



**UNIFACS**

UNIVERSIDADE SALVADOR

LAUREATE INTERNATIONAL UNIVERSITIES\*

**UNIVERSIDADE SALVADOR - UNIFACS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO REGIONAL E  
URBANO - PPDRU  
MESTRADO EM DESENVOLVIMENTO REGIONAL E URBANO**

**ANTONIO CARLOS DE ALMEIDA GOUVEIA FILHO**

**A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E OS IMPACTOS SOBRE O DESEMPENHO  
SOCIAL DA UNIVERSIDADE**

Salvador  
2015

**ANTONIO CARLOS DE ALMEIDA GOUVEIA FILHO**

**A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E OS IMPACTOS SOBRE O DESEMPENHO  
SOCIAL DA UNIVERSIDADE**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional e Urbano – PPDRU, Mestrado em Desenvolvimento Regional e Urbano da UNIFACS Universidade Salvador, Laureate International Universities, como requisito para obtenção do título de Mestre.

Orientador: Prof. Dr. Carlos Alberto da Costa Gomes.

Salvador  
2015

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de Bibliotecas da UNIFACS  
Universidade Salvador, Laureate International Universities.

Gouveia Filho, Antonio Carlos de Almeida

A educação à distância e os impactos sobre o desempenho social da universidade/ Antonio Carlos de Almeida Gouveia Filho. – 2015.

109 f. : il.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Salvador. Salvador, 2014.

Orientador: Prof. Dr. Carlos Alberto da Costa Gomes.

1.Educação à Distância. 2. Ensino Superior – Graduação. I. Gomes, Carlos Alberto da Costa, orient. II. Título.

CDD: 371.35

ANTONIO CARLOS DE ALMEIDA GOUVEIA FILHO

A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E OS IMPACTOS SOBRE O DESEMPENHO SOCIAL  
DA UNIVERSIDADE

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Desenvolvimento Regional e Urbano, UNIFACS - Universidade Salvador, Laureate International Universities, a seguinte banca examinadora:

Carlos Alberto Costa Gomes – Orientador \_\_\_\_\_  
Doutor em Ciências Militares pela Escola de Comando e Estado Maior do Exército  
UNIFACS - Universidade Salvador, Laureate International Universities

Edivaldo Machado Boaventura \_\_\_\_\_  
Ph.D. em Administração Educacional - The Pennsylvania State University - U.S.A.  
UNIFACS - Universidade Salvador, Laureate International Universities

Eduardo José Fernandes Nunes - \_\_\_\_\_  
Doutor em Análise Geográfica Regional pela Universidade de Barcelona  
Universidade do Estado da Bahia - Uneb

Salvador, 24 de agosto de 2015.

## RESUMO

A presente pesquisa evidencia questões estruturantes para reflexão sobre os modelos de Educação a distância que vêm sendo praticados, assim como a reflexão sobre o desempenho social da Universidade diante deste contexto. A pesquisa objetiva uma articulação destas reflexões sobre o papel da Universidade e os programas desenvolvidos na modalidade de Educação a Distância, compreendendo estes como importantes estratégias de formação profissional para regiões em que os Campi de formação presencial não se fazem possíveis, além das contribuições sobre inovação e novas tecnologias que advém dos processos educativos mediados pela WEB. A metodologia de pesquisa se insere no paradigma da abordagem qualitativa. O universo da investigação é constituído por 15 sujeitos egressos de cursos ofertados na modalidade EAD, através da aplicação de um questionário, alcançando os resultados pelo critério da saturação, e a análise dos dados obtidos desenvolvida no contexto do método sociológico. A evidência é que os cursos de graduação ofertados na modalidade EAD impulsionam a Universidade para uma reflexão sobre o seu próprio papel, diante das transformações nos meios de acesso à informação e construção do conhecimento, além da sua identidade enquanto instituição social.

**Palavras Chave:** Educação a distância. Universidade – Graduação. Tecnologias da informação e comunicação. Formação acadêmica.

## ABSTRACT

This present research evidences structural questions for reflection on the models of Distance Education that have been practiced, as well as reflection on the role of the university in front of this context. The research suggests an articulation of these reflections on the role of the university and the programs developed in the Distance Education modality, comprising these as important strategies of professional formation for regions where Campi of presential formation are not possible, in addition to contributions on innovation and new technologies that comes of educational processes mediated by WEB. The research methodology fits into the paradigm of qualitative methodology. The universe of this research consists of 15 individuals egress on courses offered in distance learning modality through the application of a questionnaire and reaching its results by the criterion of saturation and data analysis developed in the context of sociological method. The evidence is that the graduation courses offered in distance learning modality propels the university to a reflection on their own role in face of the changes in the means of access to information and the construction of knowledgement in addition to their identity as a social institution.

**Keywords:** Distance Education. University – graduation. Information and communication technologies. Academic formation.

## LISTA DE GRÁFICOS

|   |    |
|---|----|
| Gráfico 1 - Sexo .....  | 63 |
| Gráfico 2 - Idade.....  | 64 |
| Gráfico 3 - Cor/Raça .....  | 66 |
| Gráfico 4 - Regime de Trabalho paralelo à graduação.....  | 66 |
| Gráfico 5 - Faixa Salarial .....  | 67 |
| Gráfico 6 - Por que escolheu estudar em um curso EAD? .....   | 68 |
| Gráfico 7 - Já desejou cursar uma faculdade antes e não o fez por falta de oportunidade? O que dificultou?.....   | 70 |
| Gráfico 8 - Novas oportunidades de trabalho surgiram após a faculdade EAD? .....  | 71 |
| Gráfico 9 - Como você avalia seu crescimento após a sua formação? .....   | 73 |
| Gráfico 10 - Você identifica que, por ter cursado na modalidade EAD, teve que reservar maior tempo de estudo e pesquisa? .....  | 76 |
| Gráfico 11 - A ausência do professor no mesmo espaço de aprendizagem (Ao mesmo tempo) lhe impôs uma dinâmica diferenciada de aprendizagem? .....  | 77 |
| Gráfico 12 - O seu entendimento sobre o papel da Universidade, hoje, é o mesmo de quando iniciou a graduação? .....   | 81 |
| Gráfico 13 - Na sua opinião, o crescimento dos cursos ofertados na modalidade EAD exercem alguma influência sobre o tipo de profissional formado? .....   | 83 |
| Gráfico 14 - Na sua opinião, o crescimento dos cursos ofertados na modalidade EAD impacta no Papel Social da Universidade? .....  | 85 |
| Gráfico 15 - A Universidade que você conheceu durante o curso permite o desenvolvimento das capacidades individuais e da percepção de responsabilidade social, democracia e direitos humanos? ..... | 89 |
| Gráfico 16 - Panorama de resultados finais da Pesquisa.....   | 91 |

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

|       |  |
|-------|--|
| CNE   | Conselho Nacional de Educação                          |
| EAD   | Educação à Distância                                   |
| ENADE | Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes            |
| IES   | Instituição de Ensino Superior                         |
| INEP  | Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais |
| LDBEN | Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional         |
| MEC   | Ministério da Educação e Cultura                       |
| TICs  | Tecnologias de Informação e Comunicação                |
| UAB   | Universidade Aberta do Brasil                          |



## SUMÁRIO

|  |           |
|--|-----------|
| <b>1 INTRODUÇÃO</b> .....  | 10        |
| 1.1 ABORDAGENS PRELIMINARES .....  | 10        |
| 1.2 PROBLEMA .....   | 12        |
| 1.3 OBJETIVOS .....  | 13        |
| <b>1.3.1 Geral</b> .....   | <b>13</b> |
| <b>1.3.2 Específicos</b> .....   | <b>13</b> |
| 1.4 METODOLOGIA DA DISSERTAÇÃO .....   | 13        |
| <b>1.4.1 Fases da Pesquisa</b> .....   | <b>16</b> |
| <b>1.4.1.1 Critérios de Seleção dos respondentes</b> .....                     | <b>17</b> |
| <b>1.4.1.2 Descrição do levantamento dos dados</b> .....                       | <b>17</b> |
| <b>1.4.2 Coleta de Dados</b> .....   | <b>18</b> |
| <b>1.4.2.1 Entrevista</b> .....  | <b>18</b> |
| <b>1.4.2.2 O Questionário</b> .....  | <b>20</b> |
| 1.5 REFERENCIAL TEÓRICO .....  | 22        |
| <b>2 EDUCAÇÃO BRASILEIRA E SUAS ESTRUTURAS</b> .....                           | <b>25</b> |
| 2.1 A EDUCAÇÃO NO BRASIL: BREVE PANORAMA HISTÓRICO .....                       | 25        |
| 2.1 A ESTRUTURAÇÃO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA .....                                | 33        |
| <b>3 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA</b> .....  | <b>36</b> |
| 3.1 O QUE É EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA?.....   | 37        |
| 3.2 HISTÓRIA DA EAD NO MUNDO .....   | 40        |
| 3.3 EDUCAÇÃO SUPERIOR A DISTÂNCIA NO BRASIL – REGULAMENTAÇÃO E ESTRUTURA ..... | 42        |
| <b>4 A UNIVERSIDADE</b> .....  | <b>44</b> |
| 4.1 AS REPRESENTAÇÕES DA UNIVERSIDADE .....                                    | 44        |
| 4.2 UNIVERSIDADE NO BRASIL .....   | 47        |
| 4.3 UNIVERSIDADE E SOCIEDADE .....   | 49        |
| 4.4 MOVIMENTOS DE INTERNACIONALIZAÇÃO DAS UNIVERSIDADES .....                  | 51        |
| 4.5 UNIVERSIDADE E CAPITAL HUMANO .....  | 53        |
| 4.6 A UNIVERSIDADE DO SÉCULO XXI .....   | 56        |
| <b>5 PESQUISA DE CAMPO</b> .....   | <b>59</b> |
| 5.1 BASES DA PESQUISA .....  | 59        |
| 5.2 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS DA PESQUISA .....                            | 60        |
| <b>5.2.1 Caracterização da amostra</b> .....                                   | <b>63</b> |

|  |            |
|--|------------|
| <b>6 CONCLUSÃO .....</b>   | <b>93</b>  |
| <b>REFERÊNCIAS.....</b>  | <b>97</b>  |
| <b>Apêndice A - Termo de consentimento livre e esclarecido .....</b> | <b>104</b> |
| <b>Apêndice B - Questionário .....</b>                               | <b>106</b> |

## 1 INTRODUÇÃO

### 1.1 ABORDAGENS PRELIMINARES

São comuns os discursos que versam - com grande frequência, acerca da necessidade de melhoria na qualidade e acesso à educação superior por parte dos seus cidadãos. No que tange à qualidade da educação superior, vale considerar diversos aspectos concernentes a esta, que passam desde a formação continuada de professores universitários, qualidade e infraestrutura das Universidades, recursos e espaços apropriados para desenvolvimento de pesquisas e produção de atividades de extensão comunitária, bem como de formação e estímulo ao desenvolvimento de consciência crítica discente. Estes e muitos outros pontos são relevantes quando se propõe a pensar acerca da qualidade da educação superior no Brasil.

No que tange ao aspecto do acesso à educação superior, este é outro ponto “nevrálgico” e que evidencia outras tantas fragilidades sócio-culturais. Segundo o Censo da Educação Superior, realizado pelo INEP em 2011, o crescimento das matrículas na educação superior foi notável, mas não se pode negar que (ainda) uma considerável parcela da população não tem acesso à educação superior por motivos como condição financeira, formação básica de qualidade, disponibilidade de Centros Universitários e de Universidades em regiões menos populosas e/ou desenvolvidas, assim como outros aspectos que merecem abordagem e tratamento aprofundados.

É preciso significar que qualquer indivíduo somente pode ser considerado “livre”, quando conquista sua autonomia (CONTRERAS, 2012), e conseqüentemente a consciência de pertença ao espaço que ocupa e a construção da cidadania. Somente através da educação, e em particular a formação universitária, é que o indivíduo adquire consciência crítica. A cidadania só é consolidada pela educação, pois hoje já se tem a ideia do cidadão, o que no passado era um mero indivíduo subordinado às classes dominantes. O que se vê atualmente é a construção de uma estrutura social mais forte e mais crítica e, portanto, autônoma quando educada (FREIRE, 2004), conhecedora e respeitadora quanto aos seus direitos e deveres, portanto ativamente participante (DEMO, 2011).

Vale ainda registrar que a sociedade está mergulhada em um movimento de constante transformação, sejam elas: sociais, culturais e/ou tecnológicas. Diante disso a educação se evidencia enquanto contexto para que o indivíduo adquira e construa conhecimento e, conseqüentemente, ajude a desenvolver o meio a que ele está inserido.

[...] Novos conhecimentos levam a novas tecnologias, as quais, por sua vez, levam a mudanças econômicas; que, conseqüentemente, geram mudanças sociais e políticas, as quais, em última instância, criam um novo paradigma ou visão de mundo. Este modelo pode ser utilizado para explicar as dramáticas mudanças econômicas, sociais e políticas que vêm ocorrendo no mundo. (CRAWFORD, 1994, p.16).

O economista Theodore W. Schultz, introduziu em 1961 a teoria do “Capital Humano”, para contextualizar o ponto central da transformação global e em particular, da sociedade do conhecimento. Assim como Schultz, outro famoso economista chamado Gary Becker também trouxe importantes contribuições sobre a teoria do Capital Humano, entre as décadas de 60 e 70, e que veio a contribuir para a significação da Sociedade do Conhecimento (CRAWFORD, 1994; FRIGOTTO, 1989), hoje conhecida como Sociedade da Informação.

A partir das inserções da Teoria do Capital Humano, e diante de um cenário de acesso limitado e em muitas regiões, ainda escasso, vislumbramos possibilidades de ampliação das oportunidades de educação superior, através das Universidades que desenvolvem programas de educação superior a distância.

Para Moran (2002), A Educação à Distância (EaD) é o processo de ensino-aprendizagem mediado por tecnologias e meios diversificados, em que professores e alunos estão separados espacial e/ou temporalmente.

A EAD, e em particular as tecnologias digitais, se insere neste cenário de transformação como um campo amplo para domínio e exploração de possibilidades para o ato pedagógico e de (trans)formação da consciência social. Diante da evolução cultural e utilização das tecnologias como meios de aprendizagem, de autodidatismo, de acesso às informações que acabam contribuindo para a construção de uma inteligência coletiva (LÉVY, 1999), onde o conhecimento passa a ser acessível e construído coletivamente, e por um maior número de agentes sociais, o indivíduo não pode se excluir dessa rede de relacionamentos sócio-culturais e, conseqüentemente, educacionais.

É notável que atualmente os espaços de formação e aprendizagem se configuram com muito mais diversidade e contextos, e estão em constante contato com as tecnologias, modificando e ressignificando seus modos de comunicação e de interação. Diante disso, percebe-se que os processos de formação superior, e o acesso a esta, necessitam de transformações constantes para contemplar seus objetivos nesta sociedade, também, em transformação e evidenciando necessidades do ponto de vista econômico, espacial, cultural e geográfico (SILVA, 2010).

Este estudo apresenta uma proposta de grande relevância para a sociedade, uma vez que se propõe evidenciar as oportunidade de acesso à educação superior, na modalidade EaD e seus reflexos sobre o papel da Universidade.

A EaD possibilita o encurtamento da distância que há para um país como o Brasil, possuidor de grande expansão territorial. Com isso, as pessoas que estão envolvidas nesta modalidade de ensino, têm contato com outros tipos de pensamento e cultura, e com outra realidade da que se vive apenas no seu meio.

Considerando também o aspecto da transregionalidade, identifica-se a relevância da EaD para o desenvolvimento da sociedade, uma vez que contribui para o crescimento cultural, econômico e social.

Pode-se dizer que a EaD vem oportunizar o acesso a educação para as pessoas que dela necessitam, sendo um instrumento facilitador da oportunidade de freqüentar uma faculdade. E o Estado a percebe como forma de expandir suas políticas de inclusão social, fazendo com que a educação seja oportunizada a todos, diminuindo assim as desigualdades sociais e conseqüentemente dando oportunidade de acesso ao conhecimento.

Portanto, este estudo é considerado de grande relevância, uma vez que apresentará contribuições importantes sobre acesso ao ensino superior de qualidade, e na modalidade EaD, enfatizando o crescimento de oportunidades de formação superior e os reflexos sobre a Universidade.

## 1.2 PROBLEMA

O estudo desenvolvido se propôs evidenciar a EaD pelo seu percurso de transformação dentro da esfera da formação superior contextualizada com as múltiplas habilidades exigidas pelo mundo contemporâneo e globalizado,

apresentando-a como oportunidade de acesso à educação superior em Salvador (Bahia). Esta característica foi profundamente relevante para a investigação pois evidencia o acesso à educação superior levando a mesma a diferentes tipos de espaço geográfico, e adequando às atuais necessidades dos centros urbanos em relação ao transporte e pela sua constante transformação referente às inovações tecnológicas importantes.

O problema deste estudo busca, portanto, relacionar a a percepção dos egressos dos programas de graduação na modalidade a distância e o desempenho social da Universidade.

### 1.3 OBJETIVOS

#### 1.3.1 Geral

- Avaliar a percepção dos egressos dos cursos de Graduação ofertados na modalidade de EAD sobre a Universidade.

#### 1.3.2 Específicos

- a) Reconhecer a importância da formação superior no desenvolvimento social e construção da cidadania, em Salvador (Bahia);
- b) Destacar as lacunas e necessidades de ampliação e/ou melhorias das oportunidades de educação superior a distância;
- c) Evidenciar a EaD como forma de ampliação de oportunidades, e apresentando o desenvolvimento e enriquecimento tecnológico acerca das relações sociais, comunicações e construção do conhecimento.

### 1.4 METODOLOGIA DA DISSERTAÇÃO

A atividade de pesquisa é desenvolvida objetivando descobrir e (re)construir novos saberes e conhecimentos. Para isso faz-se necessário projetar o caminho que será percorrido, seus respectivos contornos, restrições e possibilidades e que, a partir de uma questão, norteará a investigação e o alcance dos objetivos traçados previamente (MERRIAM, 1998; GODOY, 1995).

Para Minayo et. al. (2007, p. 14) a metodologia da pesquisa é “[...] o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade”, ou seja, um conjunto de técnicas a ser adotado para o entendimento de uma realidade e suas características.

A investigação científica depende de um “[...] conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos” (GIL, 2007, p.26) para que seus objetivos sejam alcançados. Nesse contexto, seu percurso deve ser baseado em planejamento cuidadoso, reflexões conceituais sólidas e suportadas em conhecimento já existente (MENEZES; SILVA, 2001).

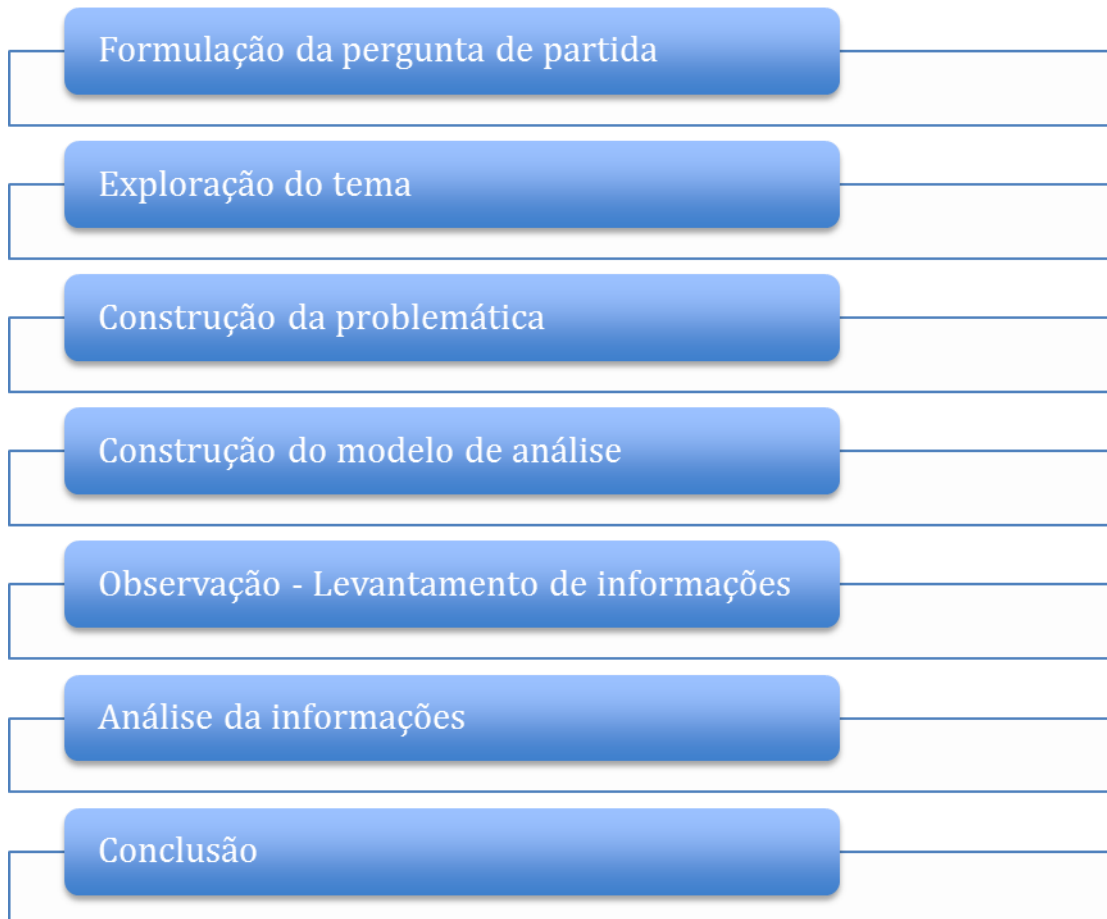
Quivy e Campenhoudt (2008) afirmam que o procedimento científico é a forma de progredir em direção aos objetivos delimitados por meio do cumprimento de sete etapas fundamentais à pesquisa científica, que são:

- a) A pergunta de partida.
- b) A exploração.
- c) A problemática.
- d) A construção do modelo de análise.
- e) A observação.
- f) A análise das informações.
- g) As conclusões .

A partir destas etapas, estes autores atribuem três atos relacionados entre si de modo hierárquico-dependente, sendo eles: (i) ruptura, que consiste em “[...] romper com os preconceitos e as falsas evidências [...]” (QUIVY; CAMPENHOUDT, 2008, p.26), a exemplo da crença coletiva de que os cursos ofertados na modalidade EAD não tem validade, ou têm qualidade inferior em relação aos cursos presenciais; (ii) construção, relacionada a teorias que possibilitem “[...] erguer as proposições explicativas do fenômeno a estudar e prever o plano de pesquisa a definir, as operações a aplicar e as consequências que logicamente devem esperar-se no termo da observação” (QUIVY; CAMPENHOUDT, 2008, p.26), como os conceitos estruturantes de educação a distância, seus aspectos regulatórios e validadores e sua relação com o contexto universitário; (iii) verificação, correspondendo à validação da proposição por meio dos fatos (Figura 1), construída a partir do

instrumento de coleta de dados, que se configura no questionário a ser aplicado entre indivíduos formados por cursos ofertados na modalidade EAD.

Figura 1 – Percurso Metodológico



Fonte: Adaptado de Quivy e Campenhoudt (2008).

A partir de análises feitas acerca da temática e problema evidenciado neste estudo, o método de abordagem escolhido para a pesquisa é o método Sociológico de Pierre Bordieu (QUIVY, 2008).

Quanto ao método de pesquisa, foi realizado um estudo de múltiplos casos em Salvador (BA), objetivando avaliar a formação profissional em cursos de Graduação ofertados na modalidade de EAD como instrumento de ressignificação do papel da Universidade.

Foi realizada inicialmente uma pesquisa documental, buscando evidenciar aspectos referentes à Educação a Distância, bem como no que se refere aos



estudos sobre Universidade e ao contexto educacional brasileiro, em um contexto geral.

Para Marconi e Lakatos (2008), a pesquisa bibliográfica ou pesquisa de dados secundários abrange a bibliografia tornada pública do tema em estudo, e tem o objetivo de aproximar o pesquisador daquilo que já foi escrito sobre o assunto pesquisado.

Esta etapa permite ao pesquisador

[...] a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente. Em contrapartida, a confiabilidade dos dados secundários coletados apresenta-se como limitação, tendo o pesquisador, para que não reproduza ou amplie estes erros, assegurar as condições na qual estas informações foram obtidas, analisá-las em profundidade para '[...] descobrir possíveis incoerências ou contradições e utilizar fontes diversas'. (GIL, 2007, p. 65).

A partir desta etapa, foi realizada uma pesquisa de campo para evidenciar a relação existente entre o desempenho social da Universidade e a Educação a Distância. Esta é uma pesquisa explicativa qualitativa, operacionalizada através de entrevistas abertas com especialistas em Educação a distância e aplicação de questionários com egressos de cursos ofertados na modalidade EAD. A pesquisa busca explicar o papel da Universidade diante dos novos profissionais formados através de programas de Graduação ofertados na modalidade de Educação a Distância.

#### **1.4.1 Fases da Pesquisa**

Tendo como referência o método sociológico, a pesquisa se desenvolveu em fases que se apresentam de forma interligadas, embora aqui separadas didaticamente. A primeira fase se refere ao levantamento de profissionais formados em cursos de graduação ofertados na modalidade a distância. Através de redes de compartilhamento digital e social, bem como por indicação de professores e coordenadores de algumas instituições de ensino superior em Salvador, identificou-se os profissionais que se adequam ao critério principal - ter sido formado por curso superior ofertado na modalidade EAD, aos quais foram aplicados instrumentos de coleta de dados, configurados em questionários.

Com o propósito de coletar dados e informações relativos ao tema pesquisado e que contribuiu decisivamente para a estruturação do instrumento de coleta de dados (Questionário – Apêndice A), foram realizadas entrevistas com especialistas em Educação a Distância, selecionados de forma intencional, de caráter explicativas qualitativas. Como a análise objetiva evidenciar o papel da Universidade na formação profissional, em programas de EAD, a área de formação não se configurou como aspecto relevante para o objeto de estudo.

#### **1.4.1.1 Critérios de Seleção dos respondentes**

A amostra por saturação foi realizada com graduados egressos de cursos superiores ofertados na modalidade EAD, em Salvador-BA e região metropolitana. Se as informações coletadas junto a estes respondentes, que foram intencionalmente escolhidas com base no critério de participação nos cursos indicados por seus coordenadores, através de diálogo e entrevista aberta, e aplicação de questionário, não contemplassem as informações desejadas, seriam designados outros respondentes, até que se obtivesse os dados necessários para a realização deste estudo, considerando o critério de saturação.

#### **1.4.1.2 Descrição do levantamento dos dados**

Os respondentes, identificados a partir dos critérios de seleção, após contato inicial foram esclarecidos sobre os objetivos, as questões e as etapas da pesquisa, e convidados a contribuir com este projeto de investigação. Buscando-se através de entrevistas semiestruturadas com egressos de cursos ofertados na modalidade EAD, através de amostra por saturação, e utilizando o método de análise de conteúdo (BARDIN, 1977; QUIVY; CAMPENHOUDT, 1992) refletir a relação existente entre a formação profissional em cursos superiores ofertados na modalidade EAD e (re)significação do papel da Universidade, embasando-as à luz do referencial teórico que dá sustentação a esta pesquisa.

O critério que define o número de respondentes da pesquisa foi o de saturação, muito bem definido por Fontanella (2008):

O fechamento amostral por saturação teórica é operacionalmente definido como a suspensão de inclusão de novos participantes quando os dados obtidos passam a apresentar, na avaliação do

pesquisador, uma certa redundância ou repetição, não sendo considerado relevante persistir na coleta de dados. Noutras palavras, as informações fornecidas pelos novos participantes da pesquisa pouco acrescentariam ao material já obtido, não mais contribuindo significativamente para o aperfeiçoamento da reflexão teórica fundamentada nos dados que estão sendo coletados.

Objetivando preservar as identidades e falas dos entrevistados, respeitando o critério ético em pesquisas sociais, foram veiculados Termos de consentimento (Apêndice B) assinados pelos respondentes que participaram deste estudo.

#### **1.4.2 Coleta de Dados**

Neste processo investigativo, foram utilizadas duas modalidades de coleta de dados, sendo uma entrevista aberta aplicada a especialistas selecionados segundo sua importância no processo da Universidade na Bahia e de sua participação na educação a distância, seguida da aplicação de um questionário semiestruturado.

##### **1.4.2.1 Entrevista**

Para este estudo a entrevista se configurou como um dos elementos estruturantes para coleta de dados, embora se reconheça que “nenhum método dá conta de captar o problema em todas as suas dimensões.” (ZAGO, 2003, p. 294). As entrevistas compuseram o processo de coleta de dados que foi também sistematizado através do questionário.

