e técnicos.

Quadro 3
Cursos de especialização autorizados na modalidade EAD e instituições credenciadas até 2004

Cursos de especialização distância			
Instituição	Curso	Parecer	Portaria
Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná – CEFET	Programas de Pós-graduação lato sensu, a distância.	Parecer CES/CNE nº. 0211/02	Portaria nº. 2184/02
Centro Nacional de Educação a Distância – SENAC	Especialização em Educação a Distância, Especialização em Educação Ambiental.	Parecer CES/CNE nº. 024/04	Portaria nº554/04
Centro Universitário Nove de Julho	Programas de Pós-graduação lato sensu, a distância.	Parecer 0093/2004	Portaria nº. 1320/04
Centro Universitário Claretiano - Cecular	Programas de Pós-graduação lato sensu, a distância.	Parecer CES/CNE nº.0230/03	Portaria nº.3.100/03
Centro Universitário do Estado do Pará	Programas de Pós-graduação lato sensu, a distância.	Parecer CES/CNE nº. 0181/03	Portaria nº. 2.407/03
Centro Universitário Hermínio Ometto de Araras	Programas de Pós-graduação lato sensu, a distância.	Parecer nº. CES/CNE 113/2004	Portaria nº. 1500/04
Escola de Administração	Contabilidade Prática Avançada (expedição e registro de diploma)		Portaria nº. 557/2003

Fazendária em Brasília/Unaf Lago Sul			
Escola de Pós Graduação em Economia/Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas - FGV/RJ	MBA Executivo em Administração de Empresas	Parecer CES/CNE nº. 251/03	Portaria nº. 3.661/03
Escola Nacional de Saúde Pública da Fundação Oswaldo Cruz – FIOCRUZ	Pós-graduação lato sensu, especialização a distância, inclusive na área de Saúde/Enfermagem.	Parecer CES/CNE nº. 098/02	Portaria nº. 1725/02
Faculdade de Administração de Brasília	Pós-graduação lato sensu, especialização em Administração.	Parecer CES/CNE nº. 74/2004	Portaria nº. 1501/04
Faculdade de Educação São Luís	Pós-graduação lato sensu em: Didática; Metodologia do Ensino: em Língua Portuguesa, Aprendizagem Matemática, Aprendizagem em Geografia; Psicopedagogia, Metodologia do Ensino da História, em Educação Infantil, em Educação Especial, em Direito Educacional e em Metodologia do Ensino de Língua Inglesa.	Parecer CES/CNE 1036/2000 Parecer CES/CNE nº. 020/2003	Portaria nº. 62/02
Faculdade de Tecnologia e Ciências	Programas de pós-graduação lato sensu a distância em suas áreas de atuação	Parecer CES/CNE nº. 164/2004	Portaria nº. 2.144/04
Faculdade Integrada da Grande Fortaleza	Programas de pós-graduação lato sensu a distância em suas áreas de atuação	Parecer CES/CNE nº. 162/2004	Portaria nº. 2.143/04
Faculdade Internacional de Curitiba	Especialização em Metodologias Inovadoras Aplicadas à Educação	Parecer CES/CNE nº. 019/03	Portaria nº. 1069/03
Faculdades Associadas de Uberaba - FAZU	Pós-graduação lato sensu, especialização em Manejo de Pastagem.	Parecer CES/CNE nº. 026/04	Portaria nº. 655/04
Fundação Getulio Vargas de São Paulo	Administração, especialização em Negócios para Executivos.	Parecer CES/CNE nº. 013/04	Portaria nº. 553/04

Instituto Data Brasil da Universidade Cândido Mendes	Docência do Ensino Superior, Psicopedagogia Institucional, Administração Escolar, Arte Terapia em Educação, Psicomotricidade, Educação Infantil e Desenvolvimento, Orientação Escolar, Supervisão Escolar, Marketing, Gestão de Recursos Humanos, Gestão Estratégica e Qualidade (A VEZ DO MESTRE)	Parecer CES/CNE nº. 370/03	Portaria nº. 399/04
Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais	Programas de pós-graduação lato sensu a distância em suas áreas de atuação	Parecer CES/CNE nº. 315/03	Portaria nº. 053/04
Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul	Programas de pós-graduação lato sensu a distância em suas áreas de atuação	Parecer CES/CNE nº. 1285/01	Portaria nº. 071/02
Sociedade de Educação Continuada-EDUCON	Pós-graduação lato sensu, especialização em Gestão Estratégica em Direito Contemporâneo, Especialização em Educação, Desenvolvimento Humano e Tecnológico, Especialização em Gestão Estratégica em Serviços e Sistemas de Saúde-Segmento Público e Privado, Especialização em Controladoria e Governança e MBA Executivo em Gestão Empresarial.	Parecer CES/CNE nº. 51/2004	Portaria nº. 1502/04
Universidade Braz Cubas	Especialização em Direito Civil e em Direito Penal	Parecer CES/CNE nº. 796/00	Portaria nº. 1556/00
Universidade Castelo Branco	Pós-graduação lato sensu nas suas áreas de competência acadêmica	Parecer CNE/CES nº. 297/03	Portaria nº. 4.057/03
Universidade Católica de Brasília	Pós-graduação lato sensu nas suas áreas de competência acadêmica	Parecer CNE/CES nº. 0428/02	Portaria nº. 393/03
Universidade da Amazônia	Pós-graduação lato sensu nas suas áreas de competência acadêmica	Parecer CES/CNE nº. 76/03	Portaria nº. 3.713/03
Universidade de Brasília	Pós-graduação lato sensu nas suas áreas de competência acadêmica	Parecer CES/CNE nº. 0340/03	Portaria nº. 4.055/03
Universidade de São Paulo	Pós-graduação lato sensu nas suas áreas de competência acadêmica	Parecer CES/CNE nº. 036/04	Portaria nº. 654/04
Universidade do Extremo Sul Catarinense	Pós-graduação lato sensu nas suas áreas de competência acadêmica	Parecer CNE/CES nº. 239/2004	Portaria nº. 2.695

Universidade do Sul de Santa Catarina – UNISUL	Credencia a Unisul para oferta de pós-graduação a distância. Retificada pelo Despacho DOU 237/02, DE 09/12/02, seção I, P. 20, autorizando cursos em todos os campos do saber.	Parecer CES/CNE nº. 0188/02	Portaria nº. 2132/02
Universidade do Vale dos Sinos	Pós-graduação lato sensu nas suas áreas de competência acadêmica	Parecer CNE/CES nº. 0314/03	Portaria nº. 4.061/03
Universidade Estadual de Ponta Grossa	Pós-graduação lato sensu nas suas áreas de competência acadêmica	Parecer CES/CNE nº. 369/03	Portaria nº. 652/2004
Universidade Estadual do Pará	Programas de Pós-graduação lato sensu, a distância.	Parecer CES/CNE nº. 080/03	Portaria nº. 3.714/03
Universidade Federal de Juiz de Fora	Projeto Veredas – Gestão da informação no agro negócio, Gestão da informação em Engenharia e Arquitetura e Gestão da EAD.	Parecer CNE/CES nº. 0056/03	Portaria nº. 3.712/03
Universidade Federal de Lavras	Pós-graduação lato sensu a distância nas áreas de sua competência acadêmica.	Parecer CES/CNE nº. 0029/03	Portaria nº. 1062/03
Universidade Federal de Minas Gerais	Pós-graduação lato sensu a distância nas áreas de sua competência acadêmica.	Parecer CES/CNE nº. 122/2004	Portaria nº. 1.735/04
Universidade Federal de Santa Catarina	Pós-graduação lato sensu a distância nas áreas de sua competência acadêmica.	Parecer CES/CNE nº. 255/03	Portaria nº. 3.710/03
Universidade Federal de São Paulo – UNIFESP	Pós-graduação lato sensu a distância nas áreas de sua competência acadêmica.	Parecer CES/CNE nº. 339/02	Portaria nº. 3287/02
Universidade Federal do Mato Grosso do Sul	Pós-graduação lato sensu a distância nas áreas de sua competência acadêmica.	Parecer CES/CNE nº. 1114/01	Portaria nº. 2013/01
Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Pós-graduação lato sensu a distância nas áreas de sua competência acadêmica.	Parecer CNE/CES nº. 0075/03	Portaria nº. 3.711/03
Universidade Federal Fluminense	Programas de Pós-graduação lato sensu, a distância.	Parecer CNE/CES nº. 183/2004	Portaria nº. 2562/04
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	Pós-graduação lato sensu a distância nas áreas de sua competência acadêmica.	Parecer CES/CNE nº. 0332/03	Portaria nº. 4.056/03
Universidade para o Desenvolvimento da Região do Pantanal – UNIDERP	Programa de pós-graduação lato sensu, a distância.	Parecer CNE/CES nº. 0248/2002	Portaria nº. 2632/02

Universidade Tiradentes	Especialização em Direito Educacional e em Metodologia do Ensino a distância	Parecer CES/CNE nº. 021/04	Portaria nº651/04
-------------------------	--	----------------------------	-------------------

Fonte: <http://www.mec.gov.br/sesu/ftp/EAD.xls> acessado dia 18/01/05

No ano de 2004, os pedidos de credenciamento tiveram um crescente aumento, com as Instituições de ensino privadas absorvendo grande parte do mercado, já que o curso de especialização, tanto nas instituições públicas quanto privadas, acarreta um certo ônus ao aluno.

Segundo Sanches (2005, p.31), “são 166 instituições situadas em dezoito estados, credenciados para ministrar, só nos níveis de graduação e pós-graduação, quase 400 cursos, além dos cursos de nível básico, técnico e de Educação de Jovens e Adultos”. Quase 310 mil alunos fazem curso a distância no país, ou seja, sem a presença física na sala de aula. Na graduação e na pós-graduação, dobrou o número de estudantes matriculados nessa modalidade entre 2003 e 2004.

A distribuição das instituições oficialmente credenciadas a ministrar cursos de EAD está na seguinte ordem, conforme Sanches (2005, p.43): “Instituições Federais credenciadas (91), Instituições Estaduais credenciadas (74), Instituição Municipal credenciada (1), perfazendo um total de (166) instituições”.

De acordo com o quadro de instituições que oferecem cursos de especialização na modalidade a distância da ABRAEAD 2005, citado em Sanches (200, p. 32-42), “19 instituições públicas e 28 instituições privadas estão credenciadas para oferecer cursos de especialização, totalizando 47 instituições” (também citado na página do universia,²² no quadro dos cursos de especialização autorizados pelo MEC. Pesquisa publicada em 4 de março de 2004.

Conforme publicação da Secretaria de Educação Superior (SESU), no portal²³ do MEC/2005, constatamos, em um quadro de Instituições Credenciadas/Cursos ou programas autorizados para oferecer especialização a distância, que houve um crescimento das IES particulares e uma regressão das IES públicas com relação aos dados do Anuário da ABRAEAD/2005 e aos dados citados na página do universia. De acordo com os dados do MEC, temos 54 cursos de especialização a distância, sendo 17 oferecidos por instituições

²² <http://www.universia.com.br/materia/materia.jsp?materia=2995> acessado em 02/05/05

²³ Instituições Credenciadas/Cursos ou programas autorizados
<<http://portal.mec.gov.br/sesu/index.php?option=content&task=view&id=459&Itemid=298>>acessado em 15/02/05

públicas, 29 por instituições particulares, cinco por PUCs, dois por instituições comunitárias e um não citou a organização administrativa.

A grande evolução dos cursos de graduação e pós-graduação a distância oferecidos por instituições públicas e particulares demonstra o avanço na modalidade a distância ligado à grande demanda de mercado e o atendimento da grande clientela de alunos não atendidos nos cursos presenciais. A EAD tem chegado com facilidade às mais diversas regiões do Brasil, através das modernas tecnologias, que hoje possibilitam o acesso através dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem, disponíveis nos centros universitários. Assim, é facilitada, através desses ambientes, uma sala virtual onde o aluno tem, de forma organizada, as suas atividades para estudo.

A sociedade informatizada vem abrindo espaços através das tecnologias modernas, possibilitando o acesso de múltiplas atividades a distância. A globalização expandiu o leque de conhecimento quando possibilitou a abertura das estruturas sociais, comerciais e culturais possibilitada pelas tecnologias informacionais. O Brasil tem buscado, com o uso das tecnologias informacionais, suprir o déficit educacional quando oferece autorização do oferecimento de cursos a distância a Instituições Federais, Estaduais, Municipais e particulares. Isso explica o grande crescimento do oferecimento da modalidade a distância nos últimos anos pelas instituições de ensino no Brasil. O crescimento dos cursos atende a um conjunto de políticas expansionistas que abarcam todos os níveis de ensino, especialmente no ensino de graduação e especialização.

Com a promulgação da LDBN/96 e da Resolução nº 1 de 3 de abril de 2001, abriram-se as portas para o ensino a distância no Brasil. Embora haja ainda muitas restrições por parte da CAPEs e do CNE, a liberação de cursos de EAD, como graduação e pós-graduação, cresceu muito nos últimos anos. Atualmente, é possível perceber um maior empenho das autoridades nas políticas públicas educacionais, no que concerne a EAD, pelos órgãos Estaduais e Federais. A modalidade a distância tem alcançado patamares de destaque nas pesquisas e estudos acadêmicos, bem como nos órgãos de imprensa, por ser uma modalidade de ensino que usa veículos de comunicação, como Internet, Ambientes Virtuais de Aprendizagem, TV e outros, facilitando o acesso dos alunos no trabalho, em casa ou nos cyber-cafés.

5 EXPERIÊNCIA EM EAD NO CED DA UFMS

Neste capítulo, apresentamos a experiência e a trajetória do curso de especialização a distância realizado através da Coordenadoria de Educação Aberta e a Distância da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Foram analisados documentos, páginas na Internet da UFMS, projetos e ementas de dois cursos, Orientadores Pedagógicos em Educação a Distância e Educação em Artes e Novas Tecnologias.

A UFMS teve sua origem em 1962, com a criação da Faculdade de Farmácia e Odontologia, em Campo Grande, tornando-se o embrião do ensino superior público no sul do então Estado de Mato Grosso. Com a divisão do Estado de Mato Grosso, em 1977, foi concretizada a federalização da instituição, que passou a se denominar Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, conforme mostra o Quadro 4.

Quadro 4

Leis, Portarias e Resoluções pertinentes à criação da CED/UFMS

ANO	ÓRGÃO	RESOLUÇÃO/ PORTARIA	FUNÇÃO
1966	Estado	Lei Estadual nº 2.620/26.07.1966,	Criação do Instituto de Ciências Biológicas de Campo Grande – ICBCG
1979	União	Lei nº 6.674, de 05/07/1979	Após a divisão do estado do MT em 1977. Cria-se a UFMS em 1979
2000	MEC	Portaria Nº 495, de 10/04/ 2000	Cria-se a comissão de estudo da UNIRED. Universidades são integradas ao consórcio UNIRED com sede em Brasília
2000	PROP /UFMS	Portaria RTR nº 180 de 06/05/2000	UFMS iniciou estudos para implementação de programas EAD
2000	CCHS/UFMS	Parecer nº 001/2000/ 16/06/2000	Comissão Setorial de Extensão e Pesquisa/DAC/CCHS foi de parecer favorável ao Curso de OPED.
2000	CED/UFMS	Parecer Nº 043/2000 CPG/PROP 30/08/2000	A CED pronuncia-se favoravelmente à implantação do curso de especialização em OPED.

2000	PROP/UFMS	Resolução Nº 44 / 01/09/2000 CED/CCHS	Presidência da câmara de pesquisa e pós-graduação da fundação UFMS resolve pronunciar-se favorável ao oferecimento do curso de especialização a distância OPED.CCHS, com 50 (cinquenta) vagas, carga horária total de 450 (quatrocentas e cinquenta) horas em caráter temporário.
2000	PROP/UFMS	Edital Nº 41 de 06/09/2000 CED/CCHS	Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação da Fundação UFMS tornou público o edital para abertura de inscrições no curso OPED.
2000	PROP/UFMS	Portaria RTR nº 554/2000, de 04/12/2000	EAD fora transformada em Coordenadoria de Educação Aberta e a Distância (CED) vinculada à Pró-Reitoria de Ensino de Graduação (PREG)
2000	CED/UFMS	Processo Nº 23104.005404/2000-35 CED/CCHS	Realizou-se, no período de outubro de 2000 a 12 de março de 2003, o curso de especialização Orientadores Pedagógicos em Educação a Distância
2001	CCHS/UFMS	Edital Nº 010 de 14/08/2001/CCHS/UFMS	O edital Nº 010/2001/CCHS/UFMS torna público o curso de especialização em Educação em Artes e as Novas Tecnologias, constantes no processo Nº 23104.005097/2000-92, aprovado pelo Conselho Diretor, Resolução Nº 34/2000; Conselho Universitário, Resolução Nº 33/2000; Câmara de Pesquisa e Pós-graduação, Resolução Nº 42/2000; Câmara de Pesquisa e Pós-graduação, Resolução Nº 30/2001
2001	MEC	Portaria MEC nº 2.113, de 10/09/2001	A UFMS foi credenciada para oferecimento de Curso de Graduação e Pós-graduação

Fonte <http://www.ufms.com.br>; www.ead.ufms.br; arquivos da CED/UFMS acessados em 15/06/05 (adaptado pelo autor).

