

Educação a distância: formas tradicionais e novas tecnologias

Sumário

Conteúdo

As bases legais da educação a distância no Brasil	2
Educação a distância: Perspectiva Histórica.....	7
Posibles alcances de la universidad virtual: una visión crítica de un nuevo concepto	12
Universidade Virtual: oportunidade de crescimento ou ameaça para as instituições de ensino superior ?..	17
Educação a distância: Programa de formação de Professores em exercício na UFMT.....	44
A UCB e o ensino a Distância: implantação, Objetivos e resultados Obtidos	50
Cursos em Ambientes Virtuais de Aprendizagem: a experiência da Universidade Anhembi Morumbi com cursos On-line 1	55
Educação a distância no Ceteb - uma história de Desafios	62
Uma experiência de educação a distância em cursos de graduação	69
INSTITUIÇÕES QUE OFERECEM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL	79

- [Apresentação](#)
- Textos dos Conferencistas
 - [As bases legais da educação a distância no Brasil](#)
João Roberto Moreira Alves
 - [Educação a distância: perspectiva histórica](#)
Lina Sandra Barreto
 - [Posibles alcances de la universidad virtual: una visión crítica de un nuevo concepto](#)
Hartwig Stein
 - [Universidade virtual: oportunidade de crescimento ou ameaça para as instituições de ensino superior?](#)
João Vianney, Ricardo Miranda Barcia e Rodolfo Joaquim Pinto da Luz
 - [Educação a distância: programa de formação de professores em exercício na UFMT](#)
Kátia Morosov Alonso
 - [A UCB e o ensino a distância: implantação, objetivos e resultados obtidos](#)
Maurício Chermann e Luci Mendes de Melo Bonini
 - [Cursos em ambientes virtuais de aprendizagem: a experiência da Universidade Anhembi Morumbi](#)
Marilene Santana dos Santos Garcia
 - [A educação a distância no Ceteb: uma história de desafios](#)
Heliane Maria Bergo
 - [Uma experiência de educação a distância nos cursos de graduação](#)
Ana de Lourdes Barbosa de Castro
- Anexos
 - [Instituições que oferecem educação a distância no Brasil](#)
 - [Normas para a apresentação de originais](#)

As bases legais da educação a distância no Brasil

[João Roberto Moreira Alves*](#)

É livre o direito de ensinar e aprender, diz a Constituição Federal, em seu Artigo 206, inciso II. No sentido da lei maior, fundamenta-se aí o princípio da educação nacional e, por via de consequência, a educação a distância.

As instituições têm a liberdade para criar cursos, desde que cumpram as normas gerais da educação nacional e, conforme a natureza dos mesmos, dependem de autorização para o funcionamento.

Além disso, devem se submeter à avaliação de qualidade pelo Poder Público (Artigo 209 da Carta Magna) e atender às disposições definidas pelos Sistemas de Ensino.

As Universidades, face à autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, têm maior flexibilidade para a implantação de seus projetos, cabendo normalmente aos Conselhos Universitários as bases para que comecem a funcionar os cursos superiores.

Esses são os princípios iniciais, para que possamos discorrer sobre os antecedentes legais que marcam, no Brasil, os avanços e retrocessos legislativos.

A EAD tem seu surgimento, segundo as fontes históricas, na Europa. Não há definições precisas, contudo, preferimos seguir as que dizem que, já em 1833, na Suécia, ocorriam os primeiros ensinamentos, através de correspondências.

No Brasil, o marco referencial é dado em 1904, entretanto, em 1891, já constavam alguns anúncios de ensino por correspondência em classificados dos jornais da época.

O ensino via rádio se iniciou em 1923, dando uma nova dimensão tecnológica à educação a distância.

Durante essa primeira fase, inexistiu qualquer regulamentação pelo Poder Público, sendo, portanto, livre.

O Brasil conheceu sua primeira Lei de Diretrizes e Bases somente em 1961, através da Lei n.º 4.024; no Artigo 25, parágrafo segundo, dizia: “Os cursos supletivos serão ministrados em classes ou mediante utilização de rádio, televisão, correspondência e outros meios de comunicação que permitam alcançar o maior número de alunos”.

Surgia a primeira referência à EAD em textos legais, contudo, trazia contradição com a exigência de frequência mínima de 75% às aulas, para validade dos estudos.

A LDB de 1961 foi amplamente reformada, em 1968, para o ensino superior, através da Lei n.º 5.540 e em 1971, para o ensino básico, por meio da Lei n.º 5.692.

No âmbito do ensino, então chamado de 1.º e 2.º graus, a EAD era possível pela modalidade supletiva; contudo, na esfera do 3.º e 4.º graus, o Artigo 29, ao dizer que era obrigatória a frequência de professores e alunos, fulminava as chances de adoção dessa modalidade de transmissão do aprendizado, nas instituições de ensino superior.

A legislação educacional brasileira não disciplina o funcionamento dos cursos livres e, por isso, tornou-se o campo fértil da EAD brasileira.

O progresso da educação a distância, neste século, em nosso País deve-se ao não-intervencionismo do Poder Público na esfera do ensino livre e, paradoxalmente, a estagnação, na área do ensino regular, decorre dos entraves criados pelo extinto Conselho Federal de Educação.

Após a 2.ª Guerra Mundial, aceleraram-se os programas de EAD em nível superior, em diversos países, e o principal sucesso ocorreu com a Open University, na Inglaterra, criada em 1962.

Em 1972, o Governo Federal enviou àquele país um grupo de educadores, para estudarem a experiência inglesa, tendo à frente o então conselheiro Newton Sucupira, que foi encarregado de apresentação de seu relatório ao colegiado e às autoridades constituídas. Tratou-se de abordar os pontos positivos e negativos e tecer considerações, para uma reflexão mais profunda da sociedade.

Em nossa opinião, o relatório colocou um primeiro grande obstáculo à implantação da Universidade Aberta e a Distância, no Brasil. Marcou a posição reacionária às mudanças no sistema educacional brasileiro, pois influenciou, decisivamente, os que tinham o poder de autorizar — ou não — os projetos, mesmo que experimentais.

No âmbito da Câmara dos Deputados, algumas tentativas foram feitas, sendo a primeira a proposta pelo então Deputado Alfeu Gasparini (SP). O Projeto de Lei n.º 962-A, apresentado em 5 de outubro de 1972, propunha a “frequência livre aos cursos superiores” e abria condições para a implementação da EAD. Após um ano e meio de tramitação, a Câmara negou definitivamente a questão.

Antes mesmo do arquivamento formal do primeiro projeto, o então Deputado Pedro Faria (RJ) apresentou o projeto de número 1.878, de 1974, instituindo a Universidade Aberta. Calcava seu projeto nas estratégias propostas pela Comissão Internacional para o Progresso da Educação, desenvolvida para a Unesco, e no êxito das universidades estrangeiras.

O projeto caminhava pela Câmara dos Deputados, quando o Conselho Federal de Educação resolveu se manifestar sobre o tema, emitindo o Parecer n.º 2.780, em 6 de setembro de 1974. Mais uma vez o autor do malfadado parecer foi o Conselheiro Newton Sucupira. Concluía o colegiado federal que não deveria existir a aprovação do projeto de lei, o que influenciou decisivamente a Comissão de Educação da Câmara dos Deputados para a derradeira rejeição da iniciativa progressista do parlamentar, em 8 de março de 1975.

Dois anos mais tarde, o mesmo Deputado apresentou novo Projeto — de número 3.700/77; entretanto, pela não recondução do legislador, o mesmo foi arquivado definitivamente, em 1979.

Existiram outros projetos, todos sem êxito, no [Congresso Nacional.1](#)

Durante toda a vigência da legislação educacional anterior à atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9.394/96), não houve sequer um curso superior de graduação autorizado, para funcionar com uso de técnicas de educação a distância. A única ação concreta deve-se à Universidade Federal de Mato Grosso que, com base na autonomia universitária, implantou um curso de graduação, [na área de educação.2](#) O primeiro projeto de EAD, na área do ensino superior, autorizado pelo Conselho Federal de Educação, foi no âmbito da pós-graduação “lato-sensu”. O Parecer n.º 891, de 7 de agosto de 1980, é um marco referencial e era de interesse da CAPES — Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior, objetivando a melhoria da qualidade do ensino de graduação.

Não obstante o êxito operacional do programa, o CFE não recomendou sua manutenção e, com isso, inviabilizou os recursos públicos, para o desenvolvimento de um novo experimento.

Mais recentemente, vieram algumas autorizações para projetos de especialização, permitindo um certo avanço da EAD, contudo, a instabilidade do colegiado federal e sua posterior transformação em Conselho Nacional de Educação provocou receio pelas IES, nos investimentos que deveriam ser feitos, para amplitude dos cursos, em todo o território nacional.

Uma nova fase para a educação a distância surge como nova LDBEN, que passou a admitir a educação a distância em todos os níveis, libertando o País do atraso que o marcava, no campo da EAD.

A atual legislação dispensa a frequência nos cursos ministrados por educação a distância em todos os níveis e, além disso, no Artigo 80 diz que: “O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino e de educação continuada.”

Em seus quatro parágrafos, disciplina, os pontos operacionais, cabendo comentários aos primeiros: “A educação a distância, organizada com a abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União.”

O parágrafo segundo diz: “A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diplomas relativos a cursos de educação a distância.”

Merece comentários a inconstitucionalidade parcial dos dispositivos legais, citados no tocante a estabelecer que cabe à União credenciar e regulamentar requisitos sobre a EAD. O Brasil segue o sistema federalista e existem os Sistemas Estaduais e Municipais com poderes para autorizar e, conseqüentemente, credenciar cursos, no âmbito regional. O Ministério da Educação não tem poderes para disciplinar o funcionamento de projetos originários das instituições estaduais e/ou municipais e nem mesmo para as da rede privada de educação básica.

Também entendemos, como inconstitucional, quando não expressa o reconhecimento à autonomia universitária, consagrada pela Lei Magna brasileira.

Regulamentando a LDB, surgiu, em 10 de fevereiro de 1998, o Decreto n.º 2.494 que, em seus treze artigos, define o que é a EAD e dispõe sobre as normas operativas dos programas.

Não é uma regulamentação abrangente, pois exclui os programas de mestrado e doutorado na modalidade de EAD e não se refere aos cursos que não conferem certificado ou diploma de conclusão do ensino fundamental, médio e superior de graduação, bem como os abrangidos pela educação profissional.

Temos que reconhecer que é um avanço que surgiu face a mediações ministeriais, lideradas pela Secretaria de Educação a Distância do MEC. Acompanhamos de perto muitas das reuniões que precederam a regulamentação e, apesar de não ser a melhor legislação, é a possível, no momento.

O texto do decreto é claro e contorna parcialmente a inconstitucionalidade da LDB, pois delega competência às autoridades integrantes dos demais sistemas de ensino, para promoverem os atos de credenciamento de instituições localizadas no âmbito de suas respectivas atribuições, para oferta de cursos a distância, dirigidos à educação de jovens, adultos e ensino médio.

Fica claro que o credenciamento não é obrigatório para quem quer ministrar cursos por educação a distância de natureza livre. Igualmente os chamados “cursos de pós-graduação profissionais” (não objetivando a docência de ensino superior) ficam dispensados de prévia autorização, para o funcionamento.

Aliás, vale salientar que a pós-graduação sempre foi livre. Existe o mecanismo de reconhecimento a posteriori, para a validade dos estudos, caso sejam para fins de docência ou ascensão funcional.

O exercício de qualquer profissão depende de graduação de nível médio ou superior e não da pós-graduação. Os cursos de aperfeiçoamento, especialização, mestrado, doutorado ou pós-doutorado são instrumentos de apoio e, portanto, livres de pré-requisitos autorizativos.

É lógico que, mercadologicamente, os cursos credenciados têm maior demanda e o disposto no Artigo 9.º, do Decreto n.º 2.494, já referido — que regulamenta a EAD — ao afirmar que “o Poder Público divulgará, periodicamente, a relação das instituições credenciadas, recredenciadas e os cursos ou programas autorizados” redobrará o interesse das instituições, em buscar o aval do Executivo, para ampliar seus horizontes quantitativos.

Já para os cursos de graduação, no campo de ensino fundamental, médio e superior, a prévia manifestação do Executivo é necessária, para haver validade dos estudos. Entendemos que, caso à parte, são as Universidades que gozam da autonomia constitucional e não devem se sujeitar à apreciação de seus programas, sob pena de renúncia ao que lhe é assegurado pela Constituição de 1988.

O quadro legislativo federal é complementado pelo Decreto n.º 2.561, de 27 de abril de 1998, que alterou parcialmente o 2.494 e pela Portaria n.º 301, de 7 de abril de 1998, baixada pelo Ministro da Educação.

A Portaria estabelece o rito para os processos de credenciamento, sendo certo que dependerá de análise pela Secretaria de Ensino Superior ou pela Secretaria de Educação Média e Tecnológica do MEC e parecer do Conselho Nacional de Educação, precedendo ato do Poder Executivo. Entendemos que, quando se tratar de instituições vinculadas aos sistemas estaduais, o procedimento fluirá perante os órgãos respectivos, sem virem ao Ministério da Educação ou ao Conselho Nacional de Educação.

O Ministério da Educação baixou Portaria, instituindo Comissão Especial destinada a oferecer subsídios à formação de uma política nacional, para a educação a distância brasileira. Os membros dessa equipe foram definidos pela Portaria n.º 467, de 25 de março de 1997, contudo, não se conhecem, ainda, a conclusão do trabalho e as propostas. Aliás, questiona-se se efetivamente é necessária uma política nacional para o segmento.

Dentro do cenário atual, vêem-se os primeiros pareceres do Conselho Nacional de Educação, credenciando instituições para oferta de cursos de graduação e educação profissional a distância.

O primeiro de que se tem conhecimento é o Parecer n.º 670, de 1.º de outubro de 1998, originário da Universidade Federal do Pará, para programas de ensino de matemática a distância. A Câmara de Educação Superior foi favorável ao credenciamento, pelo prazo de cinco anos.

Outro processo foi submetido, pela Universidade Federal do Ceará, para programa nas áreas de Biologia, Física, Matemática e Química. O CNE, através da mesma Câmara, baixou o Parecer nº 887, tendo sido aprovado em 2 de dezembro de 1998. As licenciaturas plenas foram permitidas, por cinco anos.

Pioneiramente e dentro do respeito à autonomia universitária, a Universidade Federal de Mato Grosso, em parceria com a Universidade do Estado de Mato Grosso e a Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso, criou, em 1995, o curso superior a distância. Trata-se da Licenciatura Plena em Educação Básica. A Resolução do Conselho Diretor da UFMT nº 88, de 2 de agosto de 1994, foi o ato legal, não contestado pelo MEC. O então Ministro Murílio Hingel, por sinal, em diversas ocasiões, teceu elogios ao pioneirismo da instituição federal.

Provavelmente outros programas estão em análise e pronunciamentos oficiais serão divulgados, em breve, permitindo uma visão mais clara da educação a distância, formalmente reconhecida pelo Poder Público Federal.

Na esfera dos Estados, os Sistemas de Educação vêm apreciando pleitos originários de instituições de educação básica. Poucos são os Conselhos Estaduais de Educação que regulamentaram a EAD, tendo sido pioneiros São Paulo e Rio de Janeiro.

Merece destaque, também, no quadro referencial de legislação, a Portaria n.º 228, de 15 de março de 1996, do MEC. O documento estabelece que:

“Não poderão ser reavaliados nem reconhecidos, para quaisquer fins legais, diplomas de doutorado e mestrado obtidos através de cursos oferecidos por instituições estrangeiras, nas modalidades semi-presencial ou a distância, diretamente ou mediante qualquer forma de associação com instituições brasileiras.”

Trata-se de um retrocesso e afronta aos acordos internacionais, firmados pelo Brasil. Por certo, a norma não resiste a eventuais demandas judiciais.

O Conselho Nacional de Educação, por meio do Parecer n.º 78, aprovado pela Câmara de Educação Superior, em 8 de outubro de 1996, chegou a propor Resolução, reafirmando os ditames da Portaria e dizendo que “a não-observância do disposto, por parte das instituições de ensino superior, inclusive universidades, implicará o descumprimento das normas gerais da educação nacional, ficando sujeita às penalidades pertinentes, entre as quais a cassação dos atos de autorização e/ou reconhecimento.”

O intuito do Poder Executivo é proibir os avanços de organizações estrangeiras no Brasil, contudo, com o crescimento dos recursos tecnológicos, não será possível “colocar carimbos dos burocratas da educação em fibras óticas ou transmissões via satélite”.

Por fim, cabe destacar a importância dos grandes debates acerca dos relevantes temas sobre a educação a distância. Não obstante ser uma modalidade de educação já consagrada, em todo o mundo, no Brasil ainda estamos dando os primeiros passos, na área de graduação de nível superior.

A abertura da legislação pode ser atribuída, em muito, aos Encontros e Congressos Brasileiros de Educação a Distância. O 1º Encontro Nacional ocorreu em setembro de 1989, na cidade do Rio de Janeiro, seguindo-se em todos os anos. Foram quatro ENEADs e, em agosto de 1994, realizou-se o 1º Congresso Brasileiro de Educação a Distância.

Coube ao Instituto de Pesquisas Avançadas em Educação a estruturação dos seis primeiros eventos e, com a criação da Associação Brasileira de Educação a Distância (Abed), tal responsabilidade foi transferida à nova organização, que regularmente leva a efeito tais realizações.

O 4.º Encontro Nacional, em agosto de 1993, enfocou os caminhos práticos para a existência de uma legislação compatível com as necessidades brasileiras. Participaram deputados, senadores, representantes do Ministério da Educação e influenciadores de opinião. Os resultados foram os levados aos parlamentares, e a nova LDB, então em tramitação no Congresso, contemplou os anseios da sociedade.

Existe um grande desconhecimento do que é educação a distância, e difundir as experiências bem sucedidas é fundamental, para sua credibilidade. O Instituto, dentro de seus objetivos de disseminar os programas das organizações nacionais e estrangeiras, criou um grande centro de documentação, aberto a pesquisadores. Conta, atualmente, com materiais didáticos e informações de mais de 200 instituições, sendo algumas de referências em [congressos internacionais](#).³

Há, ainda, uma grande carência no Brasil de técnicos e docentes especialistas em educação a distância e somente com programas de capacitação e aperfeiçoamento se atenderá à enorme demanda que surgirá, nos próximos anos, quer para a educação regular, quer para a educação continuada.

As bases legais da educação a distância já existem no Brasil. As possibilidades são amplas, e os limites devem ser impostos pelo bom-senso dos dirigentes educacionais.

* Presidente do Instituto de Pesquisa Avançada em Educação e Coordenador do Grupo de Legislação do Conselho Científico da Associação Brasileira de Educação a Distância.

1 A Educação a Distância no Brasil — Síntese histórica e perspectivas. Instituto de Pesquisas Avançadas em Educação, 1994, do autor.

2 Revista Brasileira de Educação a Distância nº 19 (novembro/dezembro de 1996) — Instituto de Pesquisas Avançadas em Educação.

3 Centro de Documentação situado na Avenida Presidente Vargas, 418 - 21º andar - Rio de Janeiro.

Educação a distância: Perspectiva Histórica

[Lina Sandra Barreto*](#)

Perspectiva histórica

Numa perspectiva geral, entende-se a educação a distância como uma estratégia desenvolvida por sistemas educativos, para oferecer educação a setores ou grupos da população que, por razões diversas, têm dificuldade de acesso a serviços educativos regulares. Entre essas razões, destacam-se situações geográficas ou sociais, falta de oferta de determinados níveis ou cursos, na região onde residem ou, ainda, as condições familiares, profissionais ou econômicas que, de um modo ou de outro, impedem o acesso ou a continuidade no processo educativo.

O objetivo principal dessa estratégia é viabilizar processos de ensino-aprendizagem, reduzindo, significativamente, os encontros face a face entre professores e alunos. Sua qualidade resulta de uma conjugação de fatores, incluindo a própria concepção político-pedagógica subjacente.

As características fundamentais da educação a distância incorporam dois fatores estreitamente associados que, em grande parte, caracterizam, também, o nosso século: a vocação democrática e a tecnológica.

A vocação democrática tem-se traduzido pela adoção do princípio da abertura do ensino a massas de população, até então impossibilitadas de acesso a uma formação de nível superior, o que oferece, entre outras, uma opção ao elitismo universitário tradicional.

Já a vocação tecnológica — que envolve, basicamente, a incorporação de modernas técnicas da Ciência da Informação e Comunicação principalmente para a produção de material instrucional, elemento fundamental — desempenha papel na mediação necessária ao processo de auto-aprendizagem ou da aprendizagem independente.

A questão da vocação democratizadora engloba, pelo menos, dois enfoques distintos e complementares :

- O enfoque da expansão de quantidade;
- O enfoque da aprendizagem independente.

O primeiro baseia-se na dificuldade de as instituições de ensino superior atenderem à crescente demanda da sociedade por estudos superiores e à contínua necessidade de preparação de quadros, especialmente para determinadas profissões. Buscam-se, então, estratégias e programas de expansão, capazes de otimizar os recursos existentes e satisfazer as necessidades evidenciadas.

Esses programas, ou estratégias, organizados, a princípio, por universidades ou instituições convencionais, são dirigidos, prioritariamente, para alunos em potencial, do chamado ensino presencial, isto é, para adultos que, por razões diversas, não podem ingressar nas instituições de ensino superior, pelas vias normais. Esse primeiro enfoque é o eixo sobre o qual se apóia a maior parte das universidades abertas e os programas de educação a distância, criados nos países em desenvolvimento.

O enfoque da aprendizagem independente é, principalmente, um modelo de organização mais flexível do processo ensino-aprendizagem, buscando ofertar, não um programa universitário padronizado, mas programas alternativos, capazes de atender necessidades e interesses mais específicos ou, ainda, voltados para o desenvolvimento de competências.

A necessidade mais ampla da democratização de acesso ao conhecimento, a crescente demanda por uma expansão de estudos superiores, a necessidade de se criarem formas alternativas de preparação de quadros e de desenvolvimento de competências específicas, entre outros motivos, resultaram em propostas de ensino a distância no mundo inteiro que, a partir de 1970, têm-se multiplicado de forma significativa. Surgiram, assim, programas diversos de educação a distância inseridos em universidades convencionais ou nas modernas “universidades abertas ou a distância” que foram criadas em vários países.

No Brasil, a educação a distância é relativamente recente. Acumularam-se experiências variadas que, ao longo do tempo, foram dando corpo à adoção do ensino a distância, como nova metodologia para disseminar conhecimentos.

A criação, pelo MEC, do Sistema Nacional de Educação a Distância e a Lei de Diretrizes e Bases de Educação (cujo capítulo 16 trata, especificamente, “da Educação a Distância e da Educação Continuada”), o Decreto n.º 2.494, de 10 de

fevereiro de 1998 e a Portaria n.º 293, de 07 de abril 1998, que o regulamenta, tratam especificamente das instituições e cursos de educação a distância e são expressões jurídicas que asseguram o avanço, no País, da educação a distância.

Neste contexto, a Universidade de Brasília (UnB) empreende esforços para ocupar um espaço na relação da universidade com a sociedade, por meio da implantação de um programa de Educação a Distância e cria perspectivas, visando a ampliar suas ações para dentro e para fora da Universidade. Neste sentido, criou o Centro de Educação Aberta, Continuada a Distância (Cead) e a Universidade Virtual.

Pensar quando e onde surgiu a educação a distância, de acordo com as fontes históricas, é voltar ao século XV, quando Guttemberg, na Alemanha, inventou a imprensa, com a composição de palavras com caracteres móveis.

Com esta invenção, começou-se a perceber que era possível aprender sem a presença física do mestre, que lia o raro livro manualmente copiado. Antes da invenção da imprensa, poucos detinham os conhecimentos contidos nos documentos escritos, que eram do século V A.C. Conta a história que as escolas da época resistiam contra o livro escolar impresso, receando que a figura do mestre se tornasse desnecessária.

O interessante, que se constitui como um problema em pleno século XX, é que o receio permanece, inclusive no Brasil, quando se admite, como consequência da educação a distância, o desemprego de professores, esquecendo, os menos avisados, que o papel dos professores subsiste sempre apenas uma nova competência deverá ser internalizada. Além disso, não se diz que a educação a distância “acabará” com a educação presencial, ao contrário, as duas serão aliadas.

Na versão moderna, a Suécia registra sua primeira experiência em 1833, com um curso de Contabilidade; na Inglaterra, inicia-se em 1840 e, em 1843, é criada a Phonographic Corresponding Society; a Alemanha, em 1856, fundou o primeiro instituto de ensino de línguas por correspondência; os Estados Unidos começam em 1874, com a Illinois Weeleyan University.

Os principais centros de divulgação da EAD foram a França, a Espanha e a Inglaterra, que contribuíram com relevantes trabalhos para ampliar o campo de aplicação dessa modalidade de educação, além de terem servido de inspiração e até de modelo, no âmbito da América Latina e Caribe, como ocorreu na Venezuela e Costa Rica.

A Open University, na Inglaterra, mantém um sistema de consultoria, apoiando e ensinando outras nações a “fazerem” uma educação a distância de qualidade.

Universidades e programas de educação

A importância de programas de educação a distância, para países em desenvolvimento, pode ser avaliada pela variedade desse tipo de programa, que vem sendo desenvolvido no mundo. No Paquistão, por exemplo, a Universidade Aberta Allma Iqbal, que começou suas atividades em 1974, teve como objetivo prioritário a formação de docentes de que o país necessitava com urgência, para universalizar o ensino primário.

A Universidade Aberta de Sri Lanka, criada em 1980, tem procurado atender, preferencialmente, aos setores de especial interesse para o desenvolvimento do país : profissões tecnológicas e formação docente.

O crescimento da Universidade Aberta Sukhothai Thommathirat, na Tailândia, tem sido intenso, atendendo, hoje, cerca de quatrocentos mil alunos, em diferentes setores e modalidades, democratizando a educação e proporcionando oportunidades educativas a pessoas que não poderiam ter acesso a universidades presenciais.

A Universidade de Terbuka, da Indonésia, criada em 1984, surgiu para atender a forte demanda de estudos superiores; ela prevê chegar a cinco milhões de alunos, na metade deste decênio.

A Universidade Nacional Aberta Indira Gandhi, na Índia, criada em 1985, teve também o objetivo de atender a demanda de ensino superior.

O caso australiano merece especial atenção. A Austrália é um dos países que mais investe em ensino superior a distância, embora efetivamente não tenha nenhuma universidade especializada só nessa modalidade. Dada as características geográficas do país, a importante democratização, havida no âmbito do ensino superior, não seria possível sem a contribuição do ensino a distância, principalmente através dos programas desenvolvidos nas universidades de Queensland, New England, Macquary, Murdoch e Deakin. Nelas, a percentagem de alunos a distância é igual ou maior do que a de alunos presenciais (na Universidade de New England, por exemplo, esse total equivale a cerca de 75%).

Muitos dos programas de ensino a distância, desenvolvidos por universidades latino-americanas obedecem, igualmente, à necessidade de expandir quantitativamente a facilidade de acesso ao ensino superior, com qualidade.

Entre os exemplos latino-americanos se destacam: o programa Universidade Aberta, da Universidade Nacional Autônoma do México, implantado em 1972; a Universidade Estatal a Distância da Costa Rica, criada em 1977; a Universidade Nacional Aberta da Venezuela, também criada em 1977 e a Universidade Estatal Aberta e a Distância da Colômbia, criada em 1983.

Ensino a distância no Brasil

O Brasil é um dos poucos países da América Latina que não tem, ainda, implantado um sistema público de educação superior aberta e a distância. No entanto, desde a década de trinta, podemos identificar iniciativas ou movimentos que apontam nessa direção.

Em 1904, por exemplo, instalaram-se no Brasil as chamadas escolas internacionais que eram, basicamente, instituições privadas que ofereciam cursos pagos, por correspondência.

Em 1934, Edgard Roquete-Pinto instalou a Rádio-Escola Municipal, no Rio de Janeiro. Nela, os alunos tinham acesso prévio a folhetos e esquemas de aula. Nessa proposta, além das emissões radiofônicas, realizadas pela Rádio Sociedade do Rio de Janeiro (fundada por Roquete-Pinto, em 1923), utilizavam-se contatos diretos com os alunos, através de correspondência.

Em 1936, Roquete-Pinto doou a Rádio Sociedade ao então Ministério da Educação e Saúde, com a exigência de que a emissora jamais fosse utilizada com outras finalidades que não educativas. Surgiu, assim, a Rádio Ministério da Educação.

Em 1939, é fundado o Instituto Universal Brasileiro, em São Paulo, instituição privada, que oferece, até hoje, variada gama de cursos técnico-profissionais.

Dois anos após, surge a Universidade do Ar. A experiência durou apenas dois anos e era voltada para a formação do professor leigo. Outra Universidade do Ar é criada em 1947, em São Paulo, por iniciativa do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac), do Serviço Social do Comércio (Sesc) e das Emissoras Associadas. O objetivo era treinar comerciantes e seus empregados em técnicas comerciais. Onze estações de rádio do interior retransmitiam aulas lidas por professores, nos estúdios de uma emissora da capital. Na década de 1950, essa Universidade do Ar chegou a atingir 318 localidades e oitenta mil alunos.

A primeira televisão no Brasil, a TV Tupi, surge em 1950. Edgar Roquete-Pinto reaparece no cenário da educação brasileira, propondo o uso desse meio de comunicação de massa para finalidade de ensino. Juntamente com o engenheiro José Oliveira Reis, Roquete-Pinto elabora um plano para a instalação de um canal de televisão educativa, no Rio de Janeiro.

O projeto técnico foi aprovado, obteve-se a concessão do canal da TV e a emissora foi comprada de uma empresa norte-americana. No entanto, mudanças na administração da cidade impossibilitaram o pagamento dos débitos relativos à compra da emissora (já haviam sido pagos setenta mil dólares, do total de 473 mil) e, em consequência, ela nunca foi instalada. O projeto referente a sua utilização foi, contudo, aproveitado pela referida empresa como modelo para vários outros países.

Outras conquistas voltam a ser obtidas com o uso do rádio. Em 1957, foi criado o Sistema Rádio-educativo Nacional (Irena), que passa a produzir programas veiculados, durante vários anos, a emissoras de diversos pontos do país.

No início da década de 60, surge o Movimento de Educação de Base (MEB – 1961/65), concebido pela Igreja Católica e patrocinado pelo Governo Federal. Em suas múltiplas atividades: alfabetização, conscientização, politização, educação sindicalista, instrumentalização das comunidades e animação popular, o MEB desenvolveu uma Pedagogia, Popular. Um elemento central do trabalho desenvolvido pelo MEB foi o Sistema Rádio-educativo, constituído “por rede de núcleos com recepção organizada de programas educativos especialmente elaborados, com supervisão periódica, com trabalho de comunidade e escola”.

Em 1964, a ação do MEB já atingia 14 estados. Vinte e cinco emissoras transmitiam os programas de educação de base, inclusive as chamadas aulas radiofônicas. Essas transmissões tinham grande penetração na área rural. Em 1965, último ano de existência do MEB, tinha-se um total de 4.522 escolas radiofônicas (de recepções organizadas).

Ainda em 1964, o Ministério da Educação solicitou e obteve do Conselho Nacional de Telecomunicação a reserva de 48 canais de VHF e cinquenta de UHF, exclusivamente para TV educativa. Esses números foram ampliados, nos anos seguintes, para garantir a existência de, pelo menos, um canal dessa natureza em cada estado e cidades mais importantes.

Em 1965, a Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul e o Ministério da Educação firmaram um convênio, criando o Serviço de Rádio e Televisão Educativos (Sertre).

Em 1967, outras instituições são criadas, a saber: a Fundação Padre Landell de Moura, no Rio Grande do Sul, que tem desenvolvido, desde então, programas de preparação para o trabalho junto a empresas privadas e organismos governamentais; a Fundação Padre Anchieta, em São Paulo, que tem desenvolvido inúmeras ações em níveis de educação formal e não-formal e o Instituto de Administração Municipal (Ibam), no Rio de Janeiro, com o objetivo de oferecer cursos a distância para treinamento de servidores de prefeituras municipais.

Em 1969, foi iniciado o Projeto Saci pelo Instituto de Pesquisas Espaciais do CNPq, em São José dos Campos, no estado de São Paulo. O Projeto, que propunha uma rede educacional nacional, via satélite, realizou experiência-piloto de superfície, no Rio Grande do Norte, com um Curso Supletivo de primeiro grau para professores leigos, e uma complementação de 15 minutos diários para as séries iniciais regulares do primeiro grau – ambos por TV e Rádio. O Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (Inpe) implantou também o primeiro mestrado em Tecnologia Educacional no país.

Em 1970, os Ministérios das Comunicações e da Educação e Cultura regulamentaram o uso gratuito do rádio para programas educativos, que ocuparam cinco horas semanais – o tempo obrigatório destinado a esses programas.

Nesse ano, surge o Projeto Minerva, em cadeia nacional, como resultado de convênios firmados entre a Fundação Padre Landell de Moura (RS) e a Fundação Padre Anchieta (SP), para a produção de textos e programas. Participaram também desse projeto várias instâncias governamentais, para o acompanhamento do mesmo como, por exemplo, a Coordenação do Serviço de Radiodifusão Educativa (SER) do então Ministério da Educação e Cultura. A Empresa Brasileira de Telecomunicações (Embratel) cedeu os canais de voz e a Agência Nacional responsabilizou-se pela formação da cadeia nacional. Esse projeto destinou-se a completar as atividades dos sistemas educativos comerciais; oferta de cursos de educação continuada e supletiva a jovens e adultos, bem como a programação cultural de interesse das audiências.