No que diz respeito à entrevista, Quivy e Campenhoudt (1992) apontam os seguintes tipos:

- a) Estruturada - quando o entrevistador utiliza questões previamente elaboradas, não havendo assim, possibilidade de livre expressão e formulação de novas questões.
- b) Não-Estruturada - caracteriza-se como um diálogo com o entrevistado e é permitida a elaboração de novas questões, em que os próprios resultados se configuram como enriquecedores para a pesquisa. Dentro desta tipologia ainda observamos a entrevista Não-Diretiva, em que é dado um estímulo pelo entrevistador, ao entrevistado, com o objetivo de abordar determinado tema.

- c) Semi-estruturada - é um questionário estruturado a partir de questões abertas que evidenciam teorias e hipóteses que interessam ao pesquisador.
- d) Coletiva ou Grupal - envolve entrevistados agrupados por categoria (por exemplo, separados por funções, cargos numa organização, etc.), porém a síntese final aborda a todos de uma forma geral.

A entrevista se configura como um instrumento sistemático de coleta de informações e, adequado ao perfil metodológico desta pesquisa e ao tipo de análise que se objetiva com o mesmo, esta se caracteriza de fundamental importância. Aqui, neste desenho metodológico, optou-se pelo tipo de entrevista semi-estruturada, objetivando coletar dados dos entrevistados e, a partir disto, proceder com uma análise qualitativa dos dados coletados.

Quivy e Campenhoudt (1992), chamam a atenção afirmando que “ao longo das entrevistas exploratórias é importante que o entrevistado possa exprimir a sua própria ‘realidade’, na sua própria linguagem, com as suas próprias características conceptuais e os seus próprios quadros de referencia (p.73)”. Nesse sentido, é importante ratificar que, para realizar uma entrevista, tanto o entrevistado, quanto o entrevistador desempenham papel relevante no processo, devendo o entrevistado estar preparado intelectual e emocionalmente, e o entrevistador atento a todos o processo de condução.

Cabe ao entrevistador tornar o momento da entrevista envolvente para que a mesma transcorra de forma leve, fazendo perguntas em meio a conversas informais e, quando necessário, esclarecendo ao entrevistado sobre a presença do gravador para os possíveis registros do depoimento. É importante destacar que a interação do entrevistador com o entrevistado é válida, porém cabe o cuidado para a não emissão de posicionamentos pessoais.

A realização da entrevista deve permitir a máxima espontaneidade, seguindo devagar as derivas da conversa e percorrendo com atenção os seus espaços de silêncio. As entrevistas podem ser uma oportunidade para os entrevistados se explicarem, falando de si, encontrando as razões e as semirrazões porque se age e vive. (SARMENTO, 2003, p. 163).

A sensibilidade do entrevistador é determinante para que este compreenda, através do próprio comportamento do entrevistado, o momento adequado para

encerrar a entrevista. Não é recomendável que exista a presença de terceiros, para não provocar dispersão, e todo o processo deve ser comunicado anteriormente ao entrevistado evidenciando os objetivos, tema, assunto e o tempo de duração.

Desde o momento inicial é fundamental esclarecer os objetivos da pesquisa, o destino das informações, o anonimato das pessoas e lugares, além do horário do encontro e tempo provável de duração. Esses esclarecimentos fazem parte do acordo inicial entre pesquisador e pesquisado, que é preciso respeitar. (ZAGO, 2003, p.303).

#### **1.4.2.2 O Questionário**

Para Marconi e Lakatos (1990, p.88) “questionário é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador.”

Quivy e Campenhoudt (1992, p. 190) definem o questionário da seguinte forma:

Consiste em colocar um conjunto de inquiridos, geralmente representativo de uma população, uma série de perguntas relativas a sua situação social, profissional ou familiar, às suas opiniões, à sua atitude em relação a opções ou a questões humanas e sociais, às suas expectativas, ao seu nível de conhecimento ou de consciência de um acontecimento ou de um problema, ou ainda sobre qualquer outro ponto que interesse os investigadores.

Em relação aos questionários, podem-se evidenciar as seguintes características:

- a) O instrumento que será utilizado deve ser desenvolvido deve estar integralmente adequado às questões da pesquisa que estão em investigação;
- b) Em grande parte das situações, é utilizado para pesquisas com um grande número de respondentes, o que remete a um maior rigor na escolha da amostra;
- c) Deve existir correspondência entre o universo de referência das perguntas e do sujeito respondente;
- d) Utilização da análise estatística dos dados coletados, podendo ocorrer uma seleção de alguns pesquisados para uma análise mais aprofundada;
- e) Deve assegurar o anonimato;

- f) O pesquisador deve garantir a honestidade e ética durante o processo investigativo.

No que concerne ao processo de elaboração de questões, estas podem ser classificadas quanto à forma (fechadas ou abertas) e quanto ao objetivo.

Referentes ao objetivo podem ser:

- a) Perguntas de fato - quando fazem relação a dados objetivos como sexo, idade, profissão, naturalidade, estado civil, etc.
- b) Perguntas de ação - São objetivas, mais diretas, e fazem referência ao comportamento do presente e do passado.
- c) Perguntas de opinião - quando buscam coletar os posicionamentos sobre algum fato específico.
- d) Perguntas de intenção - normalmente se relacionam com o futuro, e tentam investigar o procedimento do respondente sobre determinadas situações.
- e) Perguntas-índice (perguntas-teste) - relacionadas a aspectos mais pessoais, vícios, nível sócio-econômico, etc. A técnica deve ser feita de forma indireta, dando ao respondente a possibilidade de mais opções de resposta.

Os questionários se configuram como valiosos instrumentos de coletas de dados e evidenciam as seguintes vantagens para o processo investigativo:

- a) Tem a possibilidade de atingir o maior número de respondentes, simultaneamente;
- b) Economia de tempo, viagem, recursos e obtenção do maior número de dados;
- c) Obtém respostas mais rápidas e com maior precisão;
- d) Pode abranger uma área geográfica mais ampla;
- e) Devido aos aspectos da não identificação (Anonimato), é conferida uma maior liberdade e segurança nas respostas;
- f) A gestão do tempo, nas respostas, em sua grande maioria é feita pelos respondentes;
- g) Pelo caráter impessoal, há mais uniformidade na avaliação;
- h) Não há a necessidade de maiores habilidades do entrevistador.

Certamente, ao manipular um questionário, há alguns cuidados que precisam ser evidenciados para que não se configurem em desvantagens, como por exemplo:

- a) Pode ocorrer um grande número de perguntas sem resposta;
- b) Podem existir respostas demasiadamente superficiais;
- c) O respondente não pode ser analfabeto e nem pode ocorrer qualquer tipo de ajuda por parte do entrevistador;
- d) Pode haver influências de perguntas sobre outras;
- e) Podem ocorrer atrasos na execução dos instrumentos e isso interferir no cronograma da pesquisa; etc.

## 1.5 REFERENCIAL TEÓRICO

Como elemento estruturante deste estudo, destacam-se as análises sobre Educação a Distância e a relação que se estabelece com o contexto social. A bibliografia levantada e analisada para este estudo aponta no sentido de evidenciar a Educação a Distância como mecanismo de formação superior em regiões distantes dos grandes centros urbanos, bem como metodologia legítima de formação também nestes, apresentando alternativas de enriquecimento cultural e desenvolvimento social e evidenciando também o enriquecimento das possibilidades tecnológicas de comunicação e construção do conhecimento, que é a problemática apresentada neste. Dentre o que já foi analisado, se apresentam autores de referência no que diz respeito à análise da Educação a Distância, Educação de um modo geral e a relação desta com o contexto social. Belloni (2002) é uma importante pesquisadora de Educação a Distância no Brasil e é uma referência fundamental para todas as pesquisas do gênero, pois evidencia análises estruturantes que giram em torno das bases conceituais, além do conceito de autonomia que é bastante explorado neste trabalho. Aretio (1996), Barros (2003), Behar (2007), Benakouche (2000), Formiga (2002), Litto (2002), Moran (2000), são também autores de referência para a abordagem sobre educação a distância, pois evidenciam análises que fazem a interlocução entre as tecnologias e contexto de ensino e aprendizagem, evidenciando aspectos em torno do processo formativo, abordagens sobre aprendizagem mediada por tecnologias e a transformação do contexto da aprendizagem no âmbito das instituições de ensino. Freire (1997), Demo (2000), Lévy (1999), são três autores essenciais para a abordagem desta pesquisa, pelas

contribuições basais na concepção do caráter transformador da educação, da inserção das tecnologias no contexto da educação e da crítica aos modelos bancários que também se transformam com o advento das TIC. Kovács (1998), Burnham (2005), se inserem também no mesmo percurso de significação com as análises sobre a Sociedade da Informação e a inserção das tecnologias na educação.

Os estudos realizados sobre a Universidade, e seu papel social, são estruturantes para esta pesquisa, uma vez que se relacionam com as análises sobre EAD, na busca de identificar o papel da própria Universidade. Neste contexto, já se levanta uma bibliografia importante sobre o tema, evidenciando autores como Almeida (1989), Bursztyn (2001), Cunha (1989; 2007), Fávero (2006), Martins Filho (1997), Moacyr (1937), Morin (2008), Panizzi (2003; 2004), Ristoff (1999), Boaventura Sousa Santos (2008), Anísio Teixeira (1998) e Trindade (1999), citados neste trabalho pelas suas contribuições que apresentam uma importante reflexão sobre o papel social da Universidade e a necessidade de se refletir e ressignificar o papel da mesma no contexto social.

Esta reflexão é necessária pois representa, para as Universidades, um grande desafio, uma vez que aponta para uma reestruturação que vai além das práticas pedagógicas e de formação de um modo geral, perpassando pela formação dos professores que atenderão às demandas contemporâneas, (re)construção da identidade do estudante, conhecimento e atualização sobre o comportamento sócio-cultural, cenário profissional na sociedade da informação e do conhecimento (BURNHAM, 2005; CARVALHO, 2000; CRAWFORD, 1994; DEMO, 2000; LIBÂNEO, 2010), refletindo diretamente nas relações e transformação sociais.

Estas contribuições podem ser trazidas para o cerne da discussão sobre o papel da Universidade, uma vez que se compreende a mesma como responsável pela formação e crescimento dos grupos sociais. As contribuições dos autores, já citados neste texto, evidenciam a necessidade de repensar as estruturas da própria Universidade e seus aspectos relacionados à inclusão social. Os registros apresentados aqui, sobre a história da Universidade no Brasil, marcam o cenário do seu surgimento já evidenciando a exclusão quando afirma que um dos motivos para não criação da mesma, se dá pelo fato de que as elites deveriam se deslocar para



Portugal, buscando a complementação dos seus estudos, por volta do século XV/XVI.

Pensar a inclusão social pela Universidade nos conduz imediatamente a pensar sobre as competências daqueles que são excluídos deste contexto, passando desde (e principalmente) pelas estratégias de ensino diferenciadas na formação básica. Neste aspecto, vislumbra-se a estreita relação, também, com o desenvolvimento do capital humano (CRAWFORD, 1994), e cabe uma questão importante: como pensar o desenvolvimento do capital humano pela própria Universidade que ainda não inclui. A própria estrutura educacional no Brasil se ocupa de excluir indivíduos de várias classes e níveis culturais. A concepção de educação no País, além de se estruturar em um formato completamente fragmentado, não é pensado para incluir minorias e diversidades. Isso se traduz claramente nas práticas de ensino, nos formatos avaliativos que visam a prática da reprovação e da classificação, em detrimento do acolhimento e inclusão, e consequentemente percepção do caráter formativo, aprendente.

Neste sentido, para aprofundamento das análises que se propõe este trabalho, cabe uma contextualização com o panorama histórico, para compreender as bases da estrutura educacional e surgimento da universidade, como aprofunda o capítulo seguinte.

## 2 EDUCAÇÃO BRASILEIRA E SUAS ESTRUTURAS

### 2.1 A EDUCAÇÃO NO BRASIL: BREVE PANORAMA HISTÓRICO

Para compreender o contexto educacional brasileiro atual, sem dúvidas, é importante fazer um panorama histórico para compreender as raízes de muitas relações e concepções políticas atuais.

Alguns autores - como Aranha (1997), Bloch (2001) e Oriá (2001), convidam a uma reflexão que esclarece como visitar a história nos proporciona um entendimento das relações econômicas, sociais e culturais com a nossa própria vida. No caso deste objeto de estudo, é importante dizer que visitar a história conduz, de forma direta, a compreender como os interesses econômicos e políticos, num dado momento, influenciaram e influenciam o contexto educacional atual.

Essa compreensão evidenciará claramente as relações do poder político sobre a própria sociedade.

Essa diluição das distâncias e a interpenetração entre o sujeito e o objeto de estudo instigou alguns historiadores a assumirem plenamente uma subjetividade interpretativa, questionando a dimensão real e o comprometimento do conhecimento histórico com a 'verdade' em termos de vínculo com a realidade social. Sendo expressão de uma subjetividade, o conhecimento histórico depende de validação. Essa validade é conferida pelo "diálogo que o historiador estabelece com seus iguais, a coerência de sua abordagem teórico-metodológica e a organização do conhecimento por meio de uma formalização da linguagem científica da história. (BRASIL, 1998, p. 32).

Enfatizando os aspectos citados, identifica-se um movimento de fundamental importância para este estudo, que é percorrer um breve panorama da história da educação no Brasil, antes de situar a história da Universidade e compreendermos seu(s) significado(s) na sociedade atual. Estudar a história é decisivo para compreender as bases das relações de poder e as influências sofridas e construídas ao longo do tempo, que se acumulam e se transformam em novas formas de comportamento e adequações às realidades culturais contemporâneas.

A história da educação no Brasil - e assim vislumbramos também a questão da construção da identidade da escola / Universidade – começa no fato de que este é “descoberto” por um país europeu num contexto de conquista de territórios, de

dominação de povos, com interesses econômicos – acima de quaisquer outros - muito bem delineados. Não somente o Brasil, mas também muitos países da América Latina têm o início da sua história associado à história da colonização. Com a diferença de que o Brasil foi colonizado pelos portugueses e os demais países da América Latina foram colonizados pelos espanhóis. Esta análise se refere ao processo de colonização por dois países que compõem a Península Ibérica e, por isso, revelam um contexto cultural deste continente – embora não sejam considerados como uma realidade muito “avançada” por volta do Século XV/XVI, em relação a outros países europeus, apesar das suas famas de grandes navegadores.

Assim, com a chegada dos Portugueses ao Brasil, pratica-se o primeiro ato de dominação educacional, pois é neste contexto que eles rompem com uma realidade de costumes, de realidade de vida, em relação aos habitantes que viviam nestas terras: os índios!

Observa-se, a seguir, o excerto de um texto de Anísio Teixeira (1962) sobre este processo:

A descoberta da América pelos europeus, nos fins do século quinze, deu lugar a uma transplantação da cultura européia para este Continente. Tal empreendimento constituiu, porém, uma aventura impregnada de duplicidade. Proclamavam os europeus aqui chegarem para expandir nestas plagas o cristianismo, mas, na realidade, movia-os o propósito de exploração e fortuna. A história do período colonial é a história desses dois objetivos a se ajudarem mutuamente na tarefa real e não confessada da espoliação continental.

A vida do recém-descoberto Continente foi, assim, desde o começo, marcada por essa duplicidade fundamental: jesuítas e bandeirantes; "fé e império"; religião e ouro. O português e o espanhol que aqui aportavam não eram cristãos, mas, quando muito, "cruzados". Não vinham organizar nem criar nações mas prear... Esta obra destruidora e predatória nunca se confessava como tal, revestindo-se, nas proclamações oficiais, com o falso espírito de cruzada cristã. (TEIXEIRA, 1962).

A reflexão do educador Anísio Teixeira (1962) evidencia muito claramente os interesses que estavam por trás do processo de colonização e consequentes atos educativos dos colonizadores para com os habitantes nativos do Brasil.

No momento em que os colonizadores aqui chegaram, e logo depois seguidos dos sacerdotes Jesuítas, começaram a questionar valores e costumes dos índios, rompendo fortemente com estes, a exemplo da forma de se vestir: eles

convenceram os índios de que a nudez estava ligada ao pecado e que estes deveriam se vestir como os europeus. Assim como o aprendizado de uma outra língua, das formas de comer e se comunicar, de se relacionarem entre si, estas atitudes são fortemente marcadas por uma atmosfera de dominação e, do ponto de vista educacional, há um rompimento cultural muito “grave”.

O início da nossa história da educação, neste contexto, é marcado por esta carga de dominação e sobreposição de valores e costumes, de uma cultura sobre outra.

Logo em seguida surgem os Governos Gerais e as Capitânicas Hereditárias, e com um único objetivo que era a exploração dos recursos naturais – madeira, ouro, e demais recursos que estavam no solo e no subsolo, ou seja, tudo aquilo que a riqueza do território poderia oferecer a eles. E tudo que era extraído do território Brasileiro, era enviado para Portugal.

Neste início de história da Educação, no Brasil, fica muito evidente uma relação estabelecida entre a Educação e a Economia, mais especificamente a Economia Política. É impossível pensar a educação desligada de um panorama econômico e Político, na medida em que compreendemos ser impossível pensar a própria economia dissociada dos demais contextos.

Neste contexto de exploração, registramos também que existiu a exploração da mão de obra indígena, além de todo o rompimento com seus hábitos e costumes.

Naturalmente, não se pode negligenciar o aspecto da religiosidade neste contexto. Muitos autores evidenciam que o processo de colonização foi “justificado” pelos colonizadores, como sendo pela (e para a) expansão da fé católica, quase nunca mencionados os interesses econômicos e políticos. Se regatarmos nossos livros de história, veremos que os registros evidenciam, ou melhor, sobrepõem os motivos religiosos em detrimento dos interesses político-econômicos dos europeus.

Quando a Companhia de Jesus desembarcou no Brasil, comandada pelo Pe. Manuel da Nóbrega, movidos pelo argumento de converter os índios à fé católica, lançou mão de uma série de métodos pedagógicos próprios. Consideravam a Alfabetização como o caminho mais seguro para a catequese e para mudar os hábitos e costumes dos nativos.

Assim surgiram os colégios de instruções primárias, em que as ações pedagógicas eram marcadas pela total ausência de discussões, diálogo e pensamento crítico-reflexivo.

Alguns registros históricos evidenciam que os interesses da Companhia de Jesus eram completamente distintos dos interesses da Coroa Portuguesa (Que já mencionamos aqui, evidenciados os interesses políticos e econômicos), e que estes foram expulsos do Brasil, deixando aqui alguns Colégios “de primeiras letras” (expressão usada por alguns historiadores). Sem dúvidas nos cabe compreender que os interesses se completavam e a missão “Jesuíca” cumprira um papel fundamental no movimento colonizador, atendendo sem dúvidas aos interesses europeus.

Observemos, a seguir, um trecho de Nelson Piletti (2010) sobre este panorama:

A expansão da fé católica foi a razão explícita da conquista das novas terras pelos portugueses. Dizia Dom João III no Regimento que entregou a Tomé de Sousa, primeiro governador-geral do Brasil: ‘A principal coisa que me moveu a mandar povoar as ditas terras do Brasil foi para que a gente dela se convertesse à nossa santa fé católica. (PILETTI, 2010, p. 22).

Este mesmo autor continua sua análise crítica evidenciando os reais motivos para o processo colonizador:

Hoje ninguém mais tem dúvida a respeito do que estava por trás dessa razão: a sujeição do índio e a conquista de suas terras para o enriquecimento dos colonizadores. E a religião foi um instrumento eficaz dessa submissão. Afinal de contas, para conquistar o paraíso na outra vida, qualquer sacrifício vale a pena, mesmo o sacrifício da própria vida. E os padres, como intérpretes da vontade divina, a serviço do rei e do papa, estavam aqui para isso: converter os índios, por bem ou por mal, facilitando o trabalho de conquista e de dominação dos brancos europeus. (PILETTI, 2010, p.23).

Cabe evidenciar que ocorreu, neste mesmo momento da colonização a substituição da mão de obra indígena pela mão de obra trazida da África: os negros que foram escravizados. A substituição foi justificada pelos portugueses argumentando que o índio era ocioso e preguiçoso, mais uma vez negando e contrapondo a todos os seus valores e costumes naturais: viviam da caça, da pesca, respeitavam a natureza, fazendo prevalecer a sua cultura – destruída (em parte) pelo processo colonizador.

Até aqui vislumbramos um contexto de dominação e exploração, e o que poderia ser considerado como um contexto de rompimento das bases de uma educação que – segundo alguns pesquisadores defendem – poderia ser genuinamente e naturalmente Brasileira.

Na sequência histórica, no tempo do Império e da República, a realidade não foi muito diferente. Se recorrermos aos registros e análises, vamos perceber que todo o contexto de dominação ocorre numa atmosfera mais “civilizada” - do ponto de vista Europeu, afinal de contas todos os costumes e toda a cultura deste continente já haviam sido difundidos.

E foi exatamente no período colonial que surgiram as primeiras escolas. Estas escolas eram destinadas aos jovens, acima de 12 anos. As crianças abaixo de 12 anos frequentavam outros grupos, vinculados ao catecismo. Vejamos outro trecho do texto de Anísio Teixeira, em que o mesmo evidencia este momento e o contexto de surgimento das primeiras escolas:

É indispensável, preliminarmente, recordar que somente no século dezenove o Estado entrou a interferir, maciçamente, na educação escolar. E, a princípio, apenas para criar uma escola diversa das existentes, destinada a ministrar um mínimo de educação, considerado necessário para a vida em comum, democrática e dinâmica, da emergente civilização industrial.

Tal escola, ou seja, a escola primária, que logo se faz compulsória, não tem os objetivos da educação escolar tradicional, a que sempre existira, antes de o Estado se fazer educador, e que visava manter o alto status social do grupo dominante. A nova escola popular visa, tão-somente, e nunca é demais repetir, dar a todos aquele treino mínimo, considerado indispensável para a vida comum do novo cidadão no Estado democrático e industrial. (TEIXEIRA, 1972, p.60).

O autor enfatiza, em seu texto, que esta realidade escolar “acabou por se fazer um anacronismo nos grandes sistemas escolares europeus.” (TEIXEIRA, 1962). Segundo o mesmo,

[...] as forças sociais e o desenvolvimento científico, que haviam compelido o Estado a criar a educação mínima compulsória e as escolas pós-primárias de educação prática e utilitária, renovaram as condições de preparo até mesmo para as velhas profissões liberais e impuseram várias outras profissões técnicas que também demandavam outro tipo de educação. (TEIXEIRA, 1972, p.60).

Até aqui, neste panorama, a todo o momento, o contexto histórico evidencia uma atmosfera de dominação de valores e culturas, em sobreposição à realidade natural Brasileira. Visitar a história e encontrar um contexto de dominação, oriundo do processo civilizatório, nos direciona a refletir uma série de valores que suportam os sistemas educacionais atuais, bem como a própria concepção escolar. Observe você como as primeiras escolas surgiram e como eram concebidas, dentro da própria realidade que estavam inseridas: formação para a exploração de recursos naturais e produção.

Assim, compreendemos claramente que a história da educação no Brasil é inserida num contexto histórico maior e que tem forte relação com a história econômica e política. Compreende-se, também, como o contexto histórico favoreceu o surgimento de um modelo educacional tendencioso a priorizar uma parcela da sociedade (em detrimento de outras). Busca-se agora compreender o surgimento da instituição escolar dentro do contexto histórico. Observemos a análise de Moura (2013) sobre o surgimento da escola:

[...] Desde quando foi criada pelos povos do Oriente Próximo e do Egito, a escola foi reservada a poucos e sua finalidade era a aquisição das técnicas de escrita, de leitura e de cálculo. O processo de surgimento da escola e a institucionalização da educação acompanharam diferentes interesses religiosos, políticos, sociais, econômicos, culturais e ideológicos. Nas sociedades antigas, a educação, como as outras formas de ação desenvolvidas pelo ser humano, consistia em uma ação espontânea. A palavra escola deriva do grego e significa, etimologicamente, o "lugar do ócio". Os membros das classes dominantes, aqueles que dispunham de ócio, lazer e tempo livre, organizaram a educação na forma escolar, enquanto para os demais a educação se organizou como processo de trabalho.

A fala da autora evidencia que a escola nasceu para atender a poucos, com finalidades bem definidas e restritas.

No Brasil, as primeiras escolas surgem no período do Império e eram destinadas apenas aos jovens com mais de 12 anos de idade. As crianças com idade menor que esta frequentavam outros agrupamentos, prioritariamente vinculados ao catecismo.

Observa-se que, neste breve panorama histórico e nestas análises críticas sobre o contexto de surgimento da escola, evidencia-se uma atmosfera de dominação de valores e costumes, sobrepondo a realidade natural do Brasil. É

exatamente neste “passeio histórico” que se consegue identificar o contexto em que nascem as escolas e sua concepção baseada na dominação de valores e, ainda mais, quando esta nasce num contexto de exploração de recursos naturais no Brasil. Muitos dos valores aqui referenciados se estendem até os dias atuais, com novas roupagens e apresentação, mas perfeitamente evidentes suportando a estrutura escolar vigente.

A concepção da escola, ao longo do tempo, não galgou grandes mudanças. Mas registramos que no século XIX começa a ser realidade a ideia de ensino mantido pelo poder público, embora ainda no século XXI os esforços por escolas menos excludentes, laicas e de qualidade superior são bem exaustivos.

Somente a partir do século XIX surge a ideia do ensino obrigatório para todos. Essa obrigatoriedade enfrentou grande resistência, pois alguns não viam necessidade da educação para os indivíduos de classe baixa. Muitos tinham receio de que a população mais pobre abandonasse as tarefas mecânicas e penosas para mudar de profissão, aspirar a outra posição social, diferente daquela a que estariam destinados por seu nascimento. (DELVAL,1990).

Atualmente, na maioria dos países, a educação se configure em caráter obrigatório para todos, e a educação pública é gratuita e laica (MOURA, 2013).

Avançando um pouco mais na história, vejamos outro aspecto fundamental para as nossas análises que seguem:

[...] Passamos a ter a escola de massas, o que provocou um sério problema causado pela quantidade de alunos que passaram a frequentá-la, entre eles, a diminuição da qualidade da educação e a necessidade de formação do educador. (MOURA, 2013).

O ensino de massas, ou seja, as salas de aulas com muitos alunos aprendendo com um professor levanta uma série de desafios e necessidades de reflexões importantes envolvendo não somente o contexto escolar, mas o contexto educacional como um todo. Repensar estes aspectos é uma ação fundamental para a formação do professor, em todos os seus aspectos, e conseqüente construção da identidade da instituição escolar.

Antes do Século XVI, o ensino acontecia da seguinte forma: havia um mestre para um ou dois aprendizes. Estes acompanhavam o mestre ao longo das atividades cotidianas e aprendiam as relações, a vida, a economia, oratória, no fazer diário, na



vivência cotidiana, partindo das situações reais. A aprendizagem, nesse contexto, acontecia a todo o momento e era acompanhada continuamente. Conseqüentemente as formas de planejar o ensino eram completamente adequadas a esta realidade, plenamente articuladas com as estratégias de ensino e as formas de avaliar a aprendizagem também não aconteceria diferente: o mestre podia constatar a aprendizagem do aluno e reconduzir suas estratégias se identificasse que a aprendizagem não fora suficiente.

Mas, após o século XVI, é que inicia o ensino por quantidades (Ainda não se menciona a escola “de massas”, mas já o ensino para grupos maiores de aprendizes, e que viria a culminar na escola) e conseqüentemente as formas de planejar, ensinar e avaliar precisaram ser repensadas.

Assim, a Escola passa a construir seu significado baseado nestas necessidades culturais e passa também a agregar outros valores. Ao longo do tempo percebemos como a estrutura escolar foi sendo construída e reconstruída agregando os valores sociais, econômicos e culturais de uma sociedade que cresce imersa neste contexto, sem espaço para refletir sobre eles. A própria atmosfera que envolve o surgimento da escola, como se vê nas linhas anteriores, é fortemente carregada pelos valores de dominação e exploração e claramente nota-se (pelos estudiosos, pesquisadores e educadores) como estes valores são fundamentais para a evolução de uma estrutura que fomenta a passividade e a submissão.

A lógica escolar agrega também a cultura industrial, ao longo da história, em que valores de produtividade e exploração de mão-de-obra são importados para dentro de sua realidade e vão dar suporte aos sistemas de ensino. A lógica passa a ser de formar para produzir, para o mercado de trabalho, unicamente. Os desenhos curriculares se estruturam também dentro dessa lógica, quando são pensados estritamente na lógica disciplinar (divididos por disciplinas isoladas, especializadas), se assemelhando a uma “Linha de Montagem”: cada especialista (professor) contribui com uma parte de objeto a ser construído para chegar ao produto final.

Claro que, também, não se pode distanciar da lógica religiosa: lembremos que a escola nasce dentro de um contexto de expansão da fé católica e da dominação dos valores cristãos em detrimento de outros valores culturais e religiosos da realidade local já existente.