A pesquisa foi realizada na CED/UFMS, onde foram analisados dois cursos de especialização a distância: Orientadores Pedagógicos em Educação a Distância e Educação em Artes e as Novas Tecnologias. Foram analisadas cartas de intenções apresentadas pelos alunos ao justificarem o interesse pelo curso, visando a responder a pergunta sobre que interesse em comum há nas cartas de intenção dos alunos que ingressaram nas duas edições dos cursos de Especialização a Distância da CED da UFMS. Foram também analisadas as ementas dos cursos de Especialização a Distância oferecidos nas duas edições, buscando responder se as ementas dos cursos são orientadas mais para a demanda do mercado de trabalho ou para uma formação direcionada às exigências do mundo informacional globalizado.

5.1 TRAJETÓRIA DA EAD NA CED DA UFMS

Conhecer a trajetória da CED/UFMS exigiu uma pesquisa dos seguintes documentos: Página da instituição UFMS [http:// www.ufms.com.br/](http://www.ufms.com.br/), página do CED

<http://www.ead.ufms.br>, arquivos da CED, leis, portarias e resoluções, conforme Quadro 3, e entrevista com o coordenador da CED.

Na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), as atividades do ensino a distância iniciaram com a criação do Grupo de Apoio ao Ensino de Ciências e Matemática no 1º Grau (GAECIM). O GAECIM tinha como objetivo criar, na UFMS, um grupo interdisciplinar de apoio ao professor atuante na rede pública de Mato Grosso do Sul, de forma a qualificá-lo a distância nas áreas de ciências e matemática.

A experiência em ensino a distância caracteriza o Centro de Educação Aberta e a Distância da UFMS pelo seu corpo de professores, entusiasmo e seriedade com que encaram a EAD nos cursos oferecidos aos educadores desde o ano 2000 por aquela Coordenadoria. A CED/PREG conta com uma equipe de professores e pesquisadores de diferentes áreas, integrados em uma proposta de interdisciplinaridade na construção do conhecimento através de diferentes meios e instrumentais.

Os cursos de especialização a distância oferecidos pela CED fazem com que seus alunos sejam o sujeito da sua ação, respeitando os ritmos, tempos e espaços diversos e próprios de cada um. Segundo Medeiros e Farias (2003, p.51),

A Educação a Distância vem se evidenciando como uma nova função na universidade ou, em uma perspectiva mais ampla, uma nova Universidade que vem dispor-se a superar e a transcender a si própria, não só sendo espaço privilegiado à difusão, crítica e construção do conhecimento, mas também um espaço de criação de inclusão social, direcionada ao desenvolvimento da maioridade humana do homem. São desafios da Universidade nesta entrada de milênio como algo exigido dos profissionais da Universidade e dos formadores de formadores.

A CED utiliza também material próprio, seja no uso da Internet, bem como Ambiente Virtual de Aprendizagem próprio, impressos ou vídeos produzidos especificamente para cada curso, de acordo com a necessidade, conforme Figura 2, abaixo. A página inicial (<http://www.ead.ufms.br>) do Ambiente de Aprendizagem, os alunos acessam para obter informações, *chat*, fórum, histórico, cursos, sistema CED, programas especiais, equipe de contato, eventos e outros acessos.

Figura 2
Página inicial do AVA da CED/UFMS



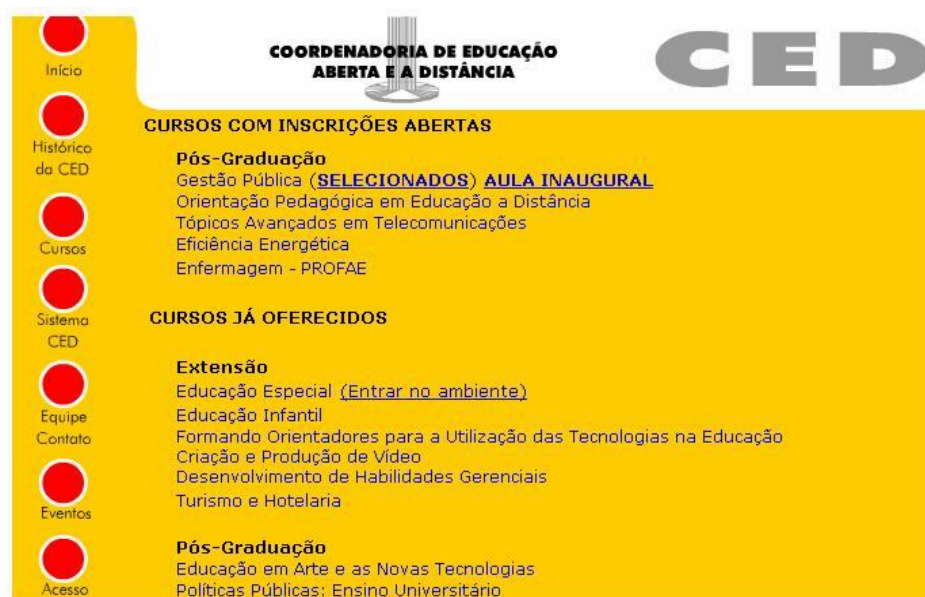
Fonte <http://www.ead.ufms.br> acessado em 11/07/05

A Educação a Distância configura-se hoje como alternativa viável para a democratização do ensino superior de qualidade. A Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) iniciou a atuação na área da Educação a Distância (EAD) em abril de 2000, com cursos de graduação e pós-graduação, projetos de pesquisa e extensão, além de eventos e publicações relativos à área.

A Figura 3 apresenta outra página do ambiente da CED/UFMS, onde são oferecidos os cursos em vigência e os cursos já oferecidos: Especialização - Orientadores Pedagógicos em Educação a Distância; Educação em Artes e as Novas Tecnologias; Formação Pedagógica em Educação Profissional na Área de Saúde: Enfermagem; Educação Continuada, e vários seminários.

No período de 19 a 21 de outubro 1994, em Campo Grande, MS, aconteceu o I Seminário de Educação a Distância, e, em setembro de 2001, realizou-se o II Seminário Latino-Americano de Educação a Distância, juntamente com o II Seminário de Educação do Mercosul e o I Seminário de Educação a Distância das Universidades de Mato Grosso do Sul (todos os eventos estão na página da CED).

Figura 3
Página demonstrativa dos cursos em andamento e já realizados pela CED/UFMS



Fonte <http://www.ead.ufms.br>. Acessado em 11/7/05

A EAD, através da CED/UFMS, apresenta-se na esfera pedagógica como mais uma opção metodológica que, por ser relevante, merece especial atenção. Todavia, possui características peculiares que demandam novas aprendizagens por parte de quem a planeja, desenvolve e avalia, implicando, inclusive, a necessidade de que se construa uma nova maneira de compreender o processo ensino-aprendizagem. Isso porque o ensino e a aprendizagem decorrentes do processo educativo a distância possuem características distintas das identificadas na educação tradicional.

O oferecimento de cursos regulares de especialização a distância no Departamento de Educação da CED/UFMS tem disseminado essa modalidade no Estado, com repercussões positivas em termos de credibilidade na comunidade acadêmica e na sociedade sulmatogrossense.

5.2 INTENÇÕES DOS ALUNOS FRENTE AOS CURSOS DE EAD NA UFMS

Esta parte do estudo tem como objetivo identificar quais os interesses declarados pelos alunos que ingressaram em cada uma das edições dos cursos Orientadores Pedagógicos em Educação a Distância e Educação em Artes e as Novas Tecnologias nas suas cartas de intenções apresentadas no processo seletivo. Tem ainda como objetivo verificar se existem

interesses em comum declarados pelos alunos que ingressaram em cada uma das edições dos cursos.

Analisar as cartas de intenções dos alunos dos cursos de especialização a distância da CED/UFMS, apresentadas no ato de inscrição nos cursos de Orientadores Pedagógicos em Educação a Distância e Educação em Artes e as Novas Tecnologias, encontradas nos arquivos do CED/UFMS.

Em 2000, foi aberta a primeira turma do curso de especialização em Orientadores Pedagógicos em Educação a Distância. O curso tem duração de dois anos e destina-se à formação de orientadores e tutores em EAD, de forma que possam utilizar recursos didático-pedagógicos aplicados em EAD e recursos tecnológicos aplicados à educação. O pré-requisito para inscrição no curso é a formação superior.

O curso de especialização a distância Orientadores Pedagógicos em Educação a Distância foram aprovado²⁴ depois de várias reuniões de planejamento nos centros e Departamentos de Artes (DAC) e de Ciências Humanas e Sociais (CCHS). Tendo sido analisado o projeto, este obteve parecer favorável com encaminhamento à instância competente, considerando que: a) a descrição do funcionamento do curso está objetivamente colocada, e a documentação correspondente, anexada; b) contribui para a ampliação da pós-graduação no DAC e na UFMS, bem como do número de pós-graduados no estado (e, eventualmente, em outros).

As cartas de intenção que são objeto de análise integram o conjunto de documentos para seleção²⁵, conforme mostra a Tabela 7, a seguir. No primeiro curso Orientadores Pedagógicos em Educação a Distância, foram examinadas somente as cartas dos 50 alunos selecionados, excluindo-se as cartas dos demais candidatos que concorreram às vagas. No segundo curso Educação em Artes e as Novas Tecnologias, também foram examinadas somente as 57 cartas dos alunos selecionados. Foram examinadas, no total dos dois cursos, 107 cartas de intenções. Delas foram extraídas as intenções, anotadas em um quadro organizado a partir de idéias convergentes. A cada conjunto de idéias convergentes, atribuiu-se um título temático, expressivo do conjunto. Adotou-se, portanto, o critério de convergência

²⁴ Realizado no departamento de Comunicação e Artes/CCHS, através da Assessoria da CED/UFMS. Curso com 50 vagas, conforme resolução no Quadro 10.

²⁵ As inscrições na UFMS foram realizadas entre 12/09 e 29/09/2000 na CED/UFMS. Os critérios para seleção: análise de *curriculum vitae*; carta proposta apresentando as motivações e objetivos para ingresso no curso. Resultados divulgados em 04 /10/2000, na *home page* da EAD/UFMS: <http://www.ead.ufms.br>.

temática. Para cada curso, foram escolhidas cinco cartas aleatoriamente, as quais serviram de fontes para citações textuais de intenções.

Primeiro curso: Orientadores Pedagógicos em Educação a Distância.

Foram examinadas 50 cartas de intenção. Observou-se que todos os alunos participantes do curso eram professores das redes estaduais e municipais de educação. As seguir foram selecionados interesses manifestados pelos alunos os quais foram classificados de acordo com convergências temáticas. Este procedimento esta de acordo com o princípio de similaridade na construção das convergências temáticas.

Entre as intenções nas 50 cartas enviadas para a seleção, citam-se aqui partes das intenções de cinco cartas escolhidas aleatoriamente entre as demais, identificadas com o nome Carta 1ª a 19ª.

Convergência temática 01: As seguintes declarações foram selecionadas pelo principio da similaridade e levaram a construção da primeira categoria, conhecimento.

- **Conhecimento do ambiente informatizado.**

“Pois sendo professora acentua-se a necessidade de manter-me atualizada e capaz de atuar eficientemente nas atividades que exerço.” (Carta 1ª)

“No decorrer do ano senti e sinto uma enorme necessidade de aprimorar meus conhecimentos na área informacional.” (Carta 2ª)

- **Conhecimento para atualização**

“Por este motivo, acredito ser muito importante capacitar-me a orientação pedagógica, fundamental do processo de ensino, uma vez que se faz possível tornar o conhecimento acessível a todos” (Carta 6ª)

“Com o objetivo de aperfeiçoar técnicas de ensino e de adequar a didática ao contexto contemporâneo da informação.” (Carta 18ª)

- **Conhecimento para melhor ministrar suas aulas**

“Estas vantagens são suficiente para justificar a decisão de participar desse curso, pois sendo professora acentua-se a necessidade de manter-me atualizada e capaz de atuar eficientemente nas atividades que exerço”. (Carta 17ª)

“Possibilitando assim, minimizar as diversas formas de exclusão que atualmente se apresentam na nossa cotidiano acadêmico, bem como ser um forte aliado no processo de socialização”. (Carta 11ª)

Esta primeira convergência temática refere-se a conhecimento, pois todas as declarações estão ligadas a esta questão ao analisá-la mais proximamente é possível observar que elas se aglutinam em três pontos distintos: O Conhecimento do ambiente informatizado, Conhecimento para atualização, Conhecimento para melhor ministrar suas aulas. A tabela explicita a frequência como tais convergências foram contempladas.

Convergência temática 02: As seguintes declarações foram selecionadas pelo princípio da similaridade e levaram a construção da segunda categoria, capacitação profissional.

- **Exigência do mercado**

“Saliento ainda, como educadora, minha necessidade de atualização e meu gosto por inovações que auxiliem em melhorias no trabalho de lecionar.” (Carta 4^a)

“Assim sendo, de especialização apreço com uma excelente forma de aprimoramento no arte do ensino a distância, com a finalidade de suprir as necessidades de aquisição de material para desenvolvimento de projetos pessoais que possam vir a melhorar as condições de ensino na difícil realidade brasileira.” (Carta 9^a)

- **Melhoria do desempenho**

“(…) percebo também, a importância no decorrer do processo professor-mediador/educandos e recursos tecnológicos.” (Carta 14^a)

“A credito ser necessário que ambos tenham uma mesma linha de pensamento, que seja prazerosa e principalmente que consiga transmitir e sentir este prazer.” (Carta 12^a)

- **Qualificação profissional**

“Tal fato a impediu a procurar integrar-se melhor com a evolução, vencendo a resistência a inovações e tentando aplica-las melhor no seu cotidiano e na sua vida acadêmica”. (Carta 10^a)

“É preciso encarar a dinâmica do conhecimento num sentido mais abrangente e tentar compreender os conhecimentos emergentes da sociedade – nos espaços denominados espaços do conhecimento”. (Carta 13^a)

Esta segunda convergência temática refere-se a capacitação profissional pois todas as declarações estão ligadas a esta questão. Um olhar mais atento permite uma reorganização interna das declarações que tendem a convergir para três pontos distintos: Exigência do

mercado, Melhoria do desempenho, Qualificação profissional. A tabela explicita a frequência como tais convergências foram contempladas.

Convergência temática 03: As seguintes declarações foram selecionadas pelo princípio da similaridade e levaram a construção da terceira categoria, ascensão funcional.

- **Aumento nos rendimentos**

“Com a finalidade de suprir as necessidades de aquisição de material para desenvolvimento de projetos pessoais.” (Carta 5^a)

“Ao aluno permitira sua participação integral nos cursos, através do ensino individualizado, progressiva assimilação, constante avaliação e supervisão pedagógica; além disso, possibilita a valorização profissional do professor”. (Carta 16^a)

- **Busca de novos empregos**

“Na tentativa de contribuir com o desafio de encontrar caminhos que possibilitem formar professores para utilizar os recursos da tecnologia da informação e da comunicação com a abordagem reflexiva.” (Carta 3^a)

“(…) é preciso integrar as estratégias educativas modernas ao sistema educacional, para por fim aos empecilhos que se interpõem às inovações” (Carta 17^a)

- **Melhoria de currículo**

“Sabemos que a educação é no processo da evolução humana, a atividade central”. (Carta 19^a)

“ Pelo fato de meu trabalho ser ligado a área tecnológica” (Carta 15^a)

“Saliento ainda, como educadora, minha necessidade de atualização e meu gosto por inovações que auxiliem em melhorias no trabalho de lecionar” (Carta 8^a)

Esta terceira convergência temática refere-se, portanto a ascensão funcional, pois todas as declarações estão ligadas a esta questão. Um olhar mais atento permite uma reorganização interna das declarações que tendem a convergir para três pontos distintos: Aumento nos rendimentos, Busca de novos empregos, Melhoria de currículo.