Em 1972, é criado o Programa Nacional de Telecomunicações (Prontel), ligado diretamente à Secretaria Geral do Ministério da Educação e Cultura, com a finalidade de coordenar experiências e formular uma política nacional para o setor.

No ano seguinte, o Prontel apresentou o Plano Nacional de Tecnologias Educacionais, que se constituiu num instrumento de coordenação, integração e desenvolvimento de tecnologias educacionais, relacionadas com os meios ou sistemas de comunicação, a saber: rádio, televisão, cinema, computador, ensino por correspondência e outros meios utilizados para todos os tipos, graus e áreas de ensino.

Em 1975, a Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro implementou um programa de educação a distância, com a finalidade de atualizar, aperfeiçoar e especializar professores de ciências do primeiro grau.

Ainda na década de 1970, a Fundação Roberto Marinho iniciou um programa de educação supletiva a distância, para o primeiro e segundo graus, utilizando multimeios que incluíam o rádio, a televisão e material impresso.

Destacam-se, ainda, dentre outras, as realizações da Petrobrás (Projeto Acesso), do MEC/Supletivo (Projeto Logos), do Instituto Campineiro de Ensino Agrícola, do Centro de Ensino Técnico de Brasília (Ceteb), e do Serviço Nacional da Indústria (Senai).

Na esfera do ensino superior, a primeira proposta de educação a distância surge em 1972, por parte do Ministério da Educação, a partir do relatório apresentado pelo conselheiro Newton Sucupira, do Conselho Federal de Educação, após missão de estudo realizada na Inglaterra, com o objetivo de conhecer novo modelo universitário, projetado pela Open University.

Nesse relatório, o conselheiro defendeu a criação de uma universidade aberta, por entender que esta não só “amplia as oportunidades de acesso à educação superior, mas também porque é um processo de educação permanente, em nível universitário.”

Algumas ações são, então, desenvolvidas nessa direção, entre 1972 e 1974, destacando-se a criação de um grupo-tarefa (Portaria Ministerial n.º 96, de 05 de março de 1974), com a atribuição principal de indicar diretrizes e bases para a organização e funcionamento da Universidade Aberta do Brasil.

A partir daí, vários projetos de lei, propondo a criação de uma universidade aberta brasileira, passam a tramitar no Congresso Nacional, onde são arquivados.

Apesar desses insucessos, no nível da legislação, algumas iniciativas concretas de ensino superior a distância surgem na década de 1980, dentre as quais destacam-se : o programa de ensino a distância da Universidade de Brasília; o programa de pós-graduação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes/MEC) e Associação Brasileira de Tecnologia Educacional (ABT/pós-graduação); o programa de especialização em agronomia da Associação Brasileira de Educação Agrícola Superior (Abeas) e o programa Universidade Aberta do Nordeste, mantido pela Fundação Demócrito Rocha, em convênio com inúmeras universidades e instituições de ensino superior, visando a oferecer cursos de extensão universitária, veiculados como encartes de nove jornais da região.

Já no final da década de oitenta, o Ministério da Educação passa a desencadear novas iniciativas. A Portaria n.º 511, de 27 de setembro de 1988, constituiu um grupo de trabalho que, no início de 1989, apresentou ao ministério uma Proposta de Política Nacional de Educação a Distância. O MEC criou, também, na mesma época, no Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais (Inep), a Coordenadoria de Educação a Distância, que tinha como principal objetivo fomentar estudos, pesquisas e programas na área.

No ano seguinte, através de uma nova Portaria Ministerial n.º 117/89, criou-se, no Ministério da Educação, um grupo de assessoramento para apresentar propostas que permitissem o encaminhamento de ações capazes de viabilizar de implantação da educação a distância nos três graus de ensino. Mais recentemente, em 16 de dezembro de 1990, o Ministério da Educação encaminhou ao Congresso Nacional projeto de lei n.º 4592, que dispõe sobre a Universidade Aberta do Brasil e dá outras providências.

Em 1993, por iniciativa do MEC, foi criado o Sistema Nacional de Educação a Distância, objetivando “catalizar, potencializar, ampliar e articular as iniciativas fragmentadas já existentes na área”. Para a criação desse Sistema, o MEC e o Ministério das Comunicações assinaram um Protocolo de Cooperação. Além da participação desses ministérios, foi prevista, também, a participação do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (Crub), do Conselho dos Secretários Estaduais de Educação (Consed) e da União dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime).

Entre as ações para a implementação do referido Sistema, estabeleceram-se, como prioridades:

- a formação, atualização, aperfeiçoamento e especialização de professores do ensino fundamental, onde está o programa Um Salto para o Futuro;
- a criação de Consórcio Interuniversitário de Educação e Formação Continuada – via Satélite.

O programa Um Salto para o Futuro foi lançado no segundo semestre de 1991, graças ao esforço conjunto da Fundação Roquete-Pinto, da Secretaria de Educação Básica e de Secretarias Estaduais de Educação. O programa visa à reciclagem de professores das primeiras quatro séries do ensino fundamental e a dar subsídios aos alunos dos cursos de formação de professores, através de transmissões, via satélite, em canal aberto.

O Consórcio Interuniversitário de Educação e Formação Continuada visa a “fomentar o desenvolvimento de uma plataforma em educação e treinamento, via satélite, para a cooperação e colaboração entre universidades, institutos de pesquisa, centros de educação tecnológica, centros de treinamentos, televisões educativas, empresas, organizações e entidades da sociedade civil”.

Em 02 de fevereiro de 1998, foi sancionado o Decreto n.º 2.494, que estabelece parâmetros de Educação a Distância nos níveis de graduação, pós-graduação (mestrado) e ensino profissional tecnológico.

Em 07 de abril de 1998, é sancionada a Portaria n.º 301 do Ministério da Educação, que visa a normatizar os procedimentos de credenciamento de instituições para oferta de cursos de graduação e educação profissional tecnológica.

*Coordenadora do Programa Universidade Virtual da Universidade de Brasília

Posibles alcances de la universidad virtual: una visión crítica de un nuevo concepto

[HARTWING STEIN*](#)

Resumen

El modelo de educación virtual que aquí se presenta defiende la idea de que la educación virtual no tiene necesariamente un impacto significativo en el mejoramiento de la calidad de la educación, ni en un mayor acceso a la educación.

El negocio con computadoras, acceso al internet, videos, CD-ROMs y cursos en línea florece mientras no hay evidencia que el uso de esta tecnología tenga un impacto significativo en el aprendizaje de los estudiantes.

Enfocarse en la tecnología y en inversiones para ésta dentro del campo de la educación, puede aumentar las desigualdades, los privilegios sociales y la dependencia hacia los países del primer mundo. Una visión pobre de esta tecnología aunada a su uso inadecuado, puede ser una causa para que el concepto de universidad virtual sea ineficiente para resolver los problemas existentes en la educación.

Sin embargo, bajo ciertas circunstancias, un concepto particular de universidad virtual puede ser de mucha ayuda para resolver ciertos problemas en educación, incluso en comunidades con pocos recursos económicos. El modelo que aquí se presenta sirve para describir un concepto eficiente de la universidad virtual.

Introducción

Las posibilidades que ofrece el uso de la tecnología en la educación, especialmente en la educación a distancia están descritas en varias publicaciones recientes (e. g. Oblinger & Rush, 1998; Harasim, Hiltz, Teles, y Turoff, 1995). El énfasis de este tipo de publicaciones en muchas ocasiones es el uso de la tecnología, sin tomar en cuenta las circunstancias en las que se aplicará esta tecnología, la cual puede tener un impacto significativo en el aprendizaje de los estudiantes. Los autores expresan en dichas publicaciones una idea esencial: que un maestro puede enseñar a miles y miles de alumnos, y que se puede mejorar la calidad y la cobertura de la educación a través del empleo de tecnología.

El uso de términos como “tecnología educativa” o “estudio independiente basado en tecnología” (Oblinger & Rush, 1998) en este contexto sólo manifiestan un mal entendimiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje, haciendo énfasis en el uso de los medios en lugar de enfocarse al proceso educativo.

Noble (1997) argumenta que la fuerza promotora de la transformación tecnológica de la educación es la comercialización de la educación, no una mejora de su calidad.

Los conceptos actuales de “universidad virtual” o de “educación virtual” no son claramente definidos. La frase “virtual” ha sido usada indiscriminadamente en todo el mundo y puede significar, por ejemplo: “aprendizaje abierto y a distancia”, “aprendizaje distribuido”, “aprendizaje en redes” y “aprendizaje a través de la computadora” (Farrell, 1999).

Hace falta un modelo de “educación virtual”, que se enfoque hacia los procesos de aprendizaje de los estudiantes y a la vez identifique elementos importantes en este contexto, por ejemplo el papel de los medios electrónicos, del equipo docente, del ambiente de aprendizaje, del perfil de los alumnos, entre otros.

Metodología empleada para construir el modelo

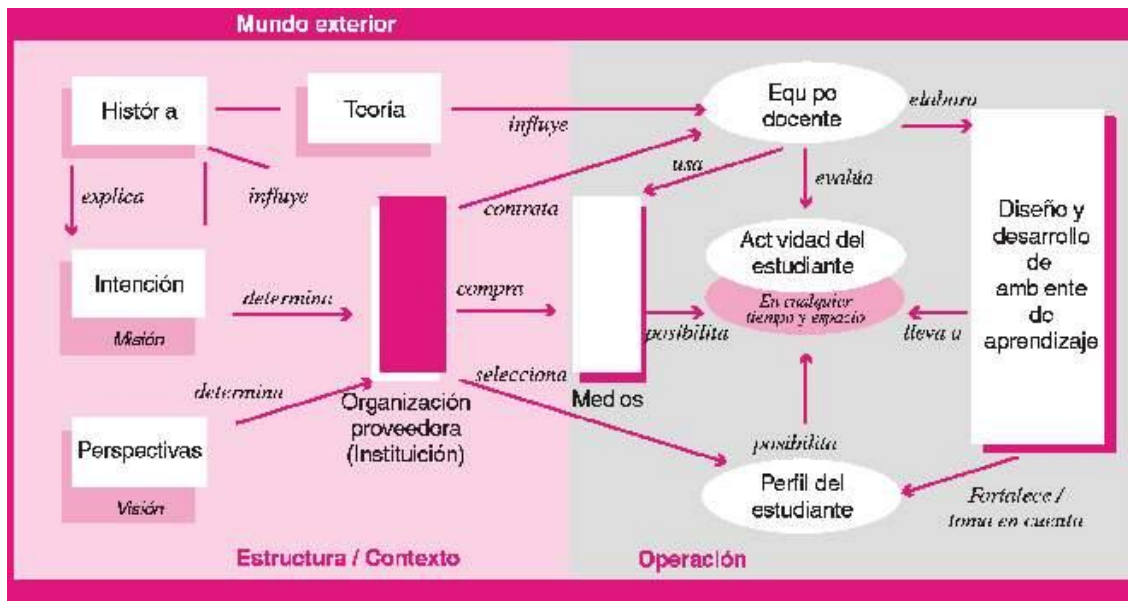
Un modelo identifica elementos importantes de un contexto o una realidad y establece relaciones entre éstos con el fin de explicar dicha realidad. Se debe presentar modelos teóricos al público para verificar, si explican la realidad mejor que otros modelos y para cumplir con las exigencias de este método (Kaplan, 1964, p.269). El presente modelo es descriptivo y explicativo y sirve para entender en un alto nivel de abstracción el fenómeno “universidad virtual” con un enfoque pedagógico.

Para construir el modelo se empleó una metodología derivada de la teoría de “constructos personales” de George Kelly (citado en Cohen & Manion, 1994). Según Kelly, los constructos personales son las dimensiones que usamos para conceptualizar aspectos de nuestro mundo. Grosso modo, este método parte de identificar los puntos importantes en la literatura y de la experiencia personal del autor sobre educación virtual. Posteriormente, estos puntos se clasifican para definir los elementos del modelo, y después se determinan las relaciones entre estos elementos.

Descripción del modelo de “Universidad Virtual”

A continuación serán caracterizadas las dos partes que componen el modelo de una universidad virtual: una que describe la operación pedagógica, y una segunda que describe la estructura o el contexto organizacional de una universidad virtual (Figura 1). Los elementos se explicarán posteriormente.

Figura 1 - Modelo de una Universidad Virtual



La operación

Un equipo docente diseña y desarrolla un ambiente de aprendizaje, incorporando medios electrónicos de comunicación, para llevar a estudiantes con un cierto perfil a actividades significativas de aprendizaje.

La estructura

Una universidad virtual es una institución u organización (Peters, 1989) que provee servicios educacionales usando medios electrónicos y un cierto diseño instruccional. Esta institución u organización manifiesta una cierta perspectiva para interpretar la realidad y su futuro desempeño, comportando así una cierta visión. Tiene intenciones implícitas o explícitas específicas para cumplir una cierta misión. La historia y la teoría de la educación a distancia son parte del contexto de la universidad virtual.

Los elementos del modelo

Equipo docente

La elaboración y el desarrollo de los cursos están a cargo de un equipo docente, incorporando a maestros, productores de televisión, estudiantes, especialistas en tecnología y diseño gráfico y diseñadores instruccionales. El maestro, experto en contenidos, no es el actor principal, sino un integrante más en un equipo multidisciplinario.

Diseño y desarrollo del ambiente de aprendizaje

El término “ambiente de aprendizaje” describe todas las actividades e interacciones planeadas en el proceso de aprendizaje que intentan propiciar en el estudiante aprendizajes significativos. El ambiente también contiene actividades

de facilitación planeadas para apoyar a los estudiantes y controlar si las actividades realmente se llevan a cabo. En el diseño del ambiente de aprendizaje se plasman creencias o valores, por ejemplo “cómo el ser humano aprende” y “qué es lo que constituye una actividad rica en aprendizajes”.

Perfil del estudiante

El estudiante tiene ciertos conocimientos y habilidades para usar medios de comunicación, trabajar autónomamente y en equipo, para comunicarse y colaborar con otros. Este perfil puede ser diferente para cada individuo. El desempeño del estudiante, es decir, la realización de las actividades de aprendizaje planeadas en un curso, depende en gran medida de su perfil. Circunscribir a los estudiantes en un ambiente de aprendizaje virtual sin verificar anteriormente su habilidad para llevar a cabo las actividades a través de medios electrónicos puede llevar al fracaso de muchos estudiantes en un curso.

Actividad del estudiante

Lo más importante son las actividades reales que los estudiantes llevan a cabo para desarrollar conceptos, habilidades y actitudes. Estas pueden ser lecturas, discusiones, proyectos, simulaciones, etc. El equipo docente debe comprobar dichas actividades para conocer, si realmente se efectuaron de la manera en que fueron planeadas.

Medios tecnológicos

Los medios de comunicación son muy importantes en una universidad virtual. Ellos hacen posible la comunicación en cualquier lugar y tiempo en donde una computadora conectada a la red esté accesible. Estos medios requieren dos tipos de servicios de soporte: primero la administración de programas y servidores y segundo la asistencia a los estudiantes para poder usar sus computadoras y sus programas. La exigencia de medios tecnológicos caros como computadoras de alta capacidad limitan el acceso a la educación virtual a personas que pueden financiar estos recursos. Educación virtual dentro de un concepto humanístico debe usar medios electrónicos accesibles y fáciles de usar para garantizar el acceso a personas con pocos recursos a este tipo de educación.

La organización

Una universidad virtual es una organización pública o privada que ofrece servicios educacionales y servicios de soporte a sus clientes con el derecho de certificar aprendizajes. Tiene una administración interna y una infraestructura, que registran y administran personal y estudiantes.

Algunas instituciones en cierta medida tienen el objetivo de ser eficientes económicamente. Análisis del mercado educativo, promoción de servicios, y argumentos de “calidad académica” versus “retención de estudiantes” pueden ser parte de la operación diaria.

Perspectivas

La operación de una organización puede reflejar creencias y valores que sus miembros consideran importantes como fundamentos de sus pensamientos y su comportamiento. Esto no se refiere a meras afirmaciones teóricas, se refiere a comportamientos concretos y observables de las cuales se puede derivar la visión.

Intenciones

Esta parte del modelo se refiere a las intenciones que pueden ser derivadas de su operación diaria, no de su misión escrita. Muchas de las nuevas universidades virtuales fueron creadas para generar beneficios económicos. Mejorar la relación entre costos y efectividad es un objetivo aceptado en universidades virtuales (Bates, 1995). Las intenciones pueden ser exclusivamente pedagógicas, con el propósito exclusivo de educar a personas con metodología de «educación de adultos», o cualquier otro enfoque educativo. Otras intenciones también pueden ser altruistas, manifestando el deseo de apoyar al desarrollo autónomo de comunidades con bajos recursos económicos.

Historia de la educación a distancia

Entender la historia de la educación a distancia es fundamental para el concepto de la universidad virtual. Después de las escuelas por correspondencia, “escuelas del aire” y escuelas por televisión, las redes de computadoras han sido

incorporadas en la educación. La idea de educar a distancia no es nueva, ni la incorporación de la tecnología en la educación (Anderson & Schlosser, 1994).

El análisis de la historia demuestra, que la idea de una universidad virtual ha sido posible gracias a la accesibilidad masiva a medios electrónicos de comunicación existentes. Interpretar a la universidad virtual como una innovación tecnológica, distrae el enfoque para la interpretación del concepto "universidad virtual".

Teoría de la educación a distancia

La teoría de la educación a distancia es importante para entender la diferencia entre educación a distancia y el potencial de la educación virtual. Asimismo las teorías sobre el estudio independiente, distancia transaccional, autonomía del estudiante e industrialización (Keegan, 1991) entre otros deben ser consideradas en la universidad virtual.

Valor explicativo del modelo

Las perspectivas y las intenciones de la organización proveedora llevan a los administradores de la universidad virtual a ofrecer cierto tipo de programas a un costo determinado. Según sus perspectivas e intenciones, van a contratar a un equipo docente, adquirir medios electrónicos y seleccionar estudiantes que cumplan con un cierto perfil. Estas condiciones de trabajo llevan al equipo docente al diseño de un ambiente de aprendizaje específico, que guía a los estudiantes en su proceso de aprendizaje. Los procesos de enseñanza aprendizaje son posibles, porque el equipo docente, a través de un diseño instruccional adecuado, usa medios para facilitar a los estudiantes situaciones ricas en aprendizaje. La tecnología es el medio, no el fin.

No se puede evaluar la utilidad de una tecnología específica sin verificar el perfil del estudiante o el diseño instruccional. Una mejor tecnología no es útil si el estudiante no tiene acceso a ella, no la sabe usar o si el aprendizaje de su manejo es demasiado complicado. Por ejemplo, actividades de aprendizaje de memorización que se comprueban con exámenes de opción múltiple manifiestan un uso limitado de la tecnología. Solamente si la tecnología sirve para lograr los objetivos de aprendizaje, entonces será útil.

Para establecer una comunicación entre estudiantes, el simple correo electrónico o una lista de distribución de correos pueden ser la mejor opción en lugar de un sofisticado programa de manejo de discusiones asincrónicas en línea.

La educación masiva con miles de alumnos en un curso a distancia requiere un diseño instruccional específico y recursos adecuados, limita las posibilidades de interacción entre estudiantes y maestros y el tipo de actividades de aprendizaje. Manejar la discusión de un tópico con 200 alumnos parece poco factible. Igualmente, la utilización de medios electrónicos para distribuir información no necesariamente aumenta la calidad de la educación y los aprendizajes de los estudiantes. La idea del estudiante autónomo y autosuficiente que aprende por cuenta propia, solicitando a la universidad solamente el acceso a información actualizada y a expertos en el área, parece entonces una utopía. Algunas aplicaciones del concepto "universidad virtual" descartan el término de "universalidad", cosificando el conocimiento y cambiándolo en "mercancía".

Conclusiones

Muchos modelos existentes de la universidad virtual únicamente se enfocan a su descripción en términos organizacionales o en el uso de los medios electrónicos, dejando afuera los asuntos pedagógicos (Farrell, 1999).

El presente modelo describe y explica de una manera holística las necesidades pedagógicas de una universidad virtual posible, incorporando criterios del contexto en que se realizan las actividades de aprendizaje de los estudiantes. Los educadores de la educación a distancia pueden comparar este modelo con otras teorías existentes y con sus propias observaciones y juzgar su utilidad en la práctica. También se pueden conducir investigaciones para la verificación de las suposiciones del modelo.

Literatura

ANDERSON, M. & SCHLOSSER C. Distance Education. Review of the Literature. E0005 Largomacino Hall, Iowa State University, Ames Iowa 50011: Research Institut for Studies in Education, College of Education, 1994.

BATES, (Tony) A.W. Technology, Open Learning and Distance Education. New York: Routledge, 1995.

COHEN, L. & MANION L. Research in Education (4th ed.). New York: Routledge, 1994.

FARELL, G. M. Introduction. In G. M. Farrell (Ed.), The development of virtual education . Vancouver, BC: The Commonwealth of Learning. pags. 1-11, 1999.

HARASIM, L.M., HILTZ, St. R., TELES, L., TUROFF. M. Learning networks : A field guide to teaching and learning on line. MIT Press, 1995.

KEEGAN, D. Foundations on distance education (2nd ed.). New York: Routledge, 1991.

MOORE, M. & KEARSLEY, G. Distance Education: A Systems View. New York: Waldsworth Publishing Company, 1996.

OBLINGER, D. G., & RUSH, S. C. (Eds.) The future compatible campus. Bolton, MA: Anker Publishing Company, Inc., 1998.

PETERS O. (1989). The iceberg has not yet melted: Further reflections on the concept of industrialization and distance teaching. In D. Keegan (Ed.), Otto Peters on distance education: The industrialization of teaching and learning (pp. 195-205). London/New York: Routledge Studies in Distance Education. (book published in 1994)

* Professor assistente de Desenho Industrial do Instituto de Tecnologia e Estudos Avançados da Universidade de Monterrey (México)

Universidade Virtual: oportunidade de crescimento ou ameaça para as instituições de ensino superior ?

[João Vianney*](#)
[Ricardo Miranda Barcia**](#)
[Rodolfo Joaquim Pinto da Luz***](#)

As instituições de ensino superior brasileiras, públicas e privadas, têm, diante de si, além de um cenário de oportunidades e desafios, grande potencial para amparar iniciativas em planejamento e investimento, na área de educação a distância. Um conjunto de fatores pode ser trabalhado, como marco para a modernização e a transformação do perfil de atuação dessas instituições. Os indicadores colhidos por este trabalho e que estão sinalizando para uma provável institucionalização da educação a distância, no Terceiro Grau, são:

- competitividade nacional e internacional crescente entre as instituições de ensino superior (IES), provocando maior diferenciação do perfil institucional e implicando modernização, como resultado do uso de novas abordagens educacionais e da intensificação tecnológica, nas atividades presenciais, aplicáveis à educação a distância (EAD);
- iniciativas universitárias autônomas e recentes de EAD, com uso de tecnologia da informação, orientadas para o mercado, com atendimento direto, em parceria com empresas ou em redes interuniversitárias, oferecendo formação superior, educação continuada e pós-graduação;
- inovação pedagógica, permitida pela adoção de teorias de aprendizagem e modelos de EAD, que permitem controlar o processo e ajustá-lo às características e necessidades de programas de clientela específicas;
- redução de custos e disseminação de recursos tecnológicos de comunicação e de informação inovadores, que permitem ações em escala com grande capilaridade e com mecanismos de interatividade crescente;
- necessidades urgentes de atendimento a demandas sociais de escolarização superior ou de complementação da formação superior, para grandes contingentes de profissionais que atuam no Ensino Fundamental, Ensino Médio e Ensino Superior, sem a formação mínima adequada;
- legislação específica que permite o credenciamento de IES, para oferecer cursos de EAD com equivalência de titulação ao ensino presencial.

Pode-se ainda acrescentar os indicadores de mudança, no cenário do ensino superior brasileiro, apontados pelo presidente do Conselho Nacional de Educação (CNE), Êfrem Maranhão. Segundo ele, apesar da alta taxa de crescimento do ensino superior, na década de 90, de 7% ao ano, o País ainda está com indicadores indesejáveis de acesso ao ensino superior, exigindo aperfeiçoamento do sistema. Para ele, transformações estruturais estão em curso, conduzidas, ao mesmo tempo, pela necessidade de expansão do número de vagas, de diversificação na oferta de cursos, de modificações significativas na esfera da legislação do ensino superior e da relação do mercado com os profissionais egressos de [universidades.1](#) São elas:

- estímulo oficial à autonomia das universidades;
- estímulo à criação de mecanismos autônomos de avaliação institucional;
- criação de sistemas públicos de avaliação da qualidade do ensino de graduação (Provão);
- tendência ao estabelecimento de exames “de ordem”, após o curso universitário, para ingresso no mercado de trabalho;
- criação dos cursos seqüenciais, para formações profissionais específicas;
- declínio da cultura, na qual o diploma representava a única possibilidade de acesso ao mercado de trabalho, passando a ser, também, reconhecidos os estudos realizados.

O conjunto de elementos apontados, para identificar a transformação do ensino superior no Brasil, pode ser interpretado como uma sinalização para o fim de uma era em que o perfil da universidade estava definido pelo Estado. As instituições públicas, ao serem criadas pelo governo, naturalmente tinham este perfil, e as universidades particulares tinham suas autorizações de funcionamento igualmente reguladas pelos organismos oficiais, limitando o seu raio de ação pela autorização de cursos e definição de currículos. A médio prazo, na hipótese da permanência dos fatores de mudança listados, o eixo de controle tende a se afastar do Estado e migrar para uma definição do perfil institucional, pelas demandas do mercado e pelo “staff” acadêmico de cada universidade.

Assim, com a crescente demanda por sistemas flexíveis de escolarização formal, por educação continuada aos egressos do ensino superior e por programas de pós-graduação, sem o afastamento dos postos de trabalho, a criação

de núcleos para a produção de estratégias e gerenciamento tecnológico de educação a distância coloca-se como determinante, para a sobrevivência das instituições de ensino superior.

[A EAD como resposta para novas demandas do conhecimento e para suprir carências estruturais na educação brasileira 2](#)

“Haverá um dia, talvez esse dia já seja realidade, em que as crianças aprenderão muito mais e muito mais rápido, com o mundo exterior do que no recinto da escola...”

... O meio urbano moderno explode de energia e de uma massa de informações diversas, insistentes e irreversíveis...

... É evidente que a escola, hoje localizada em um edifício, em conjunto de edifícios, não conservará o papel primordial, a menos que se adapte às mudanças inevitáveis do mundo exterior.”³

A nova geração de EAD, que emerge no Brasil na segunda metade dos anos 90, com o uso intensivo de tecnologias da comunicação e da informação, está transformando os conceitos clássicos da EAD, até então de uma separação física entre o aluno e o professor ou a instituição de ensino, para um conceito atual de aproximação ou, mesmo, integração virtual entre os agentes dos processos de ensino-aprendizagem que se estabelecem.

Essa mudança tem sido permitida pela adoção de recursos tecnológicos e de estratégias de aprendizagem, voltadas para:

- a construção de ambientes virtuais de aprendizagem, utilizando, principalmente, a Internet e a Videoconferência como meios para as atividades de alta interatividade;
- a teleconferência, os serviços de telefonia e de correio, para as atividades de média interatividade, coordenados com o uso de materiais impressos;
- os CD-ROMs e as vídeo-aulas, como mídias de armazenagem para conteúdos, atividades, exercícios de aprendizagem ou mesmo ambientes para aprendizagem por simulação ou imersão.

Surge, assim, uma EAD estruturada, ora em bases de Mídias Integradas, ora em bases de convergência de mídias, conceitos que dominam a cena do uso de recursos tecnológicos, nesse período. A EAD, com base no conceito de Mídias Integradas, acontece quando o uso de diversas mídias é conjugado, levando em consideração os objetivos de aprendizagem, a natureza do conteúdo que será trabalhado e, principalmente, os perfis de acesso tecnológico e de repertório de hábitos e habilidades dos alunos a distância. Os processos de EAD, com base no conceito de Convergência de Mídias ocorrem quando a disponibilidade de redes de alta velocidade permite que a Internet seja utilizada como meio multimídia, com boa performance. O cenário tendencial é o de uma intensificação de processos pela Internet, agregando performance multimídia na proporção do aumento da velocidade de conexão para o tráfego de dados, com o usuário final.

O aumento contínuo em número de usuários conectados à Internet no Brasil — que ocorre em paralelo à melhoria dos serviços de conexão, oferecidos pelos provedores de acesso, com saltos tecnológicos em velocidade de tráfego, sem uma correspondência de aumento linear nos custos — fortalece esse cenário, pois agrega capilaridade, confiabilidade e economicidade para os serviços educacionais, via rede. Até junho de 1999, a pesquisa anual Internet Brasil, feita pelo instituto Ibope, apontava 9% da população brasileira já conectada à rede, seja por acesso doméstico, no local de trabalho, no ambiente escolar ou em locais de uso comunitário. Seis meses antes, este indicador era de 7%. Apenas no período de dezembro de 1998 a agosto de 1999, 750 mil pessoas aderiram à rede ⁴. O país oferece, assim, um cenário tecnológico favorável à expansão de atividades de educação a distância pela mídia Internet.

Agentes de mudança

No Brasil, o processo de inovação na EAD, com o uso regular de tecnologias da comunicação e da informação, tem a constituição de seus primeiros agentes no ano de 1995. Neste ano, a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) cria o Laboratório de Ensino a Distância (LED), em Florianópolis, a Universidade Anhembi-Morumbi, em São Paulo, cria o Departamento de Ensino Interativo a Distância e a Escola Paulista de Medicina (hoje Universidade Federal de São Paulo - Unifesp) cria o projeto Unifesp Virtual. Estas três universidades foram pioneiras no Brasil na criação de ambientes próprios para o uso da Internet, como mídia educacional qualificada. A UFSC aprofundou-se, também, no conceito e uso de mídias integradas, oferecendo EAD por videoconferência, teleconferência, CD-ROM, vídeo-aulas, sistemas de telefonia e material impresso.

Estes três agentes — UFSC, Universidade Anhembi Morumbi e Unifesp — respondem, portanto, pela chegada e implantação regular no Brasil dos recursos da 3.ª Geração de Educação a Distância ⁵. Em 1996 e 1997, surgem outros núcleos brasileiros de EAD, com o uso de novas tecnologias, principalmente Internet. Na Faculdade Carioca, na cidade do Rio de Janeiro, o núcleo Univir pesquisa ambientes virtuais de aprendizagem, inicia parcerias, visando a formar universidades corporativas pela Internet e adota o ambiente Learning Space, como plataforma em cursos “on line”. Na

Pontifícia Universidade Católica do Rio, laboratórios de informática pesquisam e desenvolvem ambientes Internet de ensino-aprendizagem e na Pontifícia Universidade Católica de Campinas (Puccamp), o Instituto de Informática inicia, em 1996, o uso de ferramentas de correspondência eletrônica, nos processos de orientação de alunos de mestrado. Em 1997, a Puccamp já oferecia duas disciplinas do curso de mestrado em Informática totalmente a distância, através da Internet.

Em 1997, a Universidade Federal de Pernambuco oficializa o projeto Virtus, criado por professores da instituição, em 1996, como um núcleo de pesquisa do ciberespaço. Após sua institucionalização, o Virtus inicia a oferta de atividades de disciplinas presenciais pela Internet e a construção de ambientes virtuais de aprendizagem, com tecnologia desenvolvida na própria universidade. No ano seguinte, o Virtus já oferece disciplinas completamente “on line” e começa a formar parcerias externas, para realizar cursos “on line”, por demanda. Em 1998, a Faculdade de Comunicação da Universidade Federal da Bahia lança cursos de extensão na área de Comunicação e Jornalismo, via Internet. Em 1999, a Universidade de Brasília (UnB) passa a utilizar recursos de terceira geração, para oferecer disciplinas de cursos presenciais pela Internet e lança também um programa de especialização em EAD por Internet, com o ambiente canadense [Virtual U 6](#). A Universidade Federal de Minas Gerais utiliza a Internet para oferecer cursos de auto-aprendizagem em Informática, desde de 1996.

Têm início, assim, os primeiros registros brasileiros de universidades tecnológicas de terceira geração de educação a distância e de universidades tradicionais extensivas. O primeiro conceito — universidade tecnológica — implica oferta e expansão por sistemas computacionais de informação dos serviços e oportunidades que um campus ofereceria aos alunos e aponta para “um aprendizado “on line”, assíncrono, efetuado através da Internet e para o maior uso dos sistemas de conferência via computador (“on line” – videoconferência síncrona). Esses sistemas permitem que os estudantes interajam entre si e com seus professores, assim como acessarem um crescente grupo de recursos educacionais disponíveis [na Web.”7](#) O segundo conceito — universidade tradicional extensiva —, implica criação de núcleos avançados de recepção de aulas em outros ambientes, o que pode ser feito com o uso de sistemas de teleconferência ou de [videoconferência 8](#).