Observa-se que o ensino está estruturado na lógica escolar. Autores como Pedro Demo convidam a refletir o ensino também desvinculado desta lógica unicamente escolar, em que os espaços são pensados sob a ótica da ação docente e sem preocupar-se com a participação ativa discente.

Dentro desse contexto de surgimento da escola, enfatiza-se a necessidade do repensar a mesma e todos os elementos que se estruturam nesta atmosfera.

## 2.1 A ESTRUTURAÇÃO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

A educação brasileira está estruturada atualmente através da lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional (LDB). A lei no. 9394, promulgada em 20 de dezembro de 1996 pelo presidente Fernando Henrique Cardoso e pelo ministro Paulo Renato, contém 92 artigos que regulamentam o sistema educacional público e privado do Brasil, abrangendo desde o ensino fundamental até o ensino superior, passando pelo ensino profissionalizante e abordando também as diversas modalidades de ensino. Baseada no princípio do direito universal à educação para todos, a LDB de 1996 trouxe diversas mudanças em relação às leis anteriores, como a inclusão da educação infantil (creches e pré-escola) como primeira etapa da educação básica. É importante destacar que esta lei de diretrizes e bases passou por oito anos em tramitação entre o senado e a câmara federal, até que o – até então, ministro Darcy Ribeiro (relator) consegue aprovar a atual LDB.

Ao longo da História do Brasil, esta é a segunda lei de diretrizes e bases (Além das reformas que se somam historicamente) promulgada que tem, em seu escopo, a regulamentação dos diversos níveis de ensino: a LDB no. 4024, de 1961.

A LDB 9394/96 assegura o direito à educação por todos os cidadãos, complementar à Constituição Federal de 1988. A LDB estabelece todos os princípios que norteiam e estruturam a educação brasileira, assegurando principalmente os deveres do Estado em relação à educação pública, estabelecendo suas responsabilidades e determinando a aliança e colaboração entre a União, Estados e municípios, delineando, também, as responsabilidades de cada uma destas instâncias.

A LDB estrutura e divide a educação brasileira em dois sistemas mais amplos, sendo eles o nível da Educação Básica e o da Educação Superior.

Alguns artigos contêm as principais características da LDB (Vide Anexo I), os quais são importantes mencionarmos de forma didática, neste estudo:

- Art. 3 - Trata de todos os princípios democráticos da LDB
- Art. 24 - Trata da Carga horária mínima de oitocentas horas distribuídas em duzentos dias na educação básica.
- Art. 26 - Prevê um núcleo comum para o currículo do ensino fundamental e médio e uma parte diversificada em função das peculiaridades locais.
- Art. 62 - Trata da formação de docentes para atuar na educação básica em cursos de nível superior, sendo aceito para a educação infantil e os cinco primeiros anos do fundamental formação em curso Normal de ensino médio. (BRASIL, 1996).

É importante chamar a atenção para o que trata o Art. 26 da LDB 9394/96, em que o mesmo prevê que a educação básica deve ter dois núcleos:

- Núcleo comum, que é uma base nacional também contemplada pelos Parâmetros Curriculares nacionais (PCN).
  - PCN = Documento de referência que define uma unidade de trabalho educacional em todo o território nacional.
- Núcleo diversificado, que serve para garantir as diferenças regionais e culturais, que tomou outras dimensões no Séc.XXI, a exemplo da lei 10.639 – ocupando-se em trazer contribuições para toda a sociedade brasileira acerca das questões culturais afrodescendentes.

Cabe ainda ressaltar que a LDB 9394/96 nasce dentro de um contexto de democratização muito importante, o que resulta diretamente em um crescimento e melhora tanto do ponto de vista da oferta, quanto do ponto de vista da qualidade, no que diz respeito ao ensino no Brasil.

É relevante também registrar que a LDB 9394/96 nasce dentro de um processo avanço tecnológico, quando o Brasil consegue aderir ao movimento de Globalização.

A partir disso, as escolas começam a ser equipadas com laboratórios de informática e novas tecnologias correlatas e que vão, futuramente, corroborar a amplificação dos programas de formação baseados em tecnologias informáticas. A

própria LDB 9394/96 trata da educação a distância – que se configura um dos elementos centrais desse estudo e que será aprofundado no capítulo seguinte, em que se estabelece um aprofundamento sobre as bases conceituais de educação a distância e seu panorama histórico.

### 3 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Dentre as discussões que têm sido recorrentes nos ambientes universitários, as reflexões envolvendo modalidade educativa, inovação e mediação pedagógica condensam valiosos eixos temáticos que, de fato, merecem atenção, pesquisa e exaustivas análises por parte de toda a comunidade acadêmica. Tal importância se dá pelo fato de que a Universidade contemporânea demanda uma reflexão urgente sobre seu papel e sua identidade, inserida no contexto da cidade.

Muitas Universidades do país têm se debruçado exaustivamente em pensar sobre si mesma: as reflexões sobre seu papel e sua identidade, e como estas se inserem na e para a sociedade, são fundamentais para se refletir a formação profissional e os caminhos que pode e deve percorrer pensando em crescimento do Capital Humano.

Dentro deste contexto reflexivo, aqui se apresenta a proposta de analisar a modalidade de Educação a Distância e a (articulada) inserção das Tecnologias da Informação e Comunicação como caminhos de inovação e transformação das oportunidades e possibilidades de formação profissional.

De acordo com a UNESCO (1998), a tendência da Educação Superior constatada a partir da década de 1990, associada aos novos desafios resultantes do desenvolvimento das Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (NTIC), fizeram com que as autoridades educativas tivessem que redefinir, do ponto de vista legal e pedagógico, o papel e a missão da Universidade para poder orientarem o desenvolvimento em função de novos enfoques e possibilidades. (HERMIDA, 2006).

Para contextualizar a compreensão, é importante que seja, inicialmente, apresentada a definição de Educação a Distância. Como afirmam Alves e Nova (2003), “literalmente, o conceito de EAD remeteria a qualquer modalidade de transmissão e/ou construção do conhecimento sem a presença simultânea dos agentes envolvidos.”

Aqui se propõe que as discussões variem em torno do que representam os programas de EAD para a (des) construção da identidade da Universidade, e de que forma estes programas tem representatividade para o contexto social e sobre a formação do Capital Humano (CRAWFORD, 1994).

### 3.1 O QUE É EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA?

A revolução nas técnicas de comunicação e acesso à informação possibilitam, inevitavelmente, que a escola sofra uma grande transformação em todas as suas estruturas sejam elas do ponto de vista pedagógico, como relacional e, mais ainda, do ponto de vista da construção da sua identidade e inserção no contexto social.

Estas transformações se inserem num contexto muito mais amplo do que o da própria tecnologia por si só: conforme fora abordado no capítulo anterior, a própria reformulação das leis que suportam a educação no Brasil reflete muito fortemente o movimento de globalização, que ganhava força entre as décadas de 80 e 90. Este movimento incentiva claramente o processo de democratização do ensino e a estruturação da educação brasileira de modo a contemplar cada vez mais indivíduos com necessidades diferenciadas, tanto no que diz respeito ao acesso à educação, quanto às necessidades regionais em um contexto de grande diversidade e extensão territorial.

Este contexto de democratização, articulado com o ingresso das ferramentas informáticas nas instituições escolares contribuem significativamente para a multiplicação dos programas de educação a distância no Brasil, também previstos na LDB 9394, de 20 de dezembro de 1996.

Para conceituar Educação a distância é preciso, inicialmente, compreender seu caráter polissêmico. Muitos autores (MOORE, 2013; MORAN, 2010; LITTO, 2009) evidenciam a necessidade de compreendermos a Educação a distância para além da própria terminologia uma vez que, ao longo dos últimos anos, a modalidade vem incorporando uma grande quantidade de estratégias e concepções próprias, que contribuem para a compreensão também conceitual, conferindo-lhe peculiaridades e características bastante distintas. A Unesco define a EAD associando a “um ambiente de ensino aberto, flexível, adaptado as diversas necessidades de aprendizagem e facilmente acessível para todos, em distintas situações” (UNESCO, 200-?, p. 1). Podemos compreender um dos conceitos da EAD, como sendo a

[...] relação professor-aluno ou ensino-aprendizagem mediada pedagogicamente e mediatizada por diversos materiais instrucionais e pela orientação tutorial. Isto é válido tanto para ambientes pedagógicos tradicionais como para aqueles que usam as novas tecnologias. (RIANO, 1997, p. 20).

Partindo destas concepções iniciais, é importante compreender que os conceitos de educação a distância não se relacionam diretamente com a educação presencial, em uma percepção comparativa. Diferentemente da educação presencial, para a EAD o ato pedagógico não se desenvolve tendo como elemento central do contexto de ensino-aprendizagem, o professor e a interrelação deste com os estudantes em um espaço físico e em que o vínculo da presencialidade é estruturante para que a aprendizagem ocorra.

Uma das características primordiais da EAD é a autonomia, em que o processo formativo é concebido através de “uma aprendizagem autônoma, independente, em que o usuário se converte em sujeito de sua própria aprendizagem e centro de todo o sistema” (RIANO, 1997, p. 21). Essa autonomia estimulada e construída, com o contexto da educação a distância, contribui significativamente para a formação de cidadãos mais críticos e inseridos de forma ativa nos processos sociais. Pela própria estrutura e processos de ensino-aprendizagem próprios, a EAD contribui para a formação de sujeitos mais engajados socialmente, conscientes de seu papel social e ativos na busca de soluções que envolvem o contexto regional.

Em uma definição mais ampla, a Educação a Distância pode ser compreendida como uma modalidade de educação na qual professores e alunos encontram-se em locais diferentes (MOORE; KEARSLEY, 2008; CARLINI; TARCIA, 2010) “durante todo ou grande parte do tempo em que aprendem ou ensinam” (MOORE; KEARSLEY, 2008, p.1). A sigla EaD é empregada tanto para Educação a Distância quanto para Ensino a Distância (BELLONI, 2009), e o uso de uma das terminologias vai depender dos modelos pedagógicos envolvidos nos programas específicos de formação.

O conceito de EAD acaba sofrendo grande influência pela compreensão do termo “Distância” (GOUVÊA; OLIVEIRA, 2006; TORI, 2010), em detrimento de uma compreensão mais ampla e que envolve os aspectos característicos da formação propriamente dita. No que se refere à distância, esta deve ser compreendida do

ponto vista da espacialidade, em que os sujeitos participantes do processo de ensino-aprendizagem se encontram em locais distintos, ou seja, distantes fisicamente. O próprio conceito de distância também sofre variações para esta compreensão, a depender do modelo pedagógico desenvolvido no processo formativo, quando estudantes e professores podem acessar os recursos de comunicação e informação em tempos iguais ou distintos – mesmo que em localidades diferentes.

Para melhor compreensão, são elementos constitutivos da Educação a distância (EAD):

- a) A separação física entre professor e aluno, o que o distingue do ensino presencial. Ou seja, a presença física do professor ou do interlocutor com que o estudante vai dialogar não é necessária e indispensável para que se dê a aprendizagem;
- b) O estudo individualizado e independente: reconhece-se a capacidade do estudante de construir seu caminho, seu conhecimento por ele mesmo;
- c) O uso da tecnologia: os recursos técnicos de comunicação, que hoje tem alcançado um avanço espetacular (correio, rádio, TV, audio, hipermídia interativa, internet), permitem romper com as barreiras das distâncias, das dificuldades de acesso à educação e dos problemas de aprendizagem por parte dos alunos que estudam individualmente, mas não isolados e sozinhos. Oferecem possibilidades de se estimular e motivar o estudante, de armazenamento e divulgação de dados, de acesso as informações mais distantes e com uma rapidez incrível;
- d) A comunicação bidirecional: o estudante se beneficia de um diálogo, não é um mero receptor de informações, de mensagens. Apesar da distância se estabelece na EAD relações dialogais, criativas, críticas e participativas;
- e) O processo de ensino-aprendizagem mediatizada: a EAD deve oferecer suportes e estruturar um sistema que viabilizem e incentivem a autonomia dos estudantes nos processos de aprendizagem. E isso acontece predominantemente através do tratamento dados aos



conteúdos e formas de expressão mediatizados pelos materiais didáticos, meios tecnológicos, sistema de tutoria e de avaliação (PRETI, 1996).

Certamente, para uma estrutura social formada ainda em grande parte pelos modelos de educação presencial, compreender um modelo formativo em que os sujeitos ensinantes e aprendentes não ocupam o mesmo espaço físico suscita críticas e descrenças na efetividade da aprendizagem. Naturalmente isso se refere a uma compreensão do senso comum, e autores como Valente e Mattar (2007, p.19) concluem que o distanciamento físico entre os sujeitos da aprendizagem não implica necessariamente em “distanciamento humano”, mas que “a EAD possibilita a manipulação do espaço e do tempo em favor da educação” (VALENTE; MATTAR, 2007, p.20). Autores ainda como Tori (2009) apontam que a EAD pode possibilitar exatamente o contrário do que o senso comum acredita, encurtando distâncias no processo de ensino-aprendizagem através das ferramentas tecnológicas de interação e de acesso à informação.

### 3.2 HISTÓRIA DA EAD NO MUNDO

Para compreender as bases conceituais da EAD atualmente, é preciso remontar um pouco da história desta, e concluir que até mesmo suas concepções adquiriram variações e o que já fora mencionado como caráter polissêmico. Ao contrário do que o senso comum admite em dias atuais, a EAD não se restringe apenas aos programas de formação baseados na tecnologia e na rede mundial de computadores – internet. Embora atualmente, grande parte dos programas de formação a distância sejam baseados nos recursos tecnológicos e nas redes e espaços virtuais, pela própria evolução destes e dos recursos próprios para aprendizagem online e mediada por tecnologias, a história da EAD apresenta muitos outros meios e em que alguns deles ainda permanecem nos dias atuais, ou se interligam aos modelos baseados em rede de computadores, resultando nos modelos híbridos. Tori (2010, p.4) defende que “a educação a distância (EAD) não é tão nova como muitos acreditam. O uso das novas tecnologias para essa modalidade é que trouxe o caráter inovador e atualizado para a EAD”.

Barros (2003, p.) afirma que os primeiros registros que se têm relacionados à educação a distância no mundo datam do século XVIII, em que cursos por

correspondência eram ofertados em Boston – EUA. A partir deste registro, se monta um panorama histórico da EAD no mundo, relacionado nas pesquisas de alguns autores relevantes da área (NUNES, 2009; LITO, 2009; FORMIGA, 2009; ALVES, 2009; BYTWERT, 1989; JUST, 1998; PERRATON, 2000; JUSTINIANI, 1991).

As primeiras iniciativas de educação a distância que se tem registro são baseadas no ensino por correspondência, e muitos autores associam o surgimento da modalidade com as tecnologias de impressão, e especialmente os jornais – sendo estes um dos primeiros meios de educação a distância (MAIA; MATTAR, 2007, p.21).

Há registros de cursos de taquigrafia a distância, oferecidos por meio de anúncios de jornais, desde a década de 1720. Entretanto, a EaD surge efetivamente em meados do século XIX, em função do desenvolvimento de meios de transportes e comunicação (como trens e correio), especialmente com o ensino por correspondência (MAIA; MATTAR, 2007, p.21)

Ainda sobre os primeiros registros de experiências com EAD, identifica-se uma maior concentração em países europeus como a Suécia, Reino Unido e Espanha, bem como nos Estados Unidos, relacionadas ao ensino por correspondência, por volta do séc. XIX (NUNES, 2009). No início do Séc. XX se tem registro das primeiras experiências com EAD para países como Austrália, França, Noruega, Canadá, África do Sul, Alemanha, porém somente no final deste século é que a modalidade começa a se estabelecer e imprimir sua importância no contexto educacional.

Um marco importante para EAD, nos moldes atuais, se configura no surgimento das *Open Universities*. Na Inglaterra surge, em 1969, a *British Open University*, cujos moldes revolucionaram os meios de comunicação e de interação entre sujeitos aprendentes e ensinantes em processos de ensino e aprendizagem superior (BARROS, 2003). Litwin (2001, p. 15) contribui evidenciando que a Open University “[...] mostrou ao mundo uma proposta com um desenho complexo, a qual conseguiu, utilizando meios impressos, televisão e cursos intensivos em períodos de recesso de outras universidades convencionais, produzir cursos acadêmicos de qualidade. [...] A Open University transformou-se em um modelo de ensino a distância”.

Em 1972, surge também na Espanha a Universidade Nacional de Educação a Distância, revolucionando os modelos de oferta e operacionalização de cursos de Graduação e Pós-Graduação (LITWIN, 2001; BARROS, 2003).

O modelo da *British Open University* veio a inspirar o surgimento de Universidades Abertas na América Latina quando em 1977 surgem a Universidade Aberta da Venezuela e a Universidade Estatal a Distância da Costa Rica (LITWIN, 2001).

Os primeiros registros que se têm da EAD no Brasil datam do início do século XX associados ao processo de industrialização e, com isso, uma crescente demanda de formação para o mercado de trabalho. A EAD surge neste contexto, buscando atender a estas demandas de formação profissional, se utilizando de meios radiofônicos, o que viria a oportunizar a formação dos trabalhadores da zona rural sem a necessidade de deslocamento para os centros urbanos. Por este motivo, uma das justificativas sólidas e sustentadas até hoje.

### 3.3 EDUCAÇÃO SUPERIOR A DISTÂNCIA NO BRASIL – REGULAMENTAÇÃO E ESTRUTURA

Na Conferência Mundial sobre Ensino Superior da UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura) organizada em Outubro de 1998, afirmou-se que a EAD pressupõe tecnologia, investimentos e criatividade e pode suprir uma parte significativa da população carente de estudos.

Belloni (1999, p.49) evidencia que a educação, desde o início da modernidade tem sido considerada como elemento essencial de construção do Estado-Nação, vai se transformando cada vez mais em mercadoria exportável sob diversas formas, inclusive como aprendizagem aberta e a distância.

Neste sentido torna-se fundamental a criação de políticas públicas de Estado, a fim de garantir educação para todos, alocando recursos em Instituições Públicas de Ensino já que a demanda para a educação é crescente. O papel da Universidade Pública é citada por Prado (2000), em artigo publicado pela Folha de São Paulo, em que a autora afirma que o Estado não pode deixar de ser o mantenedor do ensino público universitário. A universidade não pode ser confundida com uma empresa que atende prioritariamente o lucro. Não deve separar produção do saber do mundo

social e da política, mas voltar-se para as necessidades das sociedades em que está encravada.

Conforme já se identifica no contexto educacional, distinguem-se duas modalidades de Educação, no que tange ao modo de oferta: presencial e a distância. Em relação à modalidade presencial, esta é a comumente utilizada nos cursos regulares, em que professores e alunos encontram-se sempre em um mesmo espaço físico, em geral a sala de aula, e em que esses encontros – que convencionamos como Aula - acontecem ao mesmo tempo: é o que comumente chama-se de ensino convencional. Na modalidade da educação a distância, professores e alunos estão separados fisicamente no espaço e/ou no tempo. Esta modalidade de educação é efetivada, normalmente, através do intenso uso de tecnologias de informação e comunicação, podendo ou não apresentar momentos presenciais (MORAN, 2009).

Compreendidas bases conceituais e históricas da educação a distância no Brasil, cabem articular estas análises com as reflexões sobre a Universidade e, posteriormente, as ofertas de cursos superiores na modalidade evidenciada. No capítulo seguinte, aprofunda-se sobre o conceito e o papel da Universidade, contruindo o panorama de análise aprofundada sobre o objeto deste trabalho.

## 4 A UNIVERSIDADE

### 4.1 AS REPRESENTAÇÕES DA UNIVERSIDADE

Os discursos que perpassam o cotidiano no Brasil, em geral de cunho e origem política, versam com grande frequência acerca da necessidade de melhoria na qualidade e acesso à educação superior por parte dos seus cidadãos. Cabe significar que as causas são de fato uma das maiores preocupações em território nacional, por parte de educadores, pesquisadores e cidadãos de um modo geral. No que tange à qualidade da educação superior, vale considerar diversos aspectos concernentes a esta, que passam desde a concepção da Universidade – compreendendo o seu caráter sócio-político nos grupos sociais –, a formação básica e continuada de professores universitários, qualidade e infraestrutura das Universidades, recursos e espaços apropriados para desenvolvimento de pesquisas e produção de atividades de extensão comunitária, bem como de formação e estímulo ao desenvolvimento de consciência crítica discente. Estes e muitos outros pontos são relevantes quando se propõe a pensar acerca da qualidade da educação superior no Brasil.

No que tange ao aspecto do acesso à educação superior, este é outro ponto “nevrálgico” e que evidencia outras tantas fragilidades sócio-culturais. Segundo o Censo da Educação Superior, realizado pelo INEP em 2011, o crescimento das matrículas na educação superior foi notável, mas não se pode negar que (ainda) uma considerável parcela da população não tem acesso à educação superior por motivos como condição financeira (mesmo se tratando de Universidades Públicas, considerando os custos e investimentos que um estudante precisa fazer para sua formação), formação básica de qualidade, disponibilidade de Centros Universitários e de Universidades em regiões menos populosas e/ou desenvolvidas, assim como outros aspectos que merecem abordagem e tratamento aprofundados.

É preciso significar que qualquer indivíduo somente pode ser considerado “livre”, quando conquista sua autonomia (CONTRERAS, 2002), e conseqüentemente a consciência de pertencente ao espaço que ocupa e a construção da cidadania. Somente através da educação, e em particular a formação universitária, é que o indivíduo adquire consciência crítica. A cidadania só é consolidada pela educação – conforme a Constituição Federal de 1988, pois hoje já se tem a ideia do cidadão, o

que no passado era um mero indivíduo subordinado às classes dominantes. O que se vê atualmente é a construção de uma estrutura social mais forte e mais crítica e, portanto autônoma quando educada (FREIRE, 2004), conhecedora e respeitadora quanto aos seus direitos e deveres, portanto ativamente participante (DEMO, 2011).

Vale ainda registrar que a sociedade está mergulhada em um movimento de constante transformação, sejam elas: sociais, culturais e/ou tecnológicas. Diante disso a Universidade adquire sua representatividade, quando se evidencia enquanto instituição social fundamental para que o indivíduo adquira e construa conhecimento e, conseqüentemente, ajude a desenvolver o meio a que ele está inserido.

[...] Novos conhecimentos levam a novas tecnologias, as quais, por sua vez, levam a mudanças econômicas; que, conseqüentemente, geram mudanças sociais e políticas, as quais, em última instância, criam um novo paradigma ou visão de mundo. Este modelo pode ser utilizado para explicar as dramáticas mudanças econômicas, sociais e políticas que vêm ocorrendo no mundo. (CRAWFORD, 1994, p.16).

Na atualidade, as discussões acerca da Universidade versam no sentido de uma transformação iminente e necessária. A Universidade, enquanto instituição social e responsável pela formação cidadã, ainda carrega expressões conservadoras e que refletem um modelo de sociedade completamente fragmentado e desarticulado (MORIN, 2008). As considerações de Edgar Morin e outros pesquisadores, nos convidam a refletir sobre os aspectos formativos, a concepção de pensamento e conhecimento, e a (re) significação do próprio conceito de Universidade. As concepções de processo formativo ainda se sustentam em práticas e concepções reprodutivistas, como as ideias propostas na “Ratio Studiorum”, no séc. XVI.

Autores como Luckesi (1995) defendem que muitas concepções atuais do processo formativo e do conceito de instituição formadora ainda são reproduções de ideias concebidas pelos Jesuítas, quando pensaram a sistematização dos processos de educação. Foi no séc. XVI que ocorreu uma transição importante da modalidade educativa: anterior a essa data, a educação acontecia apenas entre 1 mestre e 1 discípulo. Após a mesma, se iniciou a oferta de educação para grupos numerosos de aprendizes e a partir daí, a incorporação de inúmeras práticas excludentes e punitivas que se traduziram em práticas docentes com essas características, bem

como nas próprias estruturações das escolas, dos sistemas educacionais e atualmente das Universidades.

Sobre a Universidade, em particular, muito se tem falado no Brasil nos últimos anos. Diversas interpretações e análises vêm sendo apresentadas, mas o desafio maior se situa na transformação da Universidade, em si.

Nossa Universidade atual forma, pelo mundo afora, uma proporção demasiado grande de especialistas em disciplinas predeterminadas, portanto artificialmente delimitadas, enquanto uma grande parte das atividades sociais, como o próprio desenvolvimento da ciência, exige homens capazes de um ângulo de visão muito mais amplo e, ao mesmo tempo, de um enfoque dos problemas em profundidade, além de novos progressos que transgridam as fronteiras históricas das disciplinas. (LICHNEROWICZ apud MORIN, 2008).

Evidencia-se, neste contexto, que existe “uma inadequação cada vez maior e grave entre os saberes separados, fragmentados e compartimentalizados das disciplinas, e as realidades ou problemas cada vez mais multidisciplinares, transversais, multidimensionais, transnacionais, globais e planetários”. (MORIN, 2008).

Os reflexos da cultura capitalista, durante o século XX, nas condições políticas de países como o Brasil, resultam que a educação - nos seus diversos níveis, e até mesmo no nível superior - se traduza em um sistema de padronização e uniformização (formatação) do ensino dos cidadãos, com práticas alienantes que sustentam a lógica tecnocrática vigente e “modela” os alunos numa formação “especializada”, para sua inserção no consumismo do mercado globalizado. Estes reflexos se traduzem em um modelo de comportamento sócio-político interessado em produzir passividade e dominação, e reverberando conseqüentemente nas práticas formativas e concepção da própria Universidade. Outro autor importante neste contexto, Trindade (2000), defende que para sair da condição de “andar a reboque” das iniciativas do governo e tomar iniciativas no sentido de propor novos rumos para a academia, é preciso repensar o papel da Universidade e toda a atmosfera de transformação necessária a esta instituição,

Como Lichnerowicz (apud MORIN, 2008) analisa na citação acima, a Universidade atual não se difere daquela do séc XX. Registram-se poucas mudanças, pois a instituição universitária possui a mesma característica

organizacional de forma fragmentada, cuja estrutura continua dividida em "compartimentos" de conhecimentos também fragmentados e reproduzidos, em sua grande maioria. A própria organização dos departamentos nas Universidades pode ser compreendida como as unidades operacionais das "universidades/fábricas". Os professores são as ferramentas-agentes de uma "linha de montagem" - o currículo, mas ao mesmo tempo representam os produtos finais de tal linha (BURSZTYN, 2001).

Quando nos debruçamos sobre a história da universidade, verificamos que esta concepção de instituição universitária foi uma criação específica da civilização ocidental, que teve nas suas origens européias, um importante papel unificador da cultura medieval, havendo forte relação política entre a universidade e a Igreja, entre a universidade e os estados, entre a universidade e as outras instituições religiosas e laicas.

Fávero (2000; 2006) diz que muitos impasses da Universidade no Brasil podem estar ligados à história desta instituição na sociedade brasileira.

Basta lembrar que ela foi criada não para atender às necessidades fundamentais da realidade da qual era e é parte, mas pensada e aceita como um bem cultural oferecido a minorias, sem uma definição clara no sentido de que, por suas próprias funções, deveria se constituir em espaço de investigação científica e de produção de conhecimento. Produção essa que deveria procurar responder às necessidades sociais mais amplas e ter como preocupação tornar-se expressão do real, compreendida como característica do conhecimento científico, mas sem a falácia de respostas prontas e acabadas. (FÁVERO, 2006).

A contribuição da autora nos convida a continuar as reflexões sobre o papel da Universidade no contexto de significação da realidade social: "a universidade é convocada a ser o palco de discussões sobre a sociedade, mas não em termos puramente teóricos, abstratos".

## 4.2 UNIVERSIDADE NO BRASIL

No Brasil, apesar das muitas tentativas de criação da Universidade desde o tempo do Império, apenas em 1920 se registra o surgimento da mesma (CUNHA, 1989).



Fávero (2006) e Cunha (2007) nos apresentam um panorama histórico, evidenciando as resistências iniciais em torno da criação da Universidade, tanto por parte dos portugueses quanto dos brasileiros, no séc. XVI. A resistência de Portugal tinha uma relação direta com sua própria política de colonização, enquanto as resistências dos brasileiros relacionavam à opinião de que não havia a necessidade de se criar uma instituição desta categoria, quando a elite poderia deslocar-se para Portugal e buscar os estudos superiores (MOACYR, 1937). Diante deste contexto de negação à Universidade, os alunos graduados nos colégios Jesuítas eram conseqüentemente obrigados a concluir seus estudos em Portugal, na Universidade de Coimbra.