Resumindo a análise de conteúdo na primeira etapa, permitiu aproximar declarações que pelo princípio de similaridade convergiram para três categorias principais: a do conhecimento, a do mercado de trabalho e da ascensão profissional. Na segunda **etapa** como

pode ser visto acima, e também pelo princípio da similaridade a análise mostrou que cada categoria apresentava internamente convergências temáticas das declarações. Para melhor visualizar abaixo estão elencadas as três categorias principais e subcategorias dos alunos:

Na categoria 01:

- Conhecimento do ambiente informatizado
- Conhecimento para atualização
- Conhecimento para melhor ministrar suas aulas

Na categoria 02:

- Exigência do mercado
- Melhoria do desempenho
- Qualificação profissional

Na categoria 03:

- Aumento nos rendimentos
- Busca de novos empregos
- Melhoria de currículo

Tais idéias convergiram para três categorias de intenção (1ª, 2ª e 3ª), agrupadas sem discriminação de valores, pela proximidade de referência, como pode ser observado na Tabela 7. As intenções foram levantadas no decorrer das leituras das cartas escritas pelos alunos expressando o seu interesse em participar do curso. A 1ª categoria, “Conhecimento”, foi a mais salientada nas cartas analisadas, com 74%. Já a 2ª categoria, “Capacitação profissional”, apresentou um menor índice, identificando 16%. A 3ª categoria, “Ascensão funcional”, obteve o menor índice, com 10% das intenções das cartas.

Tabela 7
Curso 1 - Orientadores Pedagógicos em Educação a Distância - Categorias

CARTAS DE INTENÇÃO					
	1ª		Nº DE	%	
	CATEGORIA	CONHECIMENTO	ALUNOS		
PROFESSOR		• Conhecimento do ambiente informatizado	16	74%	
		• Conhecimento para atualização	12		
		• Conhecimento para melhor ministrar suas aulas	09		
		2º			16%
		CATEGORIA	CAPACITAÇÃO PROFISSIONAL		
			• Exigência do mercado	03	
		• Melhoria do desempenho	02		
		• Qualificação profissional	03		

3ª				
CATEGORIA	ASCENSÃO FUNCIONAL			
	• Aumento nos rendimentos	02		10%
	• Busca de novos empregos	01		
	• Melhoria de currículo	02		
	TOTAL	50	100%	

Observando-se a Carta 1ª, percebe-se o interesse de atualização para melhor desenvolver as atividades. Na Carta 2ª, o interesse é o conhecimento dos ambientes informatizados. Na carta 3ª, deseja-se conhecer os recursos e tecnologias para multiplicação, ou seja, conhecimento para atualização. Na Carta 4ª, fica clara a necessidade de atualizar-se para poder realizar suas tarefas de educador com mais propriedade em sala de aula. Na Carta 5ª, busca-se a capacitação para uma maior qualificação profissional. Conforme Castells (2003, p.165),

A produtividade e a competitividade na produção informacional baseiam-se na geração de conhecimentos e no processamento de dados. A geração de conhecimento e a capacidade tecnológica são as ferramentas fundamentais para a concorrência entre empresas, organizações de todos os tipos e, por fim, países.

A busca pelo conhecimento na nossa sociedade globalizada e informatizada tem gerado ansiedade e uma corrida a novos cursos, capacitações, leituras e atualizações dos conhecimentos, pois a demanda do conhecimento na sociedade informacional globalizada é acirrada e muda com muita rapidez.

Quais os interesses declarados pelos alunos que ingressaram em cada uma das edições dos cursos de Orientadores Pedagógicos em Educação a Distância e de Educação em Artes e as Novas Tecnologias, nas suas cartas de intenções apresentadas no processo seletivo? Existem interesses em comum declarados pelos alunos que ingressaram em cada uma das edições dos cursos? Esta foi à pergunta proposta para o estudo.

Após o exame através da leitura das cartas propostas redigidas pelos alunos dessa edição ao ingressarem no curso Orientadores Pedagógicos em Educação a Distância, constatou-se que os alunos tinham, em sua maioria, objetivos comuns de adquirir conhecimentos tanto acadêmicos quanto de uso das Novas Tecnologias de Informação e Comunicação.

Assim, pode-se dizer que a categoria “Conhecimento” abarca a aspiração por um ambiente informatizado, a necessidade de atualização dos professores e o conhecimento para ministrar as aulas. Já a categoria “Capacitação profissional” abarca exigências do mercado, a

melhoria do desempenho, a qualificação propriamente dita e a obtenção de certificado. A última das categorias, “Ascensão funcional”, abarca aumento nos rendimentos, busca de novos empregos e melhoria do currículo. Pode-se afirmar que o interesse predominante dos alunos do curso Orientadores Pedagógicos em Educação a Distância está na obtenção do conhecimento e do ambiente informatizado.

Segundo curso: Educação em Artes e as Novas Tecnologias. Os objetivos do curso eram capacitar professores e profissionais da área de artes para o uso crítico e criativo dos novos recursos tecnológicos; refletir sobre a utilização dos recursos didáticos pedagógicos aplicados em EAD; formular propostas educacionais úteis na seleção de experiências de aprendizagem e na orientação do ensino na contemporaneidade.

As cartas de intenção que são objeto de análise integram o conjunto de documentos para seleção²⁶. No curso Educação em Artes e as Novas Tecnologias foram examinadas somente as cartas dos 57 alunos selecionados, excluindo-se as dos demais candidatos que concorreram às vagas. Delas foram extraídas as intenções, anotadas num quadro organizado a partir de idéias convergentes. A cada conjunto de idéias convergentes, atribuiu-se um título temático chamado de “categoria”, expressivo do conjunto. Adotou-se, portanto, o critério de convergência temática.

Das intenções expressas nas 57 cartas enviadas para a seleção, são citadas algumas extraídas de cinco cartas escolhidas aleatoriamente entre as demais. Nomeamos as cartas para citar as escritas dos candidatos do curso Educação em Arte e Novas Tecnologias como sendo cartas de 1ª a 22ª.

Na primeira etapa de análise foram identificadas três categorias de convergências temáticas.

Convergência temática 01: As seguintes declarações foram selecionadas pelo princípio da similaridade e levaram a construção da primeira categoria conhecimento.

- **Conhecimento do ambiente informatizado**

“Portanto, quero e necessito ampliar conhecimentos para divulgar a arte na educação.” (Carta 1ª)

²⁶ As inscrições realizaram-se na CED/UFMS, Campo Grande/MS, ou na *home page* <http://www.ead.ufms.br> de 16 a 30 de outubro de 2000. A seleção foi feita nos dias 06, 07 e 08 de outubro de 2000, divulgada na *home page*. A matrícula foi de 16 a 17/02/2000, e o curso iniciou em 10/02/2001. Documentação: *Curriculum Vitae*; carta proposta com as motivações/intenções e objetivos com o curso. Carga horária de 360 horas, 21 créditos e 57 vagas.

“Possuir computador, podendo desta forma, realizar estas aulas à distância”. (Carta 19^a)

“Ser viável, pelo fato de não haver somente aulas presenciais, mas também, aulas à distância; pois como moro em outra cidade, torna-se inviável realizar aulas diárias”. (Carta 20^a)

- **Conhecimento para atualização**

“Tenho interesse de ingressar neste curso de especialização por sentir necessidade de ampliar meus conhecimentos, pretendo me tornar uma profissional com mais recursos tecnológicos.” (Carta 2^a)

“Fazer o curso de especialização é a possibilidade de ir além da máquina como objeto de consumo. Navegando nas novas tecnologias e entendendo-as como meio, fim e começo no ensino de arte, neste mundo globalizado e povoado de internautas, no ciberespaço”. (Carta 11^a)

- **Conhecimento para melhor ministrar suas aulas**

“O desejo é desperta-los para interesses e revelações em artes, contribuindo assim na idoneidade moral de todos” (Carta 8^a)

“Ter necessidade de transmitir conhecimento destas áreas aos alunos”. (Carta 17^a)

“(…) necessito constantemente adquirir novos conhecimentos, pois escrevo material pedagógico e realizo cursos de qualificação para os professores da rede estadual de ensino”. (Carta 7^a)

Esta primeira convergência temática refere-se a conhecimento pois todas as declarações estão ligadas a esta questão ao analisá-la mais proximamente é possível observar que elas se aglutinam em três pontos distintos: O Conhecimento do ambiente informatizado, Conhecimento para atualização, Conhecimento para melhor ministrar suas aulas. A tabela explicita a frequência como tais convergências foram contempladas.

Convergência temática 02: As seguintes declarações foram selecionadas pelo principio da similaridade e levaram a construção da segunda categoria capacitação profissional.

- **Exigência do mercado**

“Procurando sempre acompanhar este desenvolvimento, para melhor desempenho profissional e pessoal.” (Carta4^a)

“Através do conhecimento de novas técnicas artísticas, minha produção nesta área sofrerá uma mudança positiva, repercutindo em meu trabalho docente, uma vez que é impossível separar a produção artística e o repasse desta”. (Carta 14^a)

- **Melhoria do desempenho**

“Ser a arte-educação um campo de conhecimento sempre inovador, acredito ser sempre necessário acompanharmos estas evoluções, como a proposta neste curso” (Carta 6^a)

“ A interdisciplinaridade entre as áreas pedagógicas e artísticas, possibilitar-me-ão o “novo” pedagógico, onde aluno e professor criarão novos vínculos de criatividade”, (Carta 13^a)

- **Qualificação profissional**

“O curso de especialização em Educação em artes e novas tecnologias vêm aprofundar os estudos empíricos que venho desenvolvendo nas escolas onde trabalho”. (Carta 10^a)

“A oportunidade de participar do debate teórico e prático que os artistas e professores de Educação artística do nosso estado terão de efetivar neste curso é por si só o critério mais renovador que já apareceu até hoje para os que atuam nesta área”. (Carta 15^a)

Esta segunda convergência temática refere-se a capacitação profissional pois todas as declarações estão ligadas a esta questão. Um olhar mais atento permite uma reorganização interna das declarações que tendem a convergir para três pontos distintos: Exigência do mercado, Melhoria do desempenho, Qualificação profissional. A tabela explicita a frequência como tais convergências foram contempladas.

Convergência temática 03: As seguintes declarações foram selecionadas pelo princípio da similaridade e levaram a construção da terceira categoria ascensão funcional.

- **Aumento nos rendimentos**

“Realizá-lo, uma vez que o salário de professora e o pouco conhecimento da atividade artística em nosso Estado limitam-me economicamente.” (Carta 5^a)

“O fato de trabalhar diariamente com estas áreas de conhecimentos”. (Carta 16^a)

“Ser viável também, pelo custo das mensalidades”. (Carta 21^a)

- **Busca de novos empregos**

“O grande interesse que tenho em adquirir novos conhecimentos voltados à arte e à arquitetura.” (Carta 3ª)

“Um aprofundamento teórico como reciclagem profissional, o que trará benefícios não só para minha pessoa, como também para os alunos das instituições onde trabalho”. (Carta 12ª)

- **Melhoria de currículo**

“Surgindo esta oportunidade oferecida pela Coordenadoria de Educação Aberta e a Distância (CEAD) não poderia perder, esperando e acreditando que o curso ofereça meios para que possa alcançar o que eu estou buscando.” (Carta 9ª)

“Fui aluna da UFMS e sei o bom nível dessa instituição de ensino”. (Carta 22ª)

“Especializar-me nesta área específica”. (Carta 18ª)

Esta terceira convergência temática refere-se, portanto a ascensão funcional, pois todas as declarações estão ligadas a esta questão. Um olhar mais atento permite uma reorganização interna das declarações que tendem a convergir para três pontos distintos: Aumento nos rendimentos, Busca de novos empregos, Melhoria de currículo.

Resumindo a análise de conteúdo na primeira etapa, permitiu aproximar declarações que pelo princípio de similaridade convergiram para três categorias principais: a do conhecimento, a do mercado de trabalho e da ascensão profissional. Na segunda etapa como pode ser visto acima, e também pelo princípio da similaridade a análise mostrou que cada categoria apresentava internamente convergências temáticas das declarações. Para melhor visualizar abaixo estão elencadas as três categorias principais e subcategorias dos alunos:

Na categoria 01:

- Conhecimento do ambiente informatizado
- Conhecimento para atualização
- Conhecimento para melhor ministrar suas aulas

Na categoria 02:

- Exigência do mercado
- Melhoria do desempenho
- Qualificação profissional

Na categoria 03:

- Aumento nos rendimentos
- Busca de novos empregos
- Melhoria de currículo

Tais idéias convergiram para três categorias de intenção, conforme a Tabela 8, (categorias 1ª, 2ª e 3ª), agrupadas sem discriminação de valores, pela proximidade de referência.

Tabela 8
Curso 2 Educação em Artes e Novas Tecnologias

CARTAS DE INTENÇÃO					
FUNÇÃO DOS ALUNOS	1ª CATEGORIA	CONHECIMENTO	Nº DE ALUNOS	%	
57 PROFESSORES		• Conhecimento do ambiente informatizado	19	67%	
		• Conhecimento para atualização	11		
		• Conhecimento para melhor ministrar suas aulas	8		
		2ª CATEGORIA	CAPACITAÇÃO PROFISSIONAL		19%
		• Exigência do mercado	2		
		• Melhoria do desempenho	5		
			• Qualificação profissional	4	
		3ª CATEGORIA	ASCENSÃO FUNCIONAL		14%
		• Aumento nos rendimentos	3		
		• Busca de novos empregos	2		
		• Melhoria de currículo	3		
TOTAL 57		TOTAL	57	100%	

Na ocasião, os 57 alunos foram aprovados mediante a verificação, pela comissão, do ganho para a vida profissional, com análise das cartas e dos currículos, para ingresso no curso de Educação em Artes e Novas Tecnologias.

As intenções foram divididas em três categorias para serem examinadas: “Conhecimento”, de “Capacitação profissional” e “Ascensão funcional”. Na observação dos 57 candidatos inscritos no curso, conforme os relatos em suas cartas de intenções, constatamos que a 1ª categoria, “Conhecimento”, com 67%, atraiu o maior interesse dos alunos. Seguiu-se 2ª categoria, “Capacitação profissional”, com 19% das intenções dos candidatos inscritos, e a 3ª categoria, “Ascensão funcional”, com 14% das intenções descritas nas cartas. Os dados demonstram que os alunos do curso de Educação a Distância de Educação em Artes e Novas Tecnologias buscam, acima de tudo, o conhecimento informatizado e a atualização para a prática em sala de aula como um bem maior e uma necessidade de estar próximo dos avanços da sociedade informatizada para poder acompanhá-la.

Assim, pode-se dizer que a categoria “Conhecimento” abarca a aspiração por um ambiente informatizado, a necessidade de atualização dos professores e o conhecimento para ministrar as aulas, porém com menos ênfase no segundo curso quando apresenta uma menor percentagem na categoria conhecimento 67%, se comparado com o primeiro curso, que, na mesma categoria, apresenta 74%. Já a categoria “Capacitação profissional” abarca exigências do mercado, a melhoria do desempenho, a qualificação propriamente dita e a obtenção de certificado. A segunda categoria tem ênfase maior no segundo curso, com 19%, em relação ao primeiro curso, com 16%. A última das categorias, “Ascensão funcional” abarca o aumento nos rendimentos, a busca de novos empregos e a melhoria do currículo. Também nessa terceira categoria, a percentagem foi maior no segundo curso, com 14%, em relação ao primeiro curso, que apresentou 10%. Pode-se afirmar que o interesse predominante dos alunos de Educação em Arte e Novas Tecnologias dirige-se para a obtenção do conhecimento do ambiente informatizado, porém com uma acentuação maior na segunda e terceira categorias do segundo curso Educação em Arte e Novas Tecnologias. Isso demonstra um maior interesse em relação ao primeiro curso, nas duas últimas categorias, “Capacitação profissional” e “Ascensão funcional”, atraindo mais o interesse para a qualificação profissional.

Retomando o nosso objetivo de analisar os cursos de Orientadores Pedagógicos em Educação a Distância e Educação em Artes e Novas Tecnologias e levantar os interesses em comum nas cartas de intenção dos alunos que ingressaram nas duas edições dos referidos cursos de Especialização a Distância da CED da UFMS, destacamos abaixo os interesses identificados.

Aproximação e distanciamento entre os cursos de Orientadores Pedagógicos em Educação a Distância e Educação em Artes e NovasTecnologias - Estou ciente que pode haver uma limitação na intenção dos alunos, pois estes alunos nas deficiências de salários tenham objetivado buscar melhorias no plano subjetividade social pois trabalhamos o declarado pelos alunos. A motivação de não se ausentar do seu local de trabalho, pois a grande maioria são funcionários públicos e não tem liberação do trabalho para fazer cursos, foi um dos elementos que contribuíram nas intenções mencionadas. A atração pelas Tecnologias de Informações e Comunicação, inseridas no curso, foi outro entusiasmo forte na escolha visando oportunidades que este campo promissor vigente poderia abrir, proporcionando novas portas de trabalhos e melhor remuneração.

Existem interesses em comum declarados pelos alunos que ingressaram em cada uma das edições dos cursos.

O primeiro ponto é o de que, em ambos os cursos, o conhecimento do ambiente informatizado, o conhecimento para atualização e o conhecimento para melhor ministrar as aulas foram citados pela maioria dos alunos, configurando seu interesse nessa área.