Com perfil distinto de atuação, o Laboratório de Educação a Distância (LED/UFSC) desenvolveu os primeiros trabalhos como instância de suporte metodológico e de gerenciamento de tecnologias da comunicação e informação, para cursos de extensão e de mestrado, criados pelo Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, nas áreas de Engenharia de Transporte, Ergonomia e Engenharia de Produção. Nos anos subseqüentes, o LED ampliou o leque de oferta de cursos, atuando em parceria com outras áreas acadêmicas, criando programas em áreas como Contabilidade, Educação, Saúde e Administração. O Departamento de Ensino Interativo a Distância da Universidade Anhembi Morumbi dedica-se, inicialmente, à oferta de programas de extensão em moda, turismo e marketing e à pesquisa em “design”, para educação por Internet. Em seguida, estrutura programas de especialização, oferecidos ao mercado, a partir de 1999. A Escola Paulista de Medicina desenvolve seus primeiros experimentos com a oferta, via Internet, de materiais suplementares em biologia molecular e genética aos alunos de cursos regulares de graduação da área da saúde da Unifesp. Os primeiros cursos de aperfeiçoamento, com acompanhamento da aprendizagem dos alunos, começaram em 1997.

Indicadores de mudança de cenário

Na primeira metade da década de 90, mesmo antes da regulamentação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, o cenário da EAD já começava a mudar, pela iniciativa autônoma de universidades na oferta de programas especiais de graduação, a distância. Atuando pela modalidade de ensino por correspondência e atividades semi-presenciais, duas universidades federais promovem cursos de graduação para formar professores para o Ensino Fundamental. A Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT), através do Instituto de Educação, e a UFSC, através do Centro de Ciências Físicas e Matemáticas, instituem cursos de graduação especiais em Pedagogia e em Ciências Naturais e Matemática, respectivamente. O programa de Pedagogia foi ofertado pela UFMT para professores leigos em exercício, nas séries iniciais do Ensino Fundamental, na região Norte de Mato Grosso, e o programa de Ciências Naturais e Matemática atendeu professores no exercício da 4.^a a 8.^a séries do Ensino Fundamental, na região Oeste de [Santa Catarina 9](#).

Paralelamente à atuação das instituições citadas acima, e considerando os fatores de mudança indicados na abertura deste artigo (Legislação específica; Novas Tecnologias; Inovação Pedagógica; Iniciativas Universitárias Autônomas; Demandas Sociais e Estratégicas; Competitividade Nacional e Internacional entre as IES), temos, então, um conjunto de fatores que, em tese, fornecem condições estruturais para a implantação em escala de uma EAD moderna e voltada para o ensino superior no Brasil.

Ainda estão ausentes, neste cenário, estudos de viabilidade econômica para a EAD, no ensino superior. Os benefícios de redução de custos indiretos para os alunos e para a instituição são claros na EAD. Eliminam-se deslocamentos geográficos e os conseqüentes gastos adicionais em transporte, moradia e alimentação para os alunos. Da mesma forma, as instituições demandam menor investimento fixo em instalações físicas. Por outro lado, alunos e universidades devem ter à disposição equipamentos e estruturas de telecomunicação eficientes, para uma comunicação de boa performance nas atividades de aprendizagem nos modelos de EAD, com uso intensivo de tecnologia. Os serviços oferecidos tradicionalmente no campus, como biblioteca, entrega de trabalhos, quadro de avisos e secretaria, por

exemplo, precisam ser feitos remotamente, seja por uma interface que virtualiza o campus, na Internet, seja por serviços de trocas via correio, ou telefone.

Os custos de transmissão de dados e da logística necessária para dar suporte a esses serviços a distância, entram como novo fator de custo fixo para as universidades e como fator de custo variável, para os alunos. A atualização de computadores e de "softwares", em algumas circunstâncias, é tão necessária que precisa ser considerada como um custo fixo. Nos custos diretos das IES, como a remuneração de professores, por exemplo, ao mesmo tempo em que se pode pensar numa otimização na produção dos conteúdos e instrumentos de aprendizagem básicos, para cada disciplina, é preciso considerar que a exigência de tutoria, para o acompanhamento da aprendizagem e avaliação dos alunos, tende a ocorrer numa relação professor/aluno bastante próxima do ensino presencial, quando se oferecem programas de escolarização formal. No conjunto destes fatores, as tendências de mercado apontam para um custo final aluno/mês competitivo da EAD, em relação ao ensino presencial. Somente, com a formação de séries hist

óricas de pesquisa de mercado esta afirmação poderá ser consolidada no cenário brasileiro.

A não-disponibilidade de dados significativos, nesta área, pode estar contribuindo para retardar a implementação de um número maior de núcleos de EAD nas IES mantidas pela cobrança de mensalidades dos alunos. Nas IES públicas, projetos de interesse social, para atender parcelas com elevada carência de escolarização formal, sem a cobrança de mensalidade dos alunos, têm sido apresentados para instituições nacionais e internacionais de fomento ou, diretamente, ao poder público. Nesta linha, podemos citar os cursos de graduação oferecidos pela UFSC e pela UFMT, no começo da década, e o projeto Universidade Virtual do Centro-Oeste, um consórcio das universidades públicas do Distrito Federal e dos estados de Goiás, Tocantins, Mato Grosso e Mato Grosso do Sul.

Os produtos universitários de EAD, voltados para atender clientela que buscam educação continuada, requalificação profissional ou aperfeiçoamento em nível de pós-graduação, têm encontrado mecanismos de autofinanciamento de mercado, tanto nas IES particulares, quanto nas públicas. Nesta linha, estão os produtos de EAD de terceira geração, criados pela Univir, pela Universidade Federal de São Paulo, pela Universidade Anhembi-Morumbi, pela Universidade Federal de Santa Catarina e pela [Universidade de Brasília 10](#).

Conexões por videoconferência com a UFSC

Realização de Cursos	Realização de Eventos
Manaus (AM), Curitiba (PR), Belo Horizonte (MG), Rio de Janeiro (RJ), Brasília (DF), Blumenau, Joinville, Chapecó, Itajaí e Tubarão (SC), Salvador (BA), Natal (RN), Belém (PA), Macaé (RJ), Campos (RJ), Aracaju (SE), Porto Alegre (RS), São Mateus (RS), Santos (SP), São José dos Campos (SP), Varginha (MG), Divinópolis (MG), Dourados (MS).	Porto (Portugal), Cambridge (EUA), Hagen (Alemanha), Miami (EUA), Wisconsin (EUA), Bruxelas (Bélgica), Paris (França), Roma (Itália), São Paulo (SP),

Redes interuniversitárias e autonomia das IES, em direção à EAD

A proposta da Universidade Federal de Santa Catarina é a de estimular o desenvolvimento de competências em novos produtos de ensino superior a distância, junto às universidades que já estão autonomamente vocacionadas para a área e a de estabelecer redes regionais, nacionais e internacionais de universidades, para fomentar novas iniciativas. A expansão da EAD da UFSC está alicerçada na parceria com empresas e instituições que possam compartilhar estruturas de telecomunicação e de docência qualificada, para os objetivos estratégicos da UFSC. A visão de futuro que orienta a pesquisa e a produção de serviços, no Laboratório de Ensino a Distância da UFSC, trabalha com o cenário de cursos oferecidos em redes universitárias, com professores de diversas instituições, atuando simultaneamente, para somar e evitar a sobreposição de competências e com cooperação técnica, para viabilizar o uso de redes de telecomunicação/ informação e de critérios comuns de reconhecimento de créditos e de certificação final.

Atuando em programas de educação continuada e na pós-graduação, a UFSC promoveu, entre 1996 e 1999, a extensão virtual do seu campus para 23 cidades, em todo o território nacional, com o uso de salas de videoconferência. Esses programas estruturados a partir de ambientes virtuais de aprendizagem, por Internet, incorporaram 70 cidades. Com o uso de sistemas de transmissão de aulas via satélite com recepção aberta, a UFSC já ofereceu programas de educação continuada para alunos, organizados em 527 cidades, simultaneamente.

As parcerias internacionais da UFSC em EAD envolvem as Universidade das Nações Unidas (Japão), a South Florida University e o Massachusetts Institute of Technology (EUA). No Brasil, a UFSC atua em parceria com a Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, os Centros Federais de Ensino Tecnológico dos estados do Paraná e do Rio Grande

do Norte, o Instituto Metodista Izabela Hendrix, em Belo Horizonte, a União Educacional de Brasília (Uneb), a Fundação de Ensino e Pesquisa do Sul de Minas, em Varginha e Divinópolis (MG), o Centro Tecnológico do Estado do Paraná (Tecpar) e as universidades das regiões de Blumenau, Joinville, Tubarão, Chapecó e Itajaí, no estado de Santa Catarina. Em parceria com empresas, a UFSC oferece cursos para a Siemens, Petrobrás, Alumar, Eletrobrás e Fiat. Cursos específicos por EAD, em nível de complementação superior e pós-graduação, atenderam ainda demandas do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai), do Tribunal de Contas da União (TCU) e do Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar).

Como atender demandas de interesse social?

Paralelamente ao atendimento que as IES vêm fazendo, na área de EAD, por meio de programas de requalificação profissional, educação continuada, aperfeiçoamento ou pós-graduação, sustentados por relações diretas de mercado, começam a ser desenhados programas para atendimento de numerosa clientela, também inserida no mercado de trabalho, mas com menor potencial de compra de educação. A principal clientela é a dos professores que, por força de lei, têm de obter a titulação exigida para o magistério dos níveis de ensino fundamental e médio. Todos os fóruns de discussão da educação brasileira são unânimes em afirmar que, sem o uso de estratégias eficazes de EAD, não se consegue alcançar patamares minimamente aceitáveis de qualificação profissional.

Apesar desse cenário, que indica um período de fertilidade para a EAD, no Brasil, está ainda presente a grande indagação de como e por que nosso País ainda não alcançou pleno desenvolvimento nesta área. Num período que vai do final dos anos 60 até a metade dos anos 70, a EAD consolidou-se mundialmente como estratégia válida para o ensino superior. No Brasil, porém, permaneceu como um recurso de iniciação profissionalizante aberta, de complementação para ações supletivas em ensino fundamental e médio e com alguns projetos episódicos voltados para o ensino superior ou a pós-graduação.

Os estudos acadêmicos da história da EAD costumam apontar as restrições de ordem legal, a descontinuidade de políticas públicas e a utilização da EAD como tentativa de superar problemas educacionais emergenciais como determinantes para a clivagem entre a educação brasileira e o cenário internacional, na área de EAD, nos últimos 30 anos. Desde a vigência da atual LDB, editada em 1996, cujo artigo 80 legitima a EAD como equivalente ao ensino presencial, (artigo já regulamentado por decretos presidenciais e portarias ministeriais) e desde a criação e atuação da Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação, em 1995, os indicadores históricos de restrição estão formalmente excluídos. Mesmo assim, as iniciativas na área, surgidas em universidades públicas ou privadas, após esse novo ambiente legal e de políticas públicas, ainda são esparsas, no Brasil. Em 1998, a Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação emitiu pareceres favoráveis ao credenciamento de um curso de licenciatura em Matemática, a distância, proposto pela Universidade Federal do Pará e à solicitação da Universidade Federal do Ceará, para a oferta de licenciaturas em Biologia, Física, Química e Matemática.

Esta constatação de poucas e esparsas ações de ensino superior na EAD permite incluir um novo fator no rol das possíveis determinantes do não avanço da área, no País: o preenchimento, praticamente compulsório da quase totalidade das vagas, até então ofertadas pelas IES. Tal fato, que, na prática, pouco exigia em termos de competitividade e diferenciação, nos serviços prestados à sociedade por uma grande parte das instituições, pode ter contribuído para que, no seu conjunto, essas instituições não viessem a estabelecer, como prioritárias, ações coordenadas, que pudessem vir a se constituir em legislações específicas e políticas públicas de EAD. As estratégias de EAD, em programas de graduação, poderiam não significar crescimento para as IES, uma vez que o aumento de alunos em atividades presenciais estava praticamente assegurado, a cada novo curso criado.

O crescimento contínuo das IES brasileiras, ao longo das últimas décadas, principalmente com a maior oferta de vagas pelo segmento privado, tem sido amparado por uma demanda histórica de alunos, que supera largamente a capacidade de oferta instalada. Mesmo a soma de esforços entre os setores público e privado não tem conseguido alcançar, ainda, uma capacidade de atendimento que permita colocar, num horizonte possível, a universalização do ensino de terceiro grau, para a maioria dos egressos do ensino médio, obrigando-os, assim, a realizar constantes processos seletivos, em busca de uma oportunidade de acesso ao ensino superior.

Nos últimos anos, contudo, algumas características das ações das IES começam a mostrar sinais de mudança no horizonte. Em algumas regiões, com maior concentração de oferta de vagas, por exemplo, o processo seletivo começa a ser personalizado, a partir das estratégias de marketing e diferenciado por metodologias, priorizando perfis vocacionais. As chamadas públicas de alunos, para ocuparem vagas remanescentes não preenchidas, a partir do processo seletivo por vestibular, são sinais que começam a evidenciar um novo ambiente para uma coexistência em bases competitivas para essas instituições. Critérios históricos que interferiam na opção do candidato por uma IES, na disputa por uma vaga no ensino superior — oferta de determinado curso, proximidade geográfica do campus e valor da mensalidade — começam a ter menor peso, em função do próprio crescimento e da capilaridade do ensino superior brasileiro. Novos atrativos precisam ser criados pelas IES, para garantir a sobrevivência e o crescimento no mercado.

Neste processo de diferenciação institucional, a modernização das ações educacionais, com o uso de novas abordagens educacionais e a intensificação tecnológica para as atividades dos cursos realizados, com base presencial nos campus e a adoção de estratégias de educação a distância são caminhos naturais, para se construir a nova personalidade das IES. A base geográfica deixa, efetivamente, de ser relevante.

A EAD tende a se tornar, cada vez mais, um elemento regular e necessário aos sistemas educativos, não apenas para atender demandas específicas, mas também para estabelecer-se como função de grande importância, especialmente

na educação da população adulta, pela demanda crescente aos cursos supletivos, formação continuada (“lifelong learning”) e pós-graduação.

As mudanças tendem a ocorrer no sentido de as IES aumentarem a oferta de oportunidades de acesso no ensino presencial e, paralelamente, inovarem-se por meio de estratégias de acesso por EAD, que englobam desde as modalidades convencionais do início do século (ensino por correspondência, o uso de sistemas integrados com mídias complementares) mas, principalmente, com as estratégias recentes (uso de ambientes virtuais de aprendizagem, baseados em Internet e videoconferência). Essas mudanças, com certeza, vão transformar o atual modelo e a legislação de ensino superior no País, principalmente na área de EAD. Apesar de quase cem anos de história de ensino a distância, o País ainda não estruturou proativamente uma unidade que pudesse vir a estabelecer-se, como referência ou ancoragem, facilitadora da construção de novos modelos.

A ausência de modelos universitários brasileiros de EAD

A história da educação a distância, no Brasil, apesar de pontuada por inúmeras e diversificadas iniciativas na área, mostra uma descontinuidade radical, na grande maioria dos processos que se instituíram, desde o começo do século e até a metade dos anos 90. Revela, assim, sucessivas perdas de oportunidade para a consolidação de um ou mais núcleos de referência em EAD, seja para desempenhar o papel de universidade a distância, oferecendo diretamente acesso regular à escolarização, por essa modalidade, seja para formar quadros de competência que pudessem instrumentalizar a criação e a implementação de modelos de EAD, em todo o País. A falta de continuidade em políticas públicas para a educação — que tem sido apontada, principalmente, por Ivônio Barros Nunes como uma das principais causas da não consolidação da EAD, no Brasil, nas décadas de 60 a 90, período em que ela consagra-se mundialmente como educação formal de qualidade, principalmente no ensino superior — não explica, por si só, esse fenômeno.

A ausência de movimentos organizados de pressão, junto ao Estado, mostra que a indecisão governamental nesta área era apenas o reflexo da própria imagem da EAD, na cultura brasileira. Na primeira Lei de Diretrizes e Bases para a educação no Brasil, Lei 4.024, de 1961, a EAD surgia como uma alternativa para a oferta de cursos supletivos por “rádio, televisão, correspondência e outros meios de comunicação que permitam alcançar o maior número de [alunos](#)”¹¹. No entanto, apesar deste reconhecimento legal, a LDB era contraditória, ao estabelecer a obrigação de 75% de presença obrigatória às ‘aulas’ para validar os [estudos](#) ¹². Esta obrigação de frequência desaparece para o ensino supletivo, na Lei 5.692/71, permitindo a aprovação de alunos, mediante a realização de exames supletivos oficiais, onde a preparação para as provas era livre, mas permanecia como condição pécunia, na Lei 5.540/68, que regulamentava o ensino superior.

Nesse mesmo período em que o Brasil publicava a Lei 5.540/68, países como a Inglaterra, Canadá, França, Portugal, Israel, Estados Unidos, Alemanha, Índia, Austrália, Paquistão, Israel e México, dentre outros, estruturaram universidades públicas a distância, tanto para a oferta de vagas pela modalidade, quanto para formar quadros, para que outras universidades públicas ou privadas pudessem proceder à sua iniciação na EAD. Na mesma época, o governo brasileiro limitou-se a patrocinar programas pontuais, muito mais voltados para o atendimento de carências sócio-educacionais de natureza emergencial do que para a criação de alternativas por EAD, para os diversos níveis do ensino formal. Parodiando Caetano, por que não cantar “Triste Bahia... Ó quão dessemelhante”, onde a dessemelhança é a do País, diante do cenário internacional.

Em 1972, o Conselho Federal de Educação encaminha uma delegação técnica para uma visita à Open University, na Inglaterra, para fazer um reconhecimento dos métodos então adotados por aquela instituição e para verificar a adaptabilidade ou não deles à realidade brasileira. Chefiada pelo conselheiro Newton Sucupira, a missão produz um relatório final, apontando as [“virtualidades”](#) ¹³ da educação a distância e do método desenvolvido pela Open, enfatizando o uso de recursos pedagógicos e tecnológicos integrados para a aprendizagem, a redução de custos, em relação ao ensino convencional e possível democratização do acesso ao ensino de terceiro grau, com uma possível liberação da exigência de vestibular para o ensino a distância. Mas essa análise não resultou em novos projetos e/ou em mudanças na legislação.

Essas considerações, na linha de uma Universidade Aberta, permaneceram na cena educacional brasileira nos anos 70 e 80, tendo como principais porta-vozes Arnaldo Niskier e Darci Ribeiro, ex-secretários de educação, no estado do Rio de Janeiro e José Carlos Azevedo, ex-reitor da UnB. Nos anos 90, o eixo dessa proposição desloca-se para São Paulo, tendo como palco a Associação Brasileira de Educação a Distância (Abed), sob a coordenação do professor Fredric Michael Litto. Os impedimentos constitucionais e políticos impediram, porém, a concretização dessas propostas.

A rigidez legal permanece inalterada até 1996, quando a já referida Lei 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), no seu artigo 80, estabelece finalmente a EAD como modalidade válida para todos os níveis de ensino, sem quantificar ou estabelecer critérios de presencialidade, para validar o processo. A ênfase, no espírito da Lei, está na avaliação da aprendizagem. A validação dos modelos de EAD estaria em função da performance apresentada pelos alunos na saída, que deve ser igual a dos alunos de cursos presenciais, uma vez que eles se equivalem, perante a LDB. A regulamentação, contudo, fica por conta de Decretos e Portarias ministeriais.

Sucessivamente, são editados os atos legais:

- Decreto n.º 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, que define o entendimento do MEC sobre EAD e dá as normas operativas gerais, excluindo, inicialmente, a criação de programas de mestrado e doutorado pela modalidade;
- Portaria n.º 301, de 7 de abril de 1998, indicando os procedimentos para o credenciamento de instituições para oferta de cursos por educação a distância; e,
- Decreto n.º 2.561, de 27 de abril de 1998, revogando o Decreto anterior, quanto às competências federais e estaduais para o credenciamento de cursos.

Apesar do reconhecimento da modalidade da EAD pela LDB e da expectativa do ministro da Educação de explosão de oferta de cursos, nesta área, no País 14, a rigidez da regulamentação limitou a estruturação de novos processos formais de EAD, permanecendo na cena apenas as instituições que, mesmo antes da legislação, já se movimentavam em direção à área, ao lado das universidades federais do Ceará e do Pará.

Os destaques iniciais de iniciativas universitárias de cursos de graduação por EAD, já citados e, agora, aqui detalhados, são a Universidade Federal de Santa Catarina e a Universidade Federal do Mato Grosso. Em 1993 e 1995, respectivamente, estas universidades lançam uma licenciatura em Ciências Naturais e Matemática, para formar professores em exercício no Ensino Fundamental, na região Oeste de Santa Catarina e uma licenciatura em Pedagogia Básica, para atender professores em exercício também no Ensino Fundamental, em escolas na região Norte de Mato Grosso. Ambos os programas fazem parte de um modelo de primeira geração de EAD, onde a instrumentalização do processo está alicerçada no uso de materiais impressos, com a sistematização dos conteúdos e atividades de aprendizagem a serem feitas, a distância, pelos alunos e encontros presenciais para tutoria e avaliação.

A licenciatura da UFSC foi aprovada no Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão em junho de 1993 e reconhecida e financiada como programa especial pela Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (Capes), também em 1993. A primeira turma de formandos foi diplomada em março de 1997. O curso da UFMT foi autorizado pela Resolução n.º 88 do Conselho Diretor da UFMT, em 2 de agosto de 1994 e reconhecido pelo Conselho Nacional de Educação, em 1999.

Ainda antes da publicação da LDB de 1996, o Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção da UFSC cria, em junho de 1995, o já citado Laboratório de Educação a Distância, voltado para a pesquisa e a implementação de modelos e estratégias de terceira geração em EAD, utilizando principalmente ambientes virtuais de aprendizagem por Internet e redes de comunicação interativas em áudio e vídeo, por videoconferência.

Os programas de pós-graduação da UFSC têm o design instrucional elaborado para o uso dessas mídias de alta interatividade, e os programas de capacitação a distância para atendimento a grandes e dispersos contingentes de usuários, têm design elaborado para o uso de mídias com menor exigência de tecnologia da informação, como a teleconferência, vídeo-aulas, sistemas de telefonia DDG e materiais impressos. Esta opção considerou os dados da realidade brasileira, relativos às condições de acesso tecnológico da clientela.

Atuando com a oferta de programas de aperfeiçoamento profissional ou de pós-graduação lato sensu, outras universidades foram contemporâneas em ações de EAD, nos anos 90.

A Universidade de São Paulo (USP), apesar de experiências pioneiras do professor Manoel Moran, desde 1995, no uso da Internet como suporte ao ensino presencial, somente se apresentou institucionalmente para ações de EAD em abril de 1999, através da Escola Politécnica. O Centro de Estudos de Pessoal do Exército (Cepe), com sede no Rio de Janeiro, oferece programas de EAD com modelos híbridos de primeira e segunda geração, nas áreas de Pedagogia e Línguas Estrangeiras, desde o início da década de 90.

Outras experiências contemporâneas agregaram contribuições significativas para a EAD no Brasil, como a do Laboratório de Estudos Cognitivos, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e da Universidade de Brasília (UnB). Esta última atua, desde o início da década de 80, com a oferta de programas de extensão universitária a distância, através de ensino por correspondência, inicialmente em convênio com a Open University e, em seguida, oferecendo cursos pelo Centro de Educação Aberta, Continuada a Distância (Cead) e também o curso de Especialização em Educação Continuada a Distância, criado sob os auspícios de uma cátedra da Unesco, em 1993.

Os processos anteriores

Apesar desses exemplos recentes, o cenário geral é de extrema aridez acadêmica para a EAD. Ele pode ser observado, com maior nitidez, ao se olhar a história nacional da área para além das classificações que têm apresentado as

experiências anteriores, unicamente, em relação às gerações de tecnologia e de metodologia aplicadas, de acordo com os modelos de 1.a, 2.a e de 3.a gerações, difundidos por [Michael Moore15](#).

Universidades com atuação em EAD

Instituições de Ensino Superior	GERAÇÕES DE EAD		
	1a.	2a.	3a.
Universidade Gama Filho - RJ	x		
Universidade Salgado Oliveira - RJ	x		
Universidade Castelo Branco - RJ	x		
Universidade Mogi das Cruzes - SP			x
Universidade de Brasília - DF	x		x
Universidade Anhembi-Morumbi - SP			x
Escola Paulista de Medicina – (Unifesp) - SP			x
Universidade Federal de Santa Catarina	x	x	x
Faculdade Carioca – Univir - RJ			x
Universidade São Francisco - RJ		x	x
Universidade Federal do Paraná - PR			
USP – Fundação Vanzolini - SP		x	x
Universidade Federal do Mato Grosso - MT	x		
ABEAS – Assoc. Brasileira de Educação Agrícola Superior – DF	x		
Universidade Federal Rural de Pernambuco (c/ Abeas)	x		
Universidade Federal de Santa Maria (c/ Abeas)	x		
Universidade Católica de Brasília - DF	x		
Universidade Bandeirantes (projeto Ceteban) - SP	x		
Pontifícia Univ. Católica do Rio de Janeiro (projeto Aulanet) – RJ			x
Pontifícia Univ. Católica de Campinas - SP			x
Centro de Estudos de Pessoal do Exército (convênio UFRJ) – RJ	x	x	
Universidade Federal de Uberlândia (Projeto Procap) - MG	x	x	
Fundação Oswaldo Cruz – Esc. Nac. de Saúde Pública - RJ	x		x
Instituto Militar de Engenharia – IME		x	x
Universidade Federal da Bahia – BA			x
Universidade Federal do Rio Grande do Sul - RS			x
Universidade Brás Cubas - SP			x
Faculdades Integradas Renascença - SP			x

Ultrapassando essas categorias, o tipo de agência que se estabeleceu para cada uma das ações brasileiras de EAD pode receber novas classificações quanto:

- ao agente que implementou a ação, de acordo com a sua natureza (pública, privada, organização social, religiosa ou corporativa e outras novas classificações);
- ao propósito que a ação de EAD visava: educação aberta ou livre, iniciação profissionalizante, educação supletiva não-formal, educação supletiva formal, educação profissionalizante, continuada e, agora, na nos anos 90, mesmo antes do advento da regulamentação da EAD, prevista no artigo 80 da LDB, ações de EAD como alternativa equivalente para todos os níveis de educação, programas de graduação, de licenciaturas complementares e de pós-graduação.

Quanto ao agente que implementou a ação, três grandes grupos ocupam o primeiro plano e concentram as iniciativas de alcance nacional:

- O poder público, com diversas instâncias do Governo Federal, liderando projetos regionais ou nacionais de grande porte, executados através de convênios patrocinados pelo Ministério da Educação;
- fundações organizadoras de consórcios, reunindo emissoras de televisão comercial ou educativas em parceria com agentes corporativos ou governamentais, que patrocinaram cursos voltados para o aumento da escolarização da força de trabalho;
- os institutos privados de iniciação profissionalizante aberta, atuando na venda direta e avulsa de “kits” de auto-aprendizagem.

Num segundo plano, temos o registro de ações com alcance estadualizado ou regional, implementadas por emissoras educativas de alcance restrito, governos estaduais, organizações não-governamentais, universidades públicas e privadas e centros de ensino voltados para o uso de tecnologia aplicada à educação.

A identificação dos agentes do primeiro plano e de suas ações de EAD permite delinear, com segurança, uma demarcação clara entre as ações de caráter governamental, das fundações organizadoras de consórcios e dos institutos privados. O Governo Federal centrou os seus esforços em tentativas para suplementação em cultura geral, ensino supletivo e a oferta de programas emergenciais de formação mínima, para o exercício do magistério, principalmente para tentar suprir carências junto a professores em exercício nos então ciclos de 1.o e 2.o Graus, nos anos 70 e atuais Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Através de convênios liderados pelo Ministério da Educação com governos estaduais, universidades e outras instituições educacionais, uma grande parte dos programas criados com essas características previam atendimento aos alunos a distância, chegando até a certificação para o exercício do magistério e pontuações para a progressão funcional na carreira de professor em escolas municipais, estaduais e federais. Dentre os programas mais representativos dessa ação governamental estão o Projeto Minerva, o Projeto Logos e o Projeto Saci.

As instituições organizadoras de consórcios, num “ranking”, lideradas pelas Fundações Roberto Marinho, Padre Anchieta e Roquete-Pinto, atuam, ora como um braço que dá agilidade a iniciativas do Governo Federal, ora como entidades autônomas em seus projetos e que buscam o suporte financeiro para realizá-los junto ao próprio governo ou a patrocinadores corporativos, com interesses afins com o projeto educacional oferecido. Assim, por exemplo, o Ministério da Educação bancou junto à Fundação Roquete-Pinto a série Um Salto Para o Futuro, atendendo a professores do Ensino Fundamental, e a Federação das Indústrias do Estado de São Paulo patrocinou a Fundação Roberto Marinho para a produção de telecursos supletivos para o Ensino Fundamental e para o Ensino Médio e de telecursos profissionalizantes veiculados, por sinal aberto de televisão, pela Rede Globo, TV Cultura (Fundação Padre Anchieta) e TVE-Rio (Fundação Roquete-Pinto). No Rio Grande do Sul, este papel coube à Fundação Padre Landell de Moura, atuando na educação profissionalizante e, no Ceará, à Fundação Demócrito Rocha.

Apesar dessa vinculação entre o patrocinador e a possível clientela a ser beneficiada com os programas criados, essas fundações não atuaram como instituições de educação a distância, uma vez que não ofereciam diretamente sistemas permanentes de suporte de aprendizagem aos ‘alunos’, como tutoria, avaliação e certificação.

Os institutos privados de iniciação profissionalizante aberta, capitaneados pelo Instituto Monitor e pelo Instituto Universal Brasileiro, atuam, desde 1939 e de 1941, respectivamente, sem a demarcação de uma clientela organizada por critérios profissionais ou por características sociais comuns. Ao assumir uma identidade de prestação de serviço com seus usuários, que compram “kits” de auto-aprendizagem, eles procuram e tentam garantir a sobrevivência de seus empreendimentos, ajustando o leque de ofertas às principais expectativas de ocupação própria ou de empregabilidade potencial.

A divulgação dos cursos oferecidos, que inicialmente se centrava em atividades domésticas, como Corte e Costura e Culinária ou de habilidades em Mecânica ou Eletrônica Básica, incorpora, hoje, o ensino de línguas, de Informática e de preparação para exames supletivos do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, de acordo com as peças de propaganda, distribuídas por estes e outros institutos similares em balcões da Empresa Brasileira de Correios e Telégrafos, em todo o País. Centrados num modelo de auto-aprendizagem, esses institutos oferecem suporte remoto aos alunos, para a correção de testes, resposta a dúvidas e certificação de conclusão. Com dados estatísticos acumulados, que superam a casa de dois milhões de alunos, em 50 anos de funcionamento, esses institutos desempenham um relevante papel na inclusão social pela profissionalização.

As ações de EAD dos agentes que ocupam o segundo plano de ação, com a oferta de programas de alcance regional ou estadualizado, não fogem à classificação anterior. Experiências como as da TV Educativa do Maranhão ou do Ceará, por exemplo, muito ao contrário de significarem inovação tecnológica, na educação, estavam lidando com a carência de professores para o ensino dos conteúdos já pré-formatados, em apostilas e vídeos.

Uma única linha a ser acrescentada, nas ações de segundo plano, talvez seja a oferta de programas voltados para uma educação para a cidadania, como a experiência das escolas radiofônicas de alfabetização, no interior do Nordeste, no início dos anos 60, implementadas pela Conferência Nacional do Bispos do Brasil, através do Movimento Educacional de Base e dos programas de educação a distância, por fascículos produzidos pela Universidade de Brasília, na segunda metade dos anos 80, abordando temas ligados à Constituição de 1988 e ao uso de drogas, por exemplo.

Foram, portanto, ao longo da história, inúmeras iniciativas. A grande maioria delas, interrompidas por problemas de continuidade. Ivônio Nunes defende que os “problemas mais significativos, que impediram o progresso e a massificação da modalidade de educação a distância, têm sido:

- organização de projetos-piloto sem a adequada preparação de seu seguimento;
- falta de critérios de avaliação dos programas-projetos;
- inexistência de uma memória sistematizada dos programas desenvolvidos e das avaliações realizadas (quando estas existiram);
- descontinuidade dos programas sem qualquer prestação de contas à sociedade, aos governos e às entidades financiadoras;
- inexistência de estruturas institucionais, para a gerência dos projetos e a prestação de contas de seus objetivos;
- programas pouco vinculados às necessidades reais do país e organizados sem qualquer vinculação exata com programas de governo;
- permanência de uma visão administrativa e política, que desconhece os potenciais e as exigências da educação a distância, fazendo com que essa área sempre seja administrada por pessoal sem a necessária qualificação técnica e profissional;
- organização de projetos-piloto somente com finalidade de testar [metodologias](#)”16.

Cronologia da educação a distância no Brasil

A listagem a seguir demonstra, em ordem cronológica, as principais ações e/ou ocorrências, públicas e privadas, na história da Educação a Distância no Brasil, acompanhada de descrição sucinta de cada uma delas. Se, por um lado, mostram a profusão de ações na direção do domínio das técnicas da EAD e da oferta de acesso à educação por essa modalidade, por outro lado, revelam claramente que, até o final dos anos 90, não houve concentração de esforços para a consolidação de núcleos de referência, na formação de mão-de-obra e de conhecimento para a área e, muito menos, para a consolidação de grandes agências para a oferta regular de cursos por [EAD.17](#)

1904 — Cursos por Correspondência: Escolas Internacionais

Cursos pagos, oferecidos por correspondência em anúncios de jornais, na cidade do Rio de Janeiro, por uma representação, no Brasil, de uma escola norte-americana. Cursos, inicialmente, em espanhol; de um catálogo de 75 cursos, em 1971, dez deles já estavam traduzidos para o português. Na década de 70, a Escolas Internacionais atendia demandas das empresas Nestlé, Duratex, Singer, Companhia Siderúrgica Belgo-Mineira e Ford-Willys do Brasil.