[...] Somente em 1915 a Reforma Carlos Maximiliano, por meio do Decreto no. 11.530, dispõe a respeito da instituição de uma universidade, determinando em seu art. 6º: 'O Governo Federal, quando achar oportuno, reunirá em universidade as Escolas Politécnica e de Medicina do Rio de Janeiro, incorporando a elas uma das Faculdades Livres de Direito, dispensando-a da taxa de fiscalização e dando-lhe gratuitamente edifício para funcionar. (FÁVERO, 2006).

Em decorrência da reforma Carlos Maximiliano, a autora registra que foi em Setembro de 1920 que o presidente Epitácio Pessoa "institui a Universidade do Rio de Janeiro (URJ), considerando oportuno dar execução ao disposto no decreto de 1915".

O surgimento desta Universidade já se deu carregado de uma discussão que ainda se arrasta até os dias de hoje, quando se refere ao seu papel. A autora complementa:

[...] apesar das restrições feitas à criação dessa Universidade, cabe assinalar que, na história da educação superior brasileira, a Universidade do Rio de Janeiro é a primeira instituição universitária criada legalmente pelo Governo Federal. Não obstante todos os problemas e incongruências existentes em torno de sua criação, um aspecto não poderá ser subestimado: sua instituição teve o mérito de reavivar e intensificar o debate em torno do problema universitário no país. Esse debate, nos anos 20 do século passado, adquire expressão graças, sobretudo, à atuação da Associação Brasileira de Educação (ABE) e da Academia Brasileira de Ciências (ABC). Entre as questões recorrentes destacam-se: concepção de universidade; funções que deverão caber às universidades brasileiras; autonomia universitária e modelo de universidade a ser adotado no Brasil. (FÁVERO, 2006).

Neste contexto, a autora evidencia uma discussão que já se iniciava em torno do papel da Universidade, em que divergiam opiniões relacionadas à sua função básica como necessidade de desenvolver a pesquisa científica e outras que priorizavam muito mais a formação profissional.

A autora apresenta também, em sua análise histórica, um outro marco importante para a (re)significação do papel da Universidade. Em 1935, foi instituída a Universidade do Distrito Federal (UDF), historicamente após o surgimento da Universidade de São Paulo (USP), marcada pelo esforço de um notável educador, Anísio Teixeira.

A UDF surge com uma vocação científica e estrutura totalmente diferente das universidades existentes no país, inclusive da USP, caracterizando-se como um empreendimento que procura materializar as concepções e propostas da intelectualidade que, ligada à ABE e à ABC, empunhara, na década anterior, a bandeira de criação da universidade como lugar da atividade científica livre e da produção cultural desinteressada. (TEIXEIRA, 1989, p. 195).

Para além do papel da Universidade, um ponto que chama a nossa atenção diante das contribuições, está no aspecto relacionado ao acesso à Universidade, por parte da sociedade. Os registros nos mostram que, desde o século XVI, já havia uma tendência excludente na identidade da Universidade, quando se associava esta ao espaço destinado apenas às elites econômicas e políticas.

#### 4.3 UNIVERSIDADE E SOCIEDADE

É notável que atualmente os espaços de formação e aprendizagem se configuram com muito mais diversidade e contextos, e estão em constante contato com as tecnologias, modificando e ressignificando seus modos de comunicação e de interação. Diante disso, percebe-se que os processos de formação superior, e o acesso a esta, necessitam de transformações constantes para contemplar seus objetivos nesta sociedade, também, em transformação e evidenciando necessidades do ponto de vista econômico, espacial, cultural e geográfico (SILVA, 2010).

Este cenário representa, para as Universidades, um grande desafio, pois aponta para uma reestruturação que vai além das práticas pedagógicas e de formação de um modo geral, perpassando pela formação dos professores que

atenderão às demandas contemporâneas, (re)construção da identidade do estudante, conhecimento e atualização sobre o comportamento sócio-cultural, cenário profissional na sociedade da informação (BURNHAM, 2005; CARVALHO, 2000; CRAWFORD, 1994; DEMO, 2000; LIBÂNEO, 2010) e do conhecimento, refletindo diretamente nas relações e transformação sociais.

Estas contribuições podem ser trazidas para o cerne da discussão sobre o papel da Universidade, uma vez que se compreende a mesma como responsável pela formação e crescimento dos grupos sociais. As contribuições dos autores, já citados neste texto, evidenciam a necessidade de repensar as estruturas da própria Universidade, evidenciando também os aspectos relacionados à inclusão social. Os registros já apresentados aqui, sobre a história da Universidade no Brasil, marcam o cenário do seu surgimento já evidenciando a exclusão quando afirma que um dos motivos para não criação da mesma, se dá pelo fato de que as elites deveriam se deslocar da Colônia para Portugal, buscando a complementação dos seus estudos.

Pensar a inclusão social pela Universidade, nos conduz imediatamente a pensar sobre as competências daqueles que são excluídos deste contexto, passando desde (e principalmente) pelas estratégias de ensino diferenciadas na formação básica. Neste aspecto, vislumbra-se a estreita relação com o desenvolvimento do capital humano (CRAWFORD, 1994), e cabe uma questão importante, que se situa em como pensar o desenvolvimento do capital humano pela própria Universidade que ainda não inclui. A própria estrutura educacional no Brasil se ocupa de excluir indivíduos de várias classes e níveis culturais. A concepção de educação no País, além de se estruturar em um formato completamente fragmentado, não é pensado para incluir minorias e diversidades. Isso se traduz claramente nas práticas de ensino, nos formatos avaliativos que visam a prática da reprovação e da classificação, em detrimento do acolhimento e inclusão, e conseqüentemente percepção do caráter formativo, aprendente.

Ainda, para além das reflexões sobre a exclusão e, em particular, sobre os excluídos, cabe aqui a reflexão recorrente sobre o papel da Universidade: o indivíduo que passa por ela precisa ter a garantia de crescimento e desenvolvimento de seu capital de conhecimento e profissional, e a formação de competências para inserção no mercado de trabalho. Acrescentamos a esta realidade que o ingresso

maciço de novas tecnologias nos serviços e na produção gera poucos empregos e os empregos criados exigem novas competências não ensinadas em universidades (CASTELLS, 2009). Numa palavra, hoje, a “não inclusão” é uma regra de funcionamento da Economia. Por isso, a inclusão não está inscrita nem nos programas de ação das universidades, nem dos da Economia. Inclusão pressupõe criação de mecanismos originais de ensino e de oportunidades e renda.

#### 4.4 MOVIMENTOS DE INTERNACIONALIZAÇÃO DAS UNIVERSIDADES

Dentro do contexto de análise das mudanças estruturais que a Universidade vem vivenciando, um dos aspectos que merecem destaque situa-se nos movimentos recentes de internacionalização das Universidades, que tem gerado um intenso debate político sobre soberania nacional, mas pouco explorado do ponto de vista organizacional e dos possíveis ganhos decorrentes de um melhor desempenho das IES para a sociedade, o setor produtivo, os estudantes e trabalhadores do setor (SOUZA, 2009).

Não há dúvidas que o processo de globalização afeta de diferentes maneiras os sistemas de ensino superior dos países. A internacionalização, nesse contexto, surge como resposta desses sistemas para os efeitos da globalização.

Alguns autores têm se debruçado na análise dos fatores que influenciam e que justificam os movimentos de internacionalização das Universidades. A OCDE aponta algumas tendências para o setor de ensino superior:

I - o estabelecimento de acordos mútuos para o oferecimento de programas educacionais entre os países desenvolvidos e em desenvolvimento; II - o crescimento do segmento de educação transnacional com fins lucrativos que permite geração de receitas adicionais às IES dos países da área da OCDE que se lançarem no mercado educacional internacional; III - a atração de talentos dos países em desenvolvimento e retenção como força de trabalho especializada nos países desenvolvidos; e IV - a formação mais rápida da capacitação técnica e gerencial dos países emergentes pela utilização do sistema educacional superior dos países desenvolvidos, cuja transferência de conhecimentos pode ser realizada pelos programas educacionais de intercâmbio ou pela parceria entre provedores locais e internacionais para oferecer programas educacionais acreditados pelas autoridades do país receptor. (CERI, 2004).

Em uma notável crítica a este movimento da Universidade e, em particular, às bases de Educação no Governo FHC (Fernando Henrique Cardoso), o autor Cunha

(2003) apresenta um panorama que podemos considerar muito importante para o que se presencia nos processos de internacionalização das Universidades Brasileiras. O autor chama à atenção para o papel econômico da educação, como “base do novo estilo de desenvolvimento”, cujo dinamismo e sustentação provêm de fora dela mesma – do progresso científico e tecnológico (CUNHA, 2003).

A partir das contribuições de Cunha (2003), cabe complementar com as considerações de Krawczyk (2008), que sinaliza que a partir da década de 80 ocorreu um processo de maior aproximação do Estado com a universidade, por meio da definição de políticas públicas de fomento à pesquisa e formação de pesquisadores em diferentes países da região.

Nos anos 1980 e 1990, diferentemente das décadas passadas, iniciou-se um processo de manifestação de desconfiança na produção universitária e surgiram novos mecanismos de controle da qualidade, atrelados aos novos requerimentos econômicos (que buscavam uma relação mais direta com as necessidades do mercado), rompendo com as formas tradicionais, baseadas principalmente na validade oficial dos títulos. Assim, a partir dos anos 1980 (nos países centrais) e 1990 (na América Latina), surgiu uma série de reformas que modificariam a relação entre a universidade e o Estado, a universidade e a economia em todo o mundo ocidental. Esta nova relação poderia caracterizar o terceiro momento de reformas da universidade no século XX, homogeneizada, principalmente, em torno das seguintes características: uma nova lógica de regulação institucional (ancorada na idéia de autonomia avaliada) e a inversão na lógica do serviço educativo, que passou a ser orientado pela demanda social e do mercado. (KRAWCZYK, 2008).

Este mesmo autor também analisa o desenvolvimento da Universidade associado ao processo de Globalização:

Nos últimos 20 anos, é possível observar também, concomitantemente à formulação de políticas homogeneizantes que atingem as universidades, o esboço de um novo processo de transformação, talvez de “transnacionalização”, na medida em que a universidade começa a sentir as pressões dos Estados, das sociedades e do mercado no contexto do novo estágio da globalização e da competitividade internacional que tem levado à necessidade de integração com outros países para a construção de blocos regionais. (KRAWCZYK, 2008).

Os autores apresentam o movimento de internacionalização, no caso da América Latina, ainda muito insipientes e estão vinculadas a fomentar a integração do Brasil com o resto de América Latina e principalmente, com o propósito do governo brasileiro de colocar o

País na liderança do continente latino-americano (CUNHA, 2003; KRAWCZYK, 2008; SOUZA, 2009).

As críticas apresentadas pelo autores apontam para mais um desafio das Universidades brasileiras, que é lidar com a dimensão política da regionalização. De uma perspectiva crítica elas terão que encontrar os caminhos para não deixar que a dinâmica institucional e da produção do conhecimento fique subordinada ao processo hegemônico de integração econômica regional e global e assim reforçar seu papel crítico de seu tempo histórico (KRAWCZYK, 2008). Sem dúvidas, como já apresentado aqui neste texto, a produção do conhecimento e os programas de pesquisa – aspectos que merecem atenção, no que concerne à formação do capital humano, precisam ser repensados no contexto da Universidade, tanto pela sua transformação sócio-cultural, quanto econômica, e mais ainda, diante da convergência transnacional.

#### 4.5 UNIVERSIDADE E CAPITAL HUMANO

O economista Theodore W. Schultz introduziu em 1961 a teoria do Capital Humano, para contextualizar o ponto central da transformação global e em particular, da sociedade do conhecimento. Assim como Schultz, outro famoso economista chamado Gary Becker também trouxe importantes contribuições sobre a teoria do Capital Humano, entre as décadas de 60 e 70, e que veio a contribuir para a significação da Sociedade do Conhecimento (CRAWFORD, 1994; FRIGOTTO, 1989), hoje conhecida como Sociedade da Informação.

A partir das inserções acerca da Teoria do Capital Humano, e diante de um cenário de acesso limitado e em muitas regiões, ainda escasso, estabelecem-se as necessidades de ampliação das oportunidades de educação superior, através das Universidades e estreita relação com o desenvolvimento do Capital Humano. Cabe também refletir a formação do Capital Humano, paralelamente (e talvez paradoxalmente) à escassez de oportunidades (ditas) “de qualidade reconhecida”, no contexto dos processos de internacionalização das Universidades.

É notável que atualmente os espaços de formação e aprendizagem se configuram com muito mais diversidade e contextos, e estão em constante contato com as tecnologias, modificando e resignificando seus modos de comunicação e de interação. Diante disso, percebe-se que os processos de formação superior, e o acesso a esta, necessitam de transformações constantes para contemplar seus objetivos nesta sociedade, também, em transformação e evidenciando necessidades do ponto de vista econômico, espacial, cultural e geográfico (SILVA, 2010). As transformações emergentes, decorrentes do processo de internacionalização das

Universidades representam um ponto de importante atenção para refletir as formas de acesso às mesmas, bem como às formas de produção do conhecimento – já questionadas neste texto.

Este cenário representa, para as Universidades, um grande desafio, pois aponta para uma reestruturação que vai além das práticas pedagógicas e de formação de um modo geral, perpassando pela formação dos professores que atenderão às demandas contemporâneas, (re) construção da identidade do estudante, conhecimento e atualização sobre o comportamento sócio-cultural, cenário profissional na sociedade da informação e do conhecimento, diante do contexto apresentado de internacionalização das IES (BURNHAM, 2005; CARVALHO, 2000; CRAWFORD, CUNHA, 2003; 1994; DEMO, 2000; LIBÂNEO, 2010; SILVA, 2009; KRAWCZYK, 2008), refletindo diretamente nas relações e transformação sociais, e no Capital Humano.

A relação que se estabelece entre a educação e o capital humano é controversa e polêmica, como contribui a autora a seguir:

A simples idéia de aplicar a palavra “Capital” a seres humanos, supondo que eles se transformavam em “capital humano” para as empresas, feria profundamente o humanismo que marcou o pensamento de esquerda no pós-guerra. O ser humano não poderia ser nunca visto como portador de capital em si mesmo; menos ainda ser ele mesmo, simultaneamente, capital (remunerado com salários) e força de trabalho comprada no mercado pelo verdadeiro capital. Entre os marginalistas, porém, o “capital humano” (capital incorporado aos seres humanos, especialmente na forma de saúde e educação) seria o componente explicativo fundamental da black box (do desenvolvimento suplementar). (PAIVA, 2001).

A incorporação do conceito de Capital Humano, no entanto, objetiva compreender o crescimento de valores, não somente econômicos, mas também social e cultural da sociedade. Estas contribuições podem ser trazidas para o cerne da discussão sobre o papel da Universidade, uma vez que se compreende a mesma como responsável pela formação e crescimento dos grupos sociais. As contribuições dos autores, já citados neste texto, evidenciam a necessidade de repensar as estruturas da própria Universidade. Os registros já apresentados aqui, sobre a história da Universidade no Brasil, marcam o cenário do seu surgimento já evidenciando a exclusão quando afirma que um dos motivos para não criação da

mesma, se dá pelo fato de que as elites deveriam se deslocar da Colônia para Portugal, buscando a complementação dos seus estudos.

Pensar a inclusão social pela Universidade, nos conduz imediatamente a pensar sobre as competências daqueles que são excluídos deste contexto, passando desde (e principalmente) pelas estratégias de ensino diferenciadas na formação básica. Neste aspecto, vislumbra-se a estreita relação, também, com o desenvolvimento do capital humano, e cabe uma questão importante, que se situa em como pensar o desenvolvimento do capital humano pela própria Universidade que ainda não inclui. A própria estrutura educacional no Brasil se ocupa de excluir indivíduos de várias classes e níveis culturais. A concepção de educação no País, além de se estruturar em um formato completamente fragmentado, não é pensado para incluir minorias e diversidades. Isso se traduz claramente nas práticas de ensino, nos formatos avaliativos que visam a prática da reprovação e da classificação, em detrimento do acolhimento e inclusão, e conseqüentemente percepção do caráter formativo, aprendente.

Ainda, para além das reflexões sobre a exclusão e, em particular, sobre os excluídos, cabe aqui a reflexão recorrente sobre o papel da Universidade: o indivíduo que passa por ela não tem, necessariamente, a garantia de crescimento e desenvolvimento de seu capital de conhecimento e profissional, e não tem a garantia de inserção no mercado de trabalho. Acrescentamos a esta realidade que o ingresso maciço de novas tecnologias nos serviços e na produção gera poucos empregos e os empregos criados exigem novas competências não ensinadas em universidades (CASTELLS, 2009). Numa palavra, hoje, a “não inclusão” é uma regra de funcionamento da Economia. Por isso, a inclusão não está inscrita nem nos programas de ação das universidades, nem dos da Economia. Inclusão pressupõe criação de mecanismos originais de ensino e de oportunidades e renda.

O panorama apresenta a necessidade de um olhar cuidadoso para a Universidade Brasileira, no que concerne aos processos de formação do Capital Humano, diante de um movimento político-econômico insipiente, de transformação desta organização (embora muitos autores não a reconheçam como tal). Sem a devida análise crítica, as políticas de internacionalização podem continuar reforçando uma visão fragmentada da formação e da pesquisa, edificando arranjos curriculares tecnicistas, transformando a Educação Superior em fios condutores de



visões monolíticas da sociedade, o que reforça o quadro da *semiformação* e da *mercadorização do ensino* (ADORNO, 2003).

#### 4.6 A UNIVERSIDADE DO SÉCULO XXI

O sociólogo português Boaventura Sousa Santos (2010), em seu livro “A Universidade do Século XXI”, faz uma análise das transformações recentes no sistema de ensino superior e o impacto destas na Universidade pública; identifica e justifica os princípios básicos de uma reforma democrática e emancipatória da universidade pública; o autor evidencia em seu texto a influência do Protocolo de Bolonha no ensino superior; define o que é conhecimento universitário, ao mesmo tempo em que critica o modelo atual; relaciona o projeto de país com o de universidade, propondo soluções para o seu problema através de uma reforma universitária para o século XXI e a criação de uma nova instituição; e ao longo do texto, realiza um traçado histórico das transformações ocorridas na década de noventa na universidade pública, elencando a pluralidade de fatores de sua crise.

Em observância a nossa atual Constituição Federal é evidenciado que a educação é um direito social (art. 6º, CF/88), compete ao Estado de modo geral proporcional os meios de acessos a educação (art. 23, V, CF/88), e ainda, a educação é direito de todos e dever do Estado (art. 205, CF/88). Portanto, é nítido percebemos que a educação considerada formal é de responsabilidade do Estado.

Souza Santos avalia que a crise tríplice (crise de hegemonia, crise de legitimidade e crise institucional) enfrentada há muito tempo pela universidade pública foi agravada, na última década, i) pela sua deliberada descapitalização (na esteira do recuo do Estado do Bem-Estar Social); ii) pela conversão das novas tecnologias da informação e da comunicação em instrumentos pedagógicos que prescindem da co-presença e questionam de um modo ainda não compreendido a relação tradicional entre professor-aluno; iii) pela tendência de transnacionalização do ensino superior (tomado como mercadoria como qualquer outra); e iv) pelo fato de os caminhos escolhidos para enfrentar a crise estarem passando predominantemente, senão quase que exclusivamente, pelo enfrentamento do seu aspecto institucional, que é o mais visível, porém o menos promissor para oferecer respostas às inúmeras e complexas questões que a crise envolve. (PIRES, 2010).

Entretanto, cabe ressaltar que tão difícil quanto ao acesso à educação, tem sido a permanência, devido a inúmeros fatores. Então, de grande importância como

termos uma política de “deselitização” do ensino superior é genuinamente universalizar os direitos de acesso e permanência à educação, no qual, sempre houve negligência no Brasil. E não, tornar os alunos consumidores, uma vez que, com a influência da economia neoliberal levou à substituição da gratuidade por empréstimos.

Segundo Boaventura (2010, p.83), todas instituições atravessam por vários desafios (crises, transtornos, etc.) fatores esses que devem ser superados com o passar do tempo, nas Universidades não é diferente. O autor nos mostra 03 (três) fatores:

- **As crises de hegemonia:** Resultante de atribuições funcionais de ideias contraditórias, uma vez, que o papel da universidade era formar as mais altas elites, e hoje é formar mão de obra qualificada para o mercado de trabalho;
- **A crise de legitimidade:** Perda de consenso dentro das universidades, em que se cria uma contradição entre a hierarquia do saber restringindo-se a uma minoria confrontando-se de frente com as exigências sócio políticas;
- **A crise de institucionalidade:** Baseado no modelo neoliberal, universidades estão abrindo-se para o mercado transnacional, amparados pelo Banco Mundial e a OMC. E, estão sendo estimuladas a uma acumulação privada.

O autor faz uma crítica aos dois preconceitos contraditórios existentes em nossas universidades públicas: “o de que a universidade pública só pode ser reformada pelos universitários e de que a universidade pública nunca se auto-reformará” (SANTOS, 2010, p. 54).

Criativamente, para explicar suas ideias, ele cria a figura de protagonistas, que exercerão os papéis de atores em busca de uma solução eficaz para o drama que a educação pública vivencia, já que o projeto tem que ser sustentado por forças sociais disponíveis e interessadas em protagonizá-lo.

- Primeira protagonista: A própria universidade pública, providas de alternativas realistas de mudanças;
- Segundo protagonista: Deve ser sempre o Estado Nacional, quando este optar politicamente pela globalização solidária da universidade;
- Terceiro protagonista: São os cidadãos individualmente ou coletivamente

organizados, que tenham interesse em estabelecer relações de cooperação entre as universidades públicas e os interesses sociais que a representam.

O autor sugere como solução, a educação cooperativa entre os países de Língua Portuguesa, como uma alternativa exigente, mas realista, fora da qual não será possível a nenhum país resistir, individualmente à avalanche da mercadorização global da universidade e fortalecer a qualidade de ensino.

Fica claro, o tempo todo, no rápido e instigante livro, que se trata de "enfrentar o novo com o novo", começando por uma nova e mais complexa definição da crise - "é necessário revisitar os conceitos de crise de hegemonia e de legitimidade" (p. 62) - e passando por um posicionamento: i) de que nem todas as mudanças negativas que estão ocorrendo na universidade têm fundo mercantil; e ii) de que a globalização oferece, sim, pelo menos interstícios para um tipo de relacionamento interuniversitário que vá além da transnacionalização do rico e novo espaço de valorização que se abre ao capital disposto a produzir no mercado de ensino superior. Sem sair da cômoda posição concedida por uma hegemonia e por uma legitimidade gratuitamente concedidas (depois de obtida esta a duras penas pelas primeiras instituições universitárias), as universidades públicas maduras correm o risco de "cair de podres": ou percebem que improvisados rearranjos institucionais em defesa de uma suposta autonomia são enganosos e passageiros ou perderão terreno todos os dias para novas estruturas de governança corporativa, legitimadas por regras de mercado, que vão rapidamente ganhando terreno nos sistemas mistos (público e privado) de oferta de ensino superior. (PIRES, 2010).

A partir das construções feitas, neste sentido, acerca da análise do papel da Universidade, contextualizada com as fundamentações de Boaventura Sousa Santos, parte-se para a interlocução com os programas de educação a distância, e a análise destes aspectos em campo, com a pesquisa. No capítulo seguinte, analisa-se o que se obtém de dados através da pesquisa em campo.

## 5 PESQUISA DE CAMPO

### 5.1 BASES DA PESQUISA

Compreende-se que uma pesquisa qualitativa objetiva a construção de significados (processos, comportamentos, etc.), além de identificar sujeitos e suas histórias. A sua finalidade específica é essencialmente a (re)construção de significado, sendo o seu modo de captar a informação não estruturado, mas sim flexível numa orientação muito mais ampla e inclusiva.

O contato direto com o sujeito da pesquisa é de extrema importância, pois considera que, se queremos conhecer o comportamento, os modos de vida, as expressões como um todo, temos de conhecer as pessoas. Martinelli (1999) ressalta a importância deste contato entre pesquisador e pesquisado na pesquisa qualitativa, de modo que este contribui para que as informações tenham sentido, sejam contextualizadas, “ganhem vida”. Neste tipo de pesquisa privilegiam-se os fatos que estão próximos do sujeito e que repercutem na sua vida cotidiana, em que se deve buscar compreender os fatos a partir da própria interpretação que o sujeito faz deste cotidiano. Deste modo, a singularidade de cada sujeito e a sua experiência social, são os fatores relevantes na observância.

É em direção a essa experiência social que as pesquisas qualitativas, que se valem da experiência oral, se encaminham, é na busca dos significados de vivências para os sujeitos que se concentram os esforços do pesquisador. (MARTINELLI, 1999, p. 23).

Nesse contexto, a realidade do sujeito é sistematizada a partir dos significados atribuídos por ele próprio, por este motivo privilegia-se a narrativa oral. Guerra (2002) nos apresenta a perspectiva de que para se entender qualquer fenômeno social é necessário compreender as racionalidades dos atores, entendidas como a forma de utilização dos seus recursos próprios (capacidades, crenças, etc.), ou coletivos (meios, valores de referência, etc.) para responder a uma determinada situação.

A escolha das técnicas qualitativas nos permite captar o processo de construção social, reconstrução dos conceitos e das ações da situação estudada,

para descrever e compreender os meios através dos quais os sujeitos desenvolvem ações significativas (OLABUÉNAGA, 1999).

Nesta perspectiva, a análise e compreensão da representação social da Universidade, percebida por profissionais formados por programas de educação a distância só poderão ser alcançadas com a participação destes, e pelo contato com os seus contextos de formação, atuação profissional e percepção do próprio papel da Universidade, como um todo.

Neste contexto, Martinelli (1999, p.24) afirma que o que interessa não é a quantidade de pessoas que apresentam a informação, mas o significado que esses sujeitos têm e atribuem ao que procuramos com a investigação.

O modo de investigação, assim, que se revelou mais adequado para este trabalho foi o estudo de múltiplos casos que, conforme afirmam Bogdan e Biklen (1994), representa a observação detalhada de um determinado contexto, propondo-se retratar a realidade de forma aprofundada, contextualizada, particular.

É importante registrar que os dados coletados neste estudo não extrapolam para outras situações, que não esta estudada. Olabuénaga (1999) enfatiza que os estudos qualitativos investigam um indivíduo ou uma situação (que pode incluir outros indivíduos ou pequenas situações), e objetivam aprofundar estas investigações, mesmo que este caso concreto não seja generalizável. Hamel (1997) complementa que, a ênfase está situada na qualidade do(s) caso(s) selecionado(s) e que este(s) pode(m) funcionar como um observatório daquele determinado fenômeno ou comportamento.

Quivy & Campenhoudt (1992) chamam a atenção para o fato de que, dificilmente, em um trabalho investigativo sejam abordados aspectos que nunca tenham sido abordados por outras pessoas, e isso se torna relevante e pode significar uma importante colaboração para o que a pesquisa se propõe a investigar.

## 5.2 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS DA PESQUISA

Para esta pesquisa contribuíram 3 especialistas em educação a distância, entrevistados livremente, e 15 (quinze) respondentes do instrumento de coleta. O instrumento se configurou em um questionário estruturado (Apêndice I) a partir da plataforma Google Docs. O questionário não foi divulgado amplamente,

conforme descrito na metodologia. Foram selecionados os respondentes que atendem aos critérios de seleção da pesquisa e estes foram abordados individualmente sendo convidados a participar da investigação.

Todos os participantes foram informados sobre o objetivo da pesquisa previamente, e aceitaram participar da mesma preservando a sua identidade e dados pessoais. Embora no questionário fosse solicitado nome e e-mail, foi explicitado que estes dados eram opcionais e meramente para fins de informações posteriores.

Em relação à entrevista, esta é considerada uma forma de interação social que valoriza o uso da palavra, símbolo e signo privilegiados das relações humanas, por meio da qual os atores sociais constroem e procuram dar sentido à realidade que os cerca (FLICK, 2002; JOVECHLOVITCH; BAUER, 2002).

Existem inúmeras vantagens para uma pesquisa qualitativa relacionadas à realização da entrevista como parte do percurso investigativo. Uma destas vantagens é a de favorecer a relação intersubjetiva do entrevistador com o entrevistado e, por meio das trocas verbais e não-verbais que se estabelecem neste contexto de interação, permitir uma melhor compreensão dos significados, dos valores e das opiniões dos atores sociais a respeito de situações e vivências pessoais – no caso deste estudo, uma investigação significativa sobre os cursos de graduação ofertados na modalidade EAD, envolvendo seus atores. Uma outra importante vantagem da entrevista é a flexibilização na condução do processo de pesquisa e na avaliação dos resultados, visto que o entrevistado tem um papel ativo na construção da interpretação do pesquisador. Esta seria uma modalidade de triangulação (confiabilidade), pois, ao invés de o pesquisador sustentar suas conclusões apenas na interpretação que faz do que o entrevistado diz, ele concede a este último a oportunidade de legitimá-la.