O segundo ponto é o destaque dado pelo curso Educação em Artes e Novas Tecnologias aos campos “Capacitação profissional” e “Ascensão funcional”, por se tratarem de profissionais da arte.

A informatização da educação, ou sua combinação com outros instrumentos, é um meio de ampliação das funções do professor. Como tantos outros recursos educacionais (livros, vídeos, projeções e outros), constituem-se em auxiliar da aprendizagem para motivar, ilustrar, reforçar a aula ou torná-la mais dinâmica. Segundo Niskier (1999, p.58), o receio de muitos educadores quanto ao uso das novas tecnologias na educação consiste em que

Alguns educadores temem que outro processo de educação seja um meio de substituição do professor e talvez, por isso, o ensino através do computador, por exemplo, passe por um processo de esvaziamento ou de falta de confiança em seus resultados. Para que no ensino, por meio de tecnologias educacionais, não se cole o rótulo de ensino de segunda classe, é preciso que se dê ênfase à preparação dos recursos humanos que vão acioná-lo. E que haja um rigoroso e permanente esquema de avaliação.

Entendemos que a capacitação para uso das metodologias oferecidas nos cursos da modalidade a distância pela CED/UFMS foi um desejo expresso nas cartas de intenções. Ou seja, os alunos aspiravam a lidar com as tecnologias que despontam na sociedade e que podem ser usadas na educação com muita propriedade.

Constatamos também que houve um interesse em comum nas cartas de intenções dos alunos dos cursos de Orientadores Pedagógicos em Educação a Distância e Educação em Artes e Novas Tecnologias quando observamos as categorias: conhecimento, capacitação profissional e ascensão funcional apresentam em ambos os cursos embora em um curso com maior percentagem e em outro com menos percentagem o desejo de cursar para adquirir conhecimentos pedagógicos e técnicos, para melhor poder lidar com o aprendizado em suas salas de aula. Melhor qualificação profissional, melhor currículo, exigência do mercado. Em ambos os cursos os interesses apareceram contemplados nas cartas dos alunos. Para Medeiros e Farias (2003, p.51), esse conhecimento acontece pela troca de saberes.

São desafios, propostas que instigam a reconstrução da relação hierarquizada e assimétrica entre professor e aluno. Assimétrica ela será pela própria natureza do conhecimento acumulado; entretanto, esse diálogo se faz coletiva e cooperativamente como espaços de troca de saberes, de construção de outros platôs, patamares na produção desse conhecimento. Na educação a distância, mais do que

nunca, e pela própria natureza e matéria de trabalho, as relações se instituem em outras bases, diferentes das velhas hierarquizações, sem perda da qualidade e do rigor acadêmico.

Dessa forma, a CED/UFMS tem cumprido o seu papel de levar o conhecimento com qualidade até educadores e profissionais através da EAD, sem que eles precisem sair de seus ambientes de trabalho ou se deslocarem para outra cidade a fim de poder ampliar seus conhecimentos em cursos de especialização. Os cursos oferecidos pela Coordenadoria de Educação Aberta e a Distância da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, utilizando os Ambientes Virtuais de Aprendizagem, têm alcançado o seu objetivo e no oferecimento de cursos na modalidade a distância ao proporcionarem o conhecimento com qualidade para a população sulmatogrossense e da região.

5.3 ANÁLISES DOS CURSOS DE ESPECIALIZAÇÃO EM EAD NA UFMS: AS EMENTAS EM PAUTA

Buscou-se, nesta parte do estudo, examinar as ementas dos cursos de especialização a distância Orientadores Pedagógicos em Educação a Distância e Educação em Artes e as Novas Tecnologias, através das ementas dos cursos. O objetivo foi o de identificar quais as orientação(oes) dos cursos de especialização a distancia voltados para as tecnologias, a partir das ementas programáticas oferecidas em duas edições, através do CED/UFMS, em termos de mercado no mundo informacional globalizado e /ou social.

Em outubro de 2000, foi aberta a primeira turma do curso de Especialização em Orientadores Pedagógicos em Educação a Distância. O curso tem como proposta, de acordo com a UFMS (2000, p. 171), “articular a realidade do professor que está em serviço e outros profissionais de áreas afins com a reflexão e as práticas pedagógicas” e destina-se à formação de orientadores e tutores em EAD, de forma que possam utilizar recursos didático-pedagógicos aplicados em EAD e recursos tecnológicos aplicados à educação. O pré-requisito para inscrição no curso é a formação superior.

O curso de especialização a distância Educação em Artes e as Novas Tecnologias iniciou em fevereiro 2001 com a proposta de capacitar professores e profissionais da área de artes para o uso crítico e criativo dos novos recursos tecnológicos; refletir sobre a utilização dos recursos didáticos e pedagógicos aplicados à EAD; formular propostas educacionais de modo que sejam úteis na seleção de experiências de aprendizagem e na orientação do ensino voltado para o uso das Novas Tecnologias de Informações e Comunicação.

No desdobramento da questão principal, a pergunta que norteia esta análise é a seguinte:

Quais as orientação(oes) dos cursos de especialização a distancia voltados para as tecnologias oferecidos nas duas edições através do CED/UFMS, em termos de mercado de mundo informacional globalizado e ou social.

Antes de iniciar a análise é pertinente trazer novamente os descritores das orientações de curso construídos a partir das noções apresentados por autores diversos. Assim a orientação do curso para o mercado apresenta descritores tais quais:

- Conhecimento do ambiente informatizado para utilizar as tecnologias de Informação e comunicação na montagem de negócios na divulgação de oportunidades de trabalho.
- Qualificação profissional para busca de novos empregos.
- Obtenção de conhecimento para benefícios econômicos, busca de novos empregos, aumento nos rendimentos, ascensão funcional, elevação de nível ou categoria no órgão de trabalho. Aumento nos rendimentos funcionais, elevação de nível ou categoria no órgão de trabalho.
- Melhoria de currículo, conhecimento atualizado para atender a demanda do mercado.
- Possibilidade de promoção através da realização de novos cursos.
- A educação como um bem que pode ser orientado para interesses privados.

A orientação para o social apresenta descritores tais quais:

- Conhecimento do ambiente informatizado para utilizar as tecnologias de Informação e Comunicação para a socialização do conhecimento.
- Qualificação profissional para:
 - Busca de novas estratégias de ensino.
 - Inserção do aluno nos conhecimentos exigidos para o trabalho com alunos.
- Obtenção de conhecimento, para busca de novos paradigmas educacionais, Socialização do conhecimento e seu uso para ministrar aulas.
- Melhoria do currículo para articulação do conhecimento e melhor desempenho no trato com a comunidade.
- Possibilidade de obter conhecimentos através da realização de novos cursos.
- A educação como um bem público como um processo.

As ementas dos cursos de especialização a distância oferecidos nas duas edições, Orientadores Pedagógicos em Educação a Distância e Educação em Artes e as Novas Tecnologias, apresentam exigências quanto à orientação para o mercado de trabalho ou para o social? Foram analisadas as ementas disponibilizadas nos programas das duas edições dos cursos de especialização a distância, e buscamos verificar possíveis orientações.

O conhecimento orientado para o mercado num mundo informacional globalizado apresenta-se nas ementas como sendo compatível com as exigências globais, tais como: apresentação e execução de projeto; técnicas de elaboração de relatórios; orientação ético-profissional; estudos e pesquisa de ordem teórica/metodológica; educação e tecnologia na sociedade informacional; ciências da informação e redes de informações.

No conhecimento orientado para o social, os pontos das ementas que indicam possível preparação para oportunizar críticas e reflexão profissional seriam: visão das novas tecnologias; invenções das tecnologias orais; agenciamento social; referências epistemológicas; interação no meio cultural; correntes de educação artística; pensamento artístico e percepção estética; formas artísticas; apreciação musical; culturas de diferentes povos. Isso caracteriza a tendência para o social, tendo aspectos relevantes da transição pela qual a sociedade está passando diante da informatização.

A análise das ementas das disciplinas do primeiro curso, Orientadores Pedagógicos em Educação a Distância, foi realizada na CED/UFMS, onde foram examinadas as 13 ementas das 13 disciplinas desse curso. No segundo curso, Educação em Artes e as Novas Tecnologias, foram examinadas as nove ementas das nove disciplinas oferecidas. As 22 ementas foram submetidas à análise de conteúdo, e delas foram extraídas as intenções e orientações.

Primeiro curso - O curso de especialização Orientadores Pedagógicos em Educação a Distância- O curso tem como objetivo articular a realidade do professor que está em serviço e de outros profissionais de áreas afins com a reflexão e as práticas pedagógicas.

A estrutura curricular do curso é composta por um conjunto de treze disciplinas obrigatórias, além da elaboração, pelo aluno, de uma monografia que revele domínio do tema escolhido e tratamento científico adequado, com apreciação pública por uma banca examinadora.

As áreas de atuação do curso de Orientadores Pedagógicos em Educação a Distância serão as seguintes: A) Elaboração, implementação, divulgação e execução de projetos de

EAD; B) Capacitação de recursos humanos para apoiar técnica e academicamente os projetos de EAD; C) Acompanhamento e avaliação das atividades de ensino e pesquisa que envolvam a modalidade a distância; D) Intercâmbio com instituições e especialistas que trabalham na área de EAD; E) Aprimoramento da qualidade e da ética nas atividades de EAD, enfatizando o processo pedagógico e a interatividade através de recursos tecnológicos.

O curso contou com um quadro de 10 professores, sendo seis doutores e quatro mestres. Esse foi o primeiro quadro elaborado para o curso; mais tarde, sofreu algumas alterações no tocante a mudanças de professores e de algumas disciplinas. Na sua maioria, os professores são da própria universidade: oito da UFMS, um da UFRGS e um da UFMT.

As disciplinas e ementas do curso Orientadores Pedagógicos em Educação a Distância podem ser observadas no Quadro 5.

Quadro 5

Disciplinas e ementas do curso Orientadores Pedagógicos em Educação a Distância

Nº	DISCIPLINA	EMENTA
1	Metodologia de Pesquisa em EAD	Caracteriza-se pela proposta de discutir e avaliar as características essenciais da ciência/tecnologia e de outras formas de conhecimento; as abordagens metodológicas, enfocando o planejamento, a apresentação de projetos e a execução dos mesmos, bem como a elaboração de relatórios, defesas e divulgação dos trabalhos de pesquisa embasados na ética profissional.
2	Epistemologia e Educação	Abrange estudos e pesquisas relativas às questões de ordem teórico-metodológica da educação ou do pensamento educacional, principalmente aqueles temas oriundos da realidade brasileira, e questões que tenham por objeto o desvelamento da relação entre Ética e Educação, Política e Educação e entre Ética, Política e Educação, bem como as relações entre Educação e Tecnologia na sociedade de informação.
3	Ciências Cognitivas e a Tecnologia de Informação	O estudo da influência das Ciências Cognitivas na Ciência da Informação. A Ciência da Informação, que tem como objetos de estudo a informação e o conhecimento; discute-os sob vários pontos de vista, sendo um deles o cognitivo.
4	Didática e Prática Pedagógica em Educação a Distância	Esse novo contexto gera a necessidade de formação de professores em uma Didática para a Educação Superior, uma didática que contemple as diversas modalidades de ensino, tanto a presencial quanto a Educação a Distância e que permita uma docência que seja comunicativa, que realize uma verdadeira interlocução com os discentes, que componha redes interativas e colaborativas, realizando sua função de desenvolvedora de profissionais e cidadãos para uma sociedade mais humana e justa.
5	Fundamentos Históricos e Filosofia da Educação	Significado e especificidade da disciplina, suas relações concretas com os conteúdos de disciplinas afins. Estudo das relações dialéticas educação - sociedade brasileira nos diferentes momentos históricos. Conceituação de filosofia e filosofia da educação: delimitação do seu

		objeto. Filosofia da educação e história: estrutura e contexto sociais como orientadores da reflexão.
6	Leitura e Semiótica do texto I	Principais correntes críticas. Relações pedagógicas: literatura e leitura. Introdução à semiótica. Interpretação de texto. Leitura receptiva. Constituição de texto.
7	Leitura e Semiótica do texto II	Principais correntes críticas. Introdução à semiótica. Interpretação de texto. Leitura receptiva. Constituição de texto.
8	Cosmologia e Visão	As estruturas estabelecidas na cosmologia. A dimensão física e natural, dimensão humana, dimensão sobrenatural ou metafísica. A estrutura cósmica a partir da Renascença, uma nova visão de mundo, uma mudança no ato de ver, de pensar e compreender o mundo.
9	Recursos Audiovisuais	O uso de recursos como a televisão, videocassete, microcomputador, aparelho de som e outros como agenciamento social. O uso de recursos audiovisuais relacionados à educação vinculada a um projeto educacional que norteia os procedimentos pedagógicos.
10	Projeto Pedagógico e Sistema de Avaliação em EAD	Definir projeto. Com as novas tecnologias na escola os projeto têm ganhado novas caras e modelos. Estudar as concepções do projeto usando as NTICs, aprender com o uso de projetos; o projeto é uma atividade natural e intencional que o ser humano utiliza para procurar solucionar problemas e construir. Educação por projetos.
11/ 12	Planejamento Preparação de Material Multimídia I e II	Multimídia é o uso simultâneo de dados em diferentes formas de mídia. Hipertexto e Hipermídia. Um Ambiente de Apoio ao Aprendizado. Formas de Acesso ao Sistema. Criação de contas de <i>e-mail</i> na Internet, envio de material via <i>e-mail</i> , criação de páginas html. Desenvolvimento rápido das redes de informações. Avanços em tecnologia de armazenamento e compartilhamento de dados. Ambiente de aprendizagem para um curso pela Internet.
13	Orientação de projeto	Como Elaborar o projeto, Estrutura de projeto. Passos importante no desenvolvimento da pesquisa. Fundamentação teórica e metodológica.

O cotejamento entre as ementas dos cursos e os descritores para o mercado e para o social serão a seguir apresentados.

- Conhecimento do ambiente informatizado para utilizar as tecnologias de Informação e comunicação na montagem de negócios na divulgação de oportunidades de trabalho.
 - ✓ Ciências da informação
 - ✓ Redes de informações
- Qualificação profissional para busca de novos empregos.
 - ✓ Ambientes Virtuais de Aprendizagem
 - ✓ Orientação ético-profissional
 - ✓ Política e educação

- Obtenção de conhecimento para benefícios econômicos, busca de novos empregos, aumento nos rendimentos, ascensão funcional, elevação de nível ou categoria no órgão de trabalho. Aumento nos rendimentos funcionais, elevação de nível ou categoria no órgão de trabalho.
 - ✓ Relação ética política e educação
 - ✓ Apresentação e execução de projeto
- Melhoria de currículo, conhecimento atualizado para atender a demanda do mercado.
 - ✓ Ciências da informação
 - ✓ Concepções de projetos
- Possibilidade de promoção através da realização de novos cursos.
 - ✓ Política e educação
 - ✓ Ambientes Virtuais de Aprendizagem
- A educação como um bem que pode ser orientado para interesses privados.
 - ✓ Orientação ético-profissional
 - ✓ Educação e tecnologia na sociedade informacional

A orientação para o social apresenta descritores tais quais:

- Conhecimento do ambiente informatizado para utilizar as tecnologias de Informação e Comunicação para a socialização do conhecimento.
 - ✓ Formas de acesso ao sistema de informação
 - ✓ Ética e educação
- Qualificação profissional para:
 - Busca de novas estratégias de ensino.
 - ✓ Mudanças no ato de ver, pensar e compreender o mundo
 - ✓ Correntes críticas
 - Inserção do aluno nos conhecimentos exigidos para o trabalho com alunos.
 - ✓ Abordagens metodológicas de planejamento
- Obtenção de conhecimento, para busca de novos paradigmas educacionais, Socialização do conhecimento e seu uso para ministrar aulas.
 - ✓ Apresentação e execução de projeto
 - ✓ Técnicas de elaboração de relatórios
- Melhoria do currículo para articulação do conhecimento e melhor desempenho no

trato com a comunidade.