1923 — Rádio Sociedade do Rio de Janeiro

Criação da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, pelo médico Edgard Roquete Pinto. A rádio começa a funcionar nas instalações da Escola Politécnica, com o propósito de “levar a cada canto um pouco de educação, de ensino e de alegria”. Oferta de cursos de Português, Francês, Silvicultura, Literatura Francesa, Esperanto, Radiotelegrafia e Telefonia.

1927 — Cinema Educativo

Criação da Comissão de Cinema Educação, do Rio de Janeiro.

1932 — Ginástica via Rádio

Aulas de ginástica via rádio, ministradas por Oswaldo Diniz Magalhães, com suporte de mapas impressos, para orientar as posições dos exercícios. Cidade do Rio de Janeiro

— Manifesto “Pioneiros da Escola Nova” Lançamento do manifesto “Pioneiros da Escola Nova”, no qual educadores propõem o uso dos recursos tecnológicos do rádio, cinema e impressos para a educação brasileira.

1934 — Rádio Escola Municipal

Criação da Rádio-Escola Municipal, no Rio de Janeiro, por Edgard Roquete Pinto. Emissões radiofônicas consorciadas com folhetos e esquemas de aula. Interação com os alunos, através de correspondência. Programas diários com três seções distintas: Hora Infantil, com 402 irradiações, em 34, Jornal dos Professores, com 288 irradiações e Suplemento Musical (Discotheca Municipal).

1936 — Cinema Educativo

Criação do Instituto Nacional do Cinema Educativo, pelo Ministério da Educação, na cidade do Rio de Janeiro, absorvido em 1966 pelo Instituto Nacional de Cinema.

— Rádio Ministério da Educação

Doação da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro ao Ministério da Educação e Saúde, sob a condição de ser utilizada somente com finalidade educativa. Surge, assim, a Rádio Ministério da Educação.

1937 — Serviço de Radiodifusão Educativa

Criação do Serviço de Radiodifusão Educativa do Ministério da Educação

1939 — Instituto Monitor

Criação do primeiro instituto brasileiro para a oferta sistemática de cursos de iniciação profissionalizante a distância. Modalidade de ensino por correspondência. Os primeiros cursos oferecidos foram no ramo da eletrônica, formando radiotécnicos.

1941 — Instituto Universal Brasileiro

Criação do Instituto Universal Brasileiro, que viria a ser o maior difusor de cursos profissionalizantes a distância, no Brasil, no século XX, pela modalidade de ensino por correspondência.

— Universidade do Ar (RJ)

Emissões radiofônicas para a formação de professores leigos.

1943 — A Voz da Profecia (RJ)

Instituição de educação a distância, voltada para a evangelização. Produção de sete cursos por ensino por correspondência, com 25.000 matrículas acumuladas até 1977.

1947 — Universidade do Ar (SP)

Curso Radiofônico da Universidade do Ar. Primeira experiência do Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio (Senac), com técnicas de educação a distância, em parceria com o Serviço Social do Comércio (Sesc). Treinamento de comerciários e de comerciantes em técnicas comerciais que chegou a alcançar mais de 90 mil alunos, em 318 cidades, cobertas por estações de rádio, durante o período de 1947 a 1962, quando foi desativada.

1950 — Projeto de TV Educativa

Edgar Roquete Pinto elabora projeto para criar a primeira TV Educativa do Brasil. Projeto não efetivado, por falta de verba.

1957 — Radio-educação

Instituição do Sistema Radio-educativo Nacional (Sirena). Produção de programas veiculados por emissoras espalhadas em todo o país.

1958 — Escolas Radiofônicas : Educação Popular via rádio

A Igreja Católica em Natal, Rio Grande do Norte, inicia experiências de educação popular via rádio, com o Serviço de Assistência Rural (Sar). Início das Escolas Radiofônicas, em Natal, RN.

1959 — Escola Radiofônica de Aracaju

A Diocese de Aracaju inicia experiência de implantação de escolas radiofônicas na região, em convênio com o Sirena.

1960 — Movimento de Educação de Base

Contrato da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) com o Sistema de Rádio Educativo Nacional (Sirena), para estender o modelo das escolas radiofônicas do RN para outros estados do Nordeste e para as regiões Norte e Centro-Oeste. Surge o Movimento de Educação de Base (MEB), como um serviço de educação a distância não-formal.

1961 — Movimento de Educação de Base

Início efetivo do serviço radiofônico, com apoio de material impresso e grupos de apoio locais, para programas de

alfabetização, conscientização, politização, educação sindicalista, instrumentalização das comunidades e animação popular, fundado numa “pedagogia popular”. Até 1965, último ano de operação do Meb, desativado oficialmente por conflito com a orientação política do governo militar, instaurado em 1964, quando cerca de 4.522 grupos de alunos estavam organizados em “escolas radiofônicas”.

— Alfabetização de Adultos

Programa de alfabetização de adultos, com veiculação pela TV Rio, até 1965, pela Fundação João Batista do Amaral.

— Cursos especializados ultramodernos (RJ)

Escola de educação aberta por correspondência, com técnicas de iniciação musical, para o aprendizado de violão e guitarra.

1962 — Instituto de Investigações Científicas e Criminais (RJ)

Oferta de cursos para formação de detetives e de corretores de seguro. Ensino por correspondência. Entrega de diploma ao final do curso, e de carteira de identificação profissional de detetive. Documento não reconhecido pelas instituições oficiais. Matrículas anuais em torno de 5.000 alunos, na década de 70.

— Aperfeiçoamento de Professores Primários

Programa veiculado pela TV Rio, com conteúdos para o aperfeiçoamento de professores primários, pela Fundação João Batista do Amaral.

— Universidade de Cultura Popular

Um dos grandes incentivadores e criadores de programação televisiva para suporte à educação, Gilson Amado lança a idéia de se criar uma Universidade de Cultura Popular. A idéia ganha corpo em 1966, através de programa veiculado pela TV Continental.

1964 — Televisão Educativa

O Ministério da Educação solicita e obtém reserva para a criação de 48 canais de VHF e cinquenta de UHF, para implantação de emissoras de televisão educativa.

1965 — Radiodifusão educativa

O Ministério da Educação constitui e formaliza comissão para estudos e planejamento da radiodifusão educativa

— Concurso de Admissão à Eceme

Criação na Escola de Comando e Estado Maior (Eceme), do Ministério de Exército, Divisão de Ensino a Distância (DED), encarregada de preparar oficiais candidatos para ingressar na Escola; de organizar e aplicar provas de Concurso de Admissão à ECEME e de manter atualizados os oficiais que concluem os diferentes cursos.

— Sertre (RS)

Convênio, criando o Serviço de Rádio e Televisão Educativos (Serte), no estado do Rio Grande do Sul.

— Ceteb

O atual Centro de Ensino Técnico de Brasília (Ceteb) foi criado na cidade do Rio de Janeiro, em 1965, pela Fundação Brasileira de Educação, com o nome de Centro de Ensino Tecnológico. Inicia atividades educacionais presenciais em 1968 e, a partir de 1973/74, passa a desenvolver ampla gama de produtos de educação a distância.

1967 — Funteve

Criação, pelo Ministério da Educação, da Fundação Centro Brasileiro de Televisão Educativa (Funteve), no Rio de Janeiro (atual TVE).

— TV Cultura

Criação da Fundação Padre Anchieta (atual TV Cultura-SP), mantida pelo governo do estado de São Paulo, para promover atividades educativas e culturais, através do rádio e da televisão.

— Feplan (RS)

Criação da Fundação Padre Landell de Moura (Feplan), em Porto Alegre, RS, para a promoção de programas de educação profissionalizante. Utilizou inicialmente a mídia rádio; com o Colégio do Ar, produziu impressos e realizou programas de televisão. Consolidou-se, em seguida, como um instituto de iniciação profissionalizante a distância e como fornecedora de metodologia e materiais instrucionais para programas governamentais, na década de 70.

— Associação Mens Sana (SP)

Criação de atividades de educação a distância, na área de parapsicologia, pela Associação Mens Sana, com uso de materiais impressos (ensino por correspondência).

— Instituto Brasileiro de Administração Municipal (RJ)

Criação de programas a distância, para atender demandas de funcionários de prefeituras municipais. Ensino por correspondência (fascículos).

— Cursos Guanabara de Ensino (RJ)

Criação da instituição, para oferta de cursos profissionalizantes. Ensino por correspondência.

1968 — Dom Bosco Escolas Reunidas (SP)

Criação da instituição Dom Bosco Escolas Reunidas. Oferta de cursos profissionalizantes. Ensino por correspondência. Matrículas de 6.900 alunos, em 1970 e de 5.200 alunos, em 1971.

1969 — TV Cultura

Entra em operação a TV Cultura – São Paulo (Fundação Pe. Anchieta).

— TVE do Maranhão

Criada a Fundação Maranhense de TV Educativa – Centro Educativo do Maranhão, pelo governo do Estado, oferecendo tele-ducção em circuito fechado para a 5ª série e, a partir de 1970, em sinal aberto, para as demais séries do então 1.º grau. Sistema de recepção organizada em tele-salas de escolas da rede oficial. Dados de 1995 indicavam a existência de 1.104 tele-salas em todo o estado, com 41.500 alunos atendidos.

— Sate

Através do Decreto 65.239, o Governo Federal institui o Sistema Avançado de Tecnologias Educacionais (Sate).

— Projeto Saci

Projeto Satélite Avançado de Comunicações Interdisciplinares (Saci), iniciativa conjunta do Ministério da Educação, do Centro Nacional de Pesquisas e Desenvolvimento Tecnológico (CNPq) e do Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (Inpe). Planejamento do projeto, durante os anos de 1967 e 1968, pelo Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (INPE), com know how e consultoria da Universidade de Stanford (EUA). Início das atividades educacionais do projeto em 72, com o treinamento de supervisores e professores. Em 73, tem início a oferta de aulas pré-gravadas, transmitidas via satélite e suporte em material impresso, para alunos das séries iniciais e professores leigos, do então ensino primário no estado do Rio Grande do Norte. Experiência piloto no estado, até 1974. Relatório final em 1976, registrando um total de 1.241 programas de rádio e TV, realizados com recepção em 510 escolas de 71 municípios. Entre as causas de encerramento do programa estavam a

s diferenças culturais entre o perfil dos programas, produzidos no interior do estado de São Paulo e a clientela preferencial, alunos e professores do interior do estado do Rio Grande do Norte.

1970 — Horário Nacional Educativo

A Portaria 408 do Governo Federal estabelece obrigatoriedade, para emissoras comerciais de rádio e televisão, de apresentação de programação educativa, com 30 minutos diários ou 75 minutos aos sábados e domingos.

— Projeto Minerva

Criado em setembro de 1970, pelas seguintes instituições: Ministério da Educação, Fundação Padre Anchieta e Fundação Padre Landell de Moura, com base na Lei 5692, com ênfase na educação de adultos. O Projeto Minerva foi transmitido, em rede nacional, por 1.200 emissoras de rádio e 63 emissoras de televisão, visando a preparar alunos para os exames supletivos de Capacitação Ginásial e Madureza Ginásial, produzidos pela Fundação Padre Landell de Moura e pela Fundação Padre Anchieta. Atendeu 17.246 alunos, de outubro de 1970 a dezembro de 1971.

— Sistema Nacional de Ensino por Correspondência

Início da oferta de cursos a distância pelo setor de formação de recursos humanos do Ministério da Fazenda (Sistema Nacional de Ensino por Correspondência). Programas administrados pela Escola de Administração Fazendária (Esaf), nas áreas de Português, Redação Oficial, Introdução à Administração, Administração por Objetivos, Computação e Contabilidade Pública.

— Cosmetologia

Cursos a distância, com uso de material impresso (ensino por correspondência), na área de estética facial, ministrados pelo Instituto Cosmos de Beleza.

1971 — Tecnologia Educacional

Criação da Associação Brasileira de Tecnologia Educacional (ABT), entidade responsável pela revista Tecnologia Educacional, a principal publicação brasileira no gênero e que organiza seminários anuais de tecnologia educacional. Criada, inicialmente, com o nome de Associação Brasileira de Tele-Educação, produziu, a partir de 1969, os Seminários Brasileiros de Tele-Educação. Criou, ainda, programas de capacitação de professores por ensino por correspondência.

— João da Silva: Telenovela Educativa

Gilson Amado, presidente da FCBTVE, lança, no Rio de Janeiro, a primeira novela educativa da TV brasileira, João da Silva, dirigida por Jacy Campos e que receberia Menção Honrosa do Júri do Prêmio Japonês de melhor programa didático de 1973. Programas no ar em 1973 e 74, com a veiculação de 100 capítulos, 25 aulas retrospectivas, 10 programas complementares e 5 livros de apoio.

— Supletivo 1.o Grau: Fase I

Transmissão, em âmbito nacional, pelo Ministério da Educação, de programas radiofônicos de ensino supletivo.

1972 — Relatório Newton Sucupira

Visita do conselheiro Newton Sucupira a Open University, na Inglaterra. Relatório final da viagem, analisado pelo Conselho Federal de Educação, apontando as virtualidades da Educação a Distância para o Brasil e destacando a necessidade de se prepararem quadros, adequadamente, antes de se lançarem projetos na área.

— Prontel

Criação, pelo Ministério da Educação, do Programa Nacional de Tele-Educação (Prontel)

1973 — Planate

Apresentação, pelo Ministério da Educação, do Plano Nacional de Tecnologias Educacionais (Planate), voltado para estratégias de gerenciamento e uso educacional das tecnologias da comunicação.

— Projeto Minerva: Fase II

Ação coordenada do MEC com as secretarias estaduais de educação, para a produção dos cursos Supletivo de 1.o grau, fase II.

1974 — Tele-ensino no Exército

O Centro de Estudos de Pessoal do Exército (Cepe) inicia programa de aperfeiçoamento de civis e militares em atuação nos estabelecimentos de ensino militar. Cursos oferecidos através de correspondência, utilizando módulos de ensino, como recurso básico e audiovisuais, como meio auxiliar.

— Tele-aulas

A Televisão Educativa do Ceará (TVE/CE) foi criada pela Fundação Educacional do Ceará, do governo do Ceará, em dezembro de 73, iniciando suas operações em março de 74 e alcançando oito municípios. Desde então, vem expandindo a rede para alcance estadual. Produz e gera tele-aulas e material impresso para o ensino de 5.^a a 8.^a séries do Ensino Fundamental. Atua como instrumento de apoio ao ensino presencial.

1974/75 — Projeto Acesso

Criação e oferta pelo Ceteb/Fubrae (RJ e DF) de curso de educação a distância por correspondência, em parceria com a Petrobrás, para ensino supletivo aos funcionários da empresa.

1975 — Curso Auxiliar de Saúde

Cursos de Auxiliares de Clínica e de Cirurgia Ltda. (RJ). Criação da instituição e oferta de 06 cursos com metodologia de ensino por correspondência (mídia impressa, via postagem).

1976 — Sistema Nacional de Tele-educação (Senac)

Criação de um núcleo de atividades de EAD, com o nome de Sistema Nacional de Tele-educação. Cursos de tele-educação em caráter experimental, para as áreas de aprendizagem comercial.

— Projeto Logos II

Com o Ministério da Educação, o Ceteb/Fubrae lança o projeto Logos II, para habilitar professores leigos, sem afastá-los da docência. Projeto com atuação em 19 estados brasileiros. Ensino com uso de módulos impressos e tutoria local ou por interação com uma central de atendimento, por carta ou telefone.

1977 — Fundação Roberto Marinho

Criação da Fundação Roberto Marinho, em novembro de 1977.

— Aperfeiçoamento para Instrutores de Formação Profissional Rural

Programa criado pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar), em parceria com o Centro de Ensino Técnico de Brasília (Ceteb), para formação de servidores de órgãos estaduais de assistência técnica e extensão rural.

1978 — Preparação de Comandantes

A Eceme, do Ministério do Exército, desenvolveu, de 1978 a 1982, por correspondência, o estágio de preparação de Comandantes, hoje realizado a cargo do Estado Maior do Exército.

— Centro de Tele-educação do Sul

Constituição, em agosto de 78, de um órgão de Tele-educação de cinco instituições de ensino superior, da zona Sul do Estado do Rio Grande do Sul, por iniciativa do Cites e do Ministério da Educação.

— Colégio Anglo-Americano (RJ)

Início das atividades de produção e oferta de cursos por correspondência, com alunos no Brasil e em outros 27 países.

— Auto-Instrução com Monitoria (AIM)

Programa criado pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial de São Paulo (Senai-SP), para a oferta de curso por ensino de correspondência, em Leitura e Interpretação de Desenho Técnico Mecânico e, em seguida, nas áreas de Matemática, Eletrônica, Eletrotécnica. Início das operações de EAD em 1980.

— Telecurso 2.o Grau

Lançamento, em janeiro de 1978, do convênio entre a Fundação Roberto Marinho e a Fundação Padre Anchieta, originando o Telecurso 2.o Grau. Programas televisivos com uso de atores do cast comercial da Rede Globo; produção de fascículos semanais, vendidos em bancas de revista e programação de chamadas de audiência, durante programação regular da Rede Globo, da TV Cultura e um pool nacional de mais 38 emissoras comerciais e outros 8 canais educativos. Visava a dar suporte à preparação dos alunos para os exames oficiais de supletivo, ao estilo do antigo Madureza Colegial.

— Desenvolvimento Profissional

Implantação do Centro Difusor do Desenvolvimento Profissional, pelo Senac de São Paulo: núcleo de produção de educação a distância, pela modalidade de ensino por correspondência. Atuação até 1981.

1979 — Projeto Conquista

Criação da Fundação Centro Brasileiro de Televisão Educativa (FCBTVE, futura FUNTEVÊ), pelo Ministério da Educação/TVE. Produz o projeto Conquista, uma telenovela para o ensino supletivo de 5.a a 8.a séries e programas para a alfabetização, com o uso da televisão, dentro do projeto Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral). O projeto tinha como objetivo o ensino supletivo de 5.a a 8.a série do 1.o grau. Seguindo o formato telenovela, do projeto João da Silva, a série tinha 200 capítulos, distribuídos da seguinte forma: 4 de apresentação, 148 instrucionais, 37 retrospectivos, 10 complementares e um de encerramento. Sete livros de apoio completavam o material. Lançamento nos estados do Rio de Janeiro e Ceará.

— Programa de Alfabetização de Adultos

Programa especial, visando à alfabetização de adultos com o uso de multimeios — Mobral / FCBTVE / Prontel. Implantação, em 1979, através de 60 tele-aulas dramatizadas e fascículos de apoio para alunos e monitores, com distribuição por TVs educativas, nos estados da Bahia, Minas Gerais, São Paulo, Ceará, Paraná e Rio de Janeiro.

— Tutoria e Encontros Presenciais

A Fundação Brasileira de Educação, através do Centro de Ensino de Niterói (Fubrae/CEN), cria módulos instrucionais para aplicação com suporte de tutoria e encontros presenciais.

— Irdeb

Criação do Instituto de Radiodifusão Educativa da Bahia, pelo governo do estado, em substituição ao Prontel.

— Ensino de Língua Francesa

Produção, pelo Departamento de Ensino Fundamental do MEC, de 64 programas de rádio para o ensino da língua francesa, para professores não-titulados, em exercício de 1.a a 4.a séries. Abrangência para os estados do Paraná, Espírito Santo e Alagoas.

— Pós-graduação

Lançamento do Programa de Pós-Graduação Tutorial a Distância, implantado pela Associação Brasileira de Tecnologia Educacional (ABT), em parceria com a Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Ensino Superior do MEC (Capes), para capacitar docentes universitários, no interior do país (Parecer CFE 891/80, Documento 237). Programa suspenso em 1983. Relatório final em 1985. Modalidade de ensino por correspondência.

1980 — Projeto Seringueiro

Produção de 230 programas educativos, para veiculação pela rádio nacional de Brasília, em convênio com a rádio Cruzeiro do Sul, no Acre. Ênfase nas áreas de Comunicação e Expressão, Matemática e Ciências Físicas e Biológicas.

— Universidade Aberta

Lançamento de convênio da Universidade de Brasília com a Open University, para a implementação de programas de educação a distância, no Brasil. Início dos cursos nas áreas de Ciências Políticas, Relações Internacionais e Pensamento Político Brasileiro, em 1980. Cursos de extensão, com seis meses de duração, com o uso de fascículos e de sessões presenciais de tutoria em capitais de estado. Programas coordenados pelo Decanato de Extensão da UnB. Total de 4 mil inscritos, nos três primeiros cursos. Em 1981, a UnB lança parcerias com jornais de grande circulação, para a publicação de fascículos de auto-aprendizagem. Os alunos que encaminhavam trabalhos de avaliação recebiam certificado de programa de extensão. Nessa modalidade, até o ano de 1983, esses programas tinham alcançado 30 mil matrículas. Conclusão do programa Universidade Aberta em 1984.

— Programa de Aperfeiçoamento do Magistério

Cursos a distância, destinados ao aperfeiçoamento de professores no 1.o grau e no ensino superior, oferecidos pela ABT. Para os professores do 1.o grau foram oferecidos cursos nas áreas de Língua Portuguesa, Matemática, Alfabetização, Ciências Sociais, Ciências Físicas e Biológicas e Metodologia Geral. Para os docentes de ensino superior, foi realizado o curso Especialização em Tecnologia Educacional – Tutoria a Distância.

1981 — Série Patati-Patatá

Patati-Patatá, da TVE -RJ: Série especial com 50 programas, direcionados para estimular atividades de sala-de-aula, junto a professores do 1.o Grau. Prêmio Especial no Japão.

— Telecurso 1.o Grau

Telecurso 1.o Grau, da Fundação Roberto Marinho, em parceria com o Ministério da Educação e a Universidade de Brasília, voltado para o supletivo de 5.a a 8.a séries.

— Funteve

A FCBTVE, criada em 1979, adota a sigla FUNTEVE e assume a coordenação da TV Educativa e da rádio MEC do Rio de Janeiro, de Brasília e dos centros de Cinema Educativo e de Informática Educativa.

1982 — Especialização em Ciências Agrárias

ABEAS - DF Cursos de especialização, com uso de materiais impressos, tutoria a distância e encontros presenciais de avaliação, oferecido pela Associação Brasileira de Educação Agrícola Superior Abeas-DF). Renovação de turmas, desde 1982.

— Plano de Ação de Educação e Cultura (Paec)

Com uso do rádio e da televisão, o Centro de Tecnologias Educacionais (CTE), da Secretaria Estadual de Educação e Cultura (Seec/RJ), oferece suporte a programas de atualização pedagógica para 9.124 professores de 1.a a 4.a séries da rede estadual, em parceria com o Laboratório de Currículos da SEEC/RJ e, também, treinamento para professores das áreas de Francês, Português, Ciências, Matemática, prevenção ao uso de tóxicos, utilização do livro didático e tecnologias educacionais.

1983 — Universidade Aberta do Nordeste

Convênio entre o Jornal O Povo, de Fortaleza (CE) e a Universidade de Brasília dá início a uma série de cursos publicados em jornais de todo o país. Os cursos faziam parte do pacote que a UnB havia traduzido da Open University (Inglaterra), nas áreas de Política e Filosofia.

— Educando o Educador

O Centro Educacional de Niterói (CEN), da Fubrae, através da Faculdade do Centro Educacional de Niterói (Facen) cria o projeto Educando o Educador, para a Secretaria de Educação e Cultura do Estado de Goiás. Cursos oferecidos até 1987, com ampliação para especialização nas áreas de Planejamento Educacional, Administração Escolar, Orientação Educacional e disciplinas específicas. Ensino por correspondência / estudo independente. Em 1987, a Facen foi alienada à Sociedade Salgado Oliveira de Educação e Cultura (Asoec) e às Faculdades Integradas de São Gonçalo, (hoje Universidade Salgado de Oliveira) mantidas pela ASOEC, que certificaram as últimas turmas.

— TVE /MT

Criação, pelo então Governo do Mato Grosso, da Televisão Educativa, hoje no Mato Grosso do Sul.

1984 — Projeto Ipê

A Secretaria da Educação do Estado de São Paulo e a Fundação Padre Anchieta produzem e distribuem cursos de atualização/aperfeiçoamento de professores de 1.o de 2.o graus

1985 — Fundação Demócrito Rocha

O projeto Universidade Aberta do Nordeste encerra o convênio com a UnB e o Jornal O Povo (Fortaleza/CE) e cria a Fundação Demócrito Rocha. Em convênio com universidades da região Nordeste, inicia a produção própria de cursos por EAD, mantendo o perfil de publicações em jornais.

— Novo Telecurso 2o Grau

A Fundação Roberto Marinho lança o Novo Telecurso 2.o Grau, em parceria com o Banco Bradesco S/A.. Produção de 900 tele-aulas e de 500 programas de rádio, com veiculação diária pelas redes que já vinham exibindo os telecursos anteriores, elaborados pela Fundação Roberto Marinho.

— Cead/UnB

A UnB cria a Coordenadoria de Educação a Distância (CEAD), no Decanato de Extensão, junto à Reitoria.

1986 — Debate Constitucional

A Coordenadoria de Educação a Distância da UnB promove um curso sobre a Constituição, durante os debates que se promoviam em torno da elaboração da Constituição, promulgada em 1988: 100 mil participantes, em todo o país. Ensino por correspondência.

1987 — Encontro Brasileiro de Educação e TV
Primeiro Encontro Brasileiro de Educação e Televisão.

— Universidade Vídeo

O CNPq lança o projeto Universidade Vídeo, durante a 39ª reunião da SBPC, visando a estimular a produção em vídeo e o uso deste recurso nas IES. O resultado final do projeto foi um catálogo com filmes e vídeos disponíveis em ciência e tecnologia.

— Direito Achado na Rua

Curso de extensão universitária a distância, através de ensino por correspondência, promovido pela Cead-UnB. No mesmo período, pela mesma modalidade, foram produzidos os cursos Abuso de Drogas, Freud, Rosseau e outros.

1988 — Verso e Reverso: Educando o Educador

A Rede Manchete de Televisão e a Fundação Educar apresentam a série Verso e Reverso: Educando o Educador. Ao todo, foram 24 programas de televisão, com 30 minutos cada, veiculados aos domingos, 12 publicações de apoio e um manual de orientação, num mix de tele-educação e ensino por correspondência. Design pedagógico da Fundação Nacional para a Educação de Jovens e Adultos (Fundação Educar), para capacitação de professores de Educação Básica de Jovens e Adultos. O educador Paulo Freire participou, como consultor especial, da implantação do programa na Arquidiocese de Nova Iguaçu (Baixada Fluminense).

— Política Nacional de EAD

No Ministério da Educação, a Portaria 511/88 constitui um grupo de trabalho, para elaborar uma Proposta de Política Nacional de Educação a Distância, apresentada em 1989. O Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais (Inep) cria uma Coordenadoria de Educação a Distância.

— Projeto Novo Saber

A Universidade Salgado Oliveira (ASOEC) cria o programa de Novo Saber (Parecer CFE 630/89), oferecendo especialização a distância num modelo semidireto de EAD, nas áreas Administração Educacional, Supervisão Educacional, Planejamento Educacional e Língua Portuguesa, para os estados de Goiás, Maranhão, Espírito Santo e Ceará. Em 1996, com atuação também nas áreas de Administração, Biologia, Educação Física, Letras, História e Direito, alcançava 8.626 alunos, em 83 municípios de 17 estados brasileiros.

— Treinamento em Local de Trabalho (TLT)

Programa especial do Banco Itaú S/A, implantado em 1988, para preparar mais de 800 multiplicadores de treinamento. Mínimo de um aluno por agência. Workshop presencial inicial, seguido de atividades de educação a distância, com uso de material impresso. Visitas periódicas de um técnico do núcleo de coordenação, em São Paulo, avaliavam a continuidade do trabalho nas agências. Programa executado de 1988 até 1994.

1989 — Instituto Nacional de Educação a Distância

Criado em 1989, o Instituto Nacional de Educação a Distância (Ined) atuou até 1996 no desenvolvimento e implantação de projetos de cursos por educação a distância, junto à Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), ao Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas, Escola de Administração Fazendária (Esaf) e à prefeitura da cidade de Curitiba.

— Trabalhando Conteúdos de 1.º Grau

A TVE-RJ produz a série de rádio e TV Trabalhando Conteúdos do 1.º Grau, com suporte de material impresso, para reciclagem de docentes das séries iniciais do Ensino Fundamental.

— CEAD/UnB

A UnB cria mais um grupo de trabalho em EAD, o Centro de Educação Aberta e Continuada (Cead). Já na década de 90, o Centro foi responsável pela produção dos cursos Política de Ciência e Tecnologia para a década de 90, Introdução Crítica ao Direito do Trabalho e O Microcomputador Sem Mistérios. Ensino por correspondência e início da utilização de produção multimídia, com atividades de aprendizagem, encaminhadas aos alunos através de disquetes.

1990 — Ceteb/Petrobrás

Cursos técnicos, por ensino de correspondência, oferecidos pelo Ceteb para servidores da Petrobrás, reconhecidos pelo CFE para certificação em nível de 2.º grau. No mesmo ano, curso de Plataformista, em nível de 1.º grau.

— Matemática por Correspondência

Em parceria com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep), a Fundação Brasileira para o Desenvolvimento do Ensino de Ciências (SBPC) criou o curso Matemática por Correspondência, oferecido para professores de 1.º grau, até o ano de 1991. Mídia impressa, veiculada no jornal do Inep.

— Fubrae/Cen

O Centro de Ensino de Niterói, da Fundação Brasileira de Educação, promove a distância cursos profissionalizantes, com certificação de 2.º grau.

1991 — Jornal da Educação: Edição do Professor

O Ministério da Educação lança o Projeto Piloto de utilização do Satélite na Educação, estruturado para veicular programas de televisão com recepção organizada em telepostos equipados com aparelhos de televisão e videocassete. Para recepção por fax e telefone, para interação dos cursistas com o núcleo de geração, e distribuição de material impresso. A receptividade do programa, com 600 alunos de 3ª série de cursos de magistério, em seis estados brasileiros, forneceu os subsídios para o lançamento da série Um Salto Para o Futuro, no mesmo ano.

— Satélite na educação

O Ministério da Educação lança o Projeto-Piloto de Utilização do Satélite na Educação. Estruturado para veicular programas de televisão, com recepção organizada em telepostos, o programa foi equipado com aparelhos de televisão e videocassete para recepção, com fax e telefone para interação dos cursistas com o núcleo de geração e distribuiu material impresso aos cursistas. A receptividade do programa, com 600 alunos da 3.a série de cursos de magistério, em seis estados brasileiros, forneceu os subsídios para o lançamento da série Um Salto Para o Futuro, no mesmo ano.

— Um Salto Para o Futuro

Um Salto Para o Futuro – Programa de Atualização de Docentes das séries iniciais do 1.o Grau e auxiliar na formação de professores, ainda cursando universidade. Programas de televisão, com núcleos de recepção, organizada em escolas e universidades. Criado pela Fundação Roquete Pinto (TVE-Rio), em parceria com a Secretaria Nacional de Educação, Básica e articulado às secretarias estaduais de educação. Após 1997, o “Salto” passa a integrar a grade de programação do canal TV Escola, criado pelo Ministério da Educação, em 1995.

1992 — Institucionalização da EAD

A Secretaria de Ensino Superior do MEC propõe discussões, para estimular a EAD nas universidades brasileiras. Surge a proposta das “Cátedras da UNESCO”. Criação da Coordenação Nacional de EAD, no organograma do MEC.

— Centro de EAD

O Senai cria, no Rio de Janeiro, a Coordenadoria do Programa de Educação a Distância (CPEAD), com a proposta de uso de materiais impressos e de encontros presenciais. Realização de pesquisas, para identificar demandas no setor industrial. Solicitação de cursos nas áreas de Garantia da Qualidade, Segurança, Supervisão, Manutenção e Informática.

— Projeto Oito Cidades

Programa da Secretaria Estadual da Educação, para apoiar o uso de multimeios em sala-de-aula, em oito cidades do estado do Rio Grande do Norte. Distribuição às escolas de equipamentos de videocassete, aparelhos de televisão, acervo de vídeos educativos e realização de programas intensivos de treinamento de professores, para o uso desses recursos.

1993 — Licenciatura semi-presencial

Licenciatura plena em Ciências Naturais e Matemática (5.a a 8.a séries), programa aprovado pelo Conselho de Ensino e Pesquisa da Universidade Federal de Santa Catarina, em junho/93 (Resolução 028/CEPE/93). Aprovação do financiamento do projeto pela Capes/Padct/Spec, em 1993, oferecido aos professores em exercício, na região oeste de Santa Catarina. Início das atividades em janeiro/94; término do curso em dezembro/96. Mídia impressa e encontros presenciais.

— Sistema Nacional de EAD

Criação do Sistema Nacional de Educação a Distância, através de protocolo de intenções para ações cooperadas entre o Ministério da Educação, o Conselho dos Secretários Estaduais de Educação (Consed), o Conselho dos Reitores das Universidades Brasileiras (Crub) e da União dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime).

— Consórcio de EAD

Acordo de Cooperação Técnica 4/93, entre o MEC e a Universidade de Brasília, ficando esta última como coordenadora desse consórcio inter-universitário de EAD.

— Cátedra da UNESCO

Sob os auspícios de uma Cátedra da UNESCO, para Educação a Distância, a UnB cria um novo grupo de trabalho em EAD.