Acredita-se que a entrevista como técnica de pesquisa social associada às observações etnográficas tenha sido usada inicialmente por Booth, em 1886, em estudo sobre as condições sociais e econômicas dos habitantes de Londres. A entrevista como técnica de investigação científica foi gradativamente difundida nas pesquisas qualitativas e nas pesquisas quantitativas. (FONTANA; FREY, 1994).

A entrevista nas pesquisas qualitativas, ao passo que privilegiam a fala dos atores sociais, permitem compreender a realidade a partir do discurso relatado e

isso oportuniza conhecer a realidade a partir da percepção de mundo das próprias pessoas.

Neste percurso investigativo, a entrevista serviu de subsídio para estruturação do instrumento de coleta de dados, o questionário. Este percurso oportunizou evidenciar, através do diálogo, o que se encontra no referencial teórico buscado para este estudo, objetivando relacionar a educação a distância e o papel da universidade. Estas contribuições ratificaram pontos que se traduziram na construção do questionário aplicado a indivíduos formados por cursos ofertados na modalidade de Educação a distância, cujos dados se apresentam a seguir.

Das entrevistas realizadas, destacam-se alguns depoimentos valiosos que serviram de base para a estruturação do instrumento (questionário), assim como para o delineamento das considerações finais deste trabalho:

[...] Os cursos de graduação na modalidade EaD tornam possíveis o desejo de pessoas que não poderiam cursar o ensino superior, devido à falta de tempo. Posto que, as atividades laborais acabam tomando todo o tempo dos profissionais, principalmente daqueles que trabalham em mais de um local e, também, dos que dependem do transporte público para seu deslocamento. Além disso, muitas pessoas não conseguem arcar com os custos de uma graduação presencial, devido ao seu alto valor de investimento e aos outros custos inseridos na formação. Como os cursos de graduação ofertados na modalidade EaD têm custos diferenciados da modalidade presencial, as mensalidades são em média 50% do valor de um curso presencial, logo, viabilizam a formação superior para pessoas que nunca imaginariam poder cursar uma universidade, fazendo com que as universidades cumpram com o seu papel social de levar o ensino superior a quem, por algum motivo, não poderia ter acesso. (Especialista A)

[...] A oferta de Ensino Superior no Brasil ainda está abaixo do padrão praticado nos países desenvolvidos. Na Bahia, o quadro é ainda mais agudo. Nesse contexto, a oferta de vagas de Ensino Superior na modalidade de educação a distância atua como um elemento de correção do forte deficit de vagas existente no Ensino Superior. Além disso, a graduação a distância permite também que alunos trabalhadores e alunos residentes fora dos grandes centros tenham acesso ao Ensino Superior. Esses fatores são mais significativos quando a oferta de Educação a Distância é feita por universidades públicas. Todavia, a oferta de vagas por instituições privadas se não aumenta o parque de Ensino Superior Público, contribui para o aumento global das vagas na Educação Superior. De certo, a EAD tem um impacto muito significativo para o papel social da universidade. A EAD permite que o Ensino Superior supere a síndrome de elitismo que lhe aflige e atuar como fator de inclusão e mobilidade social. Todavia, a EAD ainda não conseguiu se firmar com modalidade capaz de fundamentar o tripé universitário

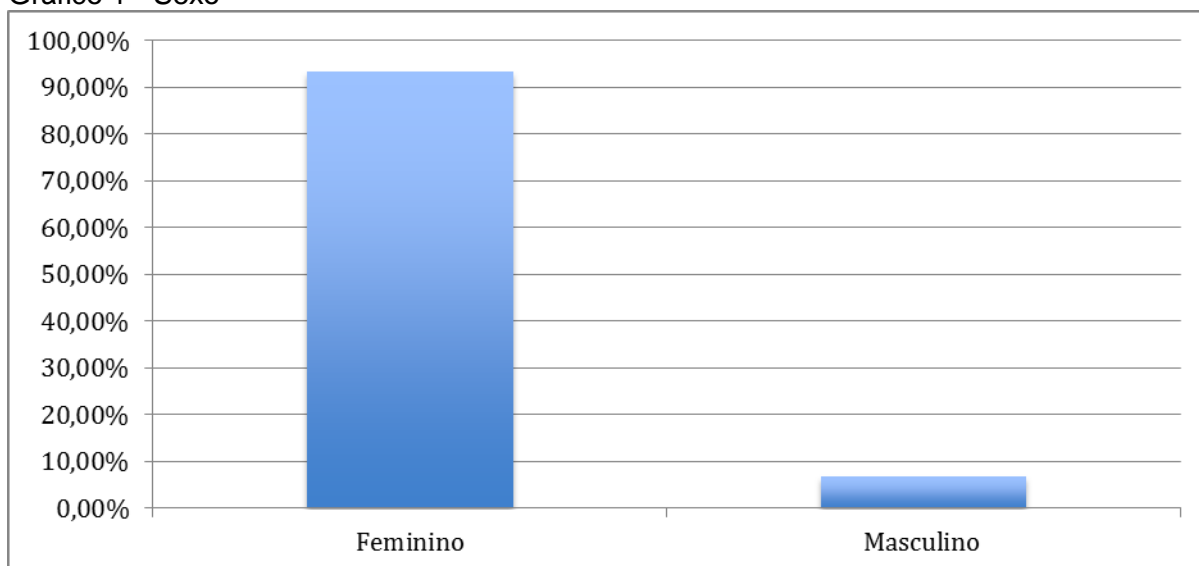
(pesquisa, ensino e extensão) de forma consistente, restringindo-se ao ensino, o que fragiliza sua posição e reduz a atuação da universidade no binômio construção/difusão do conhecimento. (Especialista B)

O papel da universidade é atender as demandas da sua comunidade e a educação a distância trouxe possibilidades de chegar às diversas camadas da sociedade e em diferentes e distantes locais geográficos. Nosso Brasil é um país extenso geograficamente e grande parte da população dos municípios tem dificuldade de cursar um curso superior pela falta de uma universidade na sua cidade, pela falta de condições financeiras para realizar em outras cidades, e pela questão do tempo necessário para realizar um curso presencial todos os dias. Enfim, a EAD tem proporcionado a um grande número da população o acesso à educação superior, melhorando as perspectivas de trabalho, de acesso à educação, a cultura, e conseqüentemente a perspectiva de vida. (Especialista C).

### 5.2.1 Caracterização da amostra

A pesquisa foi realizada através do questionário, com 15 respondentes, em que 14 eram do sexo feminino (93,3%) e apenas 1 do sexo masculino (6,7%), conforme gráfico 1.

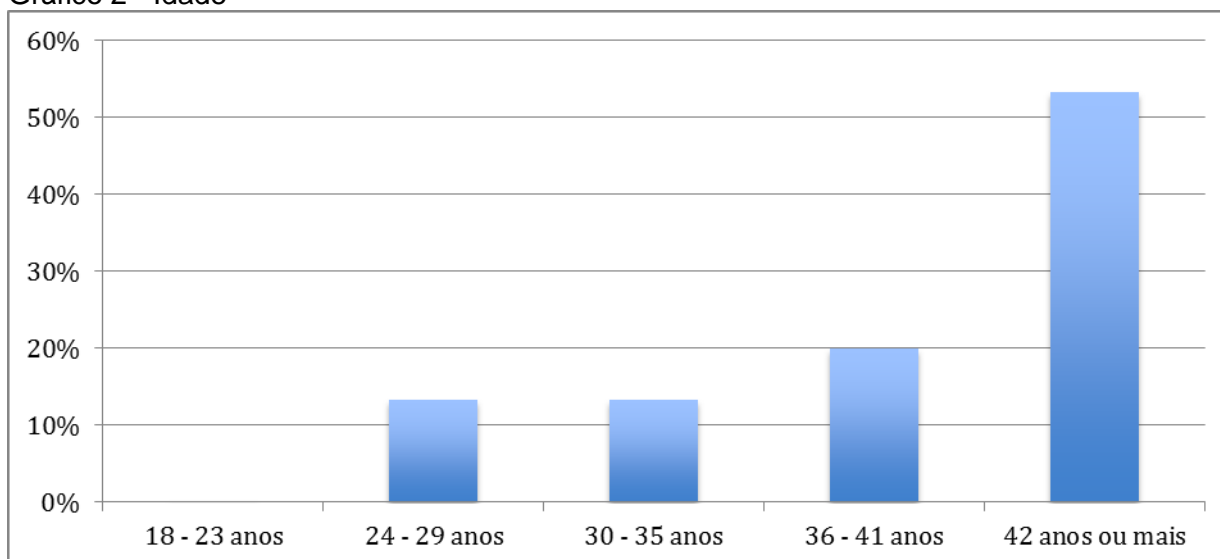
Gráfico 1 - Sexo



Fonte: Dados da Pesquisa.



Gráfico 2 - Idade



Fonte: Dados da Pesquisa.

O gráfico 2 revela que o grupo de indivíduos com maior representatividade são os que possuem mais de 42 anos, com uma percentagem de 53,3%. Segue-se a faixa etária dos 36 aos 41 anos, com um total de 20%. Seguida da faixa etária dos 30 aos 35 anos com uma representatividade de 13,3%, assim como a faixa compreendida entre 24 a 29 anos. Na amostra não foram registrados indivíduos com idade entre 18 a 23 anos, exatamente pelo perfil dos respondentes que se identifica com profissionais graduados. Considerando o tempo de duração de uma graduação, 3 a 4 anos em média, e a faixa etária dos indivíduos que concluem o ensino médio, é incomum termos profissionais formados nessa faixa etária.

Os Gráficos 1 e 2 permitem analisar que há uma maior abrangência do sexo feminino na modalidade de Educação a Distância, com idade acima de 42 anos. Um estudo realizado pela Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED), evidencia estes dados contextualizados com as estatísticas do Censo da Educação Superior, realizado pelo INEP. O Censo (2012) evidencia que na graduação em EAD, o número de alunos do sexo feminino corresponde a 69,2% das matrículas e 76,2% dos concluintes. Esses últimos dados nos informam que a maior parte dos estudantes de EAD são do sexo feminino. Esse fato nos chamou a atenção, indicando que deve haver uma explicação de gênero para essa realidade e que por isso se faz necessário realizar uma investigação à luz desses estudos.

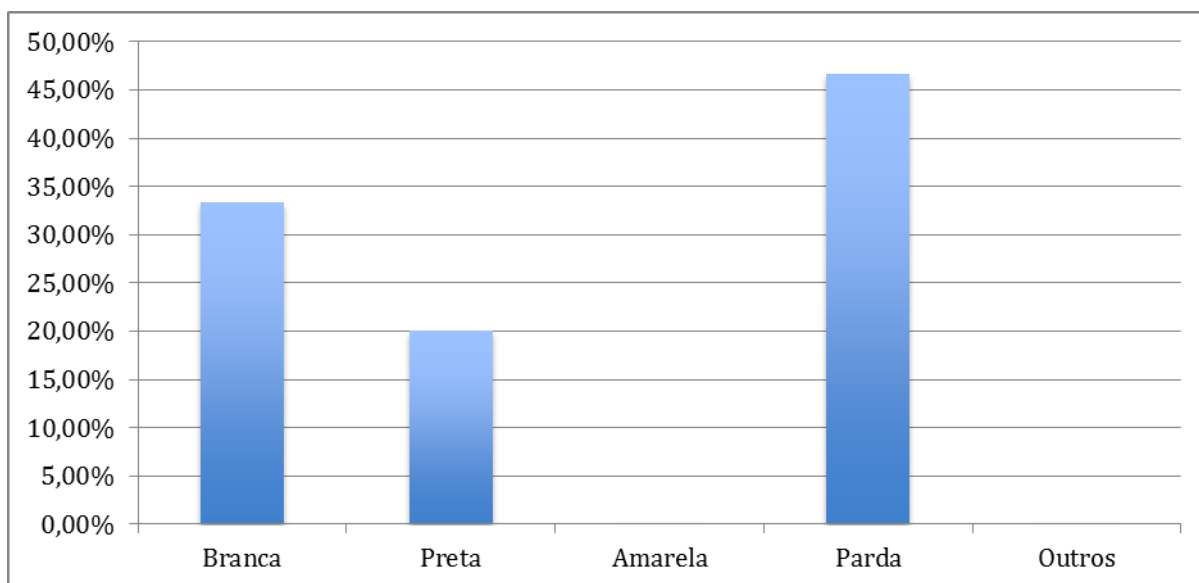
De acordo com Ferreira & Mendonça e Mendonça (2007), a mulher está buscando cada vez mais o seu espaço no mercado de trabalho e os cursos a

distância são uma maneira de as pessoas estarem informadas e dispor de tempo para a família, visto que podem acessar os cursos de suas próprias residências.

Observa-se também o fato, de que a maioria dos profissionais da área educacional é composta de mulheres, o que reforça a tendência de feminização do EaD. A UNESCO realizou uma pesquisa em 2004, com a finalidade de traçar o perfil do professor brasileiro das escolas públicas e privadas. São 81,5% de mulheres e 18,5% de homens, com faixas salariais que oscilam entre dois e dez salários mínimos. Dados do Enem de 2009 apontam que o brasileiro que pretende ser professor é mulher, estudante de escola pública, renda familiar de até dois salários mínimos. Estes dados são referendados por esta pesquisa, ou seja, na sua maioria os alunos da EaD é de mulheres e professoras – embora não tenha sido objeto relevante da investigação, constatou-se que grande parte dos respondentes graduou-se em um curso de licenciatura.

Os resultados da pesquisa corroboram aqueles constantes nos dados dos Censos da Educação Superior, realizados pelo INEP, tanto no que diz respeito ao gênero como à faixa etária. A prevalência de pessoas com idade maior que 42 anos nos indicam um perfil de estudantes bastante diferenciado em relação à graduação presencial, o que permite analisar e inferir as necessidades destes indivíduos do ponto de vista da formação, das habilidades adquiridas ao longo desta, e do perfil de profissionais que são inseridos no mercado de trabalho.

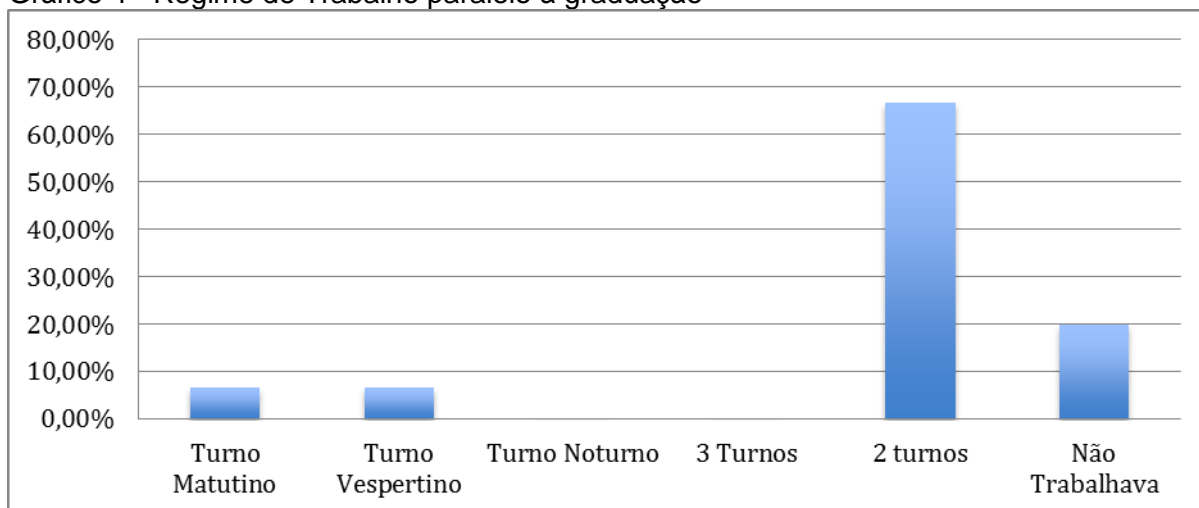
Gráfico 3 - Cor/Raça



Fonte: Dados da Pesquisa.

O gráfico 3 revela uma incidência de 46,7% para indivíduos que se denominam de cor parda. Estes dados são seguidos de uma incidência de 33,3% para a cor branca e 20% para a cor negra. A pesquisa não evidenciou respondentes que se denominam de cor amarela ou “outros”.

Gráfico 4 - Regime de Trabalho paralelo à graduação



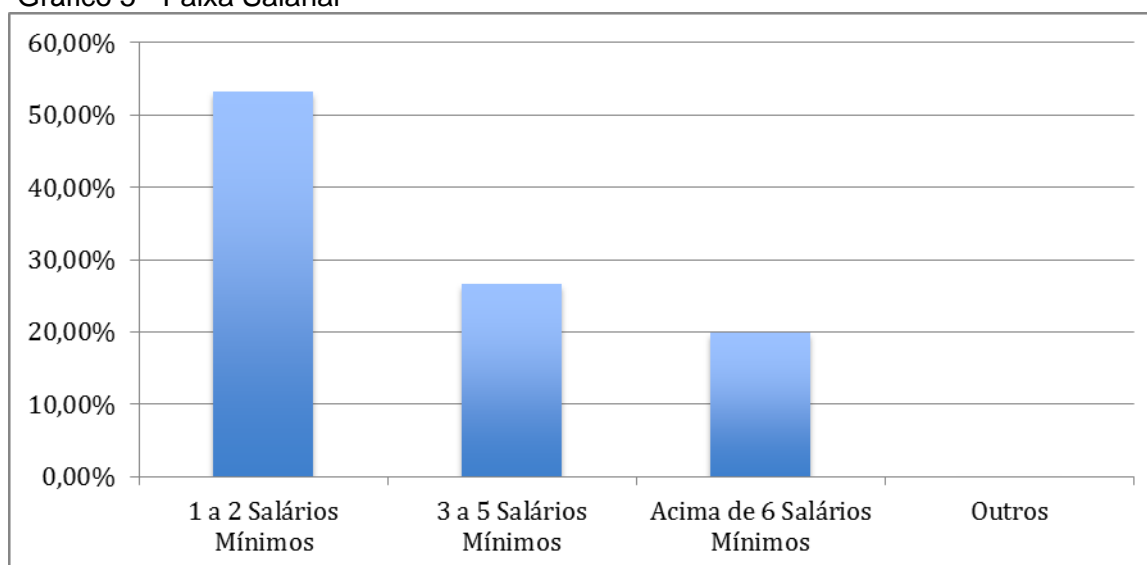
Fonte: Dados da Pesquisa.

O gráfico 4 revela um dado de grande relevância para a escolha da modalidade EAD, que diz respeito à jornada de trabalho estabelecida de forma paralela aos estudos na Universidade. É crescente a quantidade de estudantes que precisam estabelecer jornadas de trabalho paralelas aos seus estudos principalmente, como vimos no gráfico 2, relacionada à faixa etária prevalente

(Acima de 42 anos) que indica uma parcela da população inserida no mercado de trabalho. A maior prevalência indicada nesta categoria de análise relaciona-se aos indivíduos que, durante a graduação, trabalharam no período de 2 (dois) turnos, com uma incidência de 66,7%, seguida de 20% que não trabalhava durante a graduação. Identifica-se, neste item, que 6,7% dos entrevistados trabalhava apenas um turno, igualmente para o turno matutino ou vespertino. Este gráfico indica também uma grande relevância, quando comparado ao gráfico seguinte (Gráfico 5), que vai evidenciar o ganho salarial destes indivíduos, de acordo com suas jornadas de trabalho evidenciadas.

Embora seja de conhecimento comum que as dificuldades existentes na ação paralela de estudar e trabalhar sejam grandes, consideram-se dois aspectos relevantes para esta análise, em que, principalmente, manter uma jornada de trabalho durante a graduação impede (de certa forma) a evasão nestes cursos, relacionada à possibilidades financeiras em arcar com os custos de uma graduação. O outro aspecto relevante, e associado ao anterior, é que a escolha pelos cursos ofertados na modalidade EAD também se potencializam pela possibilidade do estudante trabalhar, de modo que não há a obrigatoriedade da presencialidade nas aulas, ao longo da semana. Estes aspectos são favoráveis para o perfil destes cursos, e ficam claramente evidenciados nos resultados desta pesquisa.

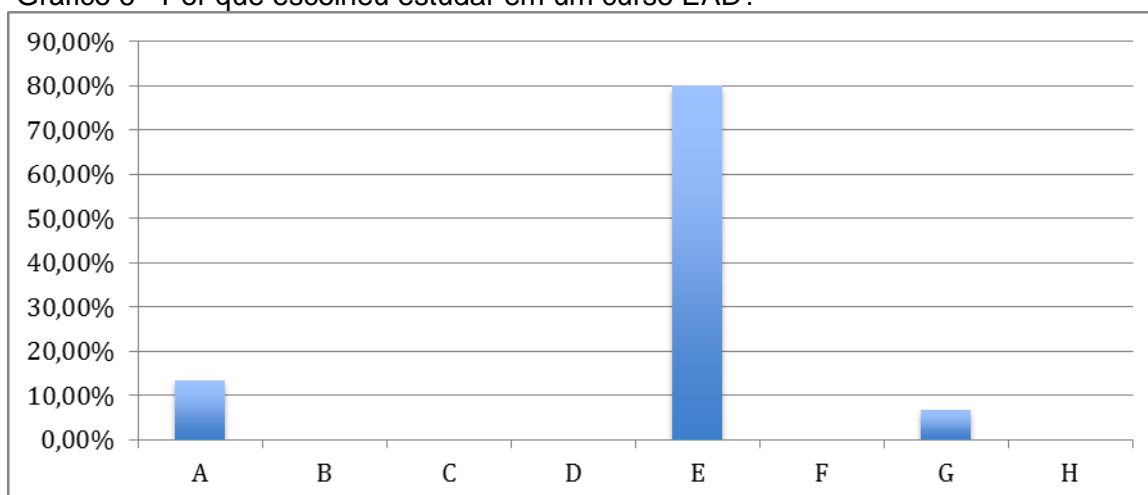
Gráfico 5 - Faixa Salarial



Fonte: Dados da Pesquisa.

Conforme evidenciou o gráfico 4, grande parte dos respondentes trabalhava dois turnos durante a graduação, porém o gráfico 5 evidencia que a faixa salarial destes indivíduos prevalece em até 2 salários mínimos, atingindo um percentual de 53,3%. Em seguida, verifica-se um grupo que percebe uma remuneração de 3 a 5 salários mínimos, num total de 26,7%, seguido do grupo de respondentes que percebe mais de 6 salários mínimos, representando 20% da amostra.

Gráfico 6 - Por que escolheu estudar em um curso EAD?



Fonte: Dados da Pesquisa.

Legenda:

|   |  |
|---|--|
| A | Facilidade   |
| B | Acesso/Deslocamento  |
| C | Preço  |
| D | Distância Geográfica do Campus   |
| E | Indisponibilidade de tempo para frequentar aulas presenciais             |
| F | Maior possibilidade de interação com outros sujeitos em locais distantes |
| G | Construção do Conhecimento mediado por tecnologias                       |
| H | Outros   |

O gráfico 6 apresenta o que motivou os respondentes a buscarem um curso superior ofertado na modalidade EAD, e este fator tem grande representatividade para este estudo. O questionamento apresentou algumas possibilidades de respostas baseadas nos elementos destacados nas entrevistas aos especialistas. As entrevistas foram decisivas para elencar as perguntas-chave deste instrumento de coleta, aliadas à revisão bibliográfica realizada previamente.

A prevalência nas respostas incide no aspecto “E”, que traduz a indisponibilidade de tempo para frequentar aulas presenciais, atingindo 80%. Este

gado ganha representatividade quando comparado com os resultados e análises feitas relativas ao gráfico 4, que apresenta a jornada de trabalho dos respondentes. Observa-se que uma jornada de trabalho de 2 turnos impacta significativamente no tempo para os estudos, sendo os cursos na modalidade EAD a opção para estes indivíduos. Uma parcela pequena dos respondentes (13,3%) indica que o aspecto facilidade é o mais relevante e 6,7% elege a construção do conhecimento mediada por tecnologias como fator primordial.

O fator prevalente neste item de análise pode ser observado também, por exemplo, nas campanhas de marketing veiculadas na mídia, em que maioria menciona o aspecto da disponibilidade como elemento de maior interesse para a busca de cursos na modalidade EAD.

É importante mencionar que – como veremos em outros pontos de análise, mais adiante – o fato do respondente registrar que a indisponibilidade de tempo é o fato primordial para a escolha, o curso ofertado na modalidade EAD não dispensa o tempo que o estudante deve investir para estudo em uma graduação, horas de pesquisa, etc. Porém esse tempo será redimensionado ou reposicionado, em relação aos moldes de cursos com maior incidência da presencialidade, o que impactará na formação de habilidades e competências também diferenciadas, que é um dos aspectos mais importantes deste estudo. Os autores evidenciados neste estudo elucidam o aspecto do tempo e da disponibilidade à construção de competências baseadas na autonomia e desenvolvimento do caráter pesquisador, como Moran (2000; 2009), Camargo (2012), Ribeiro (2012) e também podemos buscar referenciar as ideias de Freire (1997), associando ao contexto abordado.

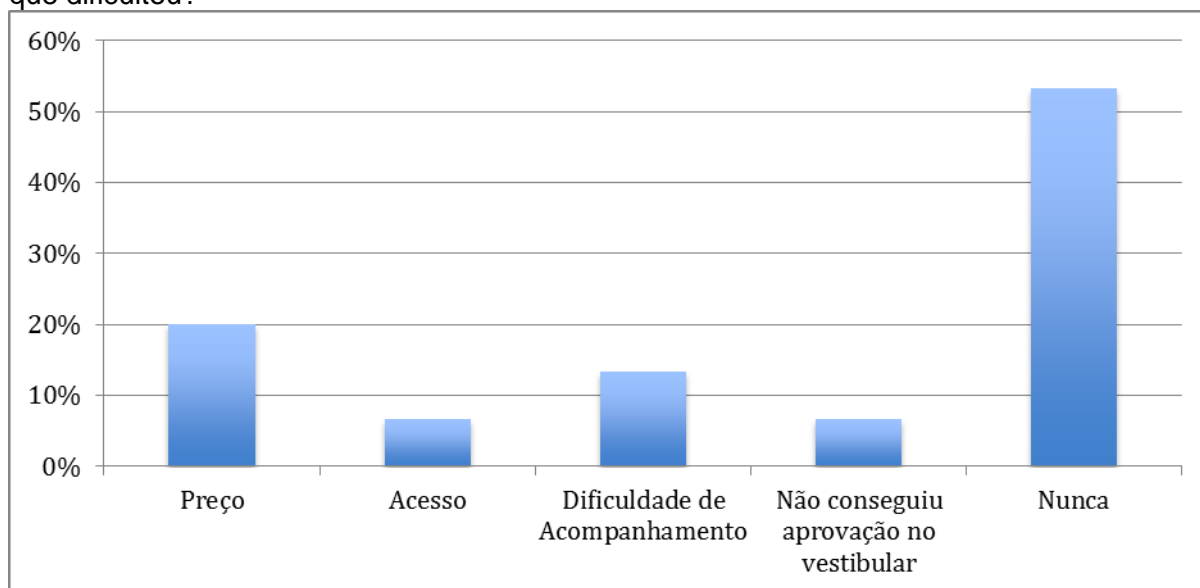
A questão do tempo tem sido o nó górdio dos programas de EaD, juntamente com o material didático utilizado. Não tem sido diferente com a TV Escola. Enquanto a dimensão do espaço pode ser resolvida com materiais interativos e/ou uso de tecnologias como o telefone, o fax e o e-mail que facilitam a comunicação entre o professor e o aprendente, a questão do tempo é mais complexa, uma vez que possui, em seu interior, dimensões e aspectos que interferem no processo educativo. (TOSCHI, 2000).

Os aspectos apresentados pelo autor são de extrema importância e cabe inferir também neste ponto de análise, pois evidencia os aspectos que envolvem a aprendizagem e o movimento dinâmico que o estudante terá que realizar. Mais ainda, este é um problema posto nas dependências da Universidade que, neste

contexto, necessita refletir o seu papel formativo – aqui particularmente, envolvendo a dimensão do ensino. Uma reflexão valiosa, provocada por Belloni (1999) e Carmo (1998) é que os modelos de Educação a Distância do País precisam “refletir-se” no sentido de não serem apenas sistemas ensinantes, mas também sistemas aprendentes, ou seja, a percepção de que o processo tem interlocutores como os professores e que se ocupam da aprendizagem dos estudantes.

Observemos, portanto, que a análise deste aspecto neste processo investigativo, nos impulsiona significativamente a refletir o papel da Universidade diante do crescimento das ofertas de cursos na modalidade EAD: as preocupações certamente giram em torno das questões operacionais e tecnológicas, envolvendo viabilidade, regulação, infraestrutura, mas também aos aspectos essencialmente pedagógicos, que são a base estruturante de todo o processo – indubitavelmente.