- ✓ Informação e conhecimento
- ✓ Relações dialéticas da sociedade brasileira
- Possibilidade de obter conhecimentos através da realização de novos cursos.
 - ✓ Concepções de projetos
 - ✓ Informação e conhecimento
- A educação como um bem público como um processo.
 - ✓ Estudos e pesquisa de ordem teórica/metodológica

Resumindo a análise do quadro 05, conjuntamente com a análise que cotejamento a descrição das ementas permite inferir os principais pontos indicativos para o mercado e/ou para o social:

Resumo das análise

- Abordagens metodológicas de planejamento
- Apresentação e execução de projeto
- Técnicas de elaboração de relatórios
- Orientação ético-profissional
- Ética e educação
- Relação ética política e educação
- Estudos e pesquisa de ordem teórica/metodológica
- Política e educação
- Educação e tecnologia na sociedade informacional
- Ciências da informação
- Informação e conhecimento
- Relações dialéticas da sociedade brasileira
- Correntes críticas
- Mudanças no ato de ver, pensar e compreender o mundo
- Concepções de projetos
- Redes de informações
- Ambientes Virtuais de Aprendizagem
- Formas de acesso ao sistema de informação

A partir da listagem dos indicadores acima, pode-se depreender a presença de orientação para o mercado e da orientação para o social. A primeira orientação para o social pode-se fazer presente nos seguintes pontos identificados nas ementas: *corrente crítica na*

orientação profissional, na ética, nas tentativas de refletir sobre educação e sociedade; disciplinas como epistemologia e educação, fundamentos história da leitura e semiótica de texto, cosmologia e visão, projeto pedagógico em EAD, mudanças no ato de ver, pensar e compreender o mundo. Portanto, há uma orientação para a crítica e a reflexão profissional das atividades que o mercado exige, inseridas nas exigências informacionais do mundo de hoje.

A segunda orientação, para o mercado, é muito mais direcionada para a parte tecnológica das exigências informacionais do mundo de hoje. Ela está presente na *Metodologia de Pesquisa, Recursos Audiovisuais, Orientações de Projetos, Ambientes Virtuais de Aprendizagem, Educação e Tecnologia na Sociedade Informacional.* Pode-se inferir que algumas ementas, portanto, teriam subjacente uma questão social maior apresentada nas disciplinas de números 2, 4, 6, 7 e 8 enquanto nas disciplinas 1,3,5,9,10,11,12 e13 teriam subjacente uma questão maior para o mercado.

Assim, podemos pensar que umas disciplinas são orientadas para o social, direcionadas para o conhecimento crítico, de desenvolvimento ético-profissional, enquanto outras são orientadas para as demandas do mercado.

Segundo curso - O curso de especialização a distância Educação em Artes e as Novas Tecnologias, desenvolvido de fevereiro de 2001 a dezembro de 2002, teve como clientela educadores da área de artes e outros profissionais.

Os objetivos do curso, descritos no projeto da CED/UFMS (200, p.5), orientam para o atendimento da informatização da sociedade e para as mudanças ocasionadas com a globalização: A)Capacitar professores profissionais da área de artes para o uso crítico e criativo dos novos recursos tecnológicos; B) Refletir sobre a utilização dos recursos didáticos pedagógicos aplicados à EAD; C) Formular propostas educacionais de modo que sejam úteis na seleção de experiências de aprendizagem e na orientação do ensino na contemporaneidade.

A educação em arte se dá como fenômeno imerso na cultura a partir de suas conexões e interações entre as produções locais, nacionais e internacionais. O curso de especialização em Educação em Artes e as Novas Tecnologias vem ao encontro da proposta geral dos parâmetros curriculares nacionais na área de arte, que visa à produção e percepção da arte por meio das novas tecnologias.

No segundo curso Educação em Artes e as Novas Tecnologias, foram examinadas nove ementas das nove disciplinas oferecidas, conforme quadro abaixo, as quais foram submetidas à análise de conteúdo.

O corpo docente é composto por dez professores (um doutor, oito mestres e um especialista), todos do quadro da UFMS.

As ementas e as disciplinas do curso Educação em Artes e as Novas Tecnologias podem ser observadas no Quadro 6.

Quadro 6
Disciplinas e ementas do curso Educação em Artes e as Novas Tecnologias

Nº	DISCIPLINAS	EMENTAS
1	As Novas Tecnologias na Educação	Uma visão das novas tecnologias da informação e da comunicação na construção do conhecimento e de uma nova forma de pensar. Identificação dos processos e expressão do pensamento a partir da invenção das tecnologias orais, da escrita e informática-midiática.
2	O Audiovisual no Ensino	Busca a utilização dos recursos audiovisuais como agenciamento social, partindo do desejo singular do próprio aluno a partir dos referenciais epistemológicos do tema a ser estudado.
3	Arte Educação	Teoria e prática no campo das Artes; elo entre fins e objetivos da arte na educação; conceitos dos termos arte e educação relacionado com os conceitos de comunicação e expressão; interação das formas de arte na educação e o significado dessa interação no meio cultural. Análise da arte no contexto sociocultural, as funções da arte-educação em relação a esse meio. Formas de expressão artísticas de que se vale o homem para se comunicar sensivelmente com a sua sociedade. Correntes de educação artística e seus fundamentos.
4	Leitura de Imagens	Estudar o desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética, visando a um modo próprio de o aluno desenvolver sua sensibilidade, percepção e imaginação. Estímulo à produção e apreciação das formas artísticas.
5	O Ensino da Arte na Visão Escolar	Esta disciplina visa a estudar o desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética que caracterizam um modo próprio de o aluno desenvolver sua sensibilidade, percepção e imaginação; estimular a produção e apreciação das formas artísticas.
6	Apreciação Musical	Maneiras de se ouvir música. Noções básicas de acústica-altura, intensidade e timbre. Introdução à música – ritmo, melodia e harmonia. Apreciação musical das principais obras dos compositores da música universal.
7	Pluralidade Cultural	Visa a estudar as contribuições culturais de diferentes povos na formação da sociedade brasileira. A cultura e seu aproveitamento na educação, nas diversas áreas do conhecimento.
8	Recursos Multimídia no Ensino da Arte	Busca capacitar os alunos/professores para atuarem em projetos interdisciplinares a partir da criação de Ambientes Cooperativos. Para tanto, será estudada a navegação e a Internet na rede. Buscar, a partir de uma visão crítica, o domínio dos recursos multimídia, como <i>softwares</i> de autoria e produção de páginas na Web
9	Metodologia da Pesquisa em Arte	Apresentação e estudo dos conceitos gerais de ciência; metodologias; métodos e técnicas de pesquisa em ciências humanas e, em especial, em educação. Tópicos de detalhamento: fases e níveis do conhecimento; documentação; estrutura e elaboração de trabalhos científicos; normas técnicas e referenciais bibliográficos.

		Contextualizar e diferenciar Projetos em Arte e de Arte. Analisar pesquisas artísticas e suas aplicações.
--	--	---

O cotejamento entre as ementas dos cursos e os descritores para o mercado e para o social serão a seguir apresentados.

- Conhecimento do ambiente informatizado para utilizar as tecnologias de Informação e comunicação na montagem de negócios na divulgação de oportunidades de trabalho.
 - ✓ Produção de páginas na Web.
 - ✓ Apreciação das formas artísticas.
- Qualificação profissional para busca de novos empregos.
 - ✓ *Softwares* de autoria
- Obtenção de conhecimento para benefícios econômicos, busca de novos empregos, aumento nos rendimentos, ascensão funcional, elevação de nível ou categoria no órgão de trabalho. Aumento nos rendimentos funcionais, elevação de nível ou categoria no órgão de trabalho.
 - ✓ Estímulo da produção.
 - ✓ Ambientes cooperativos
- Melhoria de currículo, conhecimento atualizado para atender a demanda do mercado.
 - ✓ Formas artísticas
- Possibilidade de promoção através da realização de novos cursos.
 - ✓ Invenções das tecnologias orais
- A educação como um bem que pode ser orientado para interesses privados.
 - ✓ Apreciação musical

A orientação para o social apresenta descritores tais quais:

- Conhecimento do ambiente informatizado para utilizar as tecnologias de Informação e Comunicação para a socialização do conhecimento.
 - ✓ Visão das novas tecnologias
- Qualificação profissional para:
 - Busca de novas estratégias de ensino.
 - ✓ Interação das formas de artes na educação
 - ✓ Correntes de educação artística
 - Inserção do aluno nos conhecimentos exigidos para o trabalho com alunos.

- ✓ Interação no meio cultural
- Obtenção de conhecimento, para busca de novos paradigmas educacionais, Socialização do conhecimento e seu uso para ministrar aulas.
 - ✓ Referências epistemológicas
- Melhoria do currículo para articulação do conhecimento e melhor desempenho no trato com a comunidade.
 - ✓ Construção do conhecimento.
 - ✓ Trabalhos científicos
- Possibilidade de obter conhecimentos através da realização de novos cursos.
 - ✓ Pensamento artístico e percepção estética
- A educação como um bem público como um processo.
 - ✓ Agenciamento social
 - ✓ Culturas de diferentes povos

Resumindo a análise do quadro 06, conjuntamente com a análise que cotejamento a descrição das ementas permite inferir os principais pontos indicativos para o mercado e/ou para o social:

Resumo das análise

- Visão das novas tecnologias
- Invenções das tecnologias orais
- Agenciamento social
- Referências epistemológicas
- Interação no meio cultural
- Interação das formas de artes na educação
- Correntes de educação artística
- Estímulo da produção
- Pensamento artístico e percepção estética
- *Softwares* de autoria
- Produção de páginas na Web
- Formas artísticas
- Construção do conhecimento
- Apreciação musical
- Culturas de diferentes povos
- Apreciação das formas artísticas

- Ambientes cooperativos
- Trabalhos científicos

A partir da listagem dos indicadores acima, podemos identificar que, dentro da orientação para o social, existe uma direção mais assentada em correntes críticas na orientação profissional, na ética e nas tentativas de refletir. Ela pode ser identificada em disciplinas como: *As Novas Tecnologias na Educação, Arte Educação, Leitura de Imagens, Recursos Multimídia no Ensino da Arte e Pluralidade Cultural*.

As ementas das disciplinas foram analisadas através das leituras dos resumos de cada disciplina, em que consta o conteúdo ministrado em cada uma, podendo-se, assim, observar que as disciplinas atendiam à demanda vigente da sociedade local (alunos) e de uma sociedade globalizada (contexto mundial). Local por atender um grupo de alunos/professores na grande maioria do próprio estado, com poucos participantes de outros estados; e globalizado, tendo em vista o âmbito que a informatização da sociedade atingiu, aproximando os povos e nações pela virtualidade e pelos mecanismos de comunicação em tempo real, uma “Aldeia Global²⁷”. Citando Castells (2003, p.57), “as novas tecnologias da informação estão integrando o mundo em redes globais de instrumentalidade. A comunicação mediada por computadores gera uma gama enorme de comunidades virtuais”.

Das nove ementas descritas, foram citadas as que apresentam tendências e intenções. As ementas citadas obedecerão às mesmas numerações da tabela acima e receberão indicações como ementa de número 1,3,4 e 8 orientadas mais para o mercado. Enquanto as ementas de número 2,5,6,7,e 9 apresentam tendências e intenções orientadas para o social.

No estudo das ementas, observando-se os conteúdos tratados nas disciplinas de *Metodologia de Pesquisa em EAD, Epistemologia e Educação, Ciências Cognitivas e a Tecnologia de Informação, Didática e Práticas em EAD, Projetos Pedagógicos e Sistema de Avaliação em EAD, Educação em Artes e as Novas Tecnologias, Recursos Multimídia no Ensino da Arte, As Novas Tecnologias na Educação, Arte Educação, Leitura de Imagens, Recursos Multimídia no Ensino da Arte* e nas demais, verifica-se, no **primeiro curso**, que as ementas tendem, embora não com muita clareza, para a construção de um conhecimento

²⁷ Sabbatini. Renato M.E. *A aldeia global*. Expressão criada por um sociólogo canadense chamado Marshall McLuhan. Foi o primeiro filósofo das transformações sociais provocadas pela revolução tecnológica do computador e das telecomunicações. A expressão correu mundialmente e até hoje é muito usada. Uma maravilha de síntese conceitual, ela quer dizer simplesmente que o progresso tecnológico estava reduzindo todo o planeta à mesma situação que ocorre em uma aldeia, ou seja, a possibilidade de se intercomunicar diretamente com qualquer pessoa que nela vive.

< <http://www.sabbatini.com/renato/correio/corr102.htm>> acessado em 15/07/05

orientado mais para o social do que para o mercado. Vê-se a necessidade da construção de um conhecimento que atenda o aluno em EAD em formação direcionada às exigências do mundo informacional globalizado, até porque, nas próprias cartas de intenções, os alunos demonstraram um desejo de conhecimento e atualização para atender seus próprios alunos.

No **segundo curso** Educação em Artes e as Novas Tecnologias, observaram-se, na leitura das ementas: *As Novas Tecnologias na Educação, O Audiovisual no Ensino, Arte Educação, O Ensino da Arte na Visão Escolar, Recursos Multimídia no Ensino da Arte, Metodologia da Pesquisa em Arte, Leitura de Imagens*, entendendo-se que o curso tem intenções orientadas mais para o mercado do que para o social ao levar em consideração os conteúdos voltados para o conhecimento técnico específico do curso de artes.

Podemos concluir que não fica clara essa orientação e intenção ao analisarem-se as ementas dos dois cursos. Ambos trazem indícios das duas orientações e intenções, salvando-se uma tendência mais acentuada para o social, como já foi mencionado para o primeiro curso Orientadores Pedagógicos em Educação a Distância. Isso por tratar-se de uma clientela específica de professores, visando a articular sua realidade em serviço com reflexão nas práticas pedagógicas. Acentua-se, no curso Educação em Artes e as Novas Tecnologias, uma tendência para o mercado, tendo em vista a formação de cunho profissional desenvolvida nas ementas das disciplinas.

Compreendemos melhor o direcionamento das ementas dos cursos citados quando Castells (2003, p.168) coloca essa preocupação com o conhecimento, principalmente informacional.

Para compreender como e por que a tecnologia se difunde na economia global é importante levar em conta o caráter das novas tecnologias da informática. Por se basearem essencialmente nos conhecimentos armazenados/desenvolvidos na cabeça humana, têm o potencial extraordinário de difusão para além da fonte, contanto que encontre a infra-estrutura tecnológica, o ambiente organizacional e os recursos humanos a serem assimilados e desenvolvidos por meio de processo de aprender fazendo. Castells (2003, p.168)

O objetivo da CED/UFMS no oferecimento do curso de especialização a distância Orientadores Pedagógicos em Educação a Distância era “articular a realidade do professor que está em serviço e outros profissionais de áreas afins com a reflexão e as práticas pedagógicas” – uma tendência para a orientação social. No curso de especialização a distância Educação em Artes e as Novas Tecnologias, não foram diferentes os objetivos: capacitar os professores e profissionais da área para o “uso crítico e criativo dos novos recursos tecnológicos” e para a “utilização dos recursos didáticos aplicados em EAD” e “trabalhar

propostas educacionais orientadas ao ensino da contemporaneidade” – exigência do mercado à sociedade em desenvolvimento. Justificando-se através das ementas das disciplinas, o objetivo do curso e o projeto elaborado dos cursos oferecidos pela Coordenadoria de Educação Aberta e a Distância /UFMS estão voltados ao atendimento das demandas sociais, em que a tecnologia e a difusão cultural desempenham um forte e significativo papel na modelagem dessa nova realidade, levando em conta a área de conhecimento.

Com relação à pergunta levantada na questão principal, qual (quais) a(s) orientação (ões) dos cursos de especialização a distância voltados para as tecnologias, a partir **das ementas** programáticas oferecidas em duas edições, através do CED/UFMS, em termos de mercado no mundo informacional globalizado e /ou social, creio que foi respondida. O cenário em que a sociedade está vivendo passa por um processo de informatização. Castells (2003, p. 44) salienta que é preciso levar a sério as mudanças introduzidas em nosso padrão de sociabilidade em razão das transformações tecnológicas e econômicas que fazem com que a relação dos indivíduos e da própria sociedade com o processo de inovação técnica sofra alterações consideráveis. A sociedade em rede requer novas práticas sociais em alteração da própria vivência do espaço e do tempo como parâmetros da experiência social.

Entretanto, embora não determine a tecnologia, a sociedade pode sufocar seu desenvolvimento principalmente por intermédio do Estado. Ou então, também principalmente pela intervenção estatal, a sociedade pode estar num processo acelerado de modernização tecnológica capaz de mudar o destino das economias, do poder militar e do bem-estar social em poucos anos. Sem dúvida, a habilidade ou inabilidade de as sociedades dominarem a tecnologia e, em especial, aquelas tecnologias que são estrategicamente decisivas em cada período histórico, traça seu destino a ponto de poderem dizer que, embora não determine a evolução histórica e a transformação social, a tecnologia (ou sua falta) incorpora a capacidade de transformação das sociedades, bem como os usos que as sociedades, sempre em um processo conflituoso, decidem dar a seu potencial tecnológico. Castells (2003, p. 44)

A UFMS está desenvolvendo seu papel quando oferece cursos a distância usando as modernas tecnologias para preparar os profissionais da educação, com cursos de especialização a distância. É o caso do curso em que os profissionais são preparados para trabalhar com a tecnologia informacional e conhecer a tecnologia para tornarem-se aptos a oferecer informações aos educandos envolvidos na evolução social informacional onde trabalham.