— Multirio

Secretaria Municipal de Educação – cidade do Rio de Janeiro: criação de uma central de produção multimídia, para criar produtos audiovisuais de suporte ao ensino, na rede municipal de educação da cidade do Rio de Janeiro, sob a coordenação da Secretaria Municipal de Educação. Produção de programas de televisão com veiculação local e de cursos a distância, com suporte de material impresso. Até 1998, produção acumulada superior a 500 programas.

— Noções Básicas de Qualidade Total

Início dos cursos produzidos pela CPEAD do Senai, RJ. Design instrucional elaborado com apoio de ferramentas, para

hierarquizar objetivos e produzir mapas instrucionais com base nas teorias da aprendizagem, para o domínio e ensino baseado em competência. Pesquisas sobre o perfil da clientela, indicando nível de escolaridade, hábitos de leitura e atividades exercidas forneceram elementos para o planejamento. Produção final em materiais impressos. Cursos realizados e matrículas acumuladas até 1997:

- Noções Básicas da Qualidade Total, com 23.340 alunos, no Brasil, 224, na Venezuela e 149, na Argentina;
- Elaboração de Material Didático Impresso, com ênfase em EAD, com 85 alunos;
 - Higiene e Segurança do Trabalho para a Qualidade de Vida, com 116 alunos;
 - Uso Eficiente de Energia, com 75 alunos.

— Sinead

O Ministério da Educação cria, através da Portaria 344/93, o Sistema Nacional de Radiodifusão Educativa (Sinead). Com o Convênio de Cooperação Técnica 06/93, assinado pelo Ministério da Educação, Ministério das Comunicações e pela Empresa Brasileira de Telecomunicações foi criada a figura do Sistema Nacional de Educação a Distância.

— Redução de Tarifas de Telecomunicações

Decreto Presidencial, estabelecendo acordo entre o MEC e o Ministério das Comunicações para a redução de tarifas de telecomunicações para EAD.

1994 — Telecurso 2000

Telecurso 2000, 1.o e 2.o Graus e Telecurso Profissionalizante de Mecânica — convênio entre a Fundação Roberto Marinho e a Federação das Indústrias do Estado de São Paulo. Programas de televisão e coleções de fascículos para preparação de alunos candidatos à realização de exames supletivos e de certificação profissionalizante. Veiculação pela Rede Globo e canais educativos, a partir de 1995. Nesta série, houve uma revisão da metodologia de tele-aulas, até então utilizada. Um núcleo de personagens problematizava situações, cuja solução de conflitos dependia da apropriação de um conteúdo específico. Em parceria com empresas e instituições de ensino, as fitas e os impressos do Telecurso 2000 também foram colocados como material de consulta e de apoio ao ensino em salas, para atendimento presencial a alunos, assistidos por monitor especializado.

— Lições de modernidade e cidadania

Secretaria Municipal de Educação – Prefeitura de Curitiba – PR: início da estruturação de equipes especializadas em Educação a Distância, na Secretaria Municipal de Educação, em Curitiba- PR. Formação de quadros e planejamento de atividades, em 1994 e 1995. Início da oferta de cursos, em 1996. O projeto recebeu o nome de Programa de Educação a Distância – Curitiba: Lições de Modernidade e Cidadania.

— Centro de Educação a Distância

A Coordenadoria do Programa de Educação a Distância do Senai-RJ passa a ser denominada Centro de Educação a Distância, mantida a oferta dos cursos iniciados em 1993.

— Sistema Nacional de EAD

O Decreto 1.237 cria o Sistema Nacional de Educação a Distância.

1994 — Licenciatura a Distância

O Núcleo de Educação a Distância do Instituto de Educação da Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT) cria o curso de Licenciatura em Educação Básica, em parceria com a Secretaria de Estado da Educação, com apoio da Tele-Université du Québec (Canadá). O curso da UFMT foi autorizado pela Resolução n.º 88 do Conselho Diretor da UFMT, em 2 de agosto de 1994, iniciado em 1995 e reconhecido pelo Conselho Nacional de Educação, em 1999.

— Extensão e Pós-Graduação a Distância

Criação do Núcleo de Educação a Distância da Universidade Gama Filho (RJ), para oferta de programas de extensão de pós-graduação. Opção por metodologia com uso de material impresso (livros básicos e guias do aluno-participante), com tutoria via correio e encontros presenciais a intervalos regulares com os professores tutores.

— TV Senac

Início das atividades que resultaram no projeto TV Senac, com a realização de sessões de teleconferência e videoconferência. A TV Senac surge como canal de TV a Cabo por acesso codificado em banda digital do satélite Brasilsat. Em seguida, expande-se, para formar parcerias com canais comunitários e universitários, para ampliar a rede de cobertura em sistemas de TV por cabo. Distribuição de programação cultural, reciclagem profissional e de interesse de aprendizagem, na área do comércio, com interatividade mediada por fax/telefone/e-mail.

— Especialização em Educação Continua da a Distância

Realização da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, em convênio com o Ministério da Educação. Curso de Pós-Graduação “lato sensu”, com uso de materiais impressos e encontros presenciais de integração. Clientela selecionada entre profissionais de secretarias estaduais de educação e do corpo técnico do próprio Ministério da Educação.

— Infovia

Criação do projeto Rede Nacional de Tecnologia, pela Confederação Nacional da Indústria e pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial, visando a implementar rede de dados, ligando todas as unidades do sistema CNI/Senai, para oferecer Internet e serviços avançados, como videoconferência e TV corporativa. A Infovia está estruturada em sistema integrado por satélite e uso de fibras terrestres, permitindo capilaridade suficiente para ações de educação a distância e uso administrativo.

1995 — Laboratório de Ensino a Distância

O Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, da Universidade Federal de Santa Catarina, cria o Laboratório de Ensino a Distância, em junho de 95. Pesquisa e produção de modelos e estratégias para o uso da Internet, videoconferência e outras tecnologias de comunicação e informação na EAD. Inicia a produção de programas de educação aberta em parceria com o Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte (Senat), utilizando mídia impressa, vídeo-aulas e sessões de transmissão por satélite, pela Confederação Nacional dos Transportes.

— Pensamento Político Brasileiro

Programa de Pós-Graduação “lato sensu”, criado pela Universidade Gama Filho. Ensino por correspondência, caracterizado pelo uso de mídia impressa. Público-alvo: graduados em geral, interessados em ampliar seus conhecimentos sobre a conjuntura política nacional. Carga horária total de 450 horas, incluindo estudo individualizado, através de material didático, acompanhamento e atividades de avaliação.

— Centro Nacional de Ensino a Distância

Criação do Centro Nacional de Ensino a Distância pelo Senac.

— Curso Exercício e Saúde

O curso Exercício e Saúde, oferecido pela Secretaria de Educação Física e Desportos e pela Divisão Nacional de Doenças Crônico-Degenerativas, do Ministério da Educação, foi oferecido pela modalidade ensino por correspondência. Os alunos receberam sete conjuntos de impressos, com textos e exercícios. Curso destinado a professores e médicos que atuavam na área de educação física, em 1995 e 1996.

— Multirio

A Secretaria Municipal de Educação Cidade do Rio de Janeiro cria o núcleo Multirio, para a produção de programas televisivos, direcionados para a capacitação de professores e apoio pedagógico na rede municipal de ensino.

— Secretaria de Educação a Distância

O Ministério da Educação cria a Secretaria de Educação a Distância, em dezembro de 1995.

— TV Escola

O Governo Federal lança o Programa TV Escola, em setembro de 1995, visando a equipar escolas públicas de todo o Brasil com “kits” tecnológicos para recepção e gravação de sinal de TV por antena parabólica e, em seguida, veicular programação educativa. O canal entra em operação em março de 1996. Até junho de 1999, 56 mil escolas públicas já tinham instalados os seus “kits” tecnológicos.

— Ensino Interativo a Distância

O Departamento de Ensino Interativo a Distância da Universidade Anhembi-Morumbi lança, em agosto de 1995, os primeiros ambientes virtuais de aprendizagem por Internet, no Brasil, com cursos de extensão universitária na área de Moda. Em outubro de 1995, lança um curso de Empregabilidade, para alunos do Ensino Médio, utilizando a Internet para simulações em ambientes interativos.

— Biologia Molecular: Introdução à Genética

Início das atividades de educação a distância on line, pela Escola Paulista de Medicina, hoje Universidade Federal de São Paulo. Publicação na Internet de material suplementar aos cursos regulares de graduação. Material de livre acesso, sem restrição de uso por senhas e auto-avaliação on line.

1996 — Legislação específica de EAD

Aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. O artigo 80 institui a educação a distância como modalidade suficiente e equivalente para o ensino, em todos os níveis.

— Projeto Virtus

Surge, no Centro de Artes e Comunicação da Universidade Federal de Pernambuco, o Projeto Virtus. Pesquisas sobre interfaces digitais, ciberespaço na sociedade, bibliotecas virtuais e jornalismo “on line”.

— Univir

A Faculdade Carioca institui o núcleo Universidade Virtual (Univir), para a promoção de cursos abertos de educação a distância, com o uso de ambientes Internet.

— Alfabetização: Princípios Básicos

Primeiro programa de educação a distância, oferecido pela Secretaria Municipal de Educação da cidade de Curitiba (PR). Utilização de materiais impressos e tutoria, por carta ou telefone. Em seguida, foram lançados os cursos de Geografia – Princípios Básicos, Ensino de Arte, e Matemática. Materiais impressos, caracterizados pelo uso de cores e ilustrações.

— Orientação de Mestrado via Internet

Início das atividades regulares do uso de rede na educação, pelo Instituto de Informática da Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Professores e alunos do mestrado em informática utilizam ferramentas de comunicação “on line” para atividades de orientação de dissertações de mestrado.

— Especialização em Filosofia e Existência

Cursos de especialização, pela modalidade ensino por correspondência, caracterizados pela estruturação para o uso de materiais impressos. Os cursos de Especialização em Educação a Distância e em Filosofia e Existência foram oferecidos pelo recém-criado Centro de Educação a Distância da Universidade Católica de Brasília.

— Pós-Graduação a Distância

A primeira experiência brasileira do uso de videoconferência, na educação, foi realizada pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), por meio de um programa de pós-graduação em Engenharia de Produção para funcionários da fábrica do grupo Siemens, em Curitiba. Aulas ao vivo e interativas, diretamente do campus da UFSC para a empresa.

— Utilização dos “kits” tecnológicos do TV Escola

Em parceria com o TV Escola, a Secretaria da Educação do estado de Santa Catarina e o Laboratório de Ensino a Distância da UFSC promovem a primeira utilização direta com as escolas dos “kits” tecnológicos da TV Escola. Ciclo de dez teleconferências, com produção de relatório final individualizado. 11.700 alunos matriculados.

— Ensino Supletivo no Japão

Projeto desenvolvido em parceria, entre o Centro de Ensino Técnico de Brasília e a Universidade Bandeirantes, em São Paulo, para oferecer ensino supletivo, em português, a 26 províncias japonesas.

— Proinfo

Criação do Programa Nacional de Informática na Educação, pelo MEC, para introduzir a tecnologia de informática na rede pública de ensino. Capacitação de professores e técnicos, com distribuição de equipamentos de informática.

1997 — Projeto Aulanet

Laboratórios da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro desenvolvem o software AulaNet, ambiente para a realização de cursos por educação a distância, via Internet.

— Análise e Elaboração de Projetos

Curso de Tutoria a Distância em Elaboração e Análise de Projetos, oferecido pelo Instituto de Pesquisas Econômicas Aplicadas (Ipea). Programa de aperfeiçoamento para profissionais de nível superior, com ênfase nas áreas de planejamento de instituições públicas e privadas. Uso de materiais impressos.

— Disciplinas de Mestrado a Distância

O Instituto de Informática de Pontifícia Universidade Católica de Campinas (SP) oferece, pela Internet, duas disciplinas do curso de Mestrado em Informática – Gerenciamento de Sistemas de Informação; colocadas na rede com uma formação adequada, os mesmos conteúdos e as mesmas exigências pedagógicas para as disciplinas. 75% das atividades são “on line”. Avaliações presenciais.

— Especialização em Pedagogia

O Centro de Estudos de Pessoal do Exército e a Universidade Federal do Rio de Janeiro oferecem cursos de especialização em Educação — Psicopedagogia, Atualização Pedagógica e Supervisão Escolar, com o uso de materiais impressos, vídeo-aulas e tutoria por telefone, fax e e-mail.

— Especialização em Avaliação

Com o apoio da Cátedra da UNESCO em EAD, a UnB lança o Curso Especialização em Avaliação a Distância. 860

alunos matriculam-se em 97 e 450 concluem o curso em 1999. Produção de módulos impressos, utilizados na modalidade ensino por correspondência, com encontros presenciais periódicos.

— Informática e gestão

Em junho de 1997, a empresa Informática e Gestão, de Salvador (BA), registra os domínios www.open-school.com, e www.open-school.com.br e cria ambiente virtual de aprendizagem a distância. Oferece acesso a “links” de cursos “on line” em toda a rede.

— Introdução Histórica ao Liberalismo

Programa de extensão universitária, com uso de mídia impressa, oferecido pela Universidade Gama Filho.

— Institucionalização do Projeto Virtus

Em março de 1997, a Universidade Federal de Pernambuco institucionaliza o Projeto Virtus. Criação de ambientes virtuais de estudo, com soluções tecnológicas e abordagem pedagógica próprias da UFPE. Oferta de “sites” de apoio às aulas presenciais. Ao final do ano, já oferecem disciplinas realizadas 100% pela rede.

— Educação rural

Cursos de educação aberta para produtores rurais, nas áreas de Bovinocultura de Leite e cultivo de bananas e uvas, produzidos pelo Senar/Cefet (RJ) Programas de rádio, fascículos, vídeo-aulas e áudio-cassetes, implementados junto a produtores rurais dos municípios de Ceres e Urutaí – GO.

— Capacitação de Professores

Programa de Capacitação de Professores, oferecido pela Universidade Federal de Uberlândia. Atendimento a 90 mil professores da rede pública do estado de Minas Gerais, nas áreas de Matemática, Português e Reflexões sobre a Prática Pedagógica. Financiamento do Governo do Estado de Minas, com recursos do Banco Mundial. Produção de materiais impressos, vídeos e uso de linhas DDG 0800. Programa com suporte de 3.500 facilitadores, 180 monitores e 84 instituições agentes estaduais de capacitação, coordenados pela Universidade Federal de Uberlândia. Início em julho/97; conclusão em fevereiro de 99.

— Cooperação Internacional

Memorando de Entendimentos sobre Educação entre os governos brasileiro e norte-americano. Programa de cooperação internacional na área educacional, com ênfase no uso de tecnologia. Prioridade para a interligação de escolas de ensino médio, para auxiliar o aprendizado em ciências matemáticas; criação e interligação de centros de experimentação em tecnologia educacional e criação de bancos de dados especializados na área.

— Especialização em Saúde Pública

Programa de educação a distância, estruturado a partir de conteúdos fornecidos pela Escola Nacional de Saúde Pública (ENSP) da Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz) e metodologia do Centro de Educação Aberta, Continuada e a Distância da Universidade de Brasília(UnB). Modalidade mista de ensino por correspondência, com a estruturação básica em cinco módulos impressos e início de interações por correio eletrônico (e-mail) no processo de tutoria feito pela ENSP.

— TV Futura

Criação do canal Futura, pela Fundação Roberto Marinho, em setembro de 1997. Programação educativa e profissionalizante. Início de operações como canal de assinatura (Net/Multicanal/Sky) e, a partir de 98, também como canal aberto. Ao contrário das séries Telecurso, produzidas pela Fundação Roberto Marinho, o canal Futura não surge como proposta de escolarização, mas como uma estratégia de programação de complementação cultural. O slogan utilizado para lançar o Futura foi “O canal do conhecimento”.

— Mestrado a distância

Mestrado em Logística - Primeiro mestrado a distância por sistema de videoconferência, multiponto do mundo. A Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) lança o ambiente Laboratório de Ensino a Distância (LED) de aprendizagem por Internet. Alunos interagem com os professores, no campus da UFSC, em tempo real e, simultaneamente, por videoconferência, nas cidades de Natal, Salvador, Rio de Janeiro, Macaé e Belém. Atividades “off line” por Internet, e seminários presenciais para avaliação.

— Aperfeiçoamento profissional na área da saúde

Início da oferta de programas de aperfeiçoamento profissional nas áreas de Dermatologia pela hoje Universidade Federal de São Paulo, Nutrição e Saúde Pública. Cursos oferecidos por Internet.

— Laboratório de Estudos Cognitivos

A Universidade Federal do Rio Grande do Sul lidera, no estado do Rio Grande do Sul, os experimentos no uso de tecnologias da Informática na Educação. Oferece curso de especialização a distância, como uso da Internet para países da América Central.

— Extensão por EAD

A Universidade Anhembi-Morumbi oferece cursos de Turismo, Marketing e Administração, em ambiente Internet.

— Projeto Universidade Virtual

O Instituto Militar de Engenharia (IME) lança projeto de experimentação do uso das mídias videoconferência e teleconferência.

— Engenheiro 2001

Ciclo de 13 teleconferências sobre o ensino e o mercado de trabalho em engenharia, no Brasil, promovido pela Fundação Vanzolini, com recursos da Financiadora de Estudos e Projetos (Finep). Transmissão de programas de televisão, com recepção por antenas parabólicas, nas escolas de Engenharia.

— Divisão de Educação a Distância

O Centro de Educação a Distância do SENAI-RJ passa a denominar-se Gerência de EAD, em 96 e, em 97, Divisão de Educação a Distância (Diedad). Os cursos criados até então, todos eles por auto-instrução, por uso de material didático impresso, apoio de tutoria e consultoria técnica, continuam em oferta no catálogo do Senai: Noções Básicas de Qualidade Total, Higiene e Segurança do Trabalho para a Qualidade de Vida, Uso Eficiente de Energia.

1998 — Universidade Virtual do Centro-Oeste

Consórcio interuniversitário para a Criação de um programa de cooperação em EAD (consórcio universitário), entre as universidades públicas do Distrito Federal e dos estados de Goiás, Mato Grosso e Mato Grosso do Sul.

— Projeto Sala-de-Aula

A Faculdade de Comunicação da Universidade Federal da Bahia (Facom – UFBA) lança um projeto de utilização do ciberespaço como instrumento pedagógico, oferecendo, como primeiro curso, Introdução à Cibercultura. Em seguida, oferece cursos de Hipertexto e Ficção Literária; Marketing; Novas Tecnologias; Arte e Cultura; Jornalismo On-line e módulos de atividades de aprendizagem por Internet, divididos em semanas temáticas, com conteúdos próprios no “site” do curso e “links” de interesse para comentários dos alunos. Tutoria de orientação das atividades por lista de discussão, via Internet.

— Formação de Docentes para o Ensino Superior

Programa de qualificação pedagógica de profissionais da Universidade Gama Filho, para o exercício do magistério universitário, com orientação de estudo, através do acompanhamento individualizado de atividades propostas. Avaliações realizadas presencialmente, uma vez por mês, pelos profe

ssores das disciplinas, que desempenham funções de tutoria.

Atendimento aos alunos, através de núcleos avançados da UGF, nas cidades de Campos, Florianópolis, Fortaleza, Iguaba, Taguatinga, Juiz de Fora, Nova Friburgo, Ribeirão Preto, Rio de Janeiro, São Luís, Teixeira de Freitas, Três Lagoas, Uberlândia e Volta Redonda.

Oferecimento do Curso de Telecomunicações: com o objetivo de possibilitar o aperfeiçoamento profissional de graduados que desejem beneficiar-se da oportunidade de conciliar trabalho e estudo, mediante um sistema de ensino flexível e de qualidade.

Público-alvo: O curso se destina a profissionais de nível superior, em particular, engenheiros eletrônicos e de telecomunicações.

Metodologia: a mesma do curso para Formação de Professores para o Ensino Superior.

— Especialização via Internet

O Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção da UFSC e o Serviço Nacional da Indústria (Senai), com uso de ambiente virtual de aprendizagem, desenvolvido pelo Laboratório de Ensino a Distância (LED), oferece o curso de especialização por Internet: Gestão de Instituições de Ensino Técnico, com alunos de todo o país, acessando o curso. Duas novas turmas foram lançadas em setembro/98 e março/99.

— Capacitação de professores

A Universidade Federal de Uberlândia produz cursos de educação continuada para professores do Ensino Fundamental e do Ensino Médio da rede estadual de Minas Gerais, com o uso de televisão, mídia impressa e supervisão presencial

— Projeto Político-Pedagógico

A Secretaria da Educação do Estado de Santa Catarina e o LED/UFSC oferecem programa de educação continuada para 43 mil professores da rede estadual, com um ano de duração, sobre a proposta curricular e as práticas pedagógicas no estado, com impressos, vídeo-aulas, telefonia e teleconferências.

— Mestrados “on line”

Em março de 98, a UFSC dá início ao Plano Sul de Pós-Graduação a Distância, oferecendo sete cursos de mestrado, simultaneamente, para alunos em seis universidades, interligadas por videoconferência, no interior de Santa Catarina. Programa financiado pela CAPES e pela Fundação Catarinense de Ciência e Tecnologia (Funcitec).

— Contabilidade Prática Avançada

Especialização oferecida pela Escola de Administração Fazendária (Esaf/ Ministério da Fazenda), para professores de contabilidade e de auditoria: 263 alunos matriculados.

— Projeto Virtus

A Universidade Federal de Pernambuco inicia as parcerias do Projeto Virtus com a comunidade externa. Realização de cursos “on line” para auditores fiscais da Escola Superior de Educação Fazendária. Consultoria técnico-pedagógica e sistemas de comunicação do Projeto Virtus, conteudistas indicados pela instituição contratante.

— Capacitação de professores

A Fundação Demócrito Rocha (CE) desenvolve Programa especial de formação continuada para professores do Ensino Fundamental do estado do Ceará, atendendo 32.709 matrículas. Os alunos estão em 10.702 escolas, em 184 municípios.

— Univir

O grupo de trabalho UNIVIR, núcleo de educação a distância da Faculdade Carioca (RJ), inicia, em 98, a oferta de duas disciplinas de um programa de pós-graduação por Internet, com uso do ambiente Learning Space (Lotus Corporation). No mesmo ano, com entrega de conteúdos e de atividades de aprendizagem, via rede, realiza os seguintes cursos:

- Planejamento e Desenvolvimento de cursos de EAD via rede, em parceria com a Cia Vale do Rio Doce;
- Introdução à Internet e Fundamentos da Ação Gerencial, em parceria com a Polícia Militar (RJ);
- Introdução à Administração e Metodo-logia de Pesquisa, com atividades complementares a disciplinas do curso regular de Administração da instituição.

O Projeto Univi produz portais educacionais para hospedar informações de acesso a cursos, para a Associação Brasileira de Recursos Humanos, o setor elétrico (Eletrovir) e a Secretaria Municipal de Trabalho do Rio de Janeiro (Universidade Virtual do Trabalhador).

— Núcleo de Educação a Distância

Criação do Núcleo de Educação a Distância da Universidade São Francisco. Espaço de pesquisa, desenvolvimento e produção de EAD, por mídia impressa, utilização de vídeos e, também, ambientes Internet. Produção de 02 cursos de extensão, em 1998: Treinamento em Visual Basic, via Internet e Vamos Aprender: ouvir e perguntar, eis a questão. Design instrucional, com uso de material impresso, tutoria por Internet, sistemas de telefonia e correio. Início de atividades a distância por Internet, como complemento do ensino presencial, principalmente para tirar dúvidas de alunos.

— Cursos “on line” em Saúde

Lançamento de novos cursos pela Universidade Federal de São Paulo: Aperfeiçoamento em Interpretação do Campo Visual (educação continuada); Aperfeiçoamento em Nutrição e em Saúde Pública (especialização) e em Ortopedia Oncológica (especialização). Aprendizado centrado na resolução de problemas, com uso de estrutura de Web e hipertexto. Recursos de Hipermídia, correio eletrônico, real vídeo e lista de discussão.

1999 — Expansão da oferta de cursos por Internet e videoconferência

O ano de 1999 tem, como principal característica, o crescimento do número de instituições de ensino superior e de institutos, em direção ao uso da Internet como mídia preferencial de interação para cursos em todos os níveis. O uso da videoconferência continua restrito a programas de pós-graduação, desenvolvidos em parcerias interuniversitárias ou entre universidades e empresas. Os seminários e congressos de EAD, realizados no Brasil, têm como destaque as estratégias de uso e as ferramentas de gerenciamento administrativo e da aprendizagem orientadas para a Internet.

— Design de Aplicações para Internet

Cursos de extensão da Universidade São Francisco em Didática do Ensino Superior e em Automotivação; Programa de especialização a distância em Design de Aplicações para Internet; Programa DúvidaNet, para esclarecer dúvidas de alunos da graduação pela Internet. Na pós-graduação, o design instrucional de um curso semipresencial, com aulas quinzenais, dividindo as atividades com aulas virtuais e tutoria pela Internet. Nos cursos de extensão, uso de materiais impressos, fita de vídeo e tutoria por Internet.

— Revisão de recuperação a distância

Início de atividades com a plataforma Learning Space. Como estratégia de preparar os quadros da universidade para a EAD, a Universidade Brás Cubas estimula o uso do Learning Space, como ferramenta para atividades de revisão de conteúdos e para etapas de recuperação de alunos em dependência.

— Jornalismo “On Line”

O projeto Sala de Aula, da Faculdade de Comunicação da Universidade Federal da Bahia (Facom/UFBA), oferece novamente o curso de extensão Jornalismo “On Line”, programa baseado no uso da mídia Internet.

— Projeto Virtus

O Projeto Virtus consolida-se na Universidade Federal de Pernambuco e inicia a oferta em escala de disciplinas a

distância. Os dados de 1999 registram:

- 30 disciplinas de graduação a distância (cursos de Comunicação Social, Ciência da Informação, Design e Educação).

- Uso do software próprio, “ambientes virtuais de estudo”: 1000 alunos e 20 professores envolvidos.

- 05 disciplinas da pós-graduação a distância (Informática, Educação, Comunicação e Informação, Sociologia, Engenharia Elétrica);

- Educação Continuada em Contabilidade, com programa em parceria com a Escola de Administração Fazendária – ESAF: 2000 alunos e 109 professores envolvidos;

- Especialização em Educação, com sistema misto presencial e a distância: 50 alunos atendidos;

- Curso de extensão em Ambientes Virtuais de Estudo, com 50 alunos;

- Curso de extensão em Proteção e Controle em Sistemas de Potência, com atividades por Internet e interações, também por videoconferência: 30 alunos atendidos.

— Introdução à Cultura Judaica

Primeiro curso on line das Faculdades Integradas Hebraico-Brasileiras Renascença, de São Paulo. Utilização de ambiente Internet de aprendizagem. Curso de extensão, gratuito aos inscritos. Certificação por participação nas atividades propostas.

— Programa de Extensão a Distância

A Universidade Gama Filho oferece os seguintes cursos de pós-graduação: Pensamento Político Brasileiro, Telecomunicações e Formação de Docentes para o Ensino Superior. Cursos de extensão: Introdução Histórica ao Liberalismo e Introdução ao Estudo do Código de Defesa do Consumidor. Até 1999, já estavam implantados 14 pólos pedagógicos da UGF, para atendimento a alunos, a distância, em 10 unidades da federação.

— Universidade Virtual

A Universidade de Brasília oficializa, com o nome de Universidade Virtual, suas atividades por educação a distância. Oferta, em 99, de 07 cursos de extensão, dois de aperfeiçoamento e um de especialização. Utilização crescente da mídia Internet, sinalizando uma transição do modelo de ensino por correspondência, até então característico da UnB, para estratégias pedagógicas e recursos tecnológicos de 3.a geração em educação a distância. A Especialização em Educação Continuada e a Distância utiliza, como ambiente Internet, o software canadense Virtual U.

— UFSC/Engenheiro Empreendedor

Com o aumento do número de usuários de Internet, permitindo ganhos em capilaridade em escala nacional, o LED/UFSC adota o uso da rede também para os programas de capacitação a distância para grandes contingentes, que até então utilizavam estratégias de mídias integradas (teleconferência, material impresso, vídeo-aulas, sistemas DDG). O uso da rede ocorre em paralelo aos recursos anteriores, estimulando a clientela a migrar para o uso da Internet. Realização de 08 programas de extensão no ano, com quase dez mil matrículas e início de 15 novos cursos de pós-graduação em 1999.

Nos programas de pós-graduação a distância, com o uso da videoconferência, os professores são orientados a aumentar a intensidade de interações e de atividades de aprendizagem pela Internet. Assim, a Internet deixa de ser mídia acessória e passa à condição de mídia complementar, nesses programas.

Engenheiro Empreendedor: Realização de um programa integrado de educação a distância, patrocinado pela FINEP, atendendo a todas as faculdades de engenharia no Brasil. Acesso gratuito para sessões de teleconferência, Programa de Aprendizagem a Distância em Plano de Negócio e Concurso Nacional de Planos de negócio, via Internet, com o objetivo de estimular o comportamento empreendedor em estudantes de engenharia com 1.182 matrículas. Especialização para professores de engenharia em Empreendedorismo, com 59 matrículas.

— Especialização em Moda

A Universidade Anhembi Morumbi (SP) realiza programa de especialização em Moda para 200 alunos. Uso de ambiente virtual de aprendizagem Internet, com recursos multi mídia realização de programas de extensão por Internet, nas áreas de Turismo, Marketing e Comércio Exterior.

— Mestrado a Distância em Informática

O Instituto de Informática da Puccamp oferece o mestrado em Informática com 90% de virtualização nas disciplinas. Os alunos selecionados para o mestrado podem fazer a opção em cursar presencialmente ou a distância as disciplinas já formatadas para EAD. Todos os alunos dos mestrados, presenciais ou a distância, são avaliados presencialmente. Análise da produção acadêmica indica que não existe perda de efetividade na aprendizagem dos alunos a distância. Ao contrário, surgem indicadores de um rendimento melhor dos alunos na opção a distância.

— Curso de Inglês e de especialização em Administração Industrial

A Universidade de São Paulo, através da Fundação Vanzolini, da Escola Politécnica, lança duas disciplinas do curso de Especialização em Administração Industrial na Internet e o curso Trend Distance Learning, também pela Internet.

— Licenciatura a Distância

O Núcleo de Educação a Distância da Universidade Federal do Mato Grosso conclui programa de capacitação interna para o uso da Internet e de CD-ROM nos seus cursos e realiza a formação de professores e tutores, para atuar em EAD. Lança proposta para realizar nova licenciatura a distância em pedagogia, com 1.500 vagas para professores em exercício, no estado do Mato Grosso.

— Curso de Extensão em Micro-Informática

Desenvolvimento de curso de Micro-Informática, pela Faculdade Carioca e Fundação Demócrito Rocha (CE), de cursos virtuais em Micro-Informática Básica. Abordagem de processadores de texto, planilhas eletrônicas, sistemas operacionais e Internet;

Criação de programa virtual de Informática Educativa, para sensibilizar docentes e profissionais da educação para as possibilidades de utilização dos recursos da informática no ensino. Curso estruturado em seis módulos de aprendizagem, com duração prevista para seis meses de atividades.

— Curso de Histopatologia

A Universidade Federal de São Paulo oferece, desde junho de 1999, material suplementar a cursos curriculares de graduação. Acesso livre aos alunos da instituição, com atividades de avaliação por autocorreção on line.

— Proformação

A Secretaria de Educação a Distância do MEC forma parcerias com os estados de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul e oferece o Programa de Formação de Professores em Exercício (Pró-formação), para habilitação em nível de 2.º Grau, de 1.199 professores leigos. Início do curso em fevereiro/99. Curso com uso de materiais impressos, vídeo-aulas e encontros presenciais, quinzenais, para tutoria e avaliação. Ao final de dois anos de curso, os alunos recebem diploma de “Magistério”, independente da formação anterior.

* Gerente de Criação e Desenvolvimento do Laboratório de Ensino a Distância da Universidade Federal de Santa Catarina e membro do Conselho Técnico da Fundação Nacional para o Desenvolvimento do Ensino Superior Particular.

** Coordenador do Programa de Pós-graduação em Engenharia de Produção da Universidade Federal de Santa Catarina

*** Reitor da Universidade Federal de Santa Catarina e Presidente da Associação Nacional de Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior.

1 Éfrem Maranhão. Conferência apresentada no Seminário Internacional de Educação e suas Tendências para o Século XXI. Universidade para o Desenvolvimento do Estado e da Região do Pantanal (Uniderp), Campo Grande (MS), julho de 1999.

2 Os dados de pesquisa e as proposições deste artigo integram o trabalho de tese de doutoramento do Autor, intitulada “Estratégias e Modelos de EAD”, no Programa de Pós-graduação em Engenharia de Produção da Universidade Federal de Santa Catarina, sob a orientação de Ricardo Miranda Barcia.

3 Edgard Roquete Pinto, criador da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, em 1923. Trecho extraído do artigo “A Lanterna Mágica”, apresentado por Gabriel Mário Rodrigues no Seminário Internacional de Educação e suas Tendências para o Século XXI.

4 Dados da 4.ª Rodada da pesquisa anual Internet Brasil, realizada pelo Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística, IBOPE, em junho de 1999. http://www.ibope.com.br/digital/pd_wef02.htm . 28/08/99

5 Usualmente, a EAD está dividida em três gerações.

1a Geração: Ensino por correspondência. Modalidade que marca o início da EAD em todo o mundo e, principalmente, no Brasil, na primeira metade do século XX;

2a Geração: Tele-educação / Telecursos. Modalidade que surge no Brasil no final dos anos 70, com transmissão de aulas ou veiculação de programas educacionais pré-gravados por emissoras educativas. Modalidade que preserva o uso de material impresso, incorpora o uso da televisão e de vídeo-aulas, audiocassetes e sistemas de telefonia.