Gráfico 7 - Já desejou cursar uma faculdade antes e não o fez por falta de oportunidade? O que dificultou?



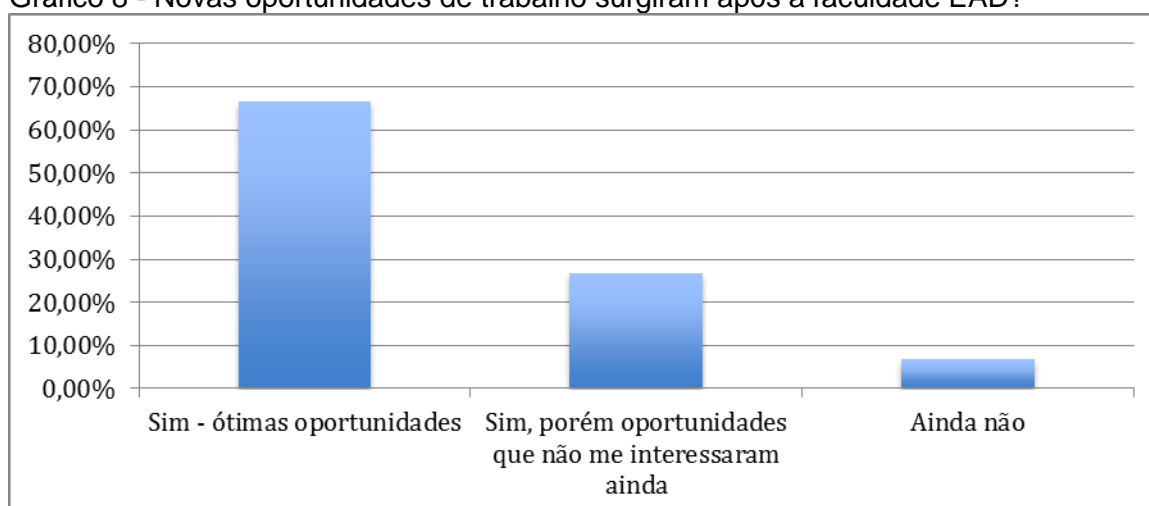
Fonte: Dados da Pesquisa.

Em continuidade às análises feitas no gráfico 6, que evidenciou o principal motivo na busca de um curso na modalidade EAD, o gráfico 7 nos apresenta um outro aspecto relevante para esta investigação, também relacionado à opção pela modalidade – e que nos permite fazer associações a outras análises já feitas até aqui. Do grupo participante da pesquisa 53,3% informa que nunca buscou uma outra faculdade antes do seu curso em EAD e/ou encontrou qualquer dificuldade. Seguido de 20% que relata que o preço foi um fator que dificultou e, ainda, 13,3% informa

que encontrou dificuldades de acompanhamento do curso. O fator prevalente nos apontou um dado importante que se situa exatamente na decisão pelo curso na modalidade EAD. Permite-nos também relacionar com o nível de maturidade dos indivíduos que buscam o curso nesta modalidade: considerando que todos os respondentes foram formados pela sua “primeira escolha”, podemos inferir que a evasão em cursos desta modalidade envolve aspectos bem mais complexos, e que cabe um estudo pormenorizado e bem detalhado no percurso investigativo.

O fato de apontar uma “lacuna” para outros estudos posteriores, envolvendo evasão, é pelo fato de que este fenômeno, também, impacta no comportamento e, conseqüentemente, no papel da Universidade – mas não se configura, por ora, um objeto deste estudo.

Gráfico 8 - Novas oportunidades de trabalho surgiram após a faculdade EAD?



Fonte: Dados da Pesquisa.

O aspecto analisado e apresentado no gráfico 8 evidencia alguns aspectos que relacionam a formação acadêmica na modalidade EAD e o mercado de trabalho. Distinguem-se 3 (três) características essenciais neste questionamento, em que preveleceu o grupo de indivíduos que relatam o surgimento de ótimas oportunidades de trabalho após a sua formação, compondo 66,7% da amostra. Em seguida, 26,7% relata que as oportunidades surgiram mas não se associam às suas expectativas profissionais e 6,7% relata que ainda não tiveram contato com oportunidades de trabalho relacionadas à sua formação acadêmica.

O grupo prevalente, bastante significativo, nos aponta primariamente uma valiosa aceitação do mercado de trabalho, de uma forma geral, em relação aos



egressos de cursos na modalidade EAD. É importante afirmar isso, pois ainda paira no imaginário coletivo que os cursos EAD não tem aceitabilidade e, mesmo, relevância na formação profissional. Além disso, desfaz a crença coletiva acerca da validade do diploma obtido em um curso ofertado na modalidade EAD. O Art. 5º do Decreto nº 5.622, de 2005 afirma que “Os diplomas e certificados de cursos e programas a distância, expedidos por instituições credenciadas e registrados na forma da lei, terão validade nacional” (BRASIL, 2005). Deste modo, a legislação estabelece que estes devam ser aceitos em processos públicos de seleção e provimento de cargos, além do fato de que o diploma não difere fisicamente, ou seja, o título conferido não menciona a modalidade cursada. O decreto aqui mencionado evidencia outros aspectos relevantes serem pontuados nesta análise, pois se traduzem no movimento de aceitabilidade e legitimidade da modalidade formativa, no âmbito das instituições públicas e, principalmente, privadas que acolhem estes profissionais.

A carga horária dos cursos ofertados na modalidade EAD, conforme menciona o parágrafo primeiro, do Art 3o., mantém-se igualmente aos cursos ofertados na modalidade presencial, também rompendo com a crença comum de que os cursos em EAD tem duração ou carga horária reduzida em relação às outras modalidades.

Ainda nesse contexto, é importante evidenciar que o MEC utiliza os mesmos critérios e rigorosidade para avaliar cursos de nível superior, tanto presenciais como a distância. São eles:

- **Conceito Preliminar do Curso (CPC):** avalia o quadro de professores, a infraestrutura e os recursos didático-pedagógicos. Leva em conta também os resultados do Enade, ou seja, o desempenho dos estudantes. As notas vão de 1 a 5. A nota 3 é considerada “avaliação positiva” e as notas 1 e 2 são insatisfatórias.
- **Conceito do Curso (CC):** é uma avaliação presencial, feita por uma equipe do MEC e que enfoca quatro dimensões de um curso: pedagógica, docente, infraestrutura e atendimento aos requisitos legais e normativos. Cursos com CPC acima de três podem optar por não

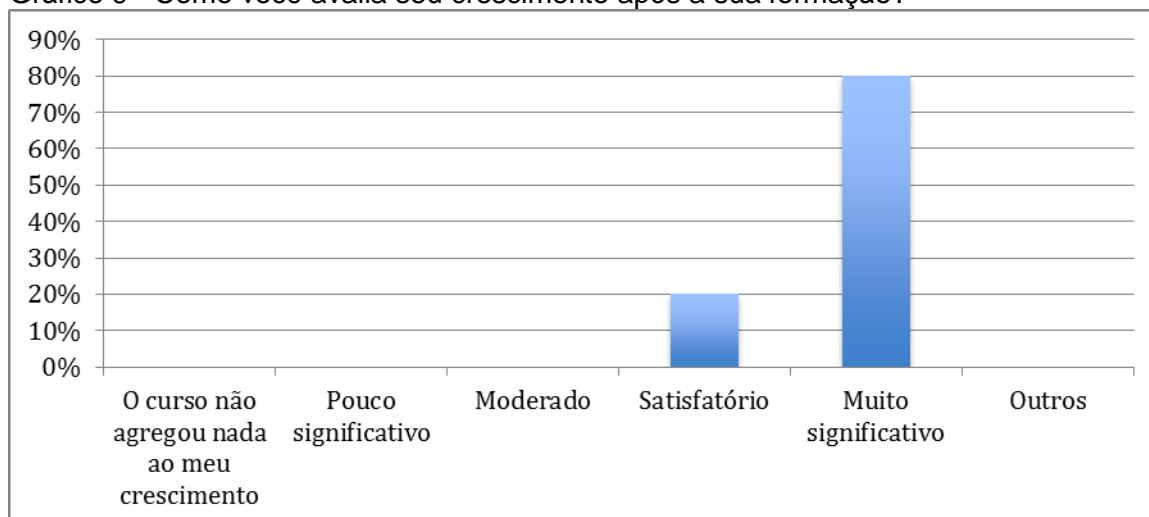
receber a visita dos avaliadores.

- **Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade):** é realizado por estudantes do primeiro e do último ano do curso. Avalia o rendimento em relação às habilidades e competências que devem desenvolver. O Enade é aplicado em ciclos. A cada ano, avalia um conjunto de cursos e áreas do conhecimento. (MEC, 2015).

Ainda sobre a aceitabilidade do mercado de trabalho, outro aspecto relevante que justifica a prevalência positiva neste ponto situa-se no fato de que as organizações atualmente têm optado pelas formações internas de seus colaboradores através de plataformas online, diante dos aspectos facilitadores e que podem ser articulados com as jornadas de trabalho. De acordo com o Censo EAD.BR, desenvolvido pela Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED) em 2013, a expectativa de 82% dos respondentes é que as matrículas em cursos online corporativos devem aumentar nos próximos anos.

Estes dados corroboram para a análise feita acerca das oportunidades de trabalho crescentes para estes egressos, e que refletem diretamente a acreditação generalizada para os cursos ofertados na modalidade EAD.

Gráfico 9 - Como você avalia seu crescimento após a sua formação?



Fonte: Dados da Pesquisa.

O gráfico 9 evidencia aspectos complementares ao que fora evidenciado no ponto anterior e que terá sentido também no ponto seguinte (gráfico 10). Este gráfico evidencia os aspectos avaliados pelos respondentes concernentes ao crescimento

destes com a formação acadêmica, e 80% relata ter sido muito significativo, seguido de 20% que relata ter sido satisfatório. Este questionamento, assim como o anterior (gráfico 8) e o seguinte (gráfico 10), foram complementados pela possibilidade dos respondentes relatarem o que mais consideram como relevantes no que concerne ao seu crescimento. Por ter cursado na modalidade EAD, oportunizou-se que os respondentes evidenciassem as principais habilidades e competências desenvolvidas com a formação nesta modalidade. Nos aspectos evidenciados, A Autonomia foi um elemento prevalente (embora tenha se tratado de uma questão aberta, de livre registro), conforme observamos alguns relatos a seguir, transcritos integralmente do questionário, respeitando o registro dos respondentes e guardadas a identidade dos mesmos, conforme fora assegurado no ato de aplicação do instrumento:

Principalmente uma nova visão do processo de ensino e aprendizagem centrado no sujeito aprendente. Além disso, uma aproximação mais efetiva com o universo científico através de leituras e produções textuais, além de apropriação conceitual e epistemológica. E ainda a grande importância da mediação tecnológica nesse processo. (Sujeito A)

Me classifico como uma profissional que alia competência pedagógica voltada para o fazer pedagógico, construído no meu cotidiano, na minha prática em sala de aula, e não de um modo ocasional e sim metodologicamente desenhado. As habilidades e competências desenvolvidas no meu curso compreendem a postura investigativa na construção e aplicação de conhecimentos pedagógicos, atuação na Educação com habilidades para cuidar, educar e desenvolver nos educandos as dimensões física, psicológica, intelectual e social. (Sujeito B)

Considero a autonomia, necessidade de pesquisa em diversas fontes para confronto e construção de ideias e a disciplina como as maiores habilidades. Como competência percebo o quanto me tornei uma profissional mais crítica e focada no trabalho que desenvolvo. (Sujeito C)

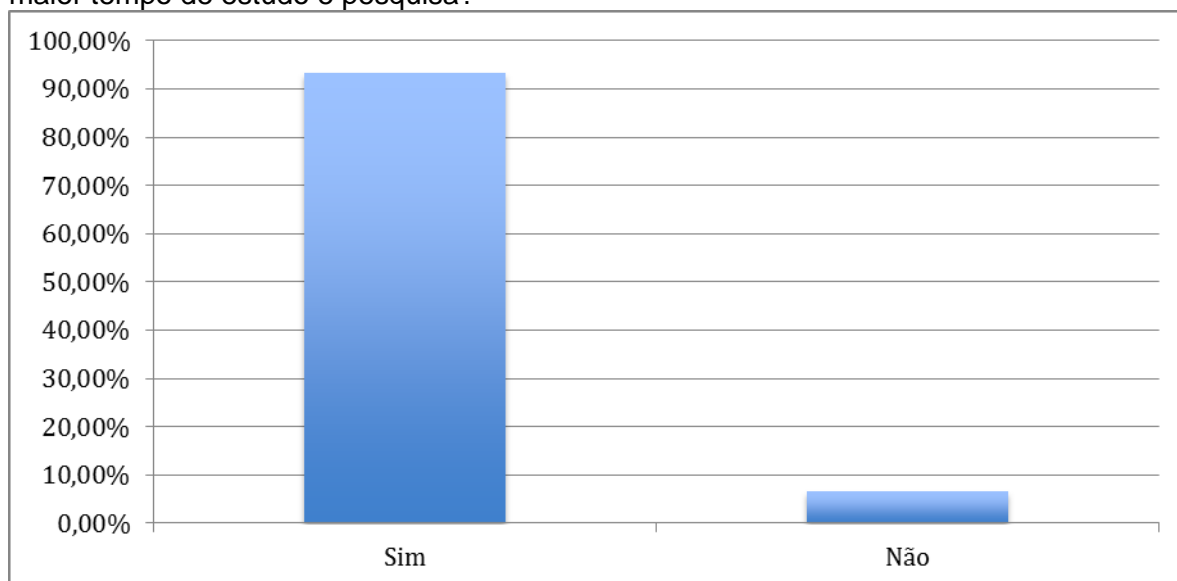
Através da modalidade EAD adquiri autonomia para administrar meu tempo de estudo, além de aproveitar melhor as oportunidades de aprendizado dentro das disciplinas ministradas uma vez que me percebi como única responsável pelo meu crescimento enquanto educanda, através de ferramentas auxiliares como os módulos e o ambiente virtual de aprendizagem (AVA). (Sujeito D).

Os relatos evidenciam um aspecto que é central para este estudo, que diz respeito à autonomia discente e que vai refletir diretamente no que propõe esta investigação: a reflexão sobre o papel da Universidade.

Remontando as contribuições de Freire (1997), que sustenta a ideia de que a autonomia, a dignidade e a identidade do educando precisam ser respeitadas, caso contrário, o ensino tornar-se-á inautêntico, palavreado vazio e inoperante. E isto só é possível tendo em conta os conhecimentos adquiridos de experiência, feitos pelas crianças e adultos antes de chegarem à escola. Desse modo, o autor nos convida a refletir que o ser humano é o único capaz de aprender com alegria e esperança, na convicção de que outro mundo é possível. Aprender, para Paulo Freire, é uma descoberta criadora, com abertura ao risco e a aventura do ser, pois ensinando se aprende e aprendendo se ensina. Nesse contexto, evidenciamos o sentido do termo autonomia, que se baseia fundamentalmente na pedagogia freireana e que terá um valor significativo para as concepções dos modelos de Educação a Distância.

Em um curso ofertado na modalidade de Educação a distância, um ambiente virtual de aprendizagem capaz de propiciar a autonomia do aluno na construção do conhecimento deve estar conformado dentro de um clima de alta interação. Nesse sentido, o aluno poderá ter a capacidade de refletir sobre seu processo de construção do conhecimento, formulando questões de interferências e, continuamente, revendo e reorganizando seu pensamento e tomando consciência do seu processo de aprendizagem e, conseqüentemente, do significado do aprender a aprender. Entende-se que o ambiente virtual de aprendizagem deve oferecer atividades centradas no aluno ativo, autônomo e disciplinado. O aluno dotado de autonomia acadêmica é aquele capaz de determinar como deve se organizar frente ao processo de aprendizagem, quais são suas dificuldades e necessidades e como deve proceder para superá-las. É preciso que o aluno saiba quais são os objetivos do curso e seus objetivos pessoais, que tenha tempo designado para o estudo, que faça diuturnamente suas atividades, e participe adequadamente no ambiente virtual, que tenha comprometimento, responsabilidade e ética com sua formação e, ainda, que desenvolva o perfil de um profissional leitor, pesquisador, reflexivo e crítico (RIBEIRO, 2012).

Gráfico 10 - Você identifica que, por ter cursado na modalidade EAD, teve que reservar maior tempo de estudo e pesquisa?



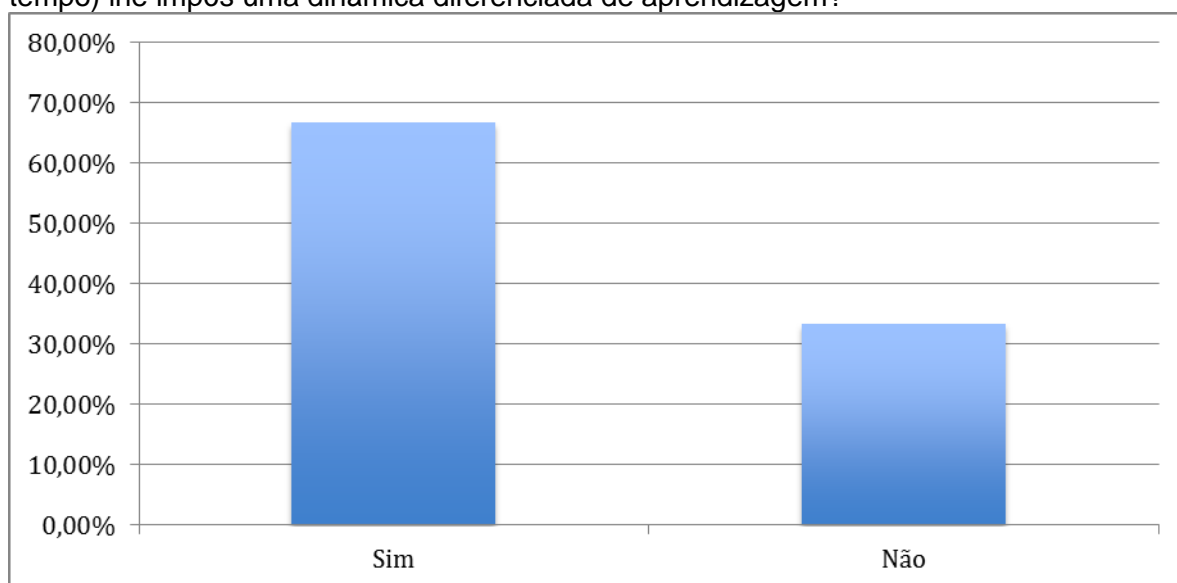
Fonte: Dados da Pesquisa.

Os aspectos evidenciados no gráfico 10 foram contextualizados de forma articulada com o que fora analisado no gráfico 9. Neste ponto, questionou-se em relação ao tempo de estudo e pesquisa dedicados à formação comparando, de forma indireta, a um ritmo de estudos em um curso presencial. Evidenciou-se que os respondentes desta investigação não tiveram contato com um curso superior ofertado na modalidade presencial e essa comparação poderia ser vazia de sentido. Porém, pode-se tomar como ponto de comparação e de referencialidade toda a formação fundamental e de ensino médio que, provavelmente, tenha ocorrido de forma eminentemente presencial. Esta afirmação se fundamenta no que se conhece amplamente dos moldes das instituições de ensino no Brasil e que, embora o Decreto nº 5.622, de 2005 corrobora o que a LDB no. 9394 de 1996 também evidencia, quando menciona que a oferta de cursos na modalidade de EAD pode acontecer em qualquer nível – desde o ensino fundamental até os cursos de pós graduação *stricto sensu* -, no território Brasileiro o comportamento escolar fundamental ainda é eminentemente presencial, conforme evidencia o Censo do Ensino Superior (2013), realizado pelo INEP.

É importante esclarecer conceitualmente que o que chamamos de ESTUDO situa-se em todo o tipo de investimento que o estudante faz em termos de leituras e PESQUISA (Aqui também citada), do ponto de vista acadêmico.

Neste ponto, 93,3% afirma que teve que reservar maior tempo de estudo e pesquisa por se tratar de um curso ofertado na modalidade EAD. Este dado prevalente e bastante significativo é uma valiosa justificativa para o que fora questionado no item anterior e para o que pretendemos com este estudo, que é refletir o papel da Universidade. Neste contexto, evidenciar o papel da Universidade a partir do ritmo de estudos de estudantes de graduação EAD impõe refletir e ressignificar os modelos pedagógicos, os programas de formação de base e continuada, o processo de formação em exercício para docentes, as estratégias de incentivo à pesquisa, envolvendo (principalmente) iniciação científica, além dos aspectos relativos à infraestrutura e aparato tecnológico e informacional.

Gráfico 11 - A ausência do professor no mesmo espaço de aprendizagem (Ao mesmo tempo) lhe impôs uma dinâmica diferenciada de aprendizagem?



Fonte: Dados da Pesquisa.

Como mencionamos na análise anterior, a presencialidade e, em especial, a presença física do professor no espaço de aprendizagem (Ao mesmo tempo) necessita também de ressignificação, quando nos referimos a cursos na modalidade de EAD. O gráfico 11 apresenta que 66,7% relata ter desenvolvido uma dinâmica diferenciada de aprendizagem, face ao contato com o professor ter sido mediado pelos recursos tecnológicos. Neste aspecto, cabem ser evidenciados alguns pontos significativos: o papel do professor e as variações de modelos pedagógicos para estes cursos, que impacta também no papel docente.

Compreende-se por interação como uma prática entre os sujeitos envolvidos na educação, na qual o professor seja o mediador da aprendizagem do aluno. Aretio (1996) estabelece uma comparação entre o professor que atua na educação presencial e o que atua na educação a distância, procurando entender mais especificamente o que ocorre nessa transição entre uma modalidade e outra:

Quadro1 - Comparação do papel do Professor na educação Presencial e na Educação a Distância

| <b>Professor na Educação Presencial</b>   | <b>Professor/Tutor na Educação a Distância</b>   |
|---|--|
| O professor é o centro do processo de ensino e aprendizagem, é o que explica e expõe o conteúdo todo o tempo.   | O aluno é o centro do processo de ensino e aprendizagem o tempo todo, o professor está a disposição para atender as consultas do aluno, o aluno é o que mais fala, o professor atende suas indagações.   |
| O professor utiliza várias fontes de informação como os materiais impressos para preparar suas aulas, bem como os meios audiovisuais, os laboratórios e todos funcionam como apoio do seu trabalho. | Os materiais impressos e audiovisuais são para fontes de informações do aluno e do tutor e funcionam como guias ilustrativos, o tutor serve para orientar esta utilização.   |
| O processo de ensino requer a presença física do professor, no mesmo espaço que o aluno, ou seja, um frente ao outro. O aluno necessita da presença do professor para aprender.                     | O professor está distante do aluno, não está no mesmo lugar, ou seja, não está frente a frente. O aluno pode não necessitar da presença do professor   |
| Tem um estilo de ensinar estabelecido.  | Está em processo de desenvolvimento e é um novo estilo de docente que surge.   |
| Pode desenvolver seu trabalho com base em um conceito generalizado dos alunos e ir aperfeiçoando pela observação direta a cada encontro com os alunos.  | Necessita de dados para efetuar seu trabalho como idade, ocupação, nível socioeconômico, hábitos de estudo, expectativas e motivações para estudar.  |
| Desenvolve em classe a maior parte do processo de ensino aprendizagem.  | Atende o aluno quando este solicita a ajuda do professor para aprender.  |
| O professor é responsável por todo o aspecto do curso desde conteúdo, organização, evolução do aluno, frequência em sala, qualificação do aluno, avaliação da classe.                               | Tem pouca influência ou quase nenhuma sobre os aspectos de gerenciamento do curso citados no modelo presencial, os quais competem a outras pessoas/áreas. O professor da disciplina, reestrutura o material impresso em função das sugestões do tutor e das indagações dos alunos. |

Fonte: Adaptado de Aretio (1996).

Conforme é possível perceber no quadro comparativo, não se percebe a relação de interação professor/aluno. Na Educação a Distância, ressalta-se o fato de

professor e alunos estarem separados e previamente, o professor necessitar conhecer os dados deles. O aprendiz só entrará em contato com o docente se sentir necessidade. Cabe ao professor a elaboração e a reestruturação dos dados, do material impresso de sua disciplina. Portanto, questiona-se o material elaborado por este professor e, conseqüentemente, as formas de inserção deste em todo o processo de ensino-aprendizagem. É suficiente para o aluno não necessitar constantemente do seu auxílio? Quais seriam os mecanismos utilizados nesta modalidade para o professor perceber quando e como reestruturar o material da sua disciplina? Percebem-se aqui os questionamentos que podem surgir desta análise e que, impactam em outros aspectos relevantes para a Educação a Distância, como por exemplo, os formatos adotados pelos desenhos pedagógicos nos programas brasileiros, as práticas de produção de material didático, e as possíveis inferências que surgem daí, como a necessidade de reformulação face aos ritmos de aprendizagem, adequação destes aos aspectos regionais, feedback dos estudantes ao longo do processo formativo, etc.

No instrumento aplicado, especificamente neste ponto de análise, também foi oportunizado que os respondentes justificassem suas respostas, através de um espaço de livre registro. Destacam-se alguns dos registros feitos, para este questionamento:

A ausência física todos os dias, mas os professores e tutores estão disponíveis para tirar dúvidas online. No início, como a modalidade era nova para mim fiquei assustada, mas logo percebi os benefícios do Curso EAD Foi só questão de organização pessoal. (Sujeito A)

O tempo de respostas para as dúvidas manifestadas é bem maior. Isso faz com que o estudante se antecipe na busca por outras fontes de informação (sites, artigos, vídeos do youtube e os próprios colegas). Na EAD o estudante precisa ter mais iniciativa para a leitura e exploração dos materiais disponíveis no AVA. A aprendizagem depende dessa autonomia e não de um professor que é 'responsável' por me dizer o que devo fazer. Inicialmente existe uma sensação de solidão, mas quando nos apropriamos da nova dinâmica, percebemos que é diferente e tudo se torna mais fácil. Tudo é uma questão de hábito e abertura ao novo. (Sujeito B)

É um processo de desconstrução cultural, ou seja, estamos acostumados à metodologia da transmissão, contudo, não senti dificuldades porque na minha trajetória de estudante estava acostumada a refletir e não aceitar os conteúdos como verdades absolutas, então a EaD reforçou essa autonomia. (Sujeito C)



Observa-se novamente o aspecto da autonomia evidenciado na fala dos sujeitos respondentes, e que ratifica um aspecto relevante nesta análise. A formulação sobre o conceito de autonomia também foi provocada no questionário e, destacam-se alguns depoimentos que merecem ser registrados para a análise:

Quando o aluno tem a liberdade de buscar conhecimento na hora e local que desejar. No entanto, para ter essa liberdade ele precisa ter comprometimento, determinação e responsabilidade para realização das atividades propostas. (Sujeito A)

Autonomia discente, consiste na ação investigativa e diferenciada do estudante EAD, empreendendo e dirigindo suas próprias ações, para que possa concretizar suas aprendizagens. (Sujeito B)

O discente como centro do processo de aprendizagem, e nessa condição o educador atua como parceiro e orientador, envolvendo sempre o educando em discussões, reflexões e tomadas de decisão. (Sujeito C)

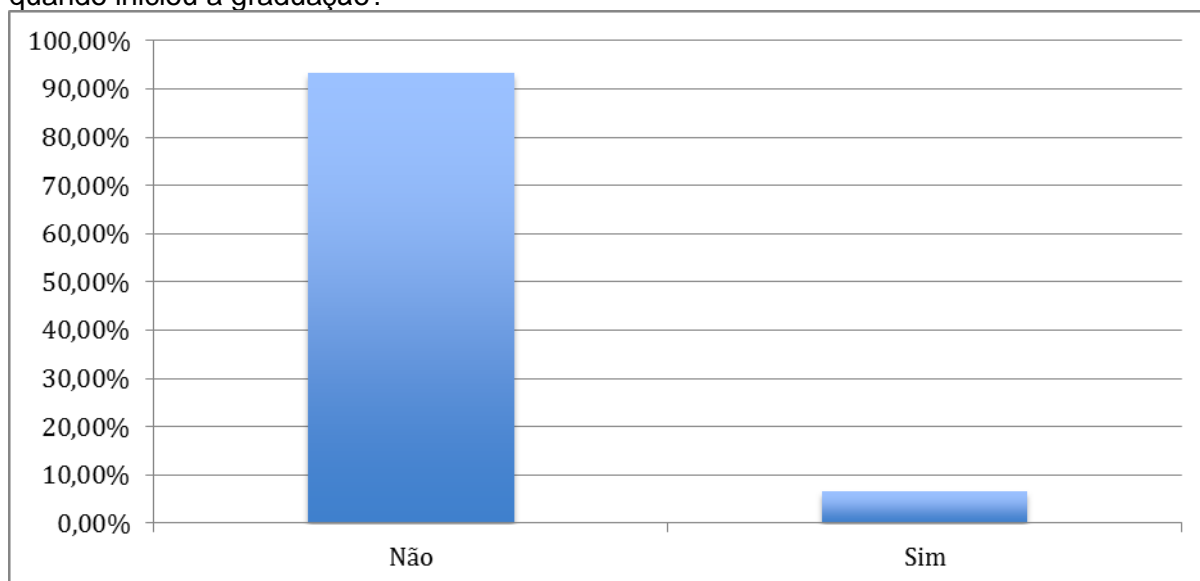
É a possibilidade de abrir novos horizontes. O 'aprender a aprender' (Sujeito D)

O tema da autonomia que ganhou centralidade nos pensadores e na educação moderna, alcança em Paulo Freire um sentido sócio-político-pedagógico: autonomia é a condição sócio-histórica de um povo ou pessoa que tenha se libertado, se emancipado, das opressões que restringem ou anulam sua liberdade de determinação. E conquistar a própria autonomia implica, para o autor referenciado, em libertação das estruturas opressoras. "A libertação a que não chegarão pelo acaso, mas pela práxis de sua busca; pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela" (FREIRE, 1983, p.32). Não há libertação que se faça com homens e mulheres passivos, é necessária conscientização e intervenção no mundo. A autonomia, além da liberdade de pensar por si, além da capacidade de guiar-se por princípios que concordem com a própria razão, envolve a capacidade de realizar, o que exige um homem consciente e ativo, por isso o homem passivo é contrário ao homem autônomo.