Essa resposta fica clara quando o coordenador da CED/UFMS responde uma pergunta, dizendo: *“o primeiro objetivo é preparar profissionais para atuarem em Educação a Distância [Orientadores Pedagógicos em Educação a Distância]. Os demais cursos procuram atender à demanda das necessidades da região ou locais”*. O papel da UFMS

cumpre-se no desenvolvimento de atividades de cursos de especialização à distância que atendam à formação do cidadão no cenário social informacional e globalizado.

Interface entre os dois cursos- Ao examinar as ementas dos cursos de especialização a distância Orientadores Pedagógicos em Educação a Distância e Educação em Artes e as Novas Tecnologias, através das ementas dos cursos retomamos a pergunta inicial que nos levou a desenvolver este estudo. Qual (quais) a(s) orientação (ões) dos cursos de especialização a distância voltados para as tecnologias, a partir das ementas programáticas oferecidas em duas edições, através do CED/UFMS, em termos de mercado no mundo informacional globalizado e /ou social. Sacristán (1999) fornece uma visão muito clara do que poderia ser considerado como um conjunto de descritores do que seria a educação, ou um curso orientado para o mercado. É importante mencionar, no entanto que esta visão de mercado deve ser vista com restrições, pois as Instituições de Ensino Superior correm um grande risco se não atenderem ou produzirem o que o mercado espera, podendo, até mesmo, vir a fechar suas portas. Neste intuito produz-se o ‘produto’ que a demanda exige constituindo isto no que se denomina de regulação do mercado.

Observando o cotejamento entre as ementas dos cursos e os descritores para o mercado e para o social descritos nas páginas 28,130,133,134,135 e 138,139 construído a partir de indicações de SACRISTÁN (1999), Franco e Morosini (2003) e Gumbowsky (2003) sistematizou-se orientações que possam ser mais voltas para o mercado ou para o social. Mostrando mais a tendência prevalente do que excludentes e dicotomizadas.

As ementas dos dois cursos analisados trazem indícios das duas orientações e intenções, salvando-se uma tendência mais acentuada para o social, como já foi mencionado para o primeiro curso Orientadores Pedagógicos em Educação a Distância. Isso por tratar-se de uma clientela específica de professores, visando a articular sua realidade em serviço com reflexão nas práticas pedagógicas. Acentua-se, no curso Educação em Artes e as Novas Tecnologias, uma tendência para o mercado, tendo em vista a formação de cunho profissional desenvolvida nas ementas das disciplinas.

CONCLUSÕES

No tocante à trajetória do ensino a distância na realidade brasileira, no âmbito das políticas públicas e das práticas institucionais afirmamos que a globalização teve uma função desencadeadora de muitos fenômenos na sociedade a partir dos anos 1990 como a mundialização da sociedade, da cultura, da economia, da produção, da informatização e, conseqüentemente, das redes que nos interligam. Entendemos que a informatização da sociedade foi uma conseqüência dos encaminhamentos e rumos tomados pela economia, comércio, indústria e sociedade em geral. A contextualização da trajetória da EAD, na realidade brasileira, no âmbito das políticas públicas e das práticas institucionais, também convergiram para o atendimento de uma clientela inserida no contexto social informatizado de usuários das NTICs.

Quanto ao panorama de oferta de cursos de especialização à distância nas universidades públicas brasileiras registramos que 15 instituições públicas e 25 instituições privadas oferecem cursos de especialização a distância, num total de 40 instituições. Os cursos com maior índice de oferta situam-se na área de gestão, recursos humanos e técnicos.

A partir de 1998, acentuaram-se o crescimento de Instituições de Ensino Superior com cursos de educação a distância e o aumento nos pedidos de credenciamento e autorização de cursos de EAD. A partir daquele ano, houve um crescimento progressivo de oito solicitações de credenciamento de IES para 86 em 2004.

Os estudos estatísticos da evolução da EAD revelam seu crescimento no Brasil. Percebemos que nos últimos 10 anos, após a LDBN/96, o oferecimento da EAD triplicou em razão de: falta de vagas nos cursos presenciais, facilidade de realizar os estudos no próprio ambiente de trabalho, encurtamento das distâncias proporcionado pelos AVAs, interação entre o aluno (de casa ou do trabalho) com o professor (na universidade) através do ambiente e das redes de comunicação, reconhecimento pelo MEC e aceitação e credibilidade da modalidade no meio educacional e social.

Ao ter presente esse cenário, nossa questão mais importante diz respeito a como se apresentam os cursos de especialização (A) Orientação Pedagógica em Educação a Distância e Educação (UFMS) e (B) Arte e as Novas Tecnologias (UFMS) em relação à intenção manifestada pelos alunos e em relação à orientação das ementas programáticas dos cursos, tendo presente o processo informacional na sociedade globalizada. Para responder a tal questionamento trabalhamos com duas orientações e com descritores para cada, que são:

(1) orientação voltada para o mercado de trabalho, no qual os descritores contemplam:

(a) Conhecimento do ambiente informatizado para utilizar as tecnologias de Informação e comunicação na montagem de negócios na divulgação de oportunidades de trabalho; (b) Qualificação profissional para busca de novos empregos; (c) Obtenção de conhecimento para benefícios econômicos; (d) Busca de novos empregos, aumento nos rendimentos, ascensão funcional, elevação de nível ou categoria no órgão de trabalho; (e) Aumento nos rendimentos funcionais, elevação de nível ou categoria no órgão de trabalho; (f) Melhoria de currículo, conhecimento atualizado para atender a demanda do mercado; (g) Possibilidade de promoção através da realização de novos cursos; (h) A educação como um bem que pode ser orientado para interesses privados.

(2) orientação voltada para o social, no qual os descritores contemplam:

(a) Conhecimento do ambiente informatizado para utilizar as tecnologias de Informação e Comunicação para a socialização do conhecimento; (b) Qualificação profissional para busca de novas estratégias de ensino e para a inserção do aluno nos conhecimentos exigidos para o trabalho com alunos; (c) Obtenção de conhecimento, para busca de novos paradigmas educacionais, socialização do conhecimento e uso para ministrar aulas; (d) Melhoria do currículo para articulação do conhecimento e melhor desempenho no trato com a comunidade; (e) Possibilidade de obter conhecimentos através da realização de novos cursos; (f) A educação como um bem público como um processo.

Com esses descritores analisamos o conteúdo das ementas e o conteúdo das cartas de intenções.

No que diz respeito à orientação contida nas ementas, o conteúdo do curso de Orientação Pedagógica em Educação a Distância privilegia: (1) abordagens metodológicas de planejamento; (2) apresentação e execução de projeto; (3) técnicas de elaboração de relatórios; (4) orientação ético-profissional; (5) ética e educação; (6) relação ética política e educação; (7) estudos e pesquisa de ordem teórico-metodológica; (8) política e educação; (9) educação e tecnologia na sociedade informacional; (10) ciências da informação; (11)

informação e conhecimento; (12)relações dialéticas da sociedade brasileira; (13) correntes críticas; (14) redes de informações; (15) Ambientes Virtuais de Aprendizagem; (16) formas de acesso ao sistema de informação. Pode-se dizer que as ementas tendem, embora não com muita clareza, para a construção de um conhecimento com intenções orientadas mais para o social.

No que diz respeito à orientação contida nas ementas, o conteúdo do curso de Educação e Arte e as Novas Tecnologias privilegia: (1) visão das novas tecnologias; (2)invenções das tecnologias orais; (3)agenciamento social; (4) referências epistemológicas; (5)interação no meio cultural; (6) interação das formas de artes na educação; (7)correntes de educação artística; (8)estímulo à produção; (9)pensamento artístico e percepção estética; (10)softwares de autoria; (11)produção de páginas na Web; (12)formas artísticas; construção do conhecimento; apreciação musical; (13)culturas de diferentes povos; (14)apreciação das formas artísticas; (15)ambientes cooperativos. Vêm-se trabalhos científicos com intenções orientadas para o mercado de trabalho, levando em consideração os conteúdos voltados para o conhecimento técnico específico do curso de artes.

Quanto à análise das cartas dos alunos destacamos as idéias que sintetizam as suas intenções nos cursos de (A) Orientação Pedagógica em Educação a Distância e de (B) Educação e Arte e as Novas Tecnologias. Essas foram agrupadas conforme a relevância de sua manifestação.Os alunos manifestam intenções destacando que buscam:(1) “Conhecimento” com 74% e 67% das intenções; (2) “Capacitação profissional” com 16% e 19% das intenções e; (3)“Ascensão funcional” com 10% e 14% das intenções, respectivamente.

Em ambos os cursos, a convergência temática manifestada nas intenções abrange, primeiro, o “conhecimento” em três pontos distintos: conhecimento do ambiente informatizado, conhecimento para atualização e conhecimento para melhor ministrar suas aulas. A segunda convergência temática nas intenções é “a capacitação profissional” convergindo para três pontos distintos: exigência do mercado, melhoria do desempenho e qualificação profissional. A terceira convergência temática nomeia “a ascensão funcional” ao convergir para três pontos distintos: aumento nos rendimentos, busca de novos empregos e melhoria do currículo.

A pesquisa mostra que os alunos destes cursos de especialização estão fundamentalmente em busca de novos conhecimentos e aspirações para um fazer pedagógico com seriedade na sociedade informacional.A EAD se mostra como um caminho promissor, para atender os alunos que devida assoberbação de trabalhos não podem freqüentar faculdades

de forma presencial, recorrendo a cursos a distância para ampliar seus conhecimentos, ter um melhor currículo, melhores empregos e maior competitividade no mercado.

Esse é o caminho da sociedade informatizada e em rede. O uso das tecnologias é um caminho sem retorno, pois, quanto mais experimentamos as tecnologias, mais queremos usá-las. Esperamos que seja sempre por uma causa justa.

BIBLIOGRAFIA

AXT, Margaret. **Programa Comunidades virtuais de Aprendizagem - PRO-VIAS** – Tecnologia & Educação. Porto Alegre, p.01-17. Julho 1998.

AFONSO, Almerindo janela. **Avaliação educacional: regulação e emancipação**. São Paulo: Cortez, 2000.

BACHA FILHO, Teófilo. **Educação a distância, sistemas de ensino e territorialidade**. In FRAGALLE FILHO, Roberto (org.). **Educação a distância: análise dos parâmetros legais e normativos**. Rio de Janeiro: Editora DP&A, 2003, p. 27 a 42. <<http://www.tvebrasil.com.br/salto/boletins2003/edu/>> acessado em 7/7/05

BELONI, Maria Luiza. **Educação a Distância**. São Paulo: Autores Associados, 1999.

BENAKOUCHE, Tamara. **"Redes de Comunicação Eletrônica e Desigualdades Regionais"**, in Maria Flora Gonçalves (org.). O Novo Brasil Urbano. Porto Alegre, Mercado Aberto, 1995.

BOGDAN, Roberto C.; BIKLEM, Sari Knopp. **Investigação Qualitativa em Educação**. Porto – Portugal: Porto Editora, 1994

BRANDÃO, Livia. Brasil já é o décimo na Internet. Notícias - Agencia Estado SP. 2005
<<http://www.forumpcs.com.br/viewforum.php?f=89>>11 de Novembro de 2005 e
<http://www.forumpcs.com.br/noticia.php?b=136635> >acessado em 15/11/05

BRASIL. Lei nº 9694, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**.

BUCHBINDER, Howard. **The market oriented university and the changing role of knowledge**. Higher Education: international journal of higher education and educational planning. 1993, V. 26, p.331 – 347.

CAMPOS, F. et al. **Cooperação e Aprendizagem On-line**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. 2ªed.vol. I São Paulo: Paz e terra, 1999.

_____. **O poder da identidade** Vol. II São Paulo: Paz e terra, 1999.

CHESNEAUX, Jean. **Modernidade-Mundo**. Petrópolis, Ed. Vozes, 1995

FAGUNDES, José. **A função social da universidade medida pela extensão**. In: Educação Brasileira. Brasília: CRUB 1986, s.d., p. 103-111. <<http://www2.uerj.br/~anped11/>> acessado em 7/7/05.

FARAH, Paulo Daniel. **Nem 5% do Mundo usa Internet**, diz ONU. Jornal Folha de São Paulo, p.A13, 23 Jun.2000.

FARIAS, Luis Augusto. **A globalização não elimina a relevância dos estados nacionais**. Jornal Adverso, Porto Alegre, n. 60,1ª quinzena, Maio 2000.

FERREIRA. Anise de A.G.D´O. **Considerações Teórico-Práticas do Estudo Instrumental da Internet Para Fins Acadêmicos**. Nexos. São Paulo, ano 01 nº 01. 2º sem. 1997

FOLHA DE SÃO PAULO. **Bug da Memória**.Jornal Folha de São Paulo, p.6-08 Ago. 1999.

FRANCO, Maria Estela Dal Pai; MOROSINI, Marília Costa (org.).**Redes acadêmicas e produção do conhecimento em educação superior**. Brasília: Inep/MEC, [2001].

FRANCO, Maria Estela Dal Pai; MOROSINI, Marília Costa. **Políticas Públicas de Educação Superior: Compromissos, Cooperação e Desafios** GT 11 - Política de Educação Superior 26ª reunião anual da ANPED MG 5 a 8 de outubro de 2003 <<http://www2.uerj.br/~anped11/>> acessado em 7/7/05.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. **Vygotsky e Bakhtin. Psicologia e educação: um intertexto**. 3. e. São Paulo: Ática: 1996.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Construção social do conhecimento e cultura tecnológica**. In: SILVA, Luiz Heron da e AZEVEDO, José Clovis de (org.). **Paixão de aprender II**. Petrópolis: Vozes, 1995.

GOLDEMBERG, Miriam. **A arte de pesquisar: Como fazer pesquisa qualitativa em Ciências sociais**. 6-ª ed. Rio de Janeiro: record. 2002.

GUIDDENS, Anthony. **As conseqüências da modernidade**. São Paulo: Unesp.2001

GUIMARÃES.Paulo Vicente. **A contribuição do consórcio interuniversitário de Educação continuada e a Distância** - brasilead - para o desenvolvimento da educação nacional Educação a Distância. Em Aberto, Brasília, Ano 16 nº70, p.28-33. abril/junho 1996.

GUMBOWSKY, Argos. **Impactos e mudanças da avaliação institucional nas condições de produção do ensino de graduação**. Porto Alegre, PPGEDU/UFRGS. 2003

IBIAS,Luciano.**Internet Muda a Rotina Domestica**.Jornal Zero Hora, Porto Alegre, p.01, 10 jan.1996.

LAVILLE, Christian. DIONNE, Jean. **A construção do saber: Manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. São Paulo: Ed. Arte médicas sul Ltda.; Belo Horizonte: Ed.UFMG,1999.

LITO, Frederic Michael. **ABED – Contribuindo para Aprendizagem a Distância no Brasil**. ABRAEAD 2005, São Paulo, p.9. 2005.

LITWIN, Edith. **Educação a distância: temas para o debate de uma nova agenda educativa**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

LUCENA, M. **Uma escola aberta na internet: kidlinkno Brasil**. Rio de Janeiro: Editora Brasport e <<http://venus.rde.puc-rio.br/kids/kidlink>>, 1997.

LÜDKE, Menga; ANDRE, Marli E. D. A. **A Pesquisa em educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986..

LURIA, Alexander Romanovich. **Construção da mente (A)**. Tradução: Marcelo Brandão Cipola. São Paulo: Ícone, 1992.

MARÍN, Ibanez R. **La educación del siglo XXI: hacia um sistema tecnológico multimedia – las universidades a distancia**. Educación XXI, Madrid, n.1, 1998.

MARQUES, Camila. **País teve mais de 1,1 milhão de alunos no ensino a distância em 2004** Rio de Janeiro, Folha Online acessível em <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao/ult305u17361.shtml>> acessado em 13/05/05.

MASI, Domenico de. **A sociedade pós industrial**. (Org.) São Paulo: Senac, 1999.

MEDEIROS, Marilú Fontoura de; FARIA, Elaine Turk (Org.). **Educação a Distância: cartografias pulsantes em movimento**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2003.

MONTANGERO, Jacques; MAURICE-NAVILLE, Danielle. **Piaget e a inteligência em evolução**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

_____. **Novos caminhos do ensino à distância. Informe CEAD - Centro de Educação à Distância**. SENAI. Rio de Janeiro, Ano 1, n. 5, out/nov/dez 1994, p. 1-3.

MORAES. Antônio Hermínio. **Globalização: a colonização moderna**. Folha de São Paulo, Opinião p.A2, 11 jun.2000.

MORAES. Maria Cândida. **O Paradigma Educacional Emergente: implicações na formação do professor e nas práticas pedagógicas**. Educação a Distância. Em Aberto, Brasília, Ano 16 n°70, p.57-69. abril/junho 1996.

MORAIS, Raquel de Almeida. **Informática na Educação**. Rio de Janeiro RJ. Ed. DP&A, 2000.

MORAN, José Manuel. **Mudar a forma de aprender e ensinar com a Internet**. Brasília: SEED, 1998. pp.81-90.