3a Geração: Ambientes Interativos. Modalidade que inova, pelo uso de redes de comunicação interativas, como a Internet e os sistemas de videoconferência. Modalidade que incorpora as mídias anteriores e cria oportunidades para um aprendizado cooperativo online.

6 Verificar a lista dos cursos oferecidos pelas instituições citadas no item Cronologia da EAD no Brasil, deste trabalho.

- 7 Hanna, Donald E. Higher Education in an Era of Digital Competition: Emerging Organizational Models. JALN Volume 2, Issue 1 – Março/ 1998. URL: http://www.aln.org/alnweb/journal/jaln_vol2issue1.htm#hanna
- 8 Idem.
- 9 Idem.
- 10 Outras universidades, nesse mesmo período, oferecem cursos a distância com o uso de tecnologias da primeira e da segunda gerações de EAD. Veja, no final deste artigo, uma cronologia da EAD no Brasil, indicando, ano a ano, as instituições e os cursos oferecidos.
- 11 Lei n.º 4.024/61, artigo 25, § segundo.
- 12 Alves, João Roberto Moreira Alves. A educação a distância no Brasil: síntese histórica e perspectivas. Rio de Janeiro: Instituto de Pesquisas Avançadas em Educação: Ipaee, 1994.
- 13 A expressão “virtualidade” é utilizada por Arnaldo Niskier, no livro “Educação a distância: a tecnologia da esperança.” (São Paulo: Ed. Loyola, 1999) para se referir ao Relatório Newton Sucupira.
- 14 O ministro da Educação Paulo Renato Souza declarou-se decepcionado com a pouca quantidade de ações surgidas na EAD, em conferência realizada em abril de 1999, na Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro (RJ).
- 15 Moore, Michael G., Kearsley, Greg. Distance education: a system view. Belmont (USA): Wadsworth Publishing Company, 1996
- 16 Nunes, Ivônio B. Noções de Educação a distância, 1992. URL: <http://www.ibase.org.br/~ined/ivoniol.html>
- 17 Cronologia elaborada por consulta a fontes primárias, diretamente nas instituições citadas, com a colaboração dos amigos e educadores: Antônia Petrowa, Marlene Blois, Roberto Salvador; Nelly Moulin, Isaias Sidney, Morgana Barbieri, Viviane Bernardo, Waldomiro Loyolla, Paulo Cunha, Kátia Morosov, Vera Salvador, Celso Niskier, Carmem Sílvia Maia, Marilena Garcia e Dilsa Montoro; e pesquisa em material bibliográfico dos autores Terezinha Saraiva, Arnaldo Niskier, Lina Barreto, Gabriel Mário Rodrigues, José Alves, Ivônio Nunes, Maria de Fátima Guerra de Sousa, Cláudia Landim, Nara Pimentel, Elias de Oliveira Motta, Cláudio de Moura Castro, João Roberto Moreira Alves, Ana Lúcia B. de Castro, Lúcia Radler dos Guarany e Oreste Preti. Para colaborar com novas informações para esta cronologia, por gentileza, encaminhe-as por e-mail para: vianney@led.ufsc.br Nunes, Ivônio B. Noções de Educação a distância, 1992. URL: <http://www.ibase.org.br/~ined/ivoniol.html>

Educação a distância: Programa de formação de Professores em exercício na UFMT

[Kátia Morosov Alonso*](#)

Trabalhar com a educação a distância (EAD) significa, ainda, trabalhar em um “terreno” cujas definições e compressões estão em processo de construção. Daí, muitas vezes, as dificuldades em se precisar, com maior rigor, “o que seja” e “o como” se dá o processo de ensino, nesta “forma” de se fazer educação.

Não gostaríamos de começar este artigo abordando questões relativas às resistências e desconfianças para com a EAD, ainda que em nosso País persista todo um “imaginário” negativo quanto a essa forma educativa. Em muitos outros locais e, para uma série de autores, entretanto, a EAD é tida como uma forma efetiva de se fazer educação. Assim, o que propomos é uma tentativa de se levantarem as principais discussões sobre este assunto e, desde aí, explicitar, de maneira resumida, o trabalho desenvolvido pelo Núcleo de Educação Aberta e a Distância (Nead), na Universidade Federal de Mato Grosso.

Quando tratamos da EAD, geralmente, suscitam-se discussões em torno do “como” se realiza um processo educativo, onde as “figuras” tradicionais como sala de aula, professores e alunos não estão “materializados” nos modelos que conhecemos, e quando alunos e professores não estão realizando seus “papéis educativos” em um mesmo espaço e tempo.

O fato é que, com a EAD, essas “figuras” continuam a existir, assumindo características ou funções distintas das que conhecemos, no ensino presencial. Poder-se-ia afirmar que a EAD se constitui a partir de processos organizacionais, diferentes daqueles do ensino presencial.

Para compreender essas novas funções ou essas novas organizações do processo ensino-aprendizagem, várias tentativas de explicações ou justificações se deram, no início da década de 70, quando foram criadas as maiores instituições de educação a distância no mundo — Open University, Uned/Espanha, Universidade Indira Ghandi/Índia, dentre outras — e autores como Moore, Peters, Holmberg e Keegan lançaram bases teóricas, para se pensar a EAD.

As “explicações” iniciais da EAD tinham por base a idéia de que esse seria um processo educativo voltado para a constituição da autonomia e independência dos alunos (Moore, Holmberg e Keegan) ou como um processo de massificação educativa, fundado em processos industrializados de ensino (Peters).

No entanto, o fato que se apresentava (e se apresenta) como preponderante, na criação de processos educativos a distância, são os avanços tecnológicos vividos nas últimas décadas. Se, na década de 70, as tecnologias da aprendizagem (principalmente as de caráter condutistas) possibilitaram o desenvolvimento de uma série de processos [massificadores de ensino 1](#), mais recentemente, as sociedades vivenciam uma sucessão de rompimentos que têm por base a crescente “tecnologização” dos processos de trabalho e da comunicação, que acabaram por repercutir, também, nas instituições educativas. Neste sentido, concordamos com Martin Rodriguez (1999), em sua afirmação de que as instituições educativas e, mais especificamente, as universidades vivem uma crise geral de identidade.

Essa crise está ligada aos processos históricos e sociais que incluem novas demandas educativas, impostas pelo processo de globalização da [economia 2](#).

Entre a década de 70 e o mundo globalizado de hoje existem diferenças imensas. Como não poderia deixar de acontecer, a própria EAD vem tomando novos significados. Questiona-se, inclusive, a pertinência, ou não, do termo “a distância”, uma vez que esse termo não pode ser mais compreendido como distância puramente física ou geográfica. Com a utilização das novas tecnologias comunicacionais, muitas “fronteiras” foram ultrapassadas. É a partir dessas novas fronteiras que a EAD ou, como querem alguns, a educação não presencial, vem-se configurando e rompendo com o formalismo acadêmico que marca nossas instituições de ensino.

Como “tudo que é sólido se desmancha no ar”, os processos educativos mais tradicionais já “não dão conta” de formar o contingente necessário de pessoas, para um mundo em transformação. Além disto, as novas funções técnicas, geradas pela utilização massiva e intensa da tecnologia, não têm sido atendidas, do ponto de vista formativo, por essas mesmas instituições.

Somos, hoje, convidados ou forçados a pensar em processos educativos que ultrapassem as instituições de ensino mais tradicionais ou em propostas que apresentem, como possibilidade, a criação de novos ambientes de aprendizagem, onde a relação presencial professor/aluno seja transcendida.

Ao pensarmos na EAD, como uma possibilidade de se criarem novos ambientes de aprendizagem, aquilo que parecia ser algo longínquo dos modelos conhecidos de educação, começa a assumir novos valores.

É necessário frisar, como faz Shale (1990), que a EAD não pode ser tratada como uma educação para a distância, mesmo porque, com a crescente interação proporcionada pelo uso das tecnologias informacionais, essa distância é muito mais retórica do que um problema real para a organização de novos processos educativos.

Ainda segundo Shale (1990), os fatores que determinam o processo educativo são de duas ordens: comunicacional, para o estabelecimento do diálogo e avaliação, para tornar esse processo efetivo. Para este autor, estes dois elementos não são problemas exclusivos da EAD, mas problemas da educação, como um todo.

Se tomarmos a reflexão de Shale (1990), como pressuposto para a EAD, é possível perceber que, para ser definida como um processo educativo, ela deverá ser pensada como um projeto político-pedagógico, que considere em sua base a criação de sistemas que venham a estabelecer uma “comunicação dialogal ou interlocucional”, e processos de acompanhamento e avaliação, que promovam o ensino–aprendizagem. Além disso, esses sistemas devem considerar as possibilidades de construção de saberes, orientados e pertinentes às diferentes situações dos sujeitos da aprendizagem.

É necessário considerar, também, que a EAD, na constituição de sistemas e ambientes educativos, possibilita a integração/interação de meios variados, para que o diálogo possa ocorrer. A idéia é a de se conjugar o uso de materiais didáticos impressos e multimídia: telefone, fax, televisão, rádio, redes informacionais, com um bom apoio de atendimento aos alunos, através de assessores pedagógicos (tutores), que permita a interação aluno/professor e atendimentos mais personalizados pois, na EAD, a organização educativa deverá estar, necessariamente, à disposição dos alunos (aqui não cabe qualquer tipo de improvisado).

Para autores mais recentes, como Martin Rodriguez (1999), Aparici (1999) e Paul (1999), a EAD vem tomando corpo por meio de diferentes soluções organizativas.

No contexto vivido atualmente, a EAD possibilita diferentes soluções educativas, e isto nos parece essencial, ou seja, é uma “forma educativa” que responde às necessidades

de diferentes sujeitos e situações de aprendizagem (por exemplo, a Uned/Espanha tem um amplo programa universitário, destinado às pessoas que se encontram em prisões desse país).

Em nossa perspectiva, tentar “explicar” a EAD, somente pela via tecnológica, parece representar também um risco. Afinal, vivemos em um país cujo acesso aos “bens tecnológicos informacionais” é ainda restrito; porém, deixar de pensar sobre essa possibilidade significa restringir-se a limites que parecem ser provisórios. A crescente socialização desses meios nos impõe, como responsabilidade social, o repensar dos processos organizativos da aprendizagem.

Enquanto procuramos construir novos paradigmas educacionais, a discussão levantada por Neder (1999), quanto ao dignificado da EAD nos dias atuais, aponta reflexões importantes.

Para Neder(1999), a escola moderna, aquela de caráter homoge

inizador, que se configurava “dentro” de uma relação espaço/temporal, determinada para este fim, já não atende mais as novas demandas educativas. Ao se propor romper com a relação espaço/tempo escolar, condicionado pela modernidade, a EAD, justamente por transgredir essa relação, surge como uma possibilidade de se repensarem processos educativos que ocorram em espaço e tempos diferentes, submetidos a contextos também diferentes. O desafio, neste sentido, será o de pensar “modelos pedagógicos” que sejam realmente transgressores e não “reaplicáveis” a qualquer situação de aprendizagem.

A crítica relativa à EAD segue, muitas vezes com razão, essa condição de se pensarem “modelos pedagógicos” que sejam aplicáveis a tudo e a todos. Parece-nos que o caráter transgressor da EAD se colocará, na medida em que pensarmos essa forma de ensino como um processo que poderá ocorrer em tempos e espaços distintos, porém vinculados a contextos e situações específicas.

O trabalho do Nead na UFMT, que tem a formação de professores para as séries iniciais como um de seus projetos, insere-se nessa compreensão do que seja EAD. A equipe do núcleo entende que sua experiência de trabalho tem por base um determinado contexto e uma determinada clientela. Toda e qualquer perspectiva de novas frentes de trabalho representará novos esboços, novos planejamentos e, talvez, novos ambientes de aprendizagem. Para essa equipe, a riqueza de seu cotidiano está, justamente, neste avaliar e repensar constante suas ações.

O projeto de educação a distância da Universidade Federal de Mato Grosso

O trabalho relativo ao desenvolvimento de um projeto específico de educação a distância, na Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), teve por base as discussões e as definições da Política de Ensino e Pesquisa do Instituto de Educação, no momento de sua criação, no ano de 1992. É importante ressaltar que a constituição do Instituto de Educação (IE) foi um fator de extrema importância, para a consolidação de linhas de trabalho já vislumbradas, ainda na existência do “antigo” Departamento de Educação. O fato é que, com a constituição do IE, foi possível a implementação de uma série de frentes de trabalho, todas, porém, fundamentadas em algumas decisões que permitiram estabelecer

uma certa unidade no desenvolvimento das mesmas. O IE estruturou-se academicamente na forma de Programas de Trabalho, tendo como parâmetro as contribuições do VI Encontro Nacional da Associação Nacional de Formação de Professores (Anfope), em 1992, onde se reconhecem as implicações políticas do processo de formação. A partir dessas diretrizes, o IE renova suas perspectivas institucionais, redefinindo seu papel e organizando suas atividades de formação e de produção de conhecimentos, em torno de três programas básicos, conforme descritos por Speller (1995):

- Programa de Formação do Educador das Séries Iniciais;
- Programa de Formação do Educador da 5ª à 8ª séries e do segundo grau;
- Programa de Pós-Graduação.

Foi definido, ainda, que o Programa de Formação seria desenvolvido gradativamente, sendo as séries iniciais da escola objeto primeiro de nosso trabalho. Estes encaminhamentos permitiram que grupos de trabalho fossem constituídos conforme o interesse de cada professor, além de propiciar uma discussão profunda sobre as bases da formação a serem propostas, tendo em vista a clientela a que seria destinada, no caso, professores em exercício, e a identificação disto com as reais necessidades do estado, para que os parceiros pudessem ser identificados. Essa estruturação tem, por princípio, segundo o documento Programa Interinstitucional de Qualificação Docente (1996, p.10), “a necessária articulação/interação dos programas entre si, com o Sistema Público de Ensino e com o Sindicato dos Trabalhadores da Educação de Mato Grosso e pressupõe as interrelações entre ensino e pesquisa e teoria e prática que, reciprocamente (e diferencialmente), estão implicadas nos processos de formação e de produção de conhecimentos”.

É importante frisar que o projeto da Licenciatura Plena em Educação Básica, da 1ª a 4ª séries, através da educação a distância, surge nesse contexto institucional, ou seja, faz parte de uma política de trabalho do IE e se insere no Programa de Formação do Educador das Séries Iniciais, cujo desenvolvimento abrange duas outras modalidades de ensino: Licenciatura Plena Regular, no campus central de Cuiabá, e Licenciatura Parcelada, também no interior do estado. Esse programa tem como objetivo alcançar a meta de, em dez anos, oportunizar formação, em nível superior, a 10 mil professores do Estado de Mato Grosso.

Para dar concretude ao projeto de Licenciatura, através da EAD, foi formado um grupo na UFMT, reunindo não só professores de todos os cursos de licenciatura da universidade — Pedagogia, Letras, Artes, História, Geografia, Matemática, Física, Química, Biologia e Educação Física — mas também técnicos da Secretaria Estadual de Educação e professores da Universidade Estadual.

Esse grupo iniciou estudos sobre EAD, no sentido de obter, não só embasamentos teóricos sobre a modalidade, mas, sobretudo, de conhecer as experiências de EAD já realizadas no País e no exterior. Para essa fase, o grupo contou com a cooperação da Télé-Université du Quebec, da Unesco e de assessores de outras universidades brasileiras.

Em março de 1993, foi criado o Núcleo de Educação Aberta e a Distância (Nead), com a participação das três instituições públicas envolvidas (UFMT, Seduc e Unemat), com o objetivo primordial de implantar o curso de Licenciatura Plena em Educação Básica: 1ª a 4ª séries, através da modalidade de EAD, que já vinha sendo delineado por um grupo de trabalho. Com esse curso, que se desenvolve através do denominado sistema misto, que combina ensino presencial e a distância, buscava-se introduzir formas alternativas de ensino, otimizando os escassos recursos financeiros e humanos disponíveis no campo da educação no país.

O curso foi criado pelo Conselho de Ensino e Pesquisa (Consepe) da UFMT, em novembro de 1994 e, em dezembro desse mesmo ano, realizou-se o primeiro Vestibular Especial. Inscreveram-se 536 professores das séries iniciais e foram classificados 352, que iniciaram o curso em fevereiro de 1995. Para participar do processo seletivo, através do Vestibular Especial, o candidato tem que estar ligado ao Sistema de Ensino de Primeiro Grau, lecionando nas séries iniciais. Esses alunos fazem parte de nove municípios do norte do estado, que estão ligados ao projeto inicial (Colíder, Matupá, Itaúba, Marcelândia, Peixoto de Azevedo, Nova Guarita, Nova Canaã, Guarantã do Norte e Terra Nova do Norte) e as vagas foram definidas por proporcionalidade.

A estrutura organizacional e metodológica do curso sustenta-se sobre três pilares fundamentais de construção do fazer pedagógico do professor: compreensão do processo educacional, conhecimento das ciências que embasam o ensino das primeiras séries e sua prática pedagógica. Para tanto, conta com disciplinas das áreas de Fundamentos da Educação: Antropologia, Filosofia, Sociologia, Psicologia e com conteúdos e metodologias relativos às disciplinas das áreas de Linguagem, Matemática, Estudo Sociais (História e Geografia) e Ciências Naturais (Física, Química e Biologia), além da realização de seminários temáticos que objetivam o desenvolvimento de pesquisa, estudos e reflexões sobre o sistema educacional, o cotidiano da escola e o fazer pedagógico dos alunos cursistas.

A fim de que haja uma unidade metodológica na busca de compreensão da natureza do objeto de cada uma das ciências e da educação escolar, como prática social, três conceitos básicos perpassam o currículo e formam o núcleo integrador: a historicidade (o conhecimento em determinado contexto histórico-social); a construção (as ciências como resultado de um processo de construção das relações homem-homem e homem-natureza) e a diversidade (a diferença de natureza e abordagens dos conhecimentos).

Cada disciplina é trabalhada na perspectiva do conhecimento específico da ciência em questão e na perspectiva de sua contribuição para a educação escolar (primeiras séries da escola básica). Dessa forma, o currículo oferece condições ao professor para compreender o fenômeno educacional, a partir de sua experiência em sala-de-aula, permitindo-lhe refletir sobre seu trabalho docente e construir uma nova prática pedagógica.

Na primeira fase do curso, são oferecidas orientações metodológicas sobre o processo educativo a distância e desenvolvidos conteúdos ligados às disciplinas de Fundamentos da Educação, necessários a uma análise e reflexão da realidade educacional, num total de 375 horas. Na segunda fase, são ampliados e aprofundados os conhecimentos sobre as ciências que embasam o currículo das séries iniciais do primeiro grau e discutidos os procedimentos metodológicos, para a prática docente. Cada área de conhecimento conta com um total de 420 horas.

Ao final de cada trimestre, são realizados seminários sobre o ensino nas primeiras séries, que caracterizam a presencialidade necessária para debates sobre a realidade educativa escolar, cuja compreensão implica o estabelecimento de relações que, em cada disciplina e área, são provocadas pelas ações reflexivas propostas no estudo dos fascículos. Os seminários possibilitam aprofundar as discussões relativas ao cotidiano da escola. Para isso, são definidas, conjuntamente, temáticas que viabilizam um exercício de diálogo dos licenciados com os autores de fascículos, os orientadores e a equipe do Nead-Cuiabá, sobre estudos e análises realizadas, sobre suas ações educativas e relações com alunos e outros colegas na escola onde lecionam.

Em fase experimental, em razão de se estar implantando um sistema, cujo funcionamento está em construção por parte das instituições envolvidas no processo e por ser, ainda, a Licenciatura em Educação Básica uma experiência não consolidada na UFMT, o curso tem-se desenvolvido apenas em uma região do Norte de Mato Grosso, abrangendo os municípios citados há pouco.

A escolha da região norte do estado deu-se em virtude do número de professores em condições de fazer o curso e, ainda, tendo em vista que as demais regiões de Mato Grosso possuem "campi" ligados ou à Universidade Estadual ou à UFMT. O município de Colíder foi escolhido para sediar o Centro de Apoio, que está estruturado para garantir ao aluno o suporte administrativo, pedagógico, cognitivo, afetivo e motivacional necessário ao desenvolvimento de seus estudos.

No Centro de Apoio estão instalados o Serviço de Orientação Acadêmica (composto por professores habilitados nas áreas das disciplinas do curso, residentes na própria região) e também a Secretaria, a Biblioteca e a Videoteca.

São os orientadores (tutores, conforme denominação comum em EAD) que dinamizam o curso. Esses orientadores são professores com formação em pedagogia e/ou licenciaturas, que passaram por um processo de seleção, de estudos e discussões sobre a modalidade de EAD, sistemas de aprendizagem e os conteúdos das disciplinas que compõem o currículo do curso. O material básico para o desenvolvimento do curso é o escrito, composto por fascículos, produzidos, em sua maioria, por professores da UFMT, contando, em alguns casos, com a contribuição de outras universidades brasileiras. Somente após os estudos, que serviriam para pré-testar o material produzido, foi iniciada a orientação, com um papel fundamental na condução da EAD.

Os licenciandos recebem para estudo um fascículo por vez e contam com um serviço de apoio (telefone, fax e correio), para o caso de terem necessidade de recorrer ao Serviço de Orientação Acadêmica, que também pode ser feito presencialmente. Como o curso é desenvolvido em parceria com as prefeituras municipais, e a maioria dos professores não tem acesso em suas casas a telefone, fax etc., as prefeituras colocam à disposição dos licenciados esses recursos, possibilitando, assim, a dinamização necessária, quando se trata de EAD. Durante os estudos dos fascículos, são solicitados aos alunos tarefas relativas ao aprofundamento de conteúdos e ao estabelecimento de relações com sua prática pedagógica no cotidiano de seu trabalho escolar. A realização dessas atividades pelo licenciando e sua busca do Serviço de Orientação Acadêmica constituem meios para o acompanhamento de seu processo de formação.

Além da observação e da análise do desenvolvimento do licenciando, nessa fase de estudo, que é acompanhado de perto pelo orientador acadêmico, é-lhe solicitada, ainda, a produção de sínteses variadas, expressas através de textos escritos. A intenção, com esse meio de avaliação, é verificar em que medida o licenciando estabelece relações entre as teorias trabalhadas e seu cotidiano.

Conta, também, para efeito de valoração final em cada disciplina, a participação nos seminários temáticos, realizados trimestralmente, com características pluri e interdisciplinares. Dessa forma, a avaliação de aprendizagem processa-se através de três meios: a) acompanhamento da realização dos estudos e das tarefas, solicitadas em cada fascículo; b) produção de um trabalho escrito c) participação em seminário temático. Todas essas fases são acompanhadas por fichas de registro do desempenho do licenciando, onde constam critérios para a atribuição de conceitos. Ao licenciando que não consegue atingir o conceito mínimo, nos itens a e b, descritos atrás, são dadas mais duas oportunidades, para refazer seus estudos. Para esse processo de acompanhamento dos alunos foi criado um "software", denominado Sistema de Gerenciamento de Educação a Distância (Siged), cuja função é agilizar o fluxo de informações e o registro da vida acadêmica dos alunos do curso (este "soft" também está em fase experimental e tem sofrido as adequações necessárias, à medida que o trabalho dos orientadores se desenvolve).

Por ser um curso através de EAD, o ritmo próprio é uma das características mais importantes no processo de aprendizagem. As avaliações são realizadas, ora no Centro de Apoio de Colíder, ora nos municípios participantes do projeto. O Serviço de Orientação Acadêmica é permanente, em quase todos os municípios, facilitando ao aluno o acesso à orientação, uma vez que as dificuldades de deslocamento na área são inúmeras e os serviços d

e mídia ainda são precários. Este foi, inclusive, um dos motivos pelo qual se optou pelo predomínio do material escrito (os fascículos), como mediador entre alunos e professores.

A comunicação entre o Nead, a UFMT-Cuiabá e o Centro de Apoio em Colíder dá-se por telefone, fax e por uma ligação bidirecional entre computadores, além do correio e viagens mensais regulares de elementos da equipe do Nead a Colíder.

Após esses primeiros anos de implantação, com o material didático, escrito, revisado, e a produção de um CD-ROM, como texto de apoio ao curso, o Nead está propondo a expansão da Licenciatura para outras regiões do Estado. Além disso, pretende usar esse mesmo material para oferecer cursos de aperfeiçoamento a professores da rede pública e privada na área de Fundamentos da Educação e nas áreas específicas das ciências, trabalhadas nas séries iniciais: Linguagem, Matemática, História, Geografia, Biologia, Física e Química, buscando, assim, garantir um processo de educação continuada aos professores do Estado.

A proposta é de consolidar um sistema de EAD na UFMT. Assim, além de avaliar a implantação da Licenciatura, nos moldes já descritos, neste ano, o Nead começa uma nova fase de trabalho, voltada para a incorporação de novas tecnologias aplicadas a essa modalidade de ensino. Esta é uma nova frente de trabalho, iniciada há pouco e que, em nossa perspectiva, deverá ser implantada gradativamente ou à medida que as condições efetivas para seu desenvolvimento sejam estabelecidas.

O Nead está desenvolvendo, também, um curso de Especialização, visando a formar professores e técnicos, para atuar no Serviço de Orientação Acadêmica, dentro da modalidade de AED.

O IE da UFMT está implantado, também, no seu programa de pós-graduação em Educação Pública, nos níveis de mestrado e doutorado, uma linha de pesquisa em EAD. O curso de Licenciatura em Educação Básica tornar-se-á, assim, um campo fértil para as pesquisas dos pós-graduados, tendo a equipe do Nead como interlocutora e dinamizadora das discussões teóricas.

Este é, em síntese, o trabalho do Nead. A proposta é de que o mesmo possa, ao definir as bases essenciais de um sistema de EAD, diversificar seu trabalho, tendo como pressuposto fundamental a democratização da educação e o compromisso social e político de desenvolver formas alternativas de acesso à mesma, sem, com isto, perder a qualidade do ensino.

Daí a preocupação do IE e do Nead em estarem avaliando, constantemente, suas política e ações, implementando-as gradativamente e adequando-as, se necessário.

Referências Bibliográficas

APARICI, Roberto. Mitos de la educación a distancia y de las nuevas tecnologías. In MARTÍN RODRIGUEZ, Eustáquio et QUINTILLÁN, Manuel. (Coord.) La educación a distancia en tiempos de cambios: nuevas generaciones, viejos conflictos. Ediciones de la Torre, Madrid, p.177 – 192, 1999.

HOLMBERG, B. Educación a distancia: situación y perspectivas .Kapelusz, Buenos Aires, 1985.

KEEGAN, D. J. Six distance Educationa theorists. ZIFF, Hagen, 1983.

MARTÍN RODRIGUEZ, Eustáquio et QUINTILLÁN, Manuel. (Coord.) La educación a distancia en tiempos de cambios: nuevas generaciones, viejos conflictos. Ediciones de la Torre, Madrid, 1999.

MATO GROSSO. Secretaria de Estado de Educação. Programa interinstitucional de qualificação docente. Cuiabá: SEDUC, 1996. Versão preliminar. mimeo.

MOORE, M. On a theory of independent study, en Epistolodidaktica, p.1, 1977.

NEDER, Maria Lucia Cavalli. A formação do professor a distância: Diversidade como base conceitual. UFMT, Cuiabá, 1999. (Tese de Doutorado)

PAUL, Ross. Hacia una autonomía del alumno: nueva pauta para medir logros de una institución de enseñanza abierta. In MARTÍN RODRIGUEZ, Eustáquio et QUINTILLÁN, Manuel. (Coord.) La educación a distancia en tiempos de cambios: nuevas generaciones, viejos conflictos. Ediciones de la Torre, Madrid, p.43 – 60, 1999.

PETERS, O. Theoretical aspects of correspondence instruction. In MCKENZIE, O. et CRISTENSEN, E. L. The changing world of correspondence study.. University Park, Pennsylvania State University Press, 1971.

SHALE, Dong. Toward a reconceptualization of distance education. In MOORE, M. et al. Contemporary issues in american distance education. New York, Pergamon Press, p.533-543, 1990.

SPELLER, Paulo. Formação de professores e produção de conhecimento: proposta e experiência do instituto de educação da UFMT. Fórum das Licenciaturas, Goiânia, Caderno n.3 p.35-51, 1995.

* Coordenadora no Núcleo de Educação Aberta e a Distância da Universidade Federal de Mato Grosso.

1 Nossa posição também é a de relativização desses processos, haveria que se precisar melhor o entendimento sobre isto. No entanto, como estamos fazendo uma revisão muito rápida sobre alguns dos pressupostos da EAD, nos limitaremos a esta indicação. Para uma leitura mais aprofundada, sugerimos: Martin, Rodriguez et Quintallam, conforme referência bibliográfica, ao final do texto.

2 Em nossa perspectiva, o denominado processo de globalização se dá de maneira extremamente diferenciado.

A UCB e o ensino a Distância: implantação, Objetivos e resultados Obtidos

[Maurício Chermann*](#)
[Luci Mendes de Melo Bonini**](#)

Introdução

A educação a distância, realidade presente desde o século XIX, com a chegada de novos meios de receber e enviar informações, podemos considerá-la mais próxima de nós.

Educação a distância deve ter, em si, os mesmos propósitos da educação presencial: deve ser vinculada ao contexto histórico, social e político, caracterizando-se como prática social de natureza cultural.

Tendo em vista o desenvolvimento de novas tecnologias que, por sua vez, possibilitam novas metodologias de ensino, a Universidade Braz Cubas (UBC) considerou algumas demandas, em seu interior e fora dela e, a fim de saná-las, pelo menos em parte, instalou um projeto de ensino e educação a distância, como uma forma de ampliar o acesso à educação, ao ensino, à pesquisa e à extensão, reiterando seu compromisso histórico, político e cultural com a sociedade.

Utilizando, em seus projetos-pilotos, a Intranet e a Internet que, sob certo aspecto, são consideradas sistemas abertos de informação, pretendeu-se fazer com que a educação a distância, realizada em seu interior, tivesse um referencial de qualidade, voltado à promoção da pesquisa, do ensino, da extensão, da educação continuada, permitindo a democratização do saber e proporcionando o desenvolvimento do auto-estudo, da auto-disciplina e da auto-aprendizagem.

O papel da universidade na educação continuada

Caracterizadas essas demandas, percebemos que elas podem ser sanadas pela educação continuada a distância, se considerarmos seus dois tipos de público: o interno e o externo. Sendo assim, caracterizaremos essas demandas como endógenas e exógenas.

As demandas exógenas são aquelas do público externo, ou seja, a comunidade dentro da qual se encontra a universidade, e esta deve atender a suas expectativas e anseios, oferecendo atividades de extensão, capacitação e atualização. É justamente nesse ponto que o ensino a distância pode atender a essa comunidade. Ao oferecer cursos a distância de aperfeiçoamento, de atualização e de extensão, em parceria com as empresas privadas ou com poder público, uma universidade expande seus limites e pode prestar serviço a comunidades carentes, distantes geograficamente, inclusive promovendo um trabalho para a eliminação da exclusão social.

As demandas endógenas são representadas pelas necessidades do público interno de uma universidade: corpo discente, corpo docente e corpo administrativo. Entre as necessidades do corpo discente, estão a pesquisa, o ensino, a atualização e a preparação de um futuro profissional. Nas demandas do corpo docente, encontramos a atualização, a pesquisa, a produção e a divulgação do saber e, finalmente, nas do corpo administrativo, a capacitação e a atualização.

Se olharmos mais acuradamente essas demandas, veremos que elas se resumem em três estágios importantes do processo de crescimento intelectual do ser humano: busca de informações necessárias, seleção dessas informações e incorporação dessas informações para seu aperfeiçoamento.

O papel da educação superior é, justamente, capacitar o cidadão profissionalmente, dando-lhe oportunidades, além do ensino de extensão e de pesquisa. A educação deve desenvolver indivíduos que estejam aptos a dar continuidade à formação que receberam, na universidade. Se esta desenvolveu nele o domínio da leitura, da interpretação dos textos necessários à sua vida profissional, da observação e da pesquisa, que o instrumentalizará a obter informações, então ela já está objetivando a educação continuada.

Por educação continuada entendemos o desenvolvimento pessoal, a atualização, para competir nos diversos campos de trabalho, uma vez que a dinâmica dos ajustes, numa sociedade em constantes mudanças e incorporações tecnológicas, exige essa postura.

Santos Filho (1998: 61-63) afirma que no novo paradigma que emergiu na última metade do século XX, podemos detectar, dentro da universidade, algumas características, entre as quais citamos:

- “presença ou necessidade de sistemas abertos”, isto é, aqueles que funcionam à margem da estabilidade, que possuem flutuações de energia e mecanismos não-lineares etc.
- “princípio de indeterminação da ciência”, o que notamos a partir das descobertas de Einstein, Freud e Bohr.
- “descrença nas metanarrativas: a ciência hoje não pode ser considerada global, a presença de diversas teorias, que dão conta da marcha do conhecimento humano, foi um reflexo da característica anterior.
- “domínio da mídia na representação do mundo, explosão da informação e o concomitante crescimento das tecnologias da informação”: ora, a evolução da mídia e das novas tecnologias é responsável pelo novo dimensionamento do ser humano. O domínio da informação, do conhecimento, no sentido que nos coloca Silva (1999:1) “... “dominar”, aqui, não se coloca no sentido de “guardar na memória”, mas, no mínimo, poder lançar mão de todos os meios possíveis para encontrá-lo e usá-lo, de forma adequada, no momento necessário.”
- “complementaridade entre alta cultura e a baixa cultura”, ou seja, os vários modos de participação, colaboração, parceria e cooperação entre instituições nacionais e internacionais.