Observa-se, nesse sentido, que a contribuição de Freire (1983) sobre um conceito que fora evidenciado neste percurso investigativo, e já contemplado no

percurso de planejamento da pesquisa, é de significativa importância para a compreensão do perfil dos sujeitos que atuam na educação a distância e, no caso específico desta análise, o impacto direto que esta análise tem sobre o papel da Universidade: sua necessidade de reflexão “sobre si mesma”, e de ressignificação de diversas estruturas concernentes a este papel: os aspectos relacionados ao ensino, à pesquisa e à extensão – pilares que a caracterizam como a própria Universidade.

Gráfico 12 - O seu entendimento sobre o papel da Universidade, hoje, é o mesmo de quando iniciou a graduação?



Fonte: Dados da Pesquisa.

O gráfico 12 evidencia a transformação da compreensão do papel da Universidade ao longo da graduação, por parte dos sujeitos egressos dos cursos na modalidade EAD. 93,3% afirma que o seu entendimento sobre o papel da Universidade não é o mesmo de quando iniciou a graduação. Cabe inferir que a compreensão deste papel a que nos referimos pode sofrer algumas variações das dimensões que deve abranger, embora este seja abordado de forma pormenorizada e mais específica no questionamento seguinte.

O papel da universidade é amplo e diverso, pois é conformado no mundo social por muitos diferentes grupos. Esta análise reafirma o pressuposto sociológico de que a universidade e outras instituições são artefatos sociais e culturais que devem ser compreendidos como produtos da história humana. Ou seja, a

universidade é uma produção social e histórica; sua função social não está dada por uma definição natural.

No que diz respeito às funções e ao papel da universidade, há duas posições: os que defendem como suas funções básicas a de desenvolver a pesquisa científica, além de formar profissionais, e os que consideram ser prioridade a formação profissional. Há, ainda, uma posição que poderia talvez vir a constituir-se em desdobramento da primeira. De acordo com essa visão, a universidade, para ser digna dessa denominação, deveria tornar-se um foco de cultura, de disseminação de ciência adquirida e de criação da ciência nova. (FÁVERO, 2006).

Assim como a contribuição de Fávero (2006) sobre o papel da Universidade, encontramos também nas contribuições Anísio Teixeira, importantes fundamentações que nos impulsionam a refletir o papel da Universidade:

A função da universidade é uma função única e exclusiva. Não se trata, somente, de difundir conhecimentos. O livro também os difunde. Não se trata, somente, de conservar a experiência humana. O livro também a conserva. Não se trata, somente, de preparar práticos ou profissionais, de ofícios ou artes. A aprendizagem direta os prepara, ou, em último caso, escolas muito mais singelas do que as universidades. (TEIXEIRA, 1998, p. 35).

Fávero (2006) também analisa a contribuição de Anísio Teixeira, que chama a atenção para um problema fundamental: uma das características da universidade é a de ser um *locus* de investigação e de produção do conhecimento. E uma das exigências para a efetivação desse projeto era, sem dúvida, o exercício da liberdade e a efetivação da autonomia universitária. O conceito de autonomia, nesse contexto, adota um outro sentido, que diz respeito ao comportamento da Universidade enquanto instituição social, e que foi um alvo importante da crítica de Teixeira (1998).

Quando mencionamos sobre o Papel da Universidade, cabe compreender que referimo-nos que as instituições educativas formais além de serem um lugar de transmissão de um saber sistematizado e socialmente legitimado, são também um local de internalização de idéias, valores e atitudes que podem contribuir para a manutenção ou transformação do *status quo* vigente.

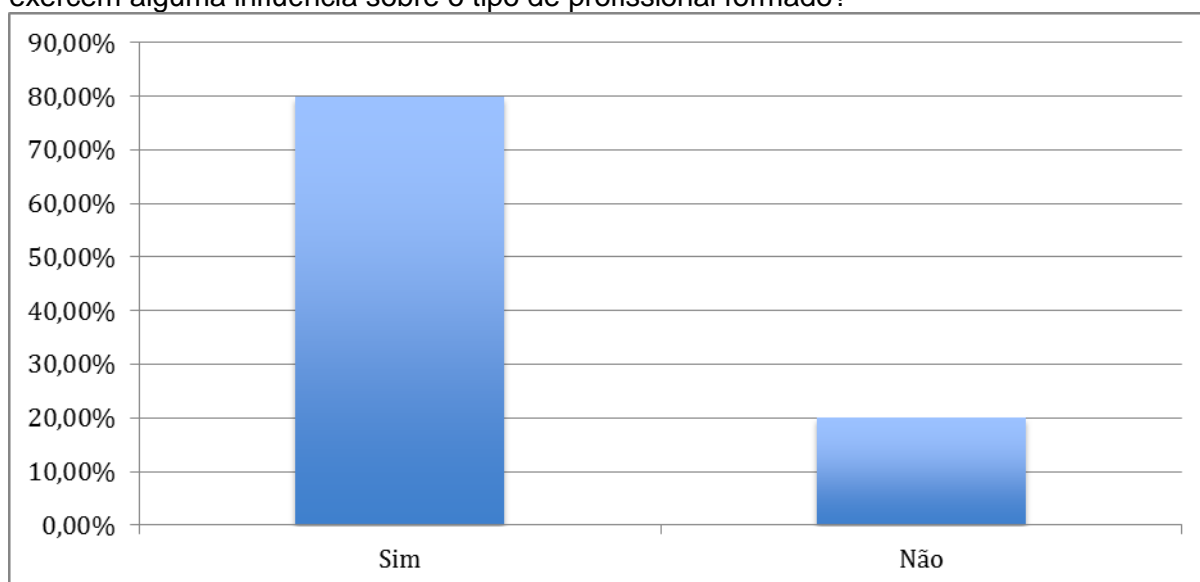
O papel das instituições educacionais é compreendido e partilhado por diferentes teóricos (Kant, Durkheim, Foucault e outros) que caracterizam a escola como um espaço de desenvolvimento da consciência moral do sujeito e de formação para a cidadania. A pessoa moral se constitui na vida intersubjetiva e

social, precisando ser educada para os valores morais e para as virtudes de sua sociedade. Essa educação se dá em diversas instituições sociais: família, escola, igrejas, sindicatos etc. Sendo a escola a instituição legitimada pela sociedade como local privilegiado de transmissão de saberes e valores socialmente relevantes, caberá a ela desenvolver a consciência moral dos indivíduos (CHAUÍ, 2003).

Neste contexto, a Universidade faz parte desse sistema na medida em que é “válida” como uma instituição social responsável pela difusão do conhecimento e pela geração de novos saberes pautados nos princípios da verdade, da justiça, da igualdade e do belo, comunicando-os à sociedade.

Santos (2005) caracteriza o papel da educação universitária localizando-a no tempo e espaço sociais. A intrínseca relação entre educação e a estrutura socioeconômica e política expressa as transformações a que foi submetido o sistema educacional, transformando, junto com ele, os processos de trabalho, as idéias e a moral dos indivíduos na sociedade moderna. Manacorda (1997, p. 249) afirma, nesse sentido, que “fábrica e escola nascem juntas”. Isto significa que a universidade também assume um caráter ideológico tornando-se um agente de disseminação e reprodução da cultura dominante.

Gráfico 13 - Na sua opinião, o crescimento dos cursos ofertados na modalidade EAD exercem alguma influência sobre o tipo de profissional formado?



Fonte: Dados da Pesquisa.

O gráfico 13 evidencia uma relação direta entre o crescimento dos cursos ofertados na modalidade EAD e o tipo de profissional formado por estes. Conforme o gráfico, 80% dos respondentes identifica que há uma diferença significativa desses

profissionais em relação aos cursos presenciais. Este ponto evidencia que, em relação a suas características profissionais, os respondentes identificam diferenças significativas no grupo de sujeitos que realizou o curso presencial e o que realizou o curso de EAD. A premissa de que, estamos diante de um mercado de trabalho complexo, que exige cada vez mais capacitação profissional, associado a um acelerado ritmo de mudança tecnológica, que instiga os indivíduos a partirem em busca de novos conhecimentos e formação profissional, que lhe confirmam um perfil desejável para a inserção no mercado é válida. Como afirma Godim (2002), “o desenvolvimento científico e tecnológico, suporte fundamental da globalização, aumenta a complexidade do mundo e passa a exigir um profissional com competência para lidar com um número expressivo de fatores.” Segundo o autor, este perfil profissional desejável está alicerçado em três grandes grupos de habilidades:

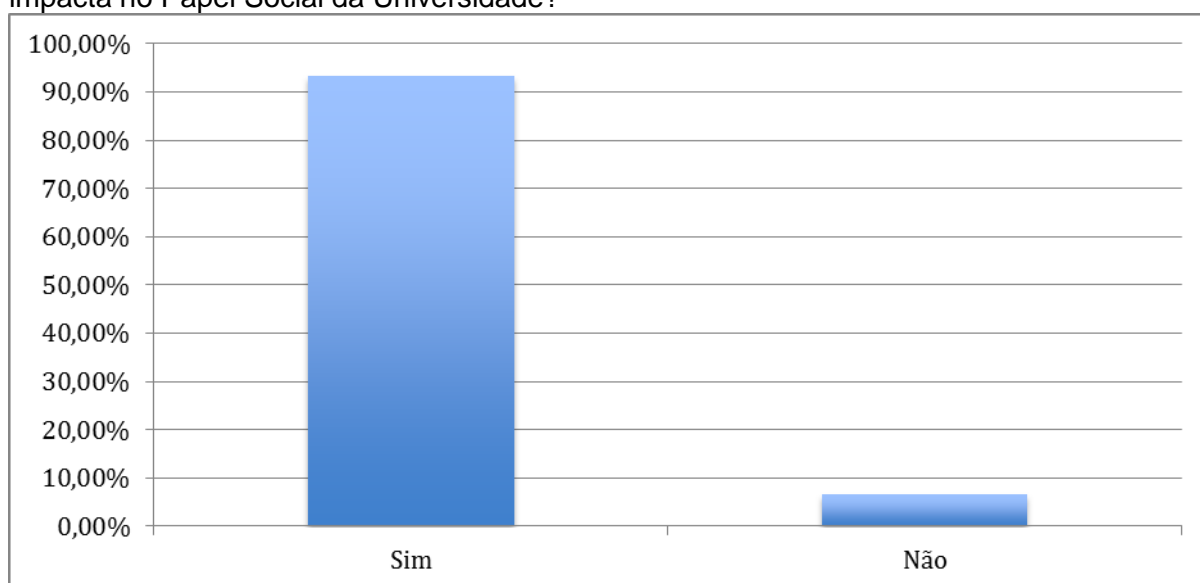
- I) **as cognitivas**, comumente obtidas no processo de educação formal (raciocínio lógico e abstrato, resolução de problemas, criatividade, capacidade de compreensão, julgamento crítico e conhecimento geral);
- II) **as técnicas especializadas** (informática, língua estrangeira, operação de equipamentos e processos de trabalho);
- III) **as comportamentais e atitudinais** – cooperação, iniciativa, empreendedorismo (como traço psicológico e como a habilidade pessoal de gerar rendas alternativas que não as oferecidas pelo mercado formal de trabalho), motivação, responsabilidade, participação, disciplina, ética e a atitude permanente de aprender a aprender.

Os sujeitos respondentes desta investigação evidenciaram em seus relatos características como Autonomia e Iniciativa, além do caráter de estudante pesquisador. O pressuposto de que os egressos de cursos de EAD apresentassem uma autonomia e iniciativa maior foi confirmado pelos resultados obtidos pelo questionário. Muitos estudos (BELLONI, 2002; BENAKOUCHE, 2000; KOVÁCS, 1999; BARROS, 2000; BEHAR, 2007) que discutem a EAD, consideram que essas características são encontradas em quem se dispõe a fazer um curso à distância, já

que no curso de EAD, o aluno faz seu próprio horário de estudo, administra seu processo de aprendizagem no que se refere ao tempo, requerendo maior autonomia e iniciativa. Algumas ponderações relativas à autonomia revelam que egressos do curso de EAD relatam o desenvolvimento de habilidades que antes não tinham.

Estas análises vão se articular também no que evidencia o gráfico 14 que, na concepção deste estudo, é um aspecto resultante: a transformação do papel da Universidade. Conforme se evidenciou no item 13, estes profissionais identificam a notoriedade do perfil profissional formado por cursos EAD, do ponto de vista diferenciado. Embora o questionamento não faça um comparativo direto com os cursos presenciais, fica evidente que a análise acaba por, indiretamente, conceber o profissional formado por cursos na modalidade EAD tomando os cursos na modalidade presencial como referência. Esse comparativo não pode ser compreendido como um aspecto negativo, haja vista que a grande parte da sociedade nos dias de hoje teve sua formação de base eminentemente presencial. Como vimos no histórico da EAD e da própria Universidade, ainda estamos num momento de crescente demanda para cursos EAD e isso, ainda, não se configura como uma realidade ampla e que atinja a todos os tipos de público. De qualquer forma, também não se pode afirmar que esta seja uma perspectiva para um futuro da Universidade.

Gráfico 14 - Na sua opinião, o crescimento dos cursos ofertados na modalidade EAD impacta no Papel Social da Universidade?



Fonte: Dados da Pesquisa.

O gráfico 14 evidencia que 93,3% dos respondentes afirma que o crescimento dos cursos ofertados na modalidade EAD impacta no papel social da Universidade. A utilização da terminologia “impacta” na pesquisa é no sentido de influenciar e modificar o papel da Universidade, conforme evidenciado nos referenciais teóricos deste estudo. As análises feitas, a partir dos autores, evidencia que a inserção das tecnologias e da EaD propriamente dita no contexto educacional, modifica completamente as formas e resultados obtidos na formação do capital humano.

As discussões sobre responsabilidade e papel social têm ganhado espaço a cada ano no segmento empresarial, mas especialmente as Universidades tem alcançado um espaço significativo neste ponto (TAVARES; PAZ, 2003).

Ristoff (1999) contextualiza evidenciando o papel da Universidade, afirmando que essas instituições têm o compromisso de serem onipresentes, pois foram criadas pela sociedade, para que a sociedade pudesse ajudar-se a si mesma. Também, Ramos (2002) sugere que para combater as desigualdades sociais e favorecer a mudança em prol de um mundo mais justo, deve-se usar a melhor e mais pacífica arma que se dispõe: o conhecimento. Como *locus* da produção deste conhecimento, a universidade, em especial a pública, precisa se engajar na luta por uma sociedade mais justa e igualitária. E neste momento, em que empresários, lideranças sindicais, organizações não-governamentais e outros setores da sociedade começaram a mobilizar-se na busca por alternativas que equacionem os impasses sociais, torna-se fundamental que essas instituições se engajem, efetivamente, no processo integrando-se e solidarizando-se na busca por um mundo melhor.

O surgimento da Universidade no Brasil é relativamente recente, comparado ao processo de amadurecimento em outros países (FÁVERO, 2000). Há algumas décadas esta instituição dedicava-se exclusivamente às atividades de ensino. Como resultado de uma longa construção histórica, A Universidade consolidou-se e ganhou legitimidade como instituição por mostrar-se capaz de transmitir e de produzir conhecimentos, devendo necessariamente, associar as suas atividades-fim: ensino, pesquisa e extensão, atendendo dessa forma, ao princípio da indissociabilidade, preconizada no artigo 207 da Constituição Federal de 1988 (PANIZZI, 2003).

Embora a legislação atual confira um alto grau de complexidade na abrangência do papel da Universidade, a grande parcela da população atribui a ela o papel de instituição formadora do capital humano, no sentido de dar conta das inúmeras necessidades e transformações sociais, econômicas e políticas (CRAWFORD, 1994; FRIGOTTO, 1989). Trindade (1994) afirma que as funções da universidade ultrapassam em muito o aspecto profissionalizante. Da mesma forma, Panizzi (2003) reconhece a relevância social da função universitária referente à formação profissional, mas considera-a apenas como uma das tantas atividades realizadas pela instituição, tendo como base que a universidade ao produzir conhecimento, ciência, tecnologia, arte, cultura, identidade, riqueza material e valores não está beneficiando somente o diplomado, mas a sociedade como um todo.

Nesta reflexão sobre a Universidade, aliado às diversas funções sociais já exercidas, insere-se a oferta de cursos na modalidade a distância, previstos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional no. 9394, de 1996, que vem a ganhar força com a implementação da Universidade Aberta do Brasil (UAB) – oficializada no decreto no. 5800, de 2006. É importante mencionar que a UAB oportunizou que uma parcela significativa da sociedade tivesse acesso a cursos superiores, os quais não eram possíveis antes dada a dificuldade de acesso, principalmente em localidades distantes de campi universitários. O modelo da UAB foi inspirado no modelo surgido na Inglaterra, no final dos anos 60, a *Open University* (OU). A *Open University* forneceu referências para o surgimento de universidades abertas em vários outros países do mundo, entre as quais se pode citar a *Anadoulou University*, na Turquia; a *Open Polytechnic*, na Nova Zelândia; a *Indira Ghandi National Open University*, na Índia; e a *Open Universit t Heerlen*, na Holanda (FAPESP, 2009; LITTO, 2002).

A universidade, neste sentido, evidenciando os aspectos que envolvem a ampliação do acesso ao ensino superior, às formas que se dão este acesso, ao atendimento às demandas diversificadas, aos formatos pedagógicos que precisam ser significados e construídos, reflete seu papel quando diante da possibilidade de expansão, seja do ponto de vista geográfico – já que ora atinge distâncias que antes não eram contempladas, e considerando a dimensão territorial do Brasil, mas também na compreensão e atendimento às peculiaridades que os diversos espaços e comportamentos demandam. A reflexão sobre o papel da Universidade, neste



contexto, envolve claramente a necessidade de um olhar criterioso para o tripé “ensino, pesquisa e extensão”, operacionalizado nos moldes da educação a distância.

Também neste ponto, oportunizou-se que os respondentes registrassem livremente suas justificativas para a resposta dada. Destacam-se alguns dos depoimentos registrados, que merecem apreciação:

No início da graduação não sabia identificar com precisão qual o papel da Universidade, hoje já cursando uma pós na mesma instituição percebo o quanto cresci depois que ingressei na mesma. O papel principal da Universidade é fazer com que o educando se transforme no agente construtor da sua própria história. O avanço dos cursos da modalidade EAD trazem com certeza uma gama maior de conhecimentos para os profissionais formados através deles o que torna-se impactante no que se refere ao papel social da Universidade, que percebe-se a cada dia responsável pela evolução dos cursos oferecidos ao mesmo tempo que busca aumentar a quantidade deles para que possa atingir um maior número de pessoas com formação superior e satisfeitas em suas escolhas. (Sujeito A)

Apesar da sociedade achar que está ocorrendo uma ‘mercantilização’ das universidades e cursos superiores através da EAD, acredito que a modalidade tem ‘projetado’ profissionais extremamente qualificados no mercado, devido à exigência dos educandos em EAD de fazerem um estudo constante e dedicado. (Sujeito B)

Sim, os cursos na modalidade a distância impactam significativamente no Papel Social da Universidade, uma vez que através desta modalidade, universidades de todo Brasil conseguiram expandir sua oferta de cursos e chegar até pessoas que sem estas não teriam acesso ao conhecimento e a formação superior. (Sujeito C)

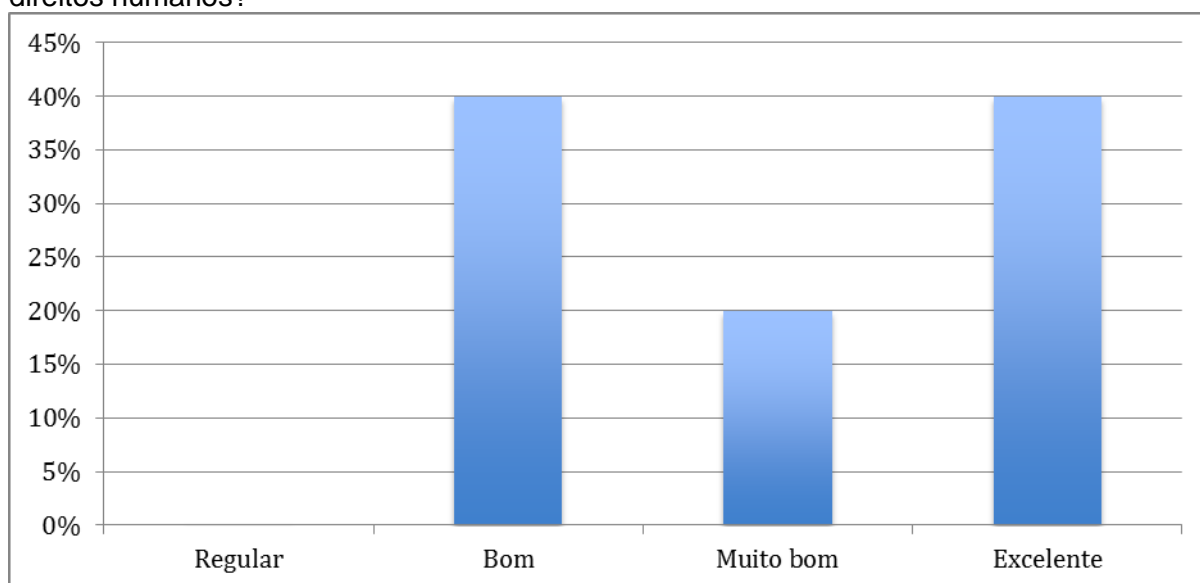
Promove a ruptura de paradigmas educacionais e democratiza os saberes, aproximando as Universidades de pessoas que não teriam condições de se deslocar para os grandes centros para estudar, além de ampliar o número de profissionais com Formação Universitária no País, qualificando o trabalho. (Sujeito D)

A partir dos recursos oferecidos pela EAD, a Universidade tem a possibilidade de proporcionar oportunidades de formação adequada a pessoas que residem em regiões geograficamente distantes dos grandes centros e muitas vezes esquecidas por nossos governantes. É preciso ampliar o acesso a educação em todo o território nacional. (Sujeito E)

Os cursos ofertados por essa modalidade de ensino alcançam maior número de pessoas e naturalmente interferem em suas práticas sociais. (Sujeito F)

A partir dos relatos extraídos da pesquisa, observa-se que os pontos de análise para o papel da Universidade surgem dentro de um ponto de vista crítico-reflexivo. Os aspectos ponderados nos relatos evidenciam pontos de análise que já vem sendo significados ao longo deste percurso e reverberam o referencial teórico evidenciado. Cabe ainda perceber que o nível de formulação textual dos relatos traduz um nível de maturidade significativo, avaliando o perfil do egresso de cursos ofertados na modalidade EAD. Isso, indiscutivelmente, promove a ruptura com muitas crenças coletivas acerca de qualidade de formação, nível de envolvimento com leitura e pesquisa e formação de visão crítica sobre o próprio contexto. A análise feita através da pesquisa, assim como em todos os outros pontos, oportuniza perceber exatamente esta ruptura com o senso comum, evidenciada por Quivy e Campenhoudt (2008)

Gráfico 15 - A Universidade que você conheceu durante o curso permite o desenvolvimento das capacidades individuais e da percepção de responsabilidade social, democracia e direitos humanos?



Fonte: Dados da Pesquisa.

Continuando a análise correlacionada no ponto anterior, neste duas parcelas de 40% dos respondentes aponta que esta Universidade que questionamos e refletimos permite o desenvolvimento de capacidades individuais e da percepção de responsabilidade social, democracia e direitos humanos – respectivamente, os respondentes associam esta capacidade como “Bom” e “Excelente”.

Martins Filho (1997) diz que a universidade brasileira tem a característica de além de formar pessoas e profissionais adequados, arcar com a responsabilidade profunda da participação séria na produção do novo, que dá independência ao país, que forma cidadania, que responsabiliza seus integrantes, os seus reitores, principalmente dessa relação profunda com a sociedade e da resposta ao investimento público e ao dinheiro que o povo brasileiro investe nessas sociedades. Assim, pensar em universidade é pensar, além do ensino de graduação, é pensar na pós-graduação, na pesquisa, na produção científica e na extensão, questões que demonstram o pleno compromisso da universidade com a sociedade.

É importante perceber que esta evidência quanto à responsabilidade social da universidade, associa-se indiscutivelmente à oferta de um ensino de qualidade. Neste sentido, obviamente, as instituições de ensino terão de recorrer às mais diversas e inovadoras tecnologias, em especial aquelas que promovam uma interação verdadeira entre professor, aluno e tutor, pois só assim se é capaz de atender ao pressuposto de autonomia na construção do conhecimento.

Quanto à abordagem de EaD a ser adotada pelas instituições, cabe o caminho em direção ao que Prado e Valente (2002) chamam de “Estar Junto Virtual”, tendo em vista que a escolha da abordagem a ser adotada implica em reflexos importantes no processo de ensino e aprendizagem em educação a distância.

Belloni (2000, p.38) é categórica ao correlacionar as estruturas necessárias da Educação a distância, com o que se pretende enquanto Universidade, quando afirma que “a educação é um instrumento social, político e econômico não para produzir, de forma isolada, a mudança social, mas para servir de instrumento para que os sujeitos sociais sejam sujeitos do processo de mudança”.

Para um trabalho mais profícuo de análise de conteúdo é necessário restringir as amostragens. “A análise pode efetuar-se numa amostra desde que o material a isso se preste. A amostragem diz-se rigorosa se a amostra for uma parte representativa do universo inicial” (BARDIN, 2009, p.123). Neste sentido, a partir das análises feitas com todos os dados obtidos através dos instrumentos de coleta, articulados com o que se encontra no referencial teórico deste percurso investigativo, evidencia-se, a seguir, enquanto conclusão da análise, um quadro indicativo de cada ponto analisado e seus aspectos prevalentes:

Gráfico 16 - Panorama de resultados finais da Pesquisa



Legenda - Categorias/Pontos de abordagem

|    |  |
|----|--|
| 1  | Idade  |
| 2  | Sexo   |
| 3  | Cor/Raça   |
| 4  | Jornada de Trabalho  |
| 5  | Faixa Salarial   |
| 6  | Motivo da Escolha por um Curso EAD   |
| 7  | Já desejou cursar uma faculdade antes e não o fez por falta de oportunidade? O que dificultou?   |
| 8  | Novas oportunidades de trabalho surgiram após a faculdade EAD?   |
| 9  | Como você avalia seu crescimento após a sua formação?  |
| 10 | Você identifica que, por ter cursado na modalidade EAD, teve que reservar maior tempo de estudo e pesquisa?  |
| 11 | A ausência do professor no mesmo espaço de aprendizagem (Ao mesmo tempo) lhe impôs uma dinâmica diferenciada de aprendizagem?  |
| 12 | O seu entendimento sobre o papel da Universidade, hoje, é o mesmo de quando iniciou a graduação?   |
| 13 | Na sua opinião, o crescimento dos cursos ofertados na modalidade EAD exercem alguma influência sobre o tipo de profissional formado?   |
| 14 | Na sua opinião, o crescimento dos cursos ofertados na modalidade EAD impacta no Papel Social da Universidade?  |
| 15 | A Universidade que você conheceu durante o curso permite o desenvolvimento das capacidades individuais e da percepção de responsabilidade social, democracia e direitos humanos? |

Fonte: Dados da Pesquisa.

Os dados obtidos nesta pesquisa foram estruturantes para comprovar a relação entre a educação a distância e transformação do papel da universidade. No

capítulo seguinte, apresentam-se as considerações finais deste trabalho e as análises feitas articulando os conceitos e dados obtidos.