MORESCO, Silvia; BEHAR, Patrícia. ROODA Tekton: **uma proposta pedagógica no ambiente virtual de aprendizagem ROODA**. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE INFORMÁTICA EDUCATIVA: **inclusão digital como instrumento de inclusão social**. XIV. 2003, Rio de Janeiro. Anais. Universidade Federal do Rio de Janeiro: Sociedade Brasileira de Computação, 2003, p. 243-252.

MOROSINI, Marília Costa; FRANCO, Maria Estele Dal Pai. **Universidades Comunitárias e Sustentabilidade: Desafio em Tempos de Globalização.** 27ª Reunião Anual da ANPEd. GT 11, MG.2004 <<http://www2.uerj.br/~anped11/>> acessado em 6/7/05.

_____. **Verbetes sobre políticas Públicas.** In: MOROSINI, Marília Costa (org.). *Enciclopédia de Pedagogia Universitária.* Porto Alegre, Ries – Evangraft, 2003 (no prelo).

NAHRA; Melo; Andrade. **Seduções da Internet.** ISTOÉ, São Paulo, p.79-81, maio/1995.

NEGROPONTE, Nicholas. **A vida digital.** São Paulo, Companhia das Letras, 1997. <http://www.rits.org.br/rets/re_editorial.cfm> acessado e março de 2005.

NELSON, Wayne A. **Efforts to Improve Computer-Based Instruction: The Role of Knowledge Representation and Knowledge to Construction in Hipermedia Systems.** In: *Multimedia and Megachange: New Roles for Educational Computing.* Reed, W. Michael; Burton, John K.; Min Liu. New York, The Haworth Press, Inc., 1994, pp. 371-399.

NISKIER, Arnaldo. **Educação à Distância** A tecnologia da esperança. 2ª Ed. São Paulo, SP. Edições loiola, 2000.

NISKIER. Arnaldo. **Mais perto da Educação a Distância.** Educação a Distância. Em Aberto, Brasília, Ano 16 nº70, p.51-56. abril/junho 1996.

NUNES, Ivônio B. **Pequena Introdução à Educação à distância.** Educação à distância. Nº. 1, junho/92, Brasília, INED.

PETERS, Otto. **Didática do ensino a distância.** S.Leopoldo, Unisinos, 2001

PIAGET, Jean. **Biologia e conhecimento.** 2 ed. Petrópolis: Vozes, 1996.

_____. **Estudos Sociológicos.** Rio de Janeiro: Forense, 1973.

PIRES, Lucia. **Revolução na Sala de Aula.**Jornal Zero Hora, p. 9-10.19 jun. 2000.

PRETTI, Oreste. **Educação a distância: uma prática educativa mediada e mediatizada.**In:PRETTI, Oreste. **Educação a distância: inícios e indícios de um percurso.**Cuiabá: NEAD?IE-UFMT, 1996.

PRICE, Simon. **Learning Technology Support Service.** 18 Nov 96. Disponível em: <<http://wwwdev.ets.bris.ac.uk/ets/ltssplan.html>>. Acessado em: junho de 2003.

PRIMO, Alex Fernando Teixeira. **Ferramentas de interação em ambientes educacionais mediados por computador.** *Educação*, v. XXIV, n.44, p. 127-149, 2001. Disponível em: <http://www.pesquisando.atraves-da.net/ferramentas_interação.pdf>.Acessado em: Abril de 2005.

PUMPA, Jeni. **Computer Studies in a small country High School.** Disponível em: <<http://www.spirit.net.au/ACEC96/papers/pumpa.htm>>. Acessado em: Maio de 2003.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **Poderes instáveis em educação.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul,1999.

SANCHES, Fábio. **(Coordenação) Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância.** Instituto Monitor. São Paulo. 2005.

SANTAYANA. George. **A Globalização não Elimina a Relevância dos Estados Nacionais.** Jornal Adverso, Porto Alegre, n. 60, 1ª quinzena. p. 03, Maio 2000.

SANTAYANA. George. **De Volta à Ruína?** Ensino a Distância, lucros e mediocridade. Jornal Advento. Porto Alegre. 2ª quinzena, p.8. Maio 2000.

SARAIVA. Terezinha. **Educação a Distância no Brasil:** Lições da História. Educação a Distância. Em Aberto, Brasília, Ano 16 nº70, p.17-27. abril/junho 1996.

SCHAFF, Adam. **A sociedade informática.** 4ª Ed. São Paulo, Editora da universidade paulista: Brasiliense, 1995.

SEED/MEC. **Comissão Assessora para Educação Superior a Distância. Relatório.** (Portaria MEC nº. 335, de 6 de fevereiro de 2002). Brasília, agosto 2002

SESU/MEC. **Comissão Assessora para Educação Superior a Distância (Resolução n.º 1, de 3 de abril de 2001) : Relatório.** Brasília: SESU/MEC, <<http://portal.mec.gov.br/sesu/index.php?option=content&task=category§ionid=5&id=102&Itemid=296>> acessado em julho de 2005,

SILVA, Mozart Linhares da. (Org.) **Novas Tecnologias – educação e sociedade na era da informática.** Belo Horizonte BH. Ed. Autêntica 2001.

SOUZA, Paulo Nathanael Pereira de, SILVA, Eurides Brito da. **Como entender e aplicar a nova LDB:** Lei nº 9.394/96. São Paulo, Pioneira, 1997.

SOUZA. Eda Coutinho B. Machado de. **Panorama Internacional da Educação a Distância.** Educação a Distância. Em Aberto, Brasília, Ano 16 nº70, p.9-16. abril/junho 1996.

TAVARES, Laura. **A globalização não elimina a relevância dos estados nacionais.** Jornal Adverso, Porto Alegre, n. 60, 1ª quinzena, Maio 2000.

UFMS. **Minuta de regulamento do curso de especialização a distância.** Orientação Pedagógica para Educação a Distância. Campo Grande/MS P.1 –320 2000

UFRGS. **Projeto de Mestrado** (a Distância) em Educação. Ênfase: Tecnologias Digitais na Educação Básica. UFRGS/FACED/PPGDU. Proposta do mestrado. Porto Alegre/RS. P.1-12. 2002.

VIANNEY, João; TORRES, Patrícia; SILVA, Elizabeth. **A Universidade Virtual no Brasil: O ensino superior a distância no país.** Tubarão SC, Unisinos, 2003.

ANEXOS

ANEXO I

LEGISLAÇÃO BRASILEIRA DE EAD

Artigo 80 da Lei 9.394

– Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 20 de dezembro de 1996, que, pela primeira vez no país, estabelece a EAD para todos os níveis e modalidades de ensino.

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

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

2º A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diploma relativo a cursos de educação a distância.

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

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

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

II - concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas;

DECRETO N.º 2.494, DE 10 DE FEVEREIRO DE 1998.

Regulamenta o Art. 80 da LDB (Lei n.º 9.394/96)

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso da atribuição que lhe confere o art. 84, inciso IV da Constituição, e de acordo com o disposto no art. 80 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

DECRETA:

Art. 1º Educação a distância é uma forma de ensino que possibilita a auto-aprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação.

Parágrafo Único – O cursos ministrados sob a forma de educação a distância serão organizados em regime especial, com flexibilidade de requisitos para admissão, horários e duração, sem prejuízo, quando for o caso, dos objetivos e das diretrizes curriculares fixadas nacionalmente.

Art. 2º Os cursos a distância que conferem certificado ou diploma de conclusão do ensino fundamental para jovens e adulto, do ensino médio, da educação profissional, e de graduação serão oferecidos por instituições públicas ou privadas especificamente credenciadas para esse fim, nos termos deste Decreto e conforme exigências pelo Ministro de Estado da Educação e do Desporto.

§ 1º A oferta de programas de mestrado e de doutorado na modalidade a distância será objeto de regulamentação específica.

§ 2º O Credenciamento de Instituição do sistema federal de ensino, a autorização e o reconhecimento de programas a distância de educação profissional e de graduação de qualquer sistema de ensino, deverão observar, além do que estabelece este Decreto, o que dispõem as normas contidas em legislação específica e a regulamentação a serem fixadas pelo Ministro de Educação e do Desporto.

§ 3º A autorização, o reconhecimento de cursos e o credenciamento de Instituições do sistema federal de ensino que ofereçam cursos de educação profissional a distância deverão observar, além do que estabelece este Decreto, o que dispõem as normas contidas em legislação específica.

§ 4º O credenciamento das Instituições e a autorização dos cursos serão limitados a cinco anos, podendo ser renovados após a avaliação.

§ 5º A avaliação de que trata o parágrafo anterior, obedecerá a procedimentos, critérios e indicadores de qualidade definida em ato própria, a ser expedido pelo Ministro de Estado da Educação e do Desporto.

§ 6º A falta de atendimento aos padrões de qualidade e a ocorrência de irregularidade de qualquer ordem serão objeto de diligências, sindicância, e, se for o caso, de processo administrativo que vise a apurá-los, sustentando-se, de imediato, a tramitação de pleitos de interesse da instituição, podendo ainda acarretar-lhe o desc credenciamento.

Art. 3º A matrícula nos cursos a distância do ensino fundamental para jovens e adultos, médio e educação profissional será feita independentemente de escolarização anterior, mediante avaliação que define o grau de desenvolvimento e experiência do candidato

e permita sua inscrição na etapa adequada, conforme regulamentação do respectivo sistema de ensino.

Parágrafo Único – A matrícula nos cursos de graduação e pós-graduação será efetivada mediante comprovação dos requisitos estabelecidos na legislação que regula esses níveis.

Art. 4º Os cursos a distância poderão aceitar transferência e aproveitar créditos obtidos pelos alunos em cursos presenciais, da mesma forma que as certificações totais ou parciais obtidas em cursos a distância poderão ser aceitas em cursos presenciais.

Art. 5º Os certificados e diplomas de cursos a distância autorizada pelos sistemas de ensino, expedida por instituições credenciadas e registrados na forma da lei, terão validade nacional.

Art. 6º Os certificados e diplomas de cursos a distância emitidos por instituições estrangeiras, mesmo quando realizados em cooperação com instituições sediadas no Brasil, deverão ser revalidados para gerarem efeitos legais, de acordo com as normas vigentes para o ensino presencial.

Art. 7º A avaliação do rendimento do aluno para fins de promoção, certificação ou diplomação, realizar-se-á no processo por meio de exames presenciais, de responsabilidade da Instituição credenciada para ministrar o curso, segundo procedimentos e critérios definidos no projeto autorizado.

Parágrafo Único: Os exames deverão avaliar competência descrita nas diretrizes curricular nacionais, quando for o caso, bem como conteúdos e habilidades que cada curso se propõe a desenvolver.

Art. 8º Nos níveis fundamental para jovens e adulto, médio e educação profissional, os sistemas de ensino poderão credenciar instituições exclusivamente para a realização de exames finais, atendidas às normas gerais da educação nacional.

§ 1º Será exigência para credenciamento dessas Instituições a construção e manutenção de banco de itens que será objeto de avaliação periódica.

§ 2º Os exames dos cursos de educação profissional devem contemplar conhecimentos práticos, avaliados em ambientes apropriados.

§ 3º Para exame dos conhecimentos práticos a que refere o parágrafo anterior, as Instituições credenciadas poderão estabelecer parcerias, convênios ou consórcios com Instituições especializadas no preparo profissional, escolas técnicas, empresas e outras adequadamente aparelhadas.

Art. 9º O Poder Público divulgará, periodicamente, a relação das Instituições credenciadas, recredenciadas e os cursos ou programas autorizados.

Art. 10º As Instituições de ensino que já oferecem cursos a distância deverão, no prazo de um ano da vigência deste Decreto, atender às exigências nele estabelecidas.

Art. 11º Fica delegada competência ao Ministro de Estado da Educação e do Desporto, em conformidade ao estabelecimento nos art. 11 e 12 do Decreto-Lei n.º 200 de 25 de Fevereiro de 1967, para promover os atos de credenciamento de que trata o § 1º do art. 80 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, das Instituições vinculadas ao sistema federal de ensino e das Instituições vinculadas ao sistema federal de ensino e das Instituições de educação profissional e de ensino superior demais sistemas.

Art. 12º Fica delegada competência às autoridades integrantes dos demais sistemas de ensino de que trata o art. 80 da Lei 9.394, para promover os atos de credenciamento de Instituições localizadas no âmbito de suas respectivas atribuições, para oferta de cursos a distância dirigida à educação de jovens e adultos e ensino médio.

Art. 13º Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 10 de fevereiro de 1998, 117º dia da Independência e 110º da República.

FERNANDO HENRIQUE CARDOSO – Presidente da República

PAULO RENATO SOUZA – Ministro de Estado da Educação e Cultura

DECRETO N.º 2.561, DE 27 DE ABRIL DE 1998

Altera a redação dos arts. 11 e 12 do Decreto n.º 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, que regulamenta o disposto no art. 80 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso da atribuição que lhe confere o art. 84, inciso IV, da Constituição, e de acordo com o disposto no art. 80 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996,

DECRETA :

Art. 1º Os arts. 11 e 12 do Decreto n.º 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, passam a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 11. Fica delegada competência ao Ministro de Estado da Educação e do Desporto, em conformidade ao estabelecido nos arts. 11 e 12 do Decreto-Lei n.º 200, de 25 de

fevereiro de 1967, para promover os atos de credenciamento de que trata o §1º do art. 80 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, das instituições vinculadas ao sistema federal de ensino e das instituições de educação profissional em nível tecnológico e de ensino superior dos demais sistemas.” (NR)

“Art. 12. Fica delegada competência às autoridades integrantes dos demais sistemas de ensino de que trata o art. 8º da Lei n.º 9.394, de 1996, para promover os atos de credenciamento de instituições localizadas no âmbito de suas respectivas atribuições, para oferta de cursos a distância dirigidos à educação de jovens e adultos, ensino médio e educação profissional de nível técnico.” (NR)

Art. 2º Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 27 de abril de 1998; 177º da Independência e 110º da República.

FERNANDO HENRIQUE CARDOSO

Paulo Renato Souza

PORTARIA N.º 301, DE 7 DE ABRIL DE 1998

Regulamenta o credenciamento e a oferta de cursos de graduação a distância.

O MINISTRO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO, no uso de suas atribuições, considerando:

O disposto na Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996 e no Decreto no 2.494, de 10 de fevereiro de 1998; e

A necessidade de normatizar os procedimentos de credenciamento de instituições para a oferta de cursos de graduação e educação profissional tecnológica a distância, resolve:

Art. 1º A instituição de ensino interessada em credenciar-se para oferecer cursos de graduação e educação profissional em nível tecnológico a distância deverá apresentar solicitação ao Ministério da Educação e do Desporto, a ser protocolada no Protocolo Geral do MEC ou na DEMEC da unidade da federação respectiva.

§ 1º A instituição de ensino interessada em credenciar-se para oferecer cursos de educação fundamental dirigidos à educação de jovens e adultos, ensino médio e a educação profissional em nível técnico, deverá apresentar solicitação às autoridades integrantes dos respectivos sistemas.

§ 2º As instituições poderão, em qualquer época, apresentar as solicitações de credenciamento de que trata esta Portaria.

Art. 2º O credenciamento da instituição levará em conta os seguintes critérios:

I – breve histórico que contemple localização da sede, capacidade financeira, administrativa, infra-estrutura, denominação, condição jurídica, situação fiscal e parafiscal e objetivos institucionais, inclusive da mantenedora;

II – qualificação acadêmica e experiência profissional das equipes multidisciplinares - corpo docente e especialista nos diferentes meio de informação a serem utilizados - e de eventuais instituições parceiras;

III – infra-estrutura adequada aos recursos didáticos, suportes de informação e meios de comunicação que pretende adotar;

IV – resultados obtidos em avaliações nacionais, quando for o caso;

V – experiência anterior em educação no nível ou modalidade que se proponha a oferecer.