A universidade deve ser um cenário de culturas, um espaço multifacetado de convivência de várias culturas humanas que, segundo Bohr (1995:118), são: “culturas complementares”, logo, continuando com Bohr (id.ib):

Em nossa época, quando, mais do que nunca, o conhecimento e a habilidade crescentes ligam o destino de todos os povos, a cooperação internacional na ciência tem tarefas de amplo alcance, que podem ser favorecidas também pela conscientização das condições gerais do conhecimento humano.

É papel, então, da universidade, ser o palco da conjunção de certas expectativas, tanto de seu público interno, quanto de seu público externo.

Um pouco de história

A partir do momento em que o homem utilizou-se da linguagem escrita, o ensino a distância deve ter existido por meio de cartas ou instruções. Longe das epístolas de São Paulo ou, num tempo mais remoto, das cartas de Platão, acreditamos hoje que essa modalidade de ensino e educação tenha suas origens nas experiências surgidas na Europa, nos séculos XVIII e, mais especificamente, no século XIX.

Como exemplo, poderíamos citar a fundação da primeira escola de línguas por correspondência, em Berlim, em 1856; em 1891, Thomas Foster inicia o International Correspondence Institute; em 1892, o Reitor William Harper cria a Divisão de Ensino por Correspondência, no Departamento de Extensão da Universidade de Chicago e, daí em diante, muitas escolas surgiram com essa modalidade de ensino; porém, só no século XX ela se consolida. Esta seria uma primeira geração do chamado ensino a distância.

A segunda geração pode ser considerada aquela das transmissões radiofônicas e televisivas que, no Brasil, iniciam-se com os cursos supletivos, na década de 60.

A terceira geração é a que vivemos, pois o avanço tecnológico traz para dentro das escolas e universidades as diversas tecnologias de transmissão e recepção de informação, (CD-rom, Internet, fibra ótica, microondas, satélites etc.)

A quarta geração é a da escola virtual, exatamente a que adentramos hoje, em algumas instituições brasileiras, não como substituta da ensino presencial, porém como coadjuvante, no processo ensino-aprendizagem.

A educação a distância, seja pelas mais diversas formas (impressa, eletrônica ou das duas formas), é a garantia de acesso ao saber para as regiões mais longínquas, cujo acesso é difícil; ela pode vir a ser a garantia de uma educação permanente ou continuada, aquela que garante ao indivíduo sua atualização profissional e seu progresso social

A educação a distância e os novos paradigmas

Primeiro cabe, aqui, diferenciar ensino de educação a distância; enquanto o primeiro vem ligado às atividades de treinamento, adestramento, instrução, o segundo refere-se à prática educativa e ao processo ensino-aprendizagem, que leva o aluno a aprender a aprender, a saber pensar, criar, inovar, construir seu conhecimento, participar ativamente de seu próprio crescimento; é fazer com que o aluno possa ter o livre arbítrio de escolher as informações que lhe servem e que possam ser utilizadas, para o percurso que ele escolheu; por isso, o ensino a distância exige, de todos nós, novas posturas, diante de novos paradigmas na educação. Num mundo onde a velocidade e a quantidade de informações aumentam a cada dia, a universidade deve ensinar a selecionar as informações necessárias para cada indivíduo, a fim de que ele construa sua identidade, na medida em que faz parte de uma sociedade local e global, para que se conscientize de seu papel, na construção da sociedade.

Podemos lembrar aqui que o correio foi o primeiro instrumento utilizado para o ensino a distância. Em seguida, vieram o rádio e a tevê e, hoje, as várias formas de se enviar e receber mensagens são ferramentas utilizadas na educação a distância. A combinação de novas tecnologias convencionais, modernas, que possibilitem estudo individual ou em grupo nos locais de trabalho, em casa ou em lugares predefinidos, através de métodos de orientação e tutoria a distância, contando com atividades presenciais específicas, como avaliação, seminários e grupos de estudo, é o que caracteriza a educação a distância.

As universidades brasileiras devem promover, cada vez mais, cursos a distância, a fim de que possamos ter alunos que aprendam e possam multiplicar novas metodologias de ensino a distância, transformando-se num cidadão capaz de converter-se em protagonista de sua própria aprendizagem, aprendendo a utilizar os meios que um programa de ensino a distância oferece, a fim de dar prosseguimento ao seu processo de educação continuada. No ensino a distância, o aluno é o centro do processo e deve ser levado a desenvolver habilidades para o trabalho independente, para decisões próprias e um esforço auto-responsável; neste caso, o professor é um tutor, um agente facilitador da aprendizagem; ele, como já vimos, deve desenvolver no aluno uma capacidade de selecionar informação, capacidade de refletir e decidir por si mesmo.

Muitos dados entristecem as estatísticas nacionais: nos Estados Unidos, na França e no Japão, um trabalhador da indústria freqüentou, em média, 13 anos os bancos escolares; no Chile e na Argentina, essa média cai para 8 anos; no Brasil, essa média cai muito: a maioria dos trabalhadores da indústria brasileira freqüentou, apenas, 4 anos da escola, o que corresponde às quatro primeiras séries do ensino fundamental. Apenas 23% dos trabalhadores brasileiros cumpriram 8 anos de estudo. Dos 5,2 milhões de alunos, no ensino médio, no Brasil, apenas 1 milhão e 800 mil brasileiros chegam à Universidade.

As multilinguagens favorecem melhor a aprendizagem; o CD-Rom é um dos melhores exemplos de recursos didáticos e paradidáticos, hoje. O ser humano consegue reter 10% do que vê, 20% do que ouve, 50% do que ouve e vê e 80% do que simultaneamente vê, ouve e faz, motivo pelo qual os meios que oferecem as multilinguagens, como o CD-ROM e a Internet, têm sido tão procurados como recursos didáticos. Levando-se em conta, também, a comodidade oferecida pela Internet, tanto para o professor como para o aluno. Hoje pelo menos 71 milhões de pessoas estão conectadas na Internet e esperam-se mais 700 milhões de usuários, nos próximos dois anos. No Brasil, pelo menos 2% da população está conectada à rede.

O mundo tem, atualmente, mil universidades virtuais; o Brasil ainda engatinha nesse processo e só conta com aproximadamente 800 mil alunos, matriculados em cursos a distância.

A ferramenta mais utilizada para o ensino a distância, hoje, é a Internet: a rede mundial de computadores surgiu no final dos anos 60, quando o ministério da defesa dos EUA ligou seus computadores em rede, para facilitar a comunicação em caso de acidente nuclear. Na década de 70, ela entrou para a comunidade científica, e seu crescimento atingiu o Brasil em 1995.

Alguns documentos publicados na WWW (world wide web – grande teia mundial) são editados em HTML (hypertext mark-up language), que podem incluir links (ligações) para outros sites (sítios) ou Home pages (páginas hospedeiras).

A escolha da Internet pela UBC, no ensino a distância

Assim que caracterizamos as demandas como endógenas e exógenas, buscamos, de certa forma, procurar submetê-las a uma reflexão e, mediante pesquisa, descobrimos que 90% dos alunos pesquisados fariam uma dependência ou uma recuperação de uma disciplina a distância.

Iniciamos com a Língua Portuguesa, disciplina comum a todos os cursos da universidade. Ao iniciarmos o curso, contávamos com 30 alunos, e esse número subiu, em uma semana, para 40. Era um número significativo para um projeto-piloto. Escolhemos como veículo desse curso de recuperação a Internet, uma vez que a universidade dispõe de mais de duas centenas de computadores conectados à Internet. Escolhemos o software denominado Learning Space e iniciamos o processo de criação do curso.

Para disponibilizar o curso na Internet são necessários alguns equipamentos :

- Pentium III dual 450 Mhz, com 128 RAM, para atuar como Servidor;

- Provedora, para distribuir o curso por intermédio do servidor, que deve ter instalado um software que comanda uma rede. Neste caso específico, encontramos um Windows NT sobre o qual, em seguida, instalou-se um Domino da IBM e implantou-se o Notes, que funciona como uma ferramenta utilizada para criar e organizar documentos, tornando-os acessíveis a outras pessoas, dentro de uma rede, gerenciando vários tipos de bancos de dados, executando um gerenciamento das informações, ainda possibilita sete níveis de segurança. Sobre o Lotus Notes instalamos o Learning Space, software especificamente utilizado para Educação a distância e qualquer modalidade de treinamentos intra e internet. Ele monitora subsídios teóricos, banco de dados, em forma de textos, imagens, sites na internet, sons, links

com multimídia, possibilita discussões sincrônicas e assíncronas, permite várias formas de avaliação e um portfólio, do qual o aluno acompanha seu desenvolvimento dentro do curso. É por meio do Learning Space que será efetuada uma das formas de acompanhamento, que será contínuo; ele possibilita o desenvolvimento de trabalhos em grupo; ainda que os alunos não tenham nenhuma possibilidade de encontrar-se, permite, ainda, o desenvolvimento de tarefas: o aluno tem oportunidade de se contatar com tutores, especialistas orientadores e colegas de outras instituições, sempre através dele.

Desse projeto, nasceram outros que estão sendo desenvolvidos no interior da universidade como, por exemplo, a criação de novas disciplinas, para recuperação de alunos. Visando a suprir as demandas endógenas, estão sendo desenvolvidos cursos de recuperação em várias disciplinas para os diferentes centros e cursos. Esse material poderá ser utilizado, tanto nas recuperações, como no ensino presencial. Ainda para atender essa demanda interna, estamos criando alguns bancos de dados que ficarão à disposição dos corpos docente e discente, tais como: manual para orientação do estágio supervisionado, nas diversas áreas, manual para elaboração de trabalhos acadêmicos, sites de pesquisa, páginas com a resolução dos provões, páginas de orientação sobre a construção de projetos de pesquisa e revista científica, como espaço para divulgação de trabalhos de alunos.

Para suprir as demandas externas, projetamos os primeiros cursos de especialização “lato-sensu”: Direito Civil e Direito Penal, para atender à grande expectativa do mercado, treinamento empresarial para trabalhadores na área da informática: um curso de Visual Basic com Banco de Dados SQL e já temos novas expectativas, junto ao Sebrae e à Ciesp.

Como vemos, o uso da Internet vem ao encontro das expectativas de alunos e professores que, depois de sensibilizados, compreendem que a Internet é um instrumento de pesquisa, de informação de estudo. Em sendo ela um sistema aberto, há uma tendência generalizada ao crescimento não-linear, possibilitando a criação de vários bancos de dados e links que podem servir a vários cursos e tipos de pesquisa, promovendo a transdisciplinariedade.

Sendo assim, dentro de uma universidade, o uso da Internet — com a finalidade de construir vários bancos de dados, os quais poderão ser compartilhados por outras entidades acadêmicas, empresas, instituições públicas etc. — economiza tempo dos usuários, da instituição, minimiza o uso do papel e de gastos. A indústria, que pouco participa dos rumos universitários, pode fazer uma ponte entre as necessidades de capacitação de seus recursos humanos e utilizar, para isso, a tecnologia existente nas universidades mais próximas.

O nosso objetivo é construir um ensino a distância de qualidade, utilizando, para isso, novos recursos, como é o caso da Internet. O salto qualitativo é grande, se levarmos em conta que a interatividade proporcionada pela Internet já é uma realidade em grande parte das universidades brasileiras.

Ao criarmos o sistema de recuperação, estamos oferecendo ao aluno a chance de permanecer em sua própria turma, fazendo suas dependências ou recuperações a distância, no seu tempo livre ou nas férias. O exame final, como regra básica, é presencial e aplicado pelo professor que ministrou a disciplina e, ainda assim, devemos ter em mente que é fundamental que estabeleçamos encontros presenciais, tais como discussão dos objetivos do curso, das instruções, para cursos mais longos,. É preciso, ainda, prever seminários, levando-se sempre em conta uma avaliação final presencial.

Considerações finais

É importante ressaltar que a educação a distância, que está sendo implantada na Universidade Braz Cubas, deverá atender à comunidade acadêmica de várias instituições. Para tanto, tem buscado parcerias, para permitir que os alunos possam fazer seus cursos numa unidade mais próxima de sua casa. Se várias instituições montarem seus projetos de cursos a distância e se unirem para viabilizá-los, o salto qualitativo será ainda maior, pelo fato de podermos eliminar barreiras geográficas, democratizando o acesso dos alunos da base mais próxima de sua casa, das demais comunidades a que a universidade atende e de outras instituições que queiram oferecer cursos de aperfeiçoamento, atualização, capacitação, extensão, sites de pesquisa, convênio com bibliotecas etc.

Para se criar um curso a distância, não podemos ter uma atitude simplista de encaminhamento puro e simples de projetos. Existem requisitos básicos, exigidos por lei, dentre os quais equipamentos apropriados, esquema de tutoria, disponibilização dos conteúdos e material de apoio, avaliação final presencial obrigatória e, principalmente, uma proposta pedagógica inovadora, para que a tecnologia trabalhe a favor do aprendizado, complementando a educação presencial e não trabalhando contra ela.

É preciso destacar a importância da educação continuada, para que ela possa ser acessível a todos.

Os projetos de ensino a distância contemplam a democratização da educação, participando, assim, das propostas do Ministério da Educação, com relação ao estímulo à educação continuada, tão importante para a qualificação do cidadão e eliminação de desníveis sociais e da exclusão.

Esses novos paradigmas já estão previstos na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação e trazem em si a democratização do ensino. A chave está no processo de aprender a aprender.

Não devemos substituir o contato humano e o diálogo pessoal, porém devemos pensar na possibilidade de democratizar o acesso do aluno às diversas formas de utilizar seu tempo sua motivação e disposição em buscar, no auto-estudo e na auto-aprendizagem, uma forma de ganhar tempo.

A universidade pode e deve oferecer computadores que foram disponibilizados para isso. No entanto, se o aluno preferir o local de sua casa ou do trabalho, poderá organizar seu próprio horário, acessando, de qualquer lugar do Brasil, desde que tenha um computador conectado à Internet.

Referências Bibliográficas

BENITO, A.E. La Educación ante los escenarios de fin de siglo, in Educação Brasileira, Revista do CRUB, v. 20, n. 40, jan./jul. 1998

BOHR, N. Física Atômica e Conhecimento Humano. Rio de Janeiro : Contraponto, 1996

DELORS, J. (org). Educação: um tesouro a descobrir. Cortez /Ed./Unesco/MEC, 1998

LEVY, P. A reencarnação do saber. Folha de São Paulo. Caderno Mais! 23.02.98

LOBO N., F.J.S. Educação a Distância: regulamentação, condições de êxito e perspectivas. (11.11.98)

RAINHO. J.M. Universidade sem Fronteiras, in Ensino Superior, Ano 1, n.º 8, 04/99

SANTOS, B.S. Um discurso sobre as ciências. Lisboa: Ed. Afrontamento, 1995

SANTOS F., J.C. Universidade, Modernidade e Pós-Modernidade, in Educação Brasileira, idem ibidem.

SILVA, Z.A.P. Educação Continuada – Caminho da Cidadania. (30.05.99)

* Reitor da Universidade Braz Cubas e presidente da Associação Nacional das Universidades Particulares.

** Professora titular da UBC e coordenadora do projeto de implantação de Educação a Distância na instituição.

Cursos em Ambientes Virtuais de Aprendizagem: a experiência da Universidade Anhembi Morumbi com cursos On-line 1

[Marilene Santana dos Santos Garcia*](#)

Introdução

Este artigo relata o processo de busca de novas estratégias educacionais, implementadas em cursos on-line, descrevendo soluções que envolveram os recursos interativos de comunicação, pesquisa e interface instrucional da Internet, presentes nos ambientes virtuais de aprendizagem, assim como ações desenvolvidas para estimular a participação de docentes, pela orientação didática-tecnológica do staff de professores de nossa instituição.

Baseio-me em experiências realizadas na coordenação pedagógica de cursos on-line, desde a construção das linhas básicas do desenho instrucional, até a análise de resultados obtidos, tanto por alunos, quanto por professores, nos propósitos educacionais e interativos presentes nos ambientes de aprendizagem, criados para essa modalidade de cursos.

Breve histórico

Desde 1995, estamos nos envolvendo com o ambiente Internet, a partir de algumas experiências pedagógicas, iniciadas no nosso site institucional. Essa primeira experiência é marcada pela elaboração e desenvolvimento do site Moda Brasil2, cujo objetivo era manter um meio permanente de comunicação, discussão e referência em Moda, não só voltado a nossos alunos do curso Superior de Negócios da Moda e Design de Moda, como também para todo e qualquer interessado.

No ano de 1997, lançamos o primeiro curso on-line na área de Moda: "Universo da Moda" e, posteriormente, publicamos o curso inédito na área de empregabilidade, além dos programas de integração entre o ambiente presencial de sala-de-aula e ambientes virtuais. Com essas iniciativas e com uma estrutura bastante "enxuta", tanto de pessoal quanto de recursos tecnológicos e, simultaneamente, sentindo a necessidade de formação de professores que pudessem nos auxiliar no fornecimento de conteúdos e no desenvolvimento de novas idéias para a Internet educacional, passamos a desenvolver programas presenciais de atualização de nossos docentes, para capacitação ao uso de novas tecnologias.

A partir de então, com o apoio da linha de pesquisa em EAD em comunicação e educação, mediada por computador em rede, estabelecida no Mestrado3 de nossa instituição, foi aberto espaço para projetos de pesquisa em desenho instrucional, cujo principal objetivo continua sendo conjugar novos recursos interativos e comunicativos com interfaces instrucionais de cursos on-line.

O que criamos, nesse período:

- Projeto Atue-On-Line: abrangendo alguns cursos de curta duração para a atualização profissional, com certificados de extensão;
- Programa de Atualização de Docentes ao Uso de Novas Tecnologias (Pado);
- Programa de Vivência Universitária On-Line, que orientava os futuros alunos da Universidade, recém-aprovados no vestibular, com atividades de reforço de português, inglês e matemática, além de noções de como enfrentar o novo universo de trabalho.
 - Cursos de extensão de curta duração, que ampliaram a idéia inicial do programa Atue On-Line, oferecidos totalmente via WWW, abrangendo diferentes cursos de extensão, nas áreas de Turismo, Moda, Educação, Gastronomia, Matemática Financeira, Administração etc.
- Curso de especialização (pós-graduação - lato sensu) para profissionais e docentes da área de Moda: Moda e Comunicação.
- Projeto Revitur – Rede Virtual de Capacitação Continuada do Profissional de Turismo, envolve os seguintes cursos: "Administração Pública", "Ecoturismo – Turismo em áreas naturais e protegidas"; "Planejamento Turístico Municipal", Marketing Turístico, Montagem e Administração de Restaurantes, Bares e similares.

Curso on-line e os ambientes interativos de aprendizagem

Os ambientes interativos de aprendizagem, desenhados com o propósito instrucional e interativo, contemplam uma série de aspectos que podem conduzir à aprendizagem mais autônoma e autocontrolável pelo aprendiz, que estimulam a troca interpessoal, através do desenvolvimento de interfaces instrucionais, facilmente interpretáveis e que promovem avanços significativos, em termos de aprendizagem a distância.

São cenários que envolvem interface instrucional, que oferecem recursos para a aprendizagem individual e coletiva, mesclando comunicação interativa com instrução.

Trata-se de um grande desafio conjugar recursos visuais, comunicativos e interacionais, a partir do limite da tela do computador, de forma a conduzir alunos, geograficamente distanciados, na tarefa de iniciar, manter e finalizar o curso.

Nosso público alvo, nas diferentes iniciativas descritas, ainda é bastante diversificado, em termos de tipos de formação prévia, faixa-etária e área de atuação profissional, o que torna mais desafiador, ainda, nosso trabalho, na busca de espaços virtuais de ensino e aprendizagem mais eficazes. Com um breve perfil sobre nossos alunos dos cursos on-line de extensão, construído por algumas referências curriculares, em termos profissionais e de alguns hábitos pessoais, procuramos desenvolver algumas bases didáticas que possam estimular a participação destes em atividades de trocas interativas, entre os membros da turma e com o professor, e que possam, também, estimular as escolhas e controle do seu ritmo para a aprendizagem.

Que recursos didáticos podem ser utilizados nos ambientes virtuais de aprendizagem?

As interfaces automonitoradas estruturam-se em pressupostos que enfatizam a aprendizagem, pois oferecem condições de buscas e escolhas orientadas para os aprendizes. Estes podem aprender a partir da exploração desses cenários, onde estão redimensionadas as noções de tempo e espaço físicos, possibilitando a aprendizagem, a qualquer hora e a partir de qualquer lugar. Os cenários criados oferecem diferentes ferramentas, baseadas em metas pedagógicas, que irão propiciar a exploração dos recursos de comunicação interativa, tais como: fóruns, chats e e-mail, além de orientar a navegação, dando atenção a aspectos de aprendizagem e, também, à organização dos conteúdos a serem trabalhados.

O Browser instrucional e o ambiente personalizado dos cursos

O fundamento pedagógico do espaço de aprendizagem que criamos baseia-se na clareza de orientação, dentro dos limites do curso e nas possibilidades de pesquisas e buscas, internas e externas, ao site de estudos. Ao longo de nossa experiência, foram modelados diferentes ambientes de aprendizagem que, com reedição dos cursos e, também, com os dados oriundos das sucessivas avaliações do produto, advindos, tanto da perspectiva do professor, quanto dos alunos participantes, sofreram importantes alterações. Atualmente, chegamos à formatação de um espaço virtual estruturado em dois programas:

- Browser instrucional
- Espaço personalizado do curso

O browser instrucional é um programa facilitador e visualizador do curso, baseado nas funções do Browser de navegação geral na Internet, mas que apresenta as diferentes categorias de ferramentas de acesso direto e apoio à aprendizagem, permitindo a leitura de páginas, pesquisa orientada a outras páginas, fora do site de curso/atividade, participação em fóruns de discussão e de chats, troca de e-mails pública e privada, área de reposição conjunta de informação atualizada, visualização da situação do aluno no curso (resultados de avaliação), banco de projetos, acesso a áreas de atividades individuais, entre outros.

O espaço personalizado do curso possibilita a formatação do curso on-line de modo mais adequado ao tema, ao público-alvo e, logicamente, respeita o modo de conceber a atividade educacional, por parte do docente responsável pelo conteúdo. Esse princípio enfatiza o desenvolvimento de atividades, dentro das crenças e estratégias didáticas do professor.

As categorias das ferramentas e recursos do browser instrucional

- Ferramentas de interação - acesso direto ao e-mail da linha permanente, fórum de discussão e chats abertos a todos os participantes; central de mensagens públicas, comunicação privada com os professores, mural de recados com inserção de dados pelo professor etc.

- Ferramentas de aprendizagem: para orientar a atenção, participação em atividades e revisão de alguns aspectos abordados, aparecem, na própria página do curso, onde se acessa o conteúdo, links externos para visita guiada a sites de interesse, sugestão de leitura, glossário e ajuda quanto ao conteúdo, buscas internas, acesso à midiateca, onde se encontram os diferentes tipos de arquivos e programas necessários à aprendizagem etc.

- Ferramentas de navegação: para auxiliar no movimento do aluno nas páginas do curso e, também, visualização da distribuição de conteúdos, funções e atividades dentro do curso;
- Ferramentas de informação: download, hot-links, bibliografia, consulta midiateca e ajuda, quanto a como realizar pesquisas em outros sites de interesse;
- Mapas de orientação: para que a interpretação dos objetivos e funções na aprendizagem auto-monitorada fique clara.

Organização dos conteúdos

Os conteúdos educacionais, apresentados no programa de curso, passam por um processo de distribuição, de acordo com critérios que:

- refletem os objetivos do curso e podem ser trabalhados, dentro das unidades de aula e de páginas WWW;
- propiciam a execução de exercícios e atividades de pesquisa, para a construção de projetos coletivos e individuais;
- possibilitam a troca e discussão mais aprofundada, gerando temas para as áreas interativas do curso.

Projeto de interatividade

O projeto de interatividade, presente no curso, baseia-se no oferecimento de atividades que promovam a troca, o debate, temas para discussões, envolvimento em projetos colaborativos, orientados pelos recursos presentes na interface:

- E-mail – Comunicação em mão dupla - privada
- Fórum – comunicação pública - assíncrona
- Chat – comunicação pública - síncrona
- Central de mensagens – comunicação pública - assíncrona
- Mural de mensagens – local de divulgação de informações atualizadas sobre o curso e que gera temas para a participação, nas áreas acima descritas.

Tarefas do conteudista/professor-autor do curso on-line

Selecionar o conteúdo do curso e redigi-lo, pensando no ambiente WWW:

- textos mais curtos e integrados a imagens, à estrutura de hipertexto, a referências de outros sites na WWW;
- Estruturação um glossário com termos específicos;
- Execução um plano de aula;
- Mapeamento as diferentes fontes que farão parte do conteúdo.

Os recursos de cursos explorados para o ensino e aprendizagem a distância

Esses recursos criados devem servir de base para a interface do site:

- Recursos visuais: a cor é utilizada para criar identidade do aluno com os diferentes ambientes por ele visitados, dentro do programa a distância;

- Recursos de ilustração: utilizado para criar um ambiente lúdico, descontraído e de fácil compreensão;
- Recursos de pesquisa: recursos de pesquisa dentro do site do curso, através de palavras indexadas.

Tipos possíveis de visualização

Os tipos de visualização podem aparecer no corpo do curso, dando o tratamento personalizado em sua apresentação.

- Figuras icônicas: desenhos, fotografias, vídeos, desenho de personagens etc
- Figuras lógicas: esquemas, diagramas, animações, que são representações cognitivas e sistemáticas
- Figuras análogas: representações estilizadas, bem próximas do real ou não

Além das figuras icônicas, também são utilizados trechos de vídeos, que incorporam as seguintes funções:

- Transferir efeitos visuais, que só a imagem em movimento consegue passar;
- Auxiliar na motivação do aluno;
- Enriquecer o universo de referências do aluno sobre alguns aspectos que deverão ser discutidos, em áreas de troca de idéias ou de trabalhos de pesquisa.

Sobre as atividades

Foi desenvolvido um plano de estrutura, no qual devem se basear as propostas de atividades para o aproveitamento dos recursos, oferecidos pelo ambiente WWW.

A meta pedagógica é tentar garantir uma reflexão prévia e a construção de argumentos, baseados na pesquisa orientada, para que a atividade possa ser realizada.

Desenvolvemos algumas estratégias que potencializam a aprendizagem virtual:

- Situações-problema, nas quais o aluno, individual e coletivamente, refaz procedimentos, discutindo as diferentes possibilidades de solução.
- Estrutura de projetos, orientados a partir da busca de questões que promovam a aprendizagem ativa por parte do aluno;
 - Jogos;
 - Desenvolvimento de dossiês, abrangendo o conteúdo da pesquisa realizada e que apresentem alguns resultados;
- Sugestão de temas para alimentar as áreas de fórum e chats;
- Exercícios de reforço e fixação de conceitos.

O programa de capacitação do staff

Criamos o Departamento de Ensino Interativo para dar apoio a todas ações educacionais que se relacionem com o uso de tecnologia de comunicação e informação, nas quais se incluem os cursos on-line e as web-atividades, propostas a partir do site de nossa instituição. Após as primeiras experiências, constatamos a necessidade de criar potencial profissional, para o suporte de nossas iniciativas, nessa área. Para isso, tivemos de investir em um programa de atualização de docentes de nossa Universidade, que pudesse garantir o engajamento deles em atividades voltadas à Internet/WWW.

As ações de melhoria da qualidade das estratégias educacionais, dentro de nossa instituição, foram desenvolvidas ancoradas em dois projetos:

- O projeto Atue-On-Line – além de criar cursos on-line de curta duração, desenvolve desenho de interfaces e de ambientes interativos com Web-activities, para integrá-los ao curso presencial.
- O projeto PADO – desenvolve programas (cursos, workshops, assessoria didática-tecnológica, visando à atualização de docentes da universidade, quanto ao uso de e exploração de novas tecnologias no ensino superior.

Estes dois projetos contemplam os seguintes objetivos:

- Investir em pesquisa metodológica de criação de ambientes de aprendizagem a distância, enfatizando a exploração das ferramentas interativas para a comunicação e informação, como suporte dos cursos presenciais
- Estimular os docentes a criarem projetos educacionais, que explorem os recursos da rede Internet: laboratórios virtuais de experimentação, sistemas experts de simulação, bancos de dados de diferentes formatos (imagens, slides, gráficos etc)
- Viabilizar a transferência de diferentes informações, na forma de cursos e de repositórios interativos disponíveis na WWW, nos quais a informação buscada é movida por atividades iniciadas em classe.
- Desenvolver metodologias de cursos e processos diversos de avaliação, explorando, preferencialmente, as ferramentas interativas da Internet.
- Praticar, simultaneamente, o ensino formal e informal a distância.
- Garantir a participação e a contribuição de idéias dos docentes, para a exploração de recursos da Internet
- Pesquisar os efeitos pedagógicos de interface instrucional para a WWW

Programa de atualização de docentes

O programa de atualização de docentes da Universidade Anhembi Morumbi foi criado como forma de garantir que projetos de melhoria da qualidade das estratégias educacionais, com o uso de novas tecnologias de informação e de comunicação, pudessem ser viabilizados.

Visamos, inicialmente, àquele professor com boa performance, em seus cursos presenciais, aproveitando sua motivação e experiência didática, para as primeiras iniciativas de atualização tecnológica e didática. Nosso objetivo era, também, fazer com que esse professor propagasse, entre os demais, ainda pouco sensíveis ao uso de novas tecnologias, a necessidade de aprofundamento didático sobre os espaços virtuais de aprendizagem.

Assim, desenvolvemos o programa de atualização de docentes, visando a atingir metas gerais e específicas. Estávamos preocupados, também, em dar manutenção e acompanhamento ao docente, para surtir resultados efetivos em sala-de-aula, criando condições, não só pela atualização tecnológica e didática, como também para a exploração qualitativa da WWW/Internet, direcionado ao trabalho de aula presencial. É uma tentativa de ampliar o conceito de educação a distância em ambiente WWW/Internet, que se volta ao apoio presencial.

1.^a Etapa do programa. Como utilizar os principais recursos do Office da Microsoft, para a melhoria da aula. Enfatizamos, nesta etapa, o uso do Word para criação de apostilas, testes, provas e do Power Point, para a criação da apresentações, como também noções básicas de hardware.

Também foram explicitadas as funções básicas do browser e fundamentos para a navegação e pesquisa na Internet. Esta etapa abrangeu 24 horas de trabalho presencial.

Realizada entre janeiro/junho1998, atingiu 77 docentes universitários.

2.^a Etapa do programa. Noções de pesquisa mais aprofundadas, como também a exploração dos recursos de comunicação da Internet. Foram apresentados princípios básicos da criação de páginas html e o que pode ser proposto em um site educacional. Essa etapa abrangeu 20 horas de trabalho presencial. Realizada em julho/1998, atingiu 60 docentes.

3.^a Etapa do programa. Como criar Web-atividades e cursos on-line. O workshop visa a instrumentalizar os professores ao uso prático da Internet e, também, a produzir aulas, conteúdos didáticos e atividades para o ambiente WWW. Cada Workshop teve carga-horária de 8 horas presenciais. Período de realização: entre maio e junho/ 1999, atingiu 60 docentes.

Conteúdo geral dos workshops

Os workshops, – “Introdução às Tecnologias on-line”e “Preparando atividades e cursos on-line”, foram desenvolvidos com o seguinte conteúdo:

- Qual a diferença entre ensinar presencialmente e a distância?;

- Porque cursos na WEB?;
- WBI (Web Based Instruction) Educação Baseada na WEB;
- O papel do professor virtual, do aluno virtual e do conteúdo virtual;
- Conceitos para montagem de uma página Web;
- Exploração da hipermídia e do hipertexto;
- Como explorar e criar novas soluções didáticas para a WWW;
- Atividades interativas de motivação e avaliação;
- Ingredientes básicos para a montagem de curso;
- Montagem básica de um minicurso na WEB;
- Principais ferramentas do Courseware;
- Como usar essas ferramentas;
- Os resultados;
- Apresentação de propostas de cursos para serem oferecidos a distância.

Os resultados de tais ações revelaram que, embora muitos docentes estivessem extremamente interessados em participar de programas de atualização didática, muitos tiveram dificuldades em organizar “a vida”, para incorporar novos horários para educação continuada. Os docentes que chegaram a concluir todas as etapas estão colaborando com alguns cursos on-line, porém ainda é pequeno o número de colaboradores, frente ao potencial que poderá ser explorado. Essa experiência nos fez identificar algumas falhas de infra-estrutura, que devem ser trabalhadas para a operacionalização de cursos/workshops para docentes em prática. Hoje estamos ampliando nossos propósitos, em termos de envolvimento e condições de produção de novos projetos, a fim de termos reconhecimento institucional e resultados mais favoráveis.

Considerações finais

A meta de se criarem ambientes interativos e efetivos para a aprendizagem é objetivo principal dessas ações. A tarefa de desenhar produtos educacionais, dentro do contexto WWW, que envolvam interfaces de transmissão de dados e informações e que levem à produção de novos conhecimentos, a partir de discussões e considerações realizadas em sala-de-aula, ainda é um desafio a ser vencido.