## 6 CONCLUSÃO

A partir destas reflexões propostas acerca do papel da Universidade, conseguimos contextualizar o surgimento dos programas de formação superior na modalidade de EAD enquanto decisivos para uma concepção mais inclusiva e, inegavelmente, mais amplificada no que concerne ao acesso à Universidade e sua abrangência enquanto instituição social. Com a crescente oferta de cursos superiores na modalidade de EAD, o acesso à Universidade passou a ter outra dimensão, e as preocupações, certamente, passam a ter outra tônica. A mídia, por exemplo, tem propagado que o acesso aos cursos de EAD são direcionados às pessoas que não podem frequentar um curso oferecido na modalidade presencial. Além disso, os cursos superiores oferecidos na modalidade EAD tem custo inferior, em relação aos cursos presenciais, o que amplia as oportunidades e quantidade de estudantes matriculados nesta modalidade. Como afirma Bossu (2009), “a importância da EaD é também devida ao crescimento de seu reconhecimento como uma opção valiosa de expandir o acesso a educação para os menos privilegiados.”

O ingresso de maior quantidade de estudantes na modalidade, direciona a Universidade para a preocupação que se situa em torno do quesito qualidade. A preocupação com o aspecto da qualidade é um tema ainda pouco explorado nos estudos e pesquisas envolvendo EaD. Porto e Berge (2008) afirmam que, embora pareça que as Universidades ocupem-se em analisar o aspecto da qualidade, pouco se tem sido feito no Brasil sobre esta esfera. E quando nos referimos ao aspecto da qualidade, em se tratando de educação – e em particular, a educação superior -, isso envolve muitos fatores que vão desde a produção de materiais didáticos e escolha dos recursos adequados para a oferta de cursos superiores, como também no que diz respeito à formação de professores para atuação na modalidade.

As discussões em torno de qualidade prescindem de uma compreensão inicial que é a de que EaD não é a “virtualização” da Educação presencial, como muitos equivocadamente acreditam. O planejamento pedagógico para a oferta de cursos superiores a distância contemplam valores, habilidades e objetivos educacionais completamente distintos dos cursos ofertados em modalidades presenciais, ou mesmo nas modalidade semipresenciais (*Blended*). Quando evidenciamos o aspecto do planejamento, enfatizando a questão das habilidades, competências e

articulação destes aos objetivos educacionais, estamos caminhando “na contramão” das campanhas publicitárias atuais e do conhecimento elementar sobre EAD. Esta reflexão situa-se exatamente no perfil de estudantes que se deseja e, de fato, se forma atualmente em cursos EaD.

Conforme proposto neste estudo, provoca-se a análise do papel da Universidade, diante do surgimento de cursos superiores ofertados na modalidade EaD. E esta análise, naturalmente, passa pela necessidade de se pensar a questão da qualidade que é assegurada por um conjunto de critérios próprios (*frameworks*) e que servem de base para avaliação dos cursos (LEZBERG, 2007). No caso dos cursos de EaD no Brasil, o *framework* é concebido fundamentado nos *Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância*, definido pelo Ministério da Educação (MEC) e a Secretaria de Educação a Distância (SEAD) (MEC/SEED, 2007). O *framework* brasileiro, apesar de fundamental para a concepção de cursos na modalidade EaD, ainda é pouco discutido e analisado no contexto das Universidades como caminho para a questão da qualidade dos programas desenvolvidos.

Estas discussões se fazem necessárias, articulando-se às questões relacionadas à tecnologia educacional e inovação no ensino superior. Indiscutivelmente, a Educação a Distância e as pesquisas relacionadas que têm sido desenvolvidas no Brasil, têm contribuído consideravelmente para o crescimento da modalidade, aceitação por parte da própria comunidade acadêmica e inovação sobre os métodos e modelos pedagógicos. É preciso considerar que as questões relacionadas às tecnologias voltadas para EaD não devem esgotar as discussões acerca da modalidade, mas indiscutivelmente (e principalmente) os modelos pedagógicos escolhidos e desenvolvidos para a oferta de cursos. As preocupações da Universidade, envolvendo a construção da sua identidade, devem envolver uma incipiente discussão sobre as questões relacionadas aos modelos pedagógicos, teorias e concepções da aprendizagem e formação de professores para atuação na modalidade – o que envolve, novamente, o conhecimento dos aparatos tecnológicos, mas também acerca do planejamento educacional, da formulação de objetivos educacionais - e que, conseqüentemente envolvem conhecimentos como a própria Taxonomia de Bloom, necessários para se definir, de forma consciente, o processo educacional de modo a oportunizar mudanças de pensamentos, ações e

condutas (FERRAZ ; BELHOT, 2010). As discussões e reflexões precisam envolver o pensamento da modalidade não limitada apenas aos meios, mas envolvendo todo o processo educativo que é a formação de cidadãos críticos e reflexivos que se insiram em um contexto social cada vez mais exigente no que diz respeito às múltiplas habilidades e competências.

Ainda sobre a Universidade, evidencia-se neste estudo a necessidade de reflexão sobre o seu papel, diante do crescimento dos cursos ofertados na modalidade EAD e, com isso, a incipiente e diversificada demanda de formação que se traduz no perfil de egresso necessário ao contexto contemporâneo e as necessidades regionais - dado o contexto de transregionalidade atingido pela EAD. A universidade “se vê” em um momento de necessária reflexão sobre seu papel e representatividade social: a expansão, por si só, demanda uma necessidade de ressignificação dos seus modelos pedagógicos e objetivos educacionais.

O perfil do egresso evidenciado na pesquisa realizada, que corrobora o que fora levantado no referencial teórico, aponta para sujeitos que compreendem seu percurso formativo com muito mais maturidade e consciência crítica sobre seu papel no processo de formação, especialmente, na modalidade EAD.

Acerca do seu papel social, constata-se pelas críticas evidenciadas por Trindade (2000) e Boaventura Sousa Santos (1989), que a universidade, de certa forma, assumiu o conceito de organização social afastando-se do conceito de instituição social, voltada para si mesma e ocupada com a gestão de contratos, com o movimento de vencer a competição entre seus iguais, e abrindo mão de responder às contradições, de gerar significados. Esta crítica fortemente levantada por Boaventura Sousa Santos, abarcando o papel da Universidade Pública, elucida a crítica que esta passa a ocupar-se com a gestão de contratos, é avaliada continuamente por índices de produtividade, pela quantidade e não tanto pelo critério da qualidade. A exemplo das próprias atividades de extensão que passam a se caracterizar como prestação de serviços remunerada, dentro deste contexto.

A crítica levantada por Boaventura Sousa Santos (1988) é relevante para este análise, quando contextualizada com o atual cenário de expansão da Educação mediada pelas tecnologias, e em que se faz necessária a direção do olhar da Universidade para os aspectos que envolvem a estruturação destes cursos e consolidação dos seus modelos. Os aspectos evidenciados concernetes à qualidade



e ao papel social impactam diretamente no perfil do profissional que a Universidade oferece à sociedade. Os valores evidenciados neste estudo, como construtos de um processo mediado pelas tecnologias, como a própria Autonomia, são decisivos para possamos conceber a formação de indivíduos críticos, reflexivos e conscientes de seu papel social, de sua responsabilidade enquanto multiplicadores de um capital humano formado em um contexto que deve ser suportado na lógica da inclusão e da busca de melhorias para a sociedade. O papel da Universidade se traduz também no papel dos indivíduos, que a formam, inserindo-se na sociedade com representatividade e interlocutores entre a instituição e o meio, produzindo tecnologia e captando o comportamento social da forma mais ética e comprometida com o crescimento da coletividade.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, M. H. T. Dilemas da institucionalização das Ciências Sociais no Rio de Janeiro. In: MICELLI, S. (Org.). *História das Ciências Sociais no Brasil*. São Paulo: Vértice; Ed. dos Tribunais: IDESP, 1989, p. 188-226.
- ALVES, L.; NOVA, C. *Educação a distância: uma nova concepção de aprendizado e interatividade*. São Paulo: Futura, 2003.
- ARANHA, M. L. A.; MARTINS, M. H. P. *Filosofando: introdução à filosofia*. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1997
- ARETIO, L. G. *La educación a distancia y la UNED*. Madrid: UNED, 1996.
- AZEVEDO, W. *Panorama atual da EAD no Brasil*. Disponível em: <[http://www.revistaconecta.com/conectados/wilson\\_seminario.htm](http://www.revistaconecta.com/conectados/wilson_seminario.htm)>. Acesso em: 24 jun. 2015.
- BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. Lisboa, Portugal; Edições 70, LDA, 2009.
- BARROS, D. M. V. *Educação a distância e o universo do trabalho*. Bauru: Edusc, 2003.
- BEHAR, P. A.; PASSERINO, L.; BERNARDI, M. Modelos Pedagógicos para Educação a Distância: pressupostos teóricos para a construção de objetos de aprendizagem. *RENOTE. Revista Novas Tecnologias na Educação*, v. 5, p. 25-38, 2007.
- BELLONI, I. A Função social da avaliação institucional. In: DIAS SOBRINHO, J. ; RISTOFF, D. L. (Org.). *Universidade desconstruída: avaliação institucional e resistência*. Florianópolis: Insular, 2000.
- BELLONI, M. L. *Educação a distância*. Campinas: Autores Associados, 2003.
- BENAKOUCHE, T. *Educação à Distância (EAD): Uma Solução ou um Problema?* Nº 5/2000 SOCIUS - Centro de Investigação em Sociologia Económica e das Organizações. Lisboa: Instituto Superior de Economia e Gestão. Universidade Técnica de Lisboa, 2000.
- BLOCH, M. *Apologia da História ou o ofício do historiador*. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- BOSSU, C. *Qualidade na educação a distância no ensino superior brasileiro: prestação de contas ou melhoria*. Disponível em: <[http://uneau.academia.edu/CarinaBossu/.../Qualidade\\_na\\_educacao\\_superior](http://uneau.academia.edu/CarinaBossu/.../Qualidade_na_educacao_superior)>. Acesso em: 17 jul. 2015.
- BRASIL. *Lei no 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Diário Oficial (da) República Federativa do Brasil. Brasília, 21 de dezembro de 1996, Seção 1. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/l9394.htm)>. Acesso em: 23 jun. 2015.

\_\_\_\_\_. *Parâmetros Curriculares Nacionais, terceiro e quarto ciclos do ensino Fundamental. História*. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental; MEC/SEF, 1998.

\_\_\_\_\_. *Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil*. Disponível em: <[http://www.fcap.br/proex/ext\\_univ.htm](http://www.fcap.br/proex/ext_univ.htm)> Acesso em: 25 de jan. 2015.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto/Secretaria Nacional de Educação Básica. *Educação à Distância: integração nacional pela qualidade do ensino*. Brasília: 1992.

BURSZTYN, M. (Org.). *Ciência, ética e sustentabilidade: desafios ao novo século*. São Paulo: Cortez, 2001

BURNHAM, T. F. Da sociedade da informação à sociedade da aprendizagem: cidadania e participação sócio-política (in)formação do trabalhador. In: CIFORM - ENCONTRO NACIONAL DE CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 6., 2005, Salvador. *Proceedings...* 2005. Disponível em: <<http://dici.ibict.br/archive/00000465>> Acesso: 10 dez. 2014.

BYTWERT, R. L. ; DIEHL, G. E. "Public speaking via correspondence in the third Reich". *The American Journal of Distance Education*, Pensilvânia, v.3, n.1, 1989, p.30.

CARMO, H. *Ensino superior a distância*. Lisboa: Universidade Aberta, 1998.

CARLINI, A. L. ; TARCIA, R. M. L. *20% a distância e agora?: orientações práticas para o uso da tecnologia de educação a distância no ensino presencial*. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2010.

CARVALHO, I.C. L.; KANISKI, A. L. A sociedade do conhecimento e o acesso à informação: para que e para quem? *Ci. Inf.*, Brasília, v. 29, n. 3, p. 33-39, set./dez. 2000

CASTELLS, M. *A sociedade em rede*. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CASTRO, M. H. G.de. *Declaração do Brasil para a Cúpula Mundial da Educação*. Fórum Mundial de Educação. Dacar, Senegal. abr. 2000. Disponível em: <[http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/outras/news00\\_13.htm](http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/outras/news00_13.htm)>. Acesso em: 13 jun. 2015.

CHAUÍ, M. *Convite à Filosofia*. São Paulo: Ática, 2003.

CONTRERAS, J. *A autonomia de professors*. São Paulo: Cortez, 2002.

CORRÊA, J. "O cenário atual da educação a distância". In: SENAC. Curso de especialização a distância. E-Book. Rio de Janeiro: Editora Senac Nacional, 2005. CD-ROM). Disponível em: <[http://www.unifebe.edu.br/02\\_ead/fund\\_teorica\\_EAD\\_Unifebe\\_13mar2006.pdf](http://www.unifebe.edu.br/02_ead/fund_teorica_EAD_Unifebe_13mar2006.pdf)> Acesso em: 20 dez.2014

CRAWFORD, R. *Na Era do capital humano*. São Paulo: Atlas, 1994.

- CUNHA, M. I. *O professor universitário na transição de paradigmas*. Araraquara: JM Editora, 1998.
- CUNHA, L. A. *A universidade reformada: o golpe de 1964 e a modernização do ensino superior*. São Paulo: Unesp, 2007
- DELVAL, J. *Aprender na vida e aprender na escola*. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- DEMO, P. Ambivalências da Sociedade da Informação. *Ci. Inf.*, Brasília, v. 29, n. 2, p. 37-42, maio/ago. 2000
- FAPESP. *Histórico da EaD*. Disponível em: <<http://ccvap.incubadora.fapesp.br/portal/coletivo/1-historico-da-ead/>>. Acesso em: 20 ago. 2014
- FÁVERO, M. de L. *A Universidade no Brasil: da origem à construção*. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ;Inep, 2000. v.1.
- \_\_\_\_\_. *A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. Educar*, Curitiba. n. 28, p. 17-36, 2006.
- FERREIRA, Z. N.; MENDONÇA, G. A. A.; MENDONÇA, A. F. *O Perfil do aluno de Educação a distancia no Ambiente Teleduc*. 2007. Disponível em: <[www.abed.org.br/congresso](http://www.abed.org.br/congresso)>. Acesso em: 26 jun. 2015.
- FONTANA, A. ; FREY, J.H. Interviewing the art of Science. In: DENZIN, N.; LINCOLN, Y. S. (Orgs.). *Handbook of qualitative research*. London: Sage Publications Inc., 1994. p.361-376.
- FONTANELLA, B.J.B.; RICAS, J.; TURATO, E. R. Amostragem por saturação em pesquisas qualitativas em saúde: contribuições teóricas. *Cad. Saúde Pública*, 2008.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo, Brasil: Paz e Terra, 1997
- GIL, A.C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas, 2007.
- GODIN, SMG. Perfil profissional e mercado de trabalho: relação com a formação acadêmica pela perspectiva de estudantes universitários. *Estudos de Psicologia*, v.7, n.2, p.299-309, 2002.
- GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. *Revista de Administração de Empresas*, Rio de Janeiro, v. 35, n. 2, p. 57-63, mar./abr., 1995.
- GOUVÊA, G.; OLIVEIRA, C. I. *Educação a distância na formação de professores: viabilidades, potencialidades e limites*. Rio de Janeiro: Vieira & Lent, 2006.
- GUARESCHI, N. M. et al. Práticas psicológicas nas políticas públicas: um debate sobre a temática da violência. *Revista Psicologia Política*, v. 5, n. 9, 2005.
- HERMIDA, J. F. A educação à distância: história, concepções e perspectivas. *Revista HISTEDBR*, Campinas, n. esp., p.166-18, ago. 2006.
- KOVÁCS, I. ; CASTILLO, J J. *Trabalho, Qualificações e Aprendizagem ao Longo da Vida: ilusões e problemas da sociedade da informação*. *Sociologia del Trabajo*. [S.l.]:

Siglo Veintiuno de Espanha Editores, 1998. p.3-25. (Utopias Europeias: el trabajo que viene?, n.34).

LANDIN, M. M. P. F. *Educação a distância: algumas considerações*. Rio de Janeiro: [s.n.], 1999.

LÉVY, P. *Cibercultura*. São Paulo: Editora 34, 1999.

LIBÂNEO, J. C. *Pedagogia e pedagogos: para quê?* 12. ed. São Paulo: Cortez, 2010

LITTO, F. M.; FORMIGA, M. *Educação a Distância: Estado da Arte*. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

LITWIN, E. (Org.). *Educação a distância: temas para o debate de uma nova agenda educativa*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

\_\_\_\_\_. O Bom livro na Educação à Distância, das tradições à virtualidade. In: LITWIN, E. (Org.). *Educação à Distância: temas para o Debate de uma Nova Agenda Educativa*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.

MAIA, C.; MATTAR, J. *ABC da EaD: a educação a distância hoje*. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

MANACORDA, M. A. *História da educação: da antigüidade aos nossos dias*. Trad. Gaetano Lo Monaco. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. V. *Fundamentos de metodologia científica*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MARTINS FILHO, José. *Em defesa das universidades*. Brasília: Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras – CRUB, 1997

MENEZES, E. M.; SILVA, E. L. *Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação*. 3. ed. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, 2001 Disponível em: <<http://projetos.inf.ufsc.br/arquivos/Metodologia%20da%20Pesquisa%203a%20ediacao.pdf>>. Acesso em: 16 jun. 2015.

MERRIAM, S. *Qualitative research and case study applications in education*. San Francisco: Jossey-Bass, 1998.

MINAYO, M. C. S.; DESLANDES, S. F.; GOMES, R. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

MOACYR, P. *A Instrução e o Império*. Subsídios para a história da educação no Brasil: 1854-1889. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1937. v. 2.

MOORE, M.G.; KEARSLEY, G. *Distance Education: a system view*. São Paulo: Thomson Learning, 2007.

MOURA, E. M. S. de. *Didática*. Salvador: UNIFACS, 2013.

MORAN, J. M. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias audiovisuais e telemáticas. In: MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. 16.ed. Campinas, SP: Papirus, 2000.

\_\_\_\_\_. *Aperfeiçoando os modelos de EaD existentes na formação de professores. Educação*, Porto Alegre, v. 32, n. 3, p. 286-290, set./dez. 2009.

MORIN, E. Planetarización y crisis de la humanidad In: Educación. *Revista de Educación Moderna para una Sociedad Democrática*, México: Cia Impresora y Editora ANGEMA, n. 152, enero 2008.

NUNES, I. B. Noções de educação a distância. *Revista Educação a Distância, Brasília*, v. 4/5, p. 7-25, dez.1993-abr.1994, Disponível em: <<http://www.rau-tu.unicamp.br/nou-rau/ead/document/?view=3>>. Acesso em: 23 jun. 2008

ORIÁ, R. Memória e Ensino de História. In: BITTENCOURT, C. (Org.). *O Saber Histórico na Sala de Aula*. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2001

PANIZZI, W. Deve-se instituir uma contribuição social para o ensino superior? Não, a Educação é bem público. *Jornal Folha de São Paulo*, 23 dez. 2003. Disponível em: <<http://www.andes.org.br/Clipping/Andes/contatoview.asp?key=2302>> Acesso em: 2 fev. 2015.

\_\_\_\_\_. *Proposta da Andifes para a universidade do século XXI*. Disponível em: <[www.andifes.org.br](http://www.andifes.org.br)>. Acesso em: 23 jun. 2015

PERRATON, H. Rethinking the Research Agenda. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, Edmonton, ano 1, n. 1, jul. 2000.

PICONEZ, S. C. B. *Introdução à Educação a Distância: os novos desafios da virtualidade*. Portal do Núcleo de Estudos de Eja e Formação de Professores. 2003. Disponível em: <<http://www.nea.fe.usp.br/sigepe/informacoes/upload/Introdução%20a%20EaD.pdf>>. Acesso em: 23 jun. 2015

PILETTI, N. *História da Educação no Brasil*. São Paulo: Editora Ática, 2010.

PIMENTEL, N. M. O ensino a distância na formação de professores. *Revista Perspectiva*, Florianópolis, n. 24, p. 93-128, 1995.

\_\_\_\_\_. *Educação a distância*. Florianópolis: SEAD/UFSC, 2006.

PIRES, V. A contra-reforma universitária: uma universidade diferente é possível. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 25, n. 88, p. 1071-1075, oct. 2004. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302004000300020&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302004000300020&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 23 jul. 2015.

PRADO, M. E. B. B. ; VALENTE, J. A. Educação a distância possibilitando a formação do professor com base no ciclo da prática pedagógica. In: MORAES, M. C. (Org.). *Educação a distancia: fundamentos e prática*. Campinas: Gráfica da UNICAMP, 2002

PRETI, O. Educação a Distância: uma prática educativa mediadora e mediatizada. In: \_\_\_\_\_ (Org.). *Educação a Distância: inícios e indícios de um percurso*. Cuiabá: EdUFMT, 1996. p. 15-56.

QUIVY, R. ; CAMPENHOUDT, L.v. *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva, 1988.

RIANO, M. B. R. La evaluación em Educación a distancia. *Revista Brasileira de Educação a Distância*. Rio de Janeiro. Instituto de Pesquisas Avançadas, v. 4, n. 20, p.19-35, 1997.

RIBEIRO, R. M. da C.; CARVALHO, C. M. C. N.de. O desenvolvimento da autonomia no processo de aprendizagem em Educação a Distância (EAD). *Revista Aprendizagem em EAD*, v.1 out. 2012. Disponível em: <<http://portalrevistas.ucb.br/index.php/raead>>. Acesso em: 23 jun. 2015.

RISTOFF, D. I. *Universidade em foco: reflexões sobre a educação superior*. Florianópolis: Insular, 1999.

ROSINI, A. M. *As novas tecnologias da informação e a educação a distância*. São Paulo: Thomson Learning, 2007.

SANTOS, B. de S. *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

\_\_\_\_\_. *A universidade do século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade*. 3ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SCHWARTZMAN, S. *Bases do autoritarismo Brasileiro*. 3. ed. rev. ampl. . Rio de Janeiro: Campus, 1988. Disponível em: <<http://www.schwartzman.org.br/simon/bases/bases.htm>>. Acesso em: 23 jun. 2015.

SILVA, M. Inclusão digital: algo mais do que ter acesso às tecnologias digitais. In: RANGEL, M. ; FREIRE, W. (Orgs.). *Ensino-aprendizagem e comunicação*. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2010.

TAVARES, D.; PAZ, A. S. Responsabilidade Social nas Instituições de Ensino. *Revista Aprender Virtual*, p.1-7, mar. 2003 Disponível em: <<http://www.aprendervirtual.com>> Acesso em: 26 jun. 2015.

TEIXEIRA, A. *Valores proclamados e valores reais nas instituições escolares brasileiras*. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro, v.37, n.86, abr./jun. 1962. p.59-79.

\_\_\_\_\_. *Educação e universidade*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1998.

TORI, R. *Educação sem distância: as tecnologias interativas na redução de distâncias em ensino e aprendizagem*. São Paulo: Editora Senac, 2010.

TRINDADE, H. et. Al. *Universidade em Ruínas na República dos Professores*. Porto Alegre/RS: CIPEDDES, 2000.

VALENTE, J. A. *Por quê o computador na educação?* Disponível em: <<http://www.nied.unicamp.br/publicacoes/separatas/Sep2.pdf>>. Acesso em: 23 jun. 2015.

VALENTE, C.; MATTAR, J. *Second Life e Web 2.0 na educação: o potencial revolucionário das novas tecnologias*. São Paulo: Novatec Editora, 2007.

ZAGO, C. U. *Alternativas para trabalhar as dificuldades de aprendizagem baseadas no lúdico*. Porto Alegre. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, PUCRS.



## Apêndice A - Termo de consentimento livre e esclarecido

Prezado(a),

Esta pesquisa em desenvolvimento, intitulada “A formação em educação a distância e os impactos sobre o papel da Universidade” objetiva avaliar a formação profissional em cursos de Graduação ofertados na modalidade de EAD como instrumento de ampliação do papel da Universidade.

A sua participação é de extrema importância e, por isso, solicito sua autorização abaixo assinada para participar da entrevista gravada em áudio digital e para publicação dos resultados obtidos.

A sua identidade será preservada na publicação dos resultados, que serão utilizados apenas para fins de estudo.

Registro que você pode se retirar do estudo a qualquer momento, e que as gravações serão deletadas após a finalização da pesquisa.

Desde já agradeço sua colaboração e coloco-me à disposição para qualquer esclarecimento.

Antonio Carlos de Almeida Gouveia Filho

Telefone: (71) 8851-9565

e-mail: [antonioqouveia.ead@gmail.com](mailto:antonioqouveia.ead@gmail.com)

## DECLARAÇÃO

Eu, \_\_\_\_\_, RG:  
\_\_\_\_\_ declaro que fui esclarecido(a) quanto aos objetivos e justificativa deste estudo de forma clara e detalhada e que concordo em participar da entrevista e da aplicação do questionário.

Data: \_\_\_ / \_\_\_ / \_\_\_

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Participante

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Pesquisador

## Apêndice B - Questionário

Prezado(a),

Esta pesquisa em desenvolvimento, intitulada “A formação em educação a distância e os impactos sobre o papel da Universidade” objetiva avaliar a formação profissional em cursos de Graduação ofertados na modalidade de EAD como instrumento de ampliação do papel da Universidade.

A sua participação é muito importante e, por isso, solicito sua contribuição no sentido do preenchimento deste instrumento de coleta de dados que fornecerão os subsídios necessários à consecução do trabalho investigativo

A sua identidade será preservada na publicação dos resultados, que serão utilizados apenas para fins de estudo.

Desde já agradeço sua colaboração e coloco-me à disposição para qualquer esclarecimento.

Antonio Carlos de Almeida Gouveia Filho

Telefone: (71) 8851-9565

e-mail: [antoniogouveia.ead@gmail.com](mailto:antoniogouveia.ead@gmail.com)

---

### Pesquisa: EAD e Formação

\*Obrigatório

Curso de Formação \*

Idade \*

- 18 - 23 anos
- 24 - 29 anos
- 30 - 35 anos
- 36 - 41 anos
- 42 anos ou mais

Sexo \*

- Masculino
- Feminino

Cor/Raça \*

- Branca
- Preta
- Amarela
- Parda
- Outro:

Residência (Bairro) \*

Trabalhou durante a graduação? \*  
Informar o turno

- Turno matutino
- Turno Vespertino
- 3 turnos
- 2 turnos
- Turno Noturno
- Não trabalhava

Faixa Salarial \*

- 1 a 2 salários mínimos
- 3 a 5 salários mínimos
- Acima de 6 salários mínimos
- Outro:

Qual a idade que entrou na Universidade? \*

Porquê escolheu estudar em um curso EAD? \*  
(Marcar a opção que definiu a sua decisão)

- Facilidade
- Acesso / Deslocamento
- Preço

- Distância geográfica do Campus
- Indisponibilidade de tempo para frequentar aulas presenciais
- Maior possibilidade de interação com outros sujeitos em locais distantes
- Construção do conhecimento mediado por tecnologias
- Outro:

Já desejou cursar uma faculdade antes e não o fez por falta de oportunidade? O que dificultou? \*

- Preço
- Acesso
- Dificuldade de Acompanhamento
- Não conseguiu aprovação no vestibular
- Nunca

Novas oportunidades de trabalho surgiram após a faculdade EAD? \*

- Sim - ótimas oportunidades
- Sim, porém oportunidades que não me interessaram ainda
- Ainda não

Qual(quais) a(s) principal/principais habilidade(s) e competência(s) você identifica que construiu após ter estudado na modalidade EAD? \*

Como você avalia seu crescimento após a sua formação? \*

- O curso não agregou nada ao meu crescimento
- Pouco significativo
- Moderado
- Satisfatório
- Muito significativo
- Outro:

Você identifica que, por ter cursado na modalidade EAD, teve que reservar maior tempo de estudo e pesquisa? \*

- Sim
- Não

Justifique sua resposta na questão anterior \*

A ausência do professor no mesmo espaço de aprendizagem (Ao mesmo tempo) lhe impôs uma dinâmica diferenciada de aprendizagem? \*

- Sim
- Não

Justice sua resposta na questão anterior \*

Em que isso contribuiu para o seu crescimento? Quais as dificuldades enfrentadas? Como superou as mesmas?

O que você compreende por autonomia discente? \*

O seu entendimento sobre o papel da Universidade, hoje, é o mesmo de quando iniciou a graduação? \*

- Sim
- Não

Na sua opinião, o crescimento dos cursos ofertados na modalidade EAD exercem alguma influência sobre o tipo de profissional formado? \*

- Sim
- Não

Na sua opinião, o crescimento dos cursos ofertados na modalidade EAD impacta no Papel Social da Universidade? \*

- Sim
- Não

Justifique sua resposta na questão anterior \*

---