Art. 3º A solicitação para credenciamento do curso de que trata o § 1º deverá ser acompanhada de projeto, contendo, pelo menos, as seguintes informações:

I – estatuto da instituição e definição de seu modelo de gestão institucional, incluindo organograma funcional, descrição das funções e formas de acesso a cada cargo, esclarecendo atribuições acadêmicas e administrativas, definição de mandato, qualificação mínima exigida e formas de acesso para os cargos diretivos ou de coordenação, bem como a composição e atribuições dos órgãos colegiados existentes;

II – elenco dos cursos já autorizados e reconhecidos, quando for o caso;

III – dados sobre o curso pretendido: objetivos estrutura curricular, ementas, carga horária estimada para a integralização do curso, material didático e meios instrucionais a serem utilizados;

IV – descrição da infra-estrutura, em função do projeto a ser desenvolvido: instalações físicas, destacando salas para atendimento aos alunos; laboratórios; biblioteca atualizada e informatizada, com acervo de periódicos e livros, bem como fitas de áudio e vídeos; equipamentos que serão utilizados, tais como: televisão, videocassete, audiocassete, equipamentos para vídeo e teleconferência, de informática, linhas telefônicas, inclusive linhas para acesso a redes de informação e para discagem gratuita e aparelhos de fax à disposição de tutores a alunos, dentre outros;

V – descrição clara da política de suporte aos professores que irão atuar como tutores e de atendimento aos alunos, incluindo a relação numérica entre eles, a possibilidade de acesso à instituição, para os residentes na mesma localidade e formas de interação e comunicação com os não-residentes;

VI – identificação das equipes multidisciplinares - docentes e técnicos - envolvidas no projeto e dos docentes responsáveis por cada disciplina e pelo curso em geral, incluindo qualificação e experiência profissional;

VII – indicação de atividades extracurriculares, aulas práticas e estágio profissional oferecidos aos alunos;

VIII – descrição do processo seletivo para ingresso nos cursos de graduação e da avaliação do rendimento do aluno ao longo do processo e ao seu término.

§ 1º O projeto referido no *caput* deste artigo será integralmente considerado nos futuros processos de avaliação e credenciamento da instituição.

§ 2º Sempre que houver parceria entre instituições para a oferta de cursos a distância, as informações exigidas neste artigo estendem-se a todos os envolvidos.

Art. 4º As informações apresentadas pela proponente poderão ser complementadas pela Secretaria de Ensino Superior - SESu e Secretaria de Educação Média e Tecnológica – SEMTEC, com informações adicionais da Secretaria de Educação a Distância – SEED, podendo incluir outras, prestadas por órgãos do MEC ou por instituições de reconhecida competência na área de educação a distância.

Art. 5º A Secretaria de Ensino Superior - SESu, a Secretaria de Educação Média e Tecnológica - SEMTEC, respectivamente no que diz respeito à educação superior e educação profissional, e a Secretaria de Educação a Distância - SEED, completado o conjunto de informações, constituirão uma comissão de credenciamento, especialmente designada para avaliar a documentação apresentada e verificar, *in loco*, as condições de funcionamento e potencialidades da instituição.

§ 1.º O credenciamento de instituições para oferecer cursos de graduação a distância se dará com o ato legal de funcionamento de seus cursos.

§ 2.º Sempre que as instituições interessadas em credenciar-se para oferecer cursos de graduação a distância não estiverem credenciadas como instituições de educação superior para o ensino presencial, deverão apresentar, no projeto de que trata a art. 3.º desta Portaria, as informações e dados previstos no art. 2.º da Portaria MEC n.º 640, de 13 de maio de 1997.

Art. 6º A comissão de credenciamento, uma vez concluída a análise da solicitação, elaborará relatório detalhado, no qual recomendará ou não o credenciamento da instituição.

Parágrafo único. A análise de que trata este artigo, no que se refere aos cursos de graduação a distância, será analisada pela comissão de credenciamento e pela SESu/MEC, atendendo ao disposto na Portaria n.º 640, de 1997, em tudo o que for aplicável.

Art. 7º O relatório da comissão, acompanhado da documentação pertinente, integrará o relatório da Secretaria de Ensino Superior - SESu e da Secretaria de Educação Média e Tecnológica - SEMTEC, que será encaminhado ao Conselho Nacional de Educação, para deliberação.

Art. 8º O parecer do Conselho Nacional de Educação de que trata o artigo anterior será encaminhado ao Ministro de Estado da Educação e do Desporto para homologação.

§ 1º Havendo homologação de parecer favorável, pelo Ministro, o credenciamento far-se-á por ato do Poder Executivo.

§ 2º Em caso de homologação de parecer desfavorável, a instituição interessada só poderá solicitar novo credenciamento após o prazo de dois anos, a contar da data da homologação do parecer no Diário Oficial.

Art. 9º O reconhecimento de cursos superiores de graduação a distância autorizados e a autorização de novos cursos de graduação e cursos sequenciais a distância, nas instituições credenciadas para a oferta de educação a distância, deverão obedecer ao que dispõe a Portaria n.º 641, de 13 de maio de 1997, e n.º 887, de 30 de julho de 1997, no que for aplicável.

Art. 10 As instituições que obtiverem credenciamento para oferecer cursos a distância serão avaliadas para fins de credenciamento após cinco anos.

Art. 11 Será sustada a tramitação de solicitação de credenciamento de que trata esta Portaria, quando a proponente ou sua mantenedora estiverem submetidas a sindicância ou inquérito administrativo.

Art. 12 Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação.

PAULO RENATO SOUZA

RESOLUÇÃO CNE/CES N.º 1, DE 3 DE ABRIL DE 2001²⁸

Estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação.

O Presidente da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais, e tendo em vista o disposto no Art. 9º, § 2º, alínea “g”, da Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961, com a redação dada pela Lei 9.131, de 25 de novembro de 1995, e nos artigos 9º, incisos VII e IX, 44, inciso III, 46 e 48, §§ 1º e 3º da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e o Parecer CNE/CES 142/2001, homologado pelo Senhor Ministro da Educação em 15 de março de 2001,

²⁸ CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Câmara de Educação Superior. Resolução CNE/CES 1/2001. Diário Oficial da União, Brasília, 9 de abril de 2001. Seção 1, p. 12.

RESOLVE:

Art. 1º Os cursos de pós-graduação *stricto sensu*, compreendendo programas de mestrado e doutorado, são sujeitos às exigências de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento previstas na legislação.

§ 1º A autorização, o reconhecimento e a renovação de reconhecimento de cursos de pós-graduação *stricto sensu* são concedidos por prazo determinado, dependendo de parecer favorável da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, fundamentado nos resultados da avaliação realizada pela Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES e homologado pelo Ministro de Estado da Educação.

§ 2º A autorização de curso de pós-graduação *stricto sensu* aplica-se tão-somente ao projeto aprovado pelo CNE, fundamentado em relatório da CAPES.

§ 3º O reconhecimento e a renovação do reconhecimento de cursos de pós-graduação *stricto sensu* dependem da aprovação do CNE, fundamentada no relatório de avaliação da CAPES.

§ 4º As instituições de ensino superior que, nos termos da legislação em vigor, gozem de autonomia para a criação de cursos de pós-graduação devem formalizar os pedidos de reconhecimento dos novos cursos por elas criados até, no máximo, 12 (doze) meses após o início do funcionamento dos mesmos.

§ 5º É condição indispensável para a autorização, o reconhecimento e a renovação de reconhecimento de curso de pós-graduação *stricto sensu* a comprovação da prévia existência de grupo de pesquisa consolidado na mesma área de conhecimento do curso.

§ 6º Os pedidos de autorização, de reconhecimento e de renovação de reconhecimento de curso de pós-graduação *stricto sensu* devem ser apresentados à CAPES, respeitando-se as normas e procedimentos de avaliação estabelecidos por essa agência para o Sistema Nacional de Pós-Graduação.

Art. 2º Os cursos de pós-graduação *stricto sensu* oferecidos mediante formas de associação entre instituições brasileiras ou entre estas e instituições estrangeiras obedecem às mesmas exigências de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento estabelecidas por esta Resolução.

Parágrafo único. A emissão de diploma de pós-graduação *stricto sensu* por instituição brasileira exige que a defesa da dissertação ou da tese seja nela realizada.

Art. 3º Os cursos de pós-graduação *stricto sensu* a distância serão oferecidos exclusivamente por instituições credenciadas para tal fim pela União, conforme o disposto no

§ 1º do artigo 80 da Lei 9.394, de 1996, obedecendo às mesmas exigências de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento estabelecidas por esta Resolução.

§ 1º Os cursos de pós-graduação *stricto sensu* oferecidos a distância devem, necessariamente, incluir provas e atividades presenciais.

§ 2º Os exames de qualificação e as defesas de dissertação ou tese dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* oferecidos a distância devem ser presenciais, diante de banca examinadora que inclua pelo menos 1 (um) professor não pertencente ao quadro docente da instituição responsável pelo programa.

§ 3º Os cursos de pós-graduação *stricto sensu* oferecidos a distância obedecerão às mesmas exigências de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento estabelecidas por esta Resolução.

§ 4º A avaliação pela CAPES dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* a distância utilizará critérios que garantam o cumprimento do preceito de equivalência entre a qualidade da formação assegurada por esses cursos e a dos cursos presenciais.

Art. 4º Os diplomas de conclusão de cursos de pós-graduação *stricto sensu* obtidos de instituições de ensino superior estrangeiras, para terem validade nacional, devem ser reconhecidos e registrados por universidades brasileiras que possuam cursos de pós-graduação reconhecidos e avaliados na mesma área de conhecimento e em nível equivalente ou superior ou em área afim.

§ 1º A universidade poderá, em casos excepcionais, solicitar parecer de instituição de ensino especializada na área de conhecimento na qual foi obtido o título.

§ 2º A universidade deve pronunciar-se sobre o pedido de reconhecimento no prazo de 6 (seis) meses da data de recepção do mesmo, fazendo o devido registro ou devolvendo a solicitação ao interessado, com a justificativa cabível.

§ 3º Esgotadas as possibilidades de acolhimento do pedido de reconhecimento pelas universidades, cabe recurso à Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação.

Art. 5º É admitida, excepcionalmente, a obtenção de título de doutor mediante defesa direta de tese, de acordo com o que estabelecerem as normas da universidade onde tal defesa for realizada.

§ 1º A defesa direta de tese de doutorado só pode ser feita em universidade que ofereça programa de doutorado reconhecido na mesma área de conhecimento.

§ 2º O diploma expedido após defesa direta de tese de doutorado tem validade nacional.

Art. 6º Os cursos de pós-graduação *lato sensu* oferecidos por instituições de ensino superior ou por instituições especialmente credenciadas para atuarem nesse nível educacional independem de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento e devem atender ao disposto nesta Resolução.

§ 1º Incluem-se na categoria de curso de pós-graduação *lato sensu* os cursos designados como *MBA (Master Business Administration)* ou equivalentes.

§ 2º Os cursos de pós-graduação *lato sensu* são oferecidos para matrícula de portadores de diploma de curso superior.

Art. 7º Os cursos de pós-graduação *lato sensu* ficam sujeitos à supervisão dos órgãos competentes a ser efetuada por ocasião do recredenciamento da instituição.

Art. 8º As instituições que ofereçam cursos de pós-graduação *lato sensu* deverão fornecer informações referentes a esses cursos, sempre que solicitadas pelo órgão coordenador do Censo do Ensino Superior, nos prazos e demais condições estabelecidas.

Art. 9º O corpo docente de cursos de pós-graduação *lato sensu* deverá ser constituído, necessariamente, por, pelo menos, 50% (cinquenta por cento) de professores portadores de título de mestre ou de doutor obtido em programa de pós-graduação *stricto sensu* reconhecido.

Art. 10 Os cursos de pós-graduação *lato sensu* têm duração mínima de 360 (trezentos e sessenta) horas, nestas não computado o tempo de estudo individual ou em grupo, sem assistência docente, e o reservado, obrigatoriamente, para elaboração de monografia ou trabalho de conclusão de curso.

Art. 11 Os cursos de pós-graduação *lato sensu* a distância só poderão ser oferecidos por instituições credenciadas pela União, conforme o disposto no § 1º do art. 80 da Lei 9.394, de 1996.

Parágrafo único. Os cursos de pós-graduação *lato sensu* oferecidos a distância deverão incluir, necessariamente, provas presenciais e defesa presencial de monografia ou trabalho de conclusão de curso.

Art. 12 A instituição responsável pelo curso de pós-graduação *lato sensu* expedirá certificado a que farão jus os alunos que tiverem obtido aproveitamento segundo os critérios de avaliação previamente estabelecidos, assegurada, nos cursos presenciais, pelo menos, 75% (setenta e cinco por cento) de frequência.

§ 1º Os certificados de conclusão de cursos de pós-graduação *lato sensu* devem mencionar a área de conhecimento do curso e ser acompanhados do respectivo histórico escolar, do qual devem constar, obrigatoriamente:

I - relação das disciplinas, carga horária, nota ou conceito obtido pelo aluno e nome e qualificação dos professores por elas responsáveis;

II - período e local em que o curso foi realizado e a sua duração total, em horas de efetivo trabalho acadêmico;

III - título da monografia ou do trabalho de conclusão do curso e nota ou conceito obtido;

IV - declaração da instituição de que o curso cumpriu todas as disposições da presente Resolução; e

V - indicação do ato legal de credenciamento da instituição, no caso de cursos ministrados a distância.

§ 2º Os certificados de conclusão de cursos de pós-graduação *lato sensu* devem ter registro próprio na instituição que os expedir.

§ 3º Os certificados de conclusão de cursos de pós-graduação *lato sensu* que se enquadrem nos dispositivos estabelecidos nesta Resolução terão validade nacional.

Art. 13 Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas a Resolução CFE 5/83, as Resoluções CNE/CES 2/96, 1/97 e 3/99 e demais disposições em contrário.

ROBERTO CLÁUDIO FROTA BEZERRA
Presidente da Câmara de Educação Superior

Portaria nº 2.253 de 18 de outubro de 2001

O Ministro de Estado da Educação, no uso de suas atribuições, considerando o disposto no art. 81 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e no art. 1º do Decreto nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, resolve.

Art. 1º As instituições de ensino superior do sistema federal de ensino poderão introduzir, na organização pedagógica e curricular de seus cursos superiores reconhecidos, a oferta de disciplinas que, em seu todo ou em parte, utilizem método não presencial, com base no art. 81 da Lei nº 9.394, de 1996, e no disposto nesta Portaria.

§ 1º As disciplinas a que se refere o *caput*, integrantes do currículo de cada curso superior reconhecido, não poderão exceder a vinte por cento do tempo previsto para integralização do respectivo currículo.

§ 2º Até a renovação do reconhecimento de cada curso, a oferta de disciplinas previstas no *caput* corresponderá, obrigatoriamente, à oferta de disciplinas presenciais para matrícula opcional dos alunos.

§ 3º Os exames finais de todas as disciplinas ofertadas para integralização de cursos superiores serão sempre presenciais.

§ 4º A introdução opcional de disciplinas previstas no *caput* não desobriga a instituição de ensino superior do cumprimento do disposto no art. 47 da Lei nº 9.394, de 1996, em cada curso superior reconhecido.

Art. 2º A oferta das disciplinas previstas no artigo anterior deverá incluir métodos e práticas de ensino-aprendizagem que incorporem o uso integrado de tecnologias de informação e comunicação para a realização dos objetivos pedagógicos.

Art. 3º As instituições de ensino superior credenciada como universidades ou centros universitários ficam autorizadas a modificar o projeto pedagógico de cada curso superior reconhecido para oferecer disciplinas que, em seu todo ou em parte, utilizem método não presencial, como previsto nesta Portaria, devendo ser observado o disposto no § 1º do art. 47 da Lei nº 9.394, de 1996.

§ 1º As universidades e centros universitários deverão comunicar as modificações efetuadas em projetos pedagógicos à Secretaria de Educação Superior – SESu -, do Ministério da Educação – MEC -, bem como enviar cópia do plano de ensino de cada disciplina que utilize método não presencial, para avaliação.

§ 2º A avaliação prevista no parágrafo anterior poderá facultar a introdução definitiva das disciplinas que utilizem método não presencial no projeto pedagógico de cursos superiores reconhecidos ou indicar a interrupção de sua oferta.

Art. 4º As instituições de ensino superior não incluídas no artigo anterior que pretenderem introduzir disciplinas com método não presencial em seus cursos superiores reconhecidos deverão ingressar com pedido de autorização, acompanhado dos correspondentes planos de ensino, no Protocolo da SESu, MEC.

Parágrafo único. Os planos de ensino apresentados serão analisados por especialistas consultores do Ministério da Educação, que se manifestarão através de relatório à SESu, e somente poderão ser implementados após a expedição de ato de autorização do Ministro da Educação.

Art. 5º Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação.

PAULO RENATO SOUZA

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Campo Grande/ MS, 22 de Julho de 2005

PERGUNTAS P/ DISSERTAÇÃO DE MESTRADO UFRGS

Mestrando: Reissoli Venâncio da Silva

1. Qual a objetivo/missão da CED/UFMS ao ofertar os cursos de Especialização a Distância?
2. Os cursos de Especialização a Distância visam abranger uma clientela especifica ou estão abertos à demanda?
3. O uso de Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVAs) favoreceram o desenvolvimentos das atividades a distância e deram maior aceitação e credibilidade aos cursos de EAD?
4. Como os departamentos da UFMS vêm os cursos de Especialização a Distância em relação ao presencial?
5. Quais os maiores entraves no desenvolvimento da modalidade a distância dentro de uma Universidade tradicionalmente presencial?
6. Em que medida a disseminação do oferecimento da modalidade a distância pelas universidades particulares tem interferido no oferecimento desta modalidade nas universidades públicas?

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)