A forma de estruturar cursos e atividades, em ambiente WWW, está diretamente relacionada à organização metodológica, que deve abranger recursos de transmissão dos conteúdos e criação de oportunidades para as interações entre os aprendizes e seus facilitadores.

Assim, nosso modelo pedagógico integra o desenvolvimento de interface educacional ao potencial humano, que deverá explorá-la.

A informação organizada em páginas WWW adquire seu sentido, quando resgatada em oportunidades de troca e discussão, para o aprofundamento e interrelacionamento de assuntos, de forma que dependa das pessoas que estão por trás da máquina, tanto estruturando e mantendo o curso, quanto aprendendo.

A vantagem desse modelo pedagógico é observada pela forma através da qual aprendizes e professores, efetivamente, interagem, pois acreditamos que a produção de conhecimento depende das pessoas, além das interfaces desenvolvidas.

Consideramos, ainda, que existe um longo caminho a ser percorrido, na busca do desenvolvimento de desenho instrucional, que conjugue interfaces amigáveis, produzindo efeito de aprendizagem de qualidade e que tenha a parceria de professores, além de uma equipe técnica interdisciplinar.

Referências bibliográficas

GARCIA, M. & MAIA, C. Act On-Line Project: Networked Learning Practice Internet/WWW. In Networked Lifelong Learning. Proceeding of the 1998 International Conference held at the University of Sheffield, England, 1998a.

— Act On line: Design of distance learning integrated environments for teachers and students. In Ed-Media & Ed-Telecom/1998. 10th World Conference on Educational Telecommunications. V. 2, 1998b.

FUCKS, H. et all. Clew a Cooperative Learning Environment for the Web In Ed-Media & Ed-Telecom/1998, 10 World Conference on Educational Telecommunications.V. 2

KEARSLEY, G. A Guide to Online Education. In <http://www.fcae.nova.edu/~kearsley/onlin7e.html>

* Coordenadora Pedagógica do Departamento de Ensino Interativo da Universidade Anhembi Morumbi. Pós-Doutoranda da Universidade Estadual de Campinas.2 O site Moda Brasil foi idealizado pela diretora do Departamento de Desenvolvimento Tecnológico, Carmem Maia , tendo a coordenação geral da Profa. Kathia Castilho.

1 Colaborou nesse artigo: Carmem Maia diretora do Departamento de Ensino Interativo a Distância da Universidade Anhembi Morumbi

2 O site Moda Brasil foi idealizado pela diretora do Departamento de Desenvolvimento Tecnológico, Carmem Maia , tendo a coordenação geral da Profa. Kathia Castilho.

3 Mestrado em Comunicação e Educação da Universidade Anhembi Morumbi

Educação a distância no Ceteb - uma história de Desafios

[Heliane Maria Bergo*](#)

Pretendemos, neste trabalho, fazer uma retrospectiva de alguns programas de Educação a distância, desenvolvidos pelo Centro de Ensino Tecnológico de Brasília (Ceteb), ao longo de 26 anos, sob a ótica dos desafios que cada um desses programas representou para a instituição.

O Centro de Ensino Tecnológico de Brasília (Ceteb) foi criado em 1968, para atender às necessidades de formação profissional da nova capital do país, que era carente dos mais diversos tipos de profissionais. À medida em que algumas demandas eram satisfeitas, o Ceteb buscava atender às novas necessidades. Essa prática deu ao Ceteb um caráter versátil e uma vocação irresistível, para enfrentar desafios, buscando soluções inovadoras.

Outro fator que contribuiu muito para essa inquietude do Ceteb foi o próprio ambiente físico onde ele foi instalado, pois a região era caracterizada por latifúndios que abrigavam uma população esparsa, afastada dos centros urbanos mais desenvolvidos.

Ao longo de 26 anos de atividades intensas de educação a distância, o Ceteb acumulou uma experiência vasta, atendendo a uma clientela diversificada, que inclui agentes de saúde na Amazônia, funcionários de plataformas marítimas e terrestres da Petrobrás, atletas, administradores municipais e sua equipe de apoio, lideranças sindicais, professores e outros profissionais de educação, em cursos de nível fundamental, médio, superior, pós-graduação, entre outros.

1. O desafio inicial: o desenvolvimento da tecnologia

Os desafios têm permeado todo o trabalho do Ceteb com a Educação a Distância. O primeiro deles foi a dificuldade de acesso à tecnologia, haja vista termos iniciado nossas atividades numa época em que eram escassas as experiências em Educação a Distância no país, não havendo, aqui, nenhum trabalho semelhante ao que nos propúnhamos realizar.

Foi necessário buscar referenciais por meio de consulta a bibliografia externa, pois não contávamos com interlocutores e/ou publicações específicas no país. Levantamos e testamos hipóteses, a partir da nossa experiência educacional com outras metodologias.

Dentre as experiências anteriores, a mais útil, naquela ocasião, foi o uso amplo que já fazíamos de instrução personalizada em nossos cursos presenciais.

A percepção de que o processo deveria, efetivamente, ser desenvolvido segundo os princípios da instrução personalizada, garantiu-nos importantes avanços nas propostas metodológicas, sobretudo na concepção e desenvolvimento do material auto-instrucional.

O segundo grupo de desafios importantes, que permanece até hoje, refere-se à formatação de programas adequados a cada clientela.

A nossa vivência comprova, amplamente, que os programas só podem ser elaborados a partir de uma análise cuidadosa das características da população a ser atendida. As experiências que selecionamos para mostrar, serão apresentadas, a partir desse desafio.

2. O desafio de educar jovens e adultos

Temos trabalhado com educação a distância, capacitando recursos humanos – professores e pessoal técnico administrativo – ou atendendo, diretamente, aos jovens e adultos.

2.1 - Capacitação de professores

Projeto 13.5. Desenvolvido de abril de 1974 a setembro de 1975, em parceria com o Departamento de Ensino Supletivo do Ministério da Educação – DSU/MEC.

O primeiro desafio, no Projeto 13.5, foi preparar pessoal técnico e administrativo, com níveis de escolaridade entre o segundo e terceiro graus, para atuar nos sistemas de Ensino Supletivo, em todo o país, tanto em atividades de

docência, quanto técnico-administrativas. Foi necessário capacitar os profissionais, sem afastá-los das suas atividades, desenvolvendo uma programação que lhes permitisse assumir uma postura educacional adequada à educação de jovens e adultos.

O Projeto envolveu vários cursos, de acordo com as seguintes metas: aperfeiçoamento de professores, em nível de estudos adicionais, aperfeiçoamento de equipes de base do Ensino Supletivo, nas Secretarias de Educação (planejadores, administradores e supervisores) e aperfeiçoamento de pessoal de apoio, para implantação dos Centros de Estudos Supletivos – CES (bibliotecários, tráfego e operadores de áudio).

A clientela atendida foi de 3.500 cursistas. Esse Projeto teve uma grande importância histórica, por ter desenvolvido, no país, o primeiro curso voltado à clientela de jovens e adultos.

Projeto 9.4. Este Projeto deu continuidade e ampliou as ações do Projeto anterior. Foram acrescentadas metas voltadas aos professores, ao pessoal de apoio e pessoal técnico-administrativo para Centros de Estudos Supletivos. A expectativa inicial foi atender a 12 mil pessoas, mas se inscreveram, efetivamente, 16.102 cursistas, em todo o país.

2.2 - Atendimento direto

Programa Educação de Jovens e Adultos. O desafio desse programa é oferecer o Ensino Fundamental e Médio a jovens e adultos, com experiências e necessidades educacionais variadas, disponibilizando um material auto-instrucional que contemple os conteúdos essenciais de cada disciplina, que sejam aplicáveis e preparados segundo os princípios da instrução personalizada, de forma a possibilitar o estudo independente.

Este Programa é desenvolvido por meio de atendimento em núcleos próprios, no Distrito Federal e também em empresas.

O material instrucional elaborado pelo Ceteb, para este Programa, é amplamente utilizado em Centros de Estudos Supletivos e outras instituições, em diversos estados.

Projeto Ceteban. Este projeto visa a oferecer aos brasileiros, residentes temporariamente no Japão (trabalhadores e seus filhos), a oportunidade de concluir os estudos no Brasil, preparando o caminho de volta.

Por meio desse Projeto, o Ceteb tem possibilitado aos trabalhadores, com carga horária semanal de até 60 horas de trabalho, alcançarem um novo patamar de escolaridade.

Para dar atendimento aos mais de 500 alunos matriculados no Projeto, o Ceteb mantém Núcleos Pedagógicos em Tóquio e Nagóia, onde os alunos são atendidos por professores brasileiros.

2.3 - Atendimento nas empresas

Projeto Acesso. Implantado em 1975, em parceria com a Petróleo Brasileiro S.A. - Petrobrás, tinha importantes desafios a vencer, à época da implantação. Era uma proposta ousada: oferecer capacitação/habilitação profissional específica, não existente no mercado, aos profissionais da Empresa, sem afastá-los de suas atividades. A ousadia se deve à proposta de atender a uma clientela atuante nas plataformas marítimas e terrestres, de todo o país, em locais de difícil acesso, trabalhando em escalas de 15 dias embarcados e 15 dias em terra.

Outra questão complicada a ser resolvida foi a elaboração de material instrucional, com conteúdos específicos, não disponíveis em bibliografia nacional. Para resolver esse problema, contamos com a experiência dos profissionais da Petrobrás e uma minuciosa análise das rotinas de trabalho.

O Projeto propunha-se, ainda, a minimizar os conflitos decorrentes da situação de confinamento do pessoal.

Foram oferecidas, pelo Projeto, mais de 200 habilitações e qualificações profissionais, nas áreas de perfuração, exploração, produção, industrialização do xisto e, também, suplência, em níveis de Ensino Fundamental e Médio. Mais de 3 mil alunos já concluíram cursos no Projeto Acesso.

Atualmente, o Projeto oferece o Ensino Fundamental e Médio para jovens e adultos que são atendidos pelos próprios monitores da empresa, capacitados pelo Ceteb, em núcleos Pedagógicos implantados nas plataformas.

Projeto Aprender. Executado em parceria com a Petrobrás Distribuidora, visa a oferecer oportunidades ao funcionário da empresa de concluir o Ensino Fundamental e Médio, com objetivos semelhantes aos do Projeto Acesso.

Este Projeto é um subproduto do Programa de Qualidade da Empresa, tendo sido iniciado em 1997.

Nos Terminais e nas Bases de Distribuição da empresa, em todo o país, foram disponibilizados Núcleos pedagógicos, onde os alunos são acompanhados por Orientadores da Aprendizagem, funcionários da empresa, especificamente treinados pelo Ceteb, para exercerem a função.

Além de capacitar os Orientadores da Aprendizagem, o Ceteb fornece o material, para que o aluno estude sozinho.

3. O desafio de habilitar o professor

O Ceteb tem dispendido muitos esforços na habilitação de professores não-titulados. Vejamos alguns dos programas desenvolvidos nesta área.

3.1 - Parceria com o Ministério da Educação: Projeto Logos II

Planejado em 1973, pelo DSU/MEC, para habilitar professores em atuação nas séries iniciais do primeiro grau, seu grande desafio era habilitar esses professores, sem retirá-los da sala-de-aula. Esses professores possuíam níveis de escolaridade variados, sendo exigida a 4a série do 1o grau, como escolaridade mínima. Havia, entretanto, uma agravante, pois muitos desses professores que apresentavam escolaridade de quarta série, na verdade, possuíam um nível de compreensão equivalente apenas à 2a série.

Alcançar professores dispersos pelo país, muitos deles isolados em zonas rurais, de difícil acesso, sem estradas e energia elétrica, com recursos de transporte e comunicação muito escassos não era uma tarefa fácil e exigiu estudos detalhados, de forma a desenvolver uma metodologia que atendesse a esses alunos. Além disso, foi necessário um cuidadoso plano de acompanhamento, controle e avaliação de todo o Projeto.

O Ceteb foi encarregado da execução do Projeto, responsabilizando-se pela produção do material auto-instrucional e dos instrumentos de controle e acompanhamento, capacitação e supervisão das equipes, realização de encontros anuais e acompanhamento direto e indireto.

O Projeto Logos II passou por dois momentos: no período de 1975 a 1981, havia um gerenciamento centralizado, em que a administração central ficava a cargo do DSU/MEC, e a gerência técnica era realizada pelo Ceteb. A partir de 1981, o gerenciamento foi descentralizado, e as coordenações estaduais assumiram o Projeto, de forma autônoma. O Ceteb continuou prestando assistência técnica às unidades que a solicitavam.

Estima-se que passaram pelo Projeto mais de 200 mil professores, em 19 unidades da Federação. Em 1982, 60 mil professores já haviam sido habilitados.

Ainda hoje há remanescentes do Logos II, nos Estados do Piauí e da Paraíba, mas o Ceteb não realiza mais o acompanhamento.

3.2 - Projeto próprio

Programa Agora Eu Sei. Este Programa foi desenvolvido pelo Ceteb para dar continuidade ao Logos II, que não contava mais com apoio do Ministério da Educação. O desafio de atender ao professor leigo, no país, permanece grande. O Informe Estatístico da Educação Básica, divulgado em 24/7/98, alerta para a gravidade do problema, mostrando que dos quase 1,4 milhão de professores de 1a a 8a séries do Ensino Fundamental, 63 mil não têm o Primeiro Grau completo, 60 mil não concluíram o Segundo Grau e mais 655 mil não têm curso superior.

O Programa Agora Eu Sei tem, hoje, um novo desafio, que é o de contribuir para o atendimento à exigência da LDB de que, até 2006, todos os professores em atuação nas séries iniciais estejam habilitados em nível superior, sendo conveniente habilitá-los, logo, em nível médio, haja vista estarem em regência de classe.

São previstos, no Programa, três níveis de entrada, de forma a receber, no nível I, professores que não concluíram o Ensino Fundamental; no Nível II, professores que não concluíram o Ensino Médio e, no Nível III, professores que já concluíram o Ensino Médio, mas não fizeram a formação específica.

O aluno realiza estudo independente por meio de material auto-instrucional e freqüenta o Núcleo Pedagógico, para receber orientações da tutoria, realizar avaliações presenciais, encontrar colegas para estudar e participar de Oficinas Pedagógicas, para as quais foram desenvolvidos 5 vídeos específicos.

O Programa é realizado em parceria com Secretarias estaduais e municipais, podendo, também, ser realizado mediante parcerias firmadas com outras instituições interessadas. Já foi implantado nos Estados de Minas Gerais, Ceará, Rondônia, Alagoas, Bahia e Piauí, onde tem recebido nomes específicos para cada região. Calcula-se que o atendimento já tenha ultrapassado a marca de 12 mil professores.

Programa Estudos Adicionais. O programa Estudos Adicionais foi oferecido pelo Ceteb, em diversas regiões do país, visando a habilitar professores em exercício no pré-escolar ou na quinta e sexta séries do ensino fundamental, nas áreas de Português, Ciências, Matemática e Estudos Sociais.

A organização curricular do programa foi desafiadora, pois era necessário oferecer um curso pós-ensino médio, a professores de várias regiões, atuando em cinco áreas diferentes.

A grade curricular foi organizada num sistema de malhas, de forma que os alunos estudassem, primeiramente, os conteúdos comuns a todas as áreas. Em seguida, eram oferecidos conteúdos comuns e específicos, nas áreas de Português, Estudos Sociais, Matemática e Ciências.

Os professores utilizavam as próprias salas-de-aula como laboratório, para aplicação dos conhecimentos e realização do estágio supervisionado.

O Programa Estudos Adicionais foi oferecido em vários estados brasileiros, tendo habilitado mais de 5 mil professores nas 5 áreas.

3.3 - Projetos em Moçambique

O parceiro, neste projeto, foi o Instituto de Aperfeiçoamento de Professores-IAP, do Ministério da Educação de Moçambique, que realizou uma concorrência internacional, vencida pelo Ceteb, em 1995, visando a capacitar a sua equipe para o desenvolvimento de um Programa de habilitação de professores, com o uso da metodologia de Educação a distância.

O grande desafio do Projeto foi elaborar um programa que possibilitasse atender aos professores leigos, em cinco províncias, de um país que se encontrava destruído e dividido pela guerra. Outra tarefa bastante trabalhosa foi a preparação do material didático, em língua portuguesa, respeitadas as peculiaridades locais da língua, para uma clientela que apresenta grandes variações lingüísticas, inclusive, muitos não-falantes do português.

Era necessário prover o IAP de recursos essenciais para a elaboração, editoração e distribuição de material instrucional, bem como para o controle do processo de ensino-aprendizagem.

Foram desenvolvidas as seguintes ações: implantação da infra-estrutura, para elaboração, editoração e distribuição de materiais instrucionais, desenvolvimento e implantação da estrutura de controle e avaliação do processo de ensino-aprendizagem, elaboração do material instrucional, implantação e implementação do Núcleo-piloto.

O Instituto de Aperfeiçoamento de Professores de Moçambique, a Unesco e o PNUD, principais fontes financiadoras do Projeto, atestaram a excelência do trabalho desenvolvido.

4. O desafio da capacitação profissional

4.1 - Professores: Programa Escola Aberta

O grande desafio da Escola Aberta do Ceteb é oferecer cursos de capacitação para profissionais da área de Educação, empresas e público em geral, coerentes com as novas exigências do mercado de trabalho.

Desde 1985, são oferecidos, pela Escola Aberta do Ceteb, cursos de aperfeiçoamento por correspondência, sem exigência de escolaridade. Os alunos contam com orientação, por meio de correspondência, fax, telefone e e-mail, e as matrículas já ultrapassam 22 mil alunos.

4.2 Ex-atletas: Projeto Técnico em Desportos

A Associação de Garantia ao Atleta Profissional do Distrito Federal (AGAP-DF) foi o parceiro do Ceteb neste projeto, que também tinha importantes desafios a vencer. A Associação estava preocupada com a situação do atleta profissional, que abandona os estudos muito cedo, pois os compromissos da atividade profissional, como as viagens e os treinamentos intensivos, impedem a sua freqüência em cursos regulares. Além disso, aqueles que poderiam

participar desse tipo de curso tendem a se desinteressar, estimulados pela ilusão da fama e do enriquecimento rápido. Entretanto, a vida profissional do atleta normalmente é muito curta, e poucos, efetivamente, logram o sucesso esperado. Ao concluírem a carreira, estão sem recursos, sem estudos e sem uma capacitação profissional que lhes possibilite o ingresso no mercado de trabalho, ocasionando-lhes sérios problemas pessoais e sociais.

Estão aí as bases para o desafio de preparar um curso para essa clientela: nível de escolaridade muito baixo, dificuldade de adaptação a outras áreas de atividade, desestímulo, ocasionado pelas expectativas frustradas.

No período de 1982 a 1985, o Ceteb realizou estudos de caracterização da clientela e desenvolveu um material impresso que pudesse ser transportado pelo aluno ainda em atividade, permitindo o estudo em viagens e concentrações. O curso foi testado e validado com êxito, porém a Associação teve dificuldades em implementá-lo, por razões financeiras. Atualmente, está sendo amplamente reformulado, para ser implantado, nacionalmente, pela Federação das Associações dos Atletas Profissionais (FAAP).

A estrutura curricular do curso abrange conteúdos de educação geral, em nível de ensino médio e conteúdos profissionalizantes, de forma a habilitar o profissional a atuar nas diversas áreas desportivas.

Nessa segunda versão, os alunos contarão, não só com o apoio presencial do tutor, como também com um atendimento via Internet.

4.3 - Técnicos em rede escolar: Projeto Cebrace

A Lei 5692/711, que regia a educação nacional, estabelecia que as escolas deviam oferecer, em seu currículo, uma formação especial. Assim, as escolas precisavam equipar-se, para atender a essa nova solicitação educacional, mas não havia pessoas preparadas para realizar tal atividade e nem mesmo orientações sobre como fazê-la.

O Ceteb desenvolveu, em parceria com o Centro Brasileiro de Construções e Equipamentos Escolares (Cebrace), um trabalho de capacitação de técnicos de nível superior das Secretarias Estaduais de Educação e Planejamento, para a estruturação física das redes escolares.

Merece destaque, neste Projeto, o processo pelo qual foi elaborado o material dos cursos. Inicialmente, foi realizado um estudo para definição de alternativas de organização dos espaços físicos, materiais e equipamentos aplicáveis às atividades, na área das Artes Práticas.

Esse estudo foi publicado e distribuído às Secretarias de Educação e demais instituições interessadas, na data de implantação da Lei 5692/71.

Em seguida, foi realizado, em Brasília, um Seminário sobre Planejamento de Rede Escolar, com 96 participantes que estudaram os temas e apresentaram soluções, subsidiando a elaboração do Curso de Planejamento da Rede Escolar.

Este trabalho deu origem, ainda, à elaboração de manual para planejamento de rede escolar da zona rural, editado em 1983, amplamente utilizado por técnicos das Secretarias de Educação e Planejamento dos Estados da região nordeste do país.

4.4- Agentes de saúde: Projeto Sucam

Este projeto foi desenvolvido em parceria com o Ministério da Saúde e a Superintendência de Campanhas de Saúde Pública (Sucam), visando à capacitação de Agentes de Saúde, categoria funcional recém-criada pelo Decreto nº 79.456/77.

Tínhamos em mãos um novo desafio: como capacitar o pessoal que estava em exercício, em funções variadas, para atuar como Agente de Saúde? Quais os conhecimentos, atitudes e habilidades necessários a esse novo profissional?

Foram preparados 14 instrumentos de instrução personalizada, organizados em blocos, que deviam ser vencidos, de acordo com o ritmo próprio do aluno.

Dez Coordenadores, técnicos da Sucam e das unidades da Federação envolvidas passaram por um treinamento que teve, como finalidade, prepará-los para executar as atividades de coordenação, capacitar os coordenadores locais e os monitores que acompanhariam os alunos, bem como analisar os instrumentos pedagógicos do curso.

Foram treinados 550 monitores, para atenderem a 2136 futuros agentes, espalhados por todo o Brasil, constatando-se um aproveitamento da ordem de 97,89% da clientela, o que demonstrou a validade e a adequação dos conteúdos e da metodologia.

4.5 Instrutores para o meio rural: Projeto Senar

Projeto desenvolvido em parceria com o Ministério do Trabalho e o Serviço Nacional de Formação Profissional Rural (Senar), visando a complementar e aprofundar conhecimentos técnico-didáticos dos encarregados pela formação profissional dos trabalhadores rurais, em todo o país.

O desafio deste Projeto consistia em capacitar profissionais de áreas diferentes, sem formação pedagógica, para atuarem como instrutores, no meio rural, tendo como clientela agricultores, muitas vezes analfabetos.

Matricularam-se no curso 1483 profissionais, que compunham dois grupos distintos: o primeiro era constituído, basicamente, por agrônomos e veterinários, funcionários da Emater, que tinham participado de um treinamento de Capacitação Pedagógica Inicial para instrutores, realizado pelo próprio Senar; o segundo grupo era formado por profissionais com escolaridade de ensino médio e superior, que não tinham participado do primeiro treinamento. Este grupo, denominado grupo de controle, visava à validação do curso.

Os dois grupos passaram por testes de entrada e saída. Os testes de entrada revelaram uma grande disparidade entre os grupos, e o primeiro grupo apresentou um resultado muito superior mas, nos testes de saída, ambos apresentaram resultados equivalentes

4.6 - Lideranças Sindicais: Projeto MTB/SPS – Formação de recursos humanos para o setor sindical

A Secretaria de Promoção Social do Ministério do Trabalho, a partir de pesquisas e diagnósticos, identificou a necessidade de capacitar recursos humanos para o setor sindical.

O desafio consistia em capacitar profissionais, com experiências e níveis de conhecimento diversificado, sem afastá-los do trabalho cotidiano, para executar atividades específicas de instituições sindicais.

Em um primeiro momento, foram selecionados, 1978 trabalhadores sindicalizados, em vários estados, aos quais foram oferecidos os cursos de formação de administradores sindicais, especialização de contabilistas para a contabilidade, sindical e treinamento de dirigentes sindicais.

Foi desenvolvida uma programação em malha, com conteúdos comuns e específicos a todos os cursos. A partir dessa primeira experiência, foram oferecidos 4 novos cursos: Teoria e Prática do Sindicalismo, Administração Sindical, Contabilidade Sindical e Liderança Sindical.

Os resultados apresentados indicaram a adequação da metodologia e dos instrumentos à demanda específica dessa clientela.

4.7 Gestores para o setor público: Plano de Desenvolvimento do Município (Pladem)

Desenvolvido em convênio com o Ministério da Desburocratização, através do Programa Nacional de Desburocratização (PrND), visava a instrumentalizar os dirigentes municipais e suas equipes de apoio para identificar, analisar e solucionar seus problemas regionais, como uma alternativa para viabilizar a descentralização administrativa, proposta pelo PrND.

Capacitar dirigentes municipais, com níveis de escolaridade e experiência diversas, com pouco tempo para se dedicarem aos estudos, devido ao acúmulo de compromissos, era um grande desafio. Tornava-se necessário propiciar condições para a incorporação da visão do Município como um organismo vivo, movido pelas idéias e pelo trabalho dos cidadãos que o integram.

Essa visão perpassava os conteúdos que foram formatados nos seguintes cursos: Planejamento para dirigentes municipais, Tributação para dirigentes municipais, Chefias Operacionais, Recepcionistas e Protocolo. Foram realizadas 28.000 matrículas de servidores, lotados em 700 prefeituras municipais.

4.8 - Gestores educacionais do setor público: Programa de Capacitação Gerencial de Administradores do Sistema Educacional (Procapa)

O Procapa foi desenvolvido, em convênio com a Secretaria de Ensino Básico do Ministério da Educação, visando a capacitar as equipes de gestão dos sistemas educacionais nos municípios, que apresentavam desempenho insatisfatório, segundo estudos da Secretaria.

Foram preparados seis cursos, todos voltados à gestão escolar, e o material recebeu o formato de Manuais. Os cursistas contavam com o apoio de uma equipe de professores e consultores, para prestar esclarecimentos e/ou propiciar o aprofundamento dos assuntos abordados.

Era preciso capacitar, em serviço, técnicos com escolaridade entre os níveis médio e superior, nas áreas de sua atuação.

Foram inscritos 10.164 cursistas, provenientes de 1.621 municípios, dos quais 5.896 concluíram satisfatoriamente os trabalhos. Muitos afirmaram ter realizado com êxito os estudos e melhorado a própria performance, apesar de não terem tido tempo para realizar as atividades de avaliação propostas.

5. Desafios burocráticos e outros entraves

Ao longo desses anos, temos encontrado várias dificuldades de ordem burocrática. A principal delas tem sido implantar programas com certificação de nível fundamental e médio, em outras unidades da Federação, devido às exigências dos Conselhos Estaduais que condicionam a aprovação dos Projetos, à instalação de uma estrutura física e de pessoal muito onerosa, incompatível com as atividades propostas.

Apesar de, pela primeira vez, a educação a distância ter saído da clandestinidade, na legislação brasileira, o momento atual se apresenta particularmente crítico, tendo em vista não contarmos, ainda, com as regulamentações legais que nos permitam definir nossas ações.

Além dos aspectos já acenados, há que se enfrentar outros entraves, como a falta de credibilidade na educação a distância, alimentada pelas posturas oficiais, em vários momentos de nossa história. Os cortes nas linhas de financiamento, voltadas à educação a distância, demonstram os preconceitos presentes na postura oficial, embora o discurso adotado acene para a sua viabilidade.

Gostaríamos de chamar atenção, ainda, para a falta de apoio oficial no que se refere ao uso dos instrumentos de comunicação: a telefonia, os serviços postais, a utilização de televisão e rádio são caros no país e oneram os programas, não havendo apoio das autoridades, no sentido de minimizar esses custos na área educacional – prática amplamente difundida em outros países.

O grande desafio da Educação a Distância ainda é, lamentavelmente, o de provar aos gestores educacionais que, nesta área, trabalha-se sério, com eficiência e demonstração de resultados.

* Gerente de Projetos Educacionais do Centro de Ensino Tecnológico de Brasília

Uma experiência de educação a distância em cursos de graduação

*Ana de Lourdes Barbosa de Castro**

A Universidade Castelo Branco e seu Projeto de Educação a distância: engajamento e empenho no processo de democratização do Ensino

Pelo que se constata, em todo mundo, a Educação a Distância (EAD) se apresenta como uma das soluções para atender às necessidades e interesses pessoais daqueles que não encontraram, nas ofertas formais de ensino, campo para sua concretização.

Nos países em processo de desenvolvimento, a EAD surge como uma das propostas para suprir as demandas reprimidas, tanto em educação geral, quanto de formação profissional. Nesta perspectiva, é considerada como uma das alternativas capazes de romper barreiras de espaço e de tempo, contribuindo, substancialmente, para a reconstrução das bases educacionais democráticas, levando-as a patamares já alcançados pelas nações mais desenvolvidas.

No ensino superior, a metodologia de Educação a Distância já vem sendo utilizada em países desenvolvidos, com grande sucesso, dentre os quais podemos citar a Espanha, a Inglaterra e o Canadá, que há, aproximadamente, 30 anos usam essa metodologia, conforme se pode observar no quadro seguinte:

Quadro I - A evolução de EAD no mundo

ANO	PAÍS	INSTITUIÇÕES CRIADAS E/OU ATIVIDADES DESENVOLVIDAS
1833	Suécia	Curso de Contabilidade e Estenografia
1840	Inglaterra	Photographic Corresponding Society
1850	Rússia	Instituto para Ensino por Correspondência
1856	Alemanha	L'Institut Toussaint et Langenscheidt
1874	E.U.A.	1a Universidade Aberta — Illinois Wesleyan University
1889	Suécia	Liber Hermond Institute (funcionando até hoje)
1904	Brasil	Escolas Internacionais lançam cursos por correspondência
1909	Austrália	Ensino Técnico por Correspondência (cursos de Inspetores de Educação Sanitária para regiões rurais)
	Áustria	Cursos Radiofônicos de Economia Política (utilização de sistema multimídia: rádio, impressos, encontros presenciais)
1945	França	Centro Nacional de Tele-Enseignement (cursos por correspondência)
1946	Canadá	Cursos por correspondência, vinculados ao Ministério da Educação
1951	Japão	Implementação da EAD (via rádio e cursos especiais por correspondência)
1952	E.U.A.	Primeiro canal de TV educativa em Houston, Texas
1954	Bélgica	Promulgação da lei inserindo a EAD no sistema educacional
1961	E.U.A.	Programa Airborne: TV educativa regional, com utilização de uma aeronave a 6.000 metros de altitude, servindo como antena e possibilitando atingir cerca de 6 estados do centro-oeste americano
1972	Espanha	Universidade Nacional de Educação a Distancia - Uned
1975	Alemanha	Teleuniversidade
Déc. de 80	México	Universidade Aberta dentro da Universidade Pedagógica Autônoma (reciclagem de docentes)
	Honduras	Universidade Autônoma de Honduras (Administração de

		Empresa Agropecuária)
Bolívia		Sistemas de Educação Radiofônica (com transmissões em Espanhol, Guarani, Aimara e Quechua)
Peru Argentina Colômbia Chile México El Salvador Nicarágua Uruguai		Emprego de transmissões radiofônicas em programas de educação supletiva, desenvolvimento de comunidades, formação profissional (dentre outros)

Esta alternativa de atendimento visa a democratizar o conhecimento e a facilitar o acesso cultural, contribuindo, assim, para a integração de todos na sociedade.

Considerando que a educação é um dos mecanismos mais eficazes, para fortalecer uma democracia, por ser o principal meio que instrumentaliza o cidadão para o exercício de suas funções, na sociedade, torna-se necessária e inadiável a adoção de medidas que atendam, principalmente, aos segmentos sociais mais afetados, direta ou indiretamente, por políticas injustas ou inadequadas, conforme demonstra o quadro a seguir:

REGIÕES	POPULAÇÃO			ANALFA- BETISMO %	NÚMERO DE ELEITORES	REP. DA CÂMARA FEDERAL	MÍDIA			
	TOTAL	URBANA %	RURAL %				JORNAL	TV	RÁDIO	
									FM	AM
Norte	10.257.266	58.0	42.0	ND	5.410.870	65	20	29	68	89
Nordeste	42.470.225	60.6	39.4	39.1	24.320.147	151	60	62	255	38.9
Sudeste	62.660.700	88.0	12.0	11.2	49.228.575	169	762	79	529	45.4
Sul	22.117.026	74.1	25.9	11.0	14.518.141	77	158	58	300	43.9
Centro- Oeste	9.412.242	81.2	18.8	17.6	5.737.047	41	44	31	78	12.9
PAÍS	146.917.459	75.5	24.5	19.6	90.214.780	503	1045	257	1230	15.0

Fontes:

IBGE – Anuário Estatístico – 1992

IBGE – Plano Nacional de Amostragem – 1990

Tribunal Superior Eleitoral – 1992

À medida que os sistemas evoluem, maior é a pressão de demanda por serviços cada vez mais diversificados, que venham a atender a todos os segmentos da sociedade, principalmente aos que se encontram marginalizados e que passaram a constituir clientela “especiais”, seja por situação de excepcionalidade, questão de idade, privação cultural e/ou sócioeconômica. Nos países em desenvolvimento, estes grupos, ao longo dos anos, por inexistência ou ineficácia de ações preventivas, vêm-se descaracterizando como “minorias”, atingindo, hoje, em números absolutos, valores que, por si, revelam a gravidade do problema e a magnitude do esforço que deverá ser empreendido, em termos de expansão e diversificação da oferta de oportunidades educacionais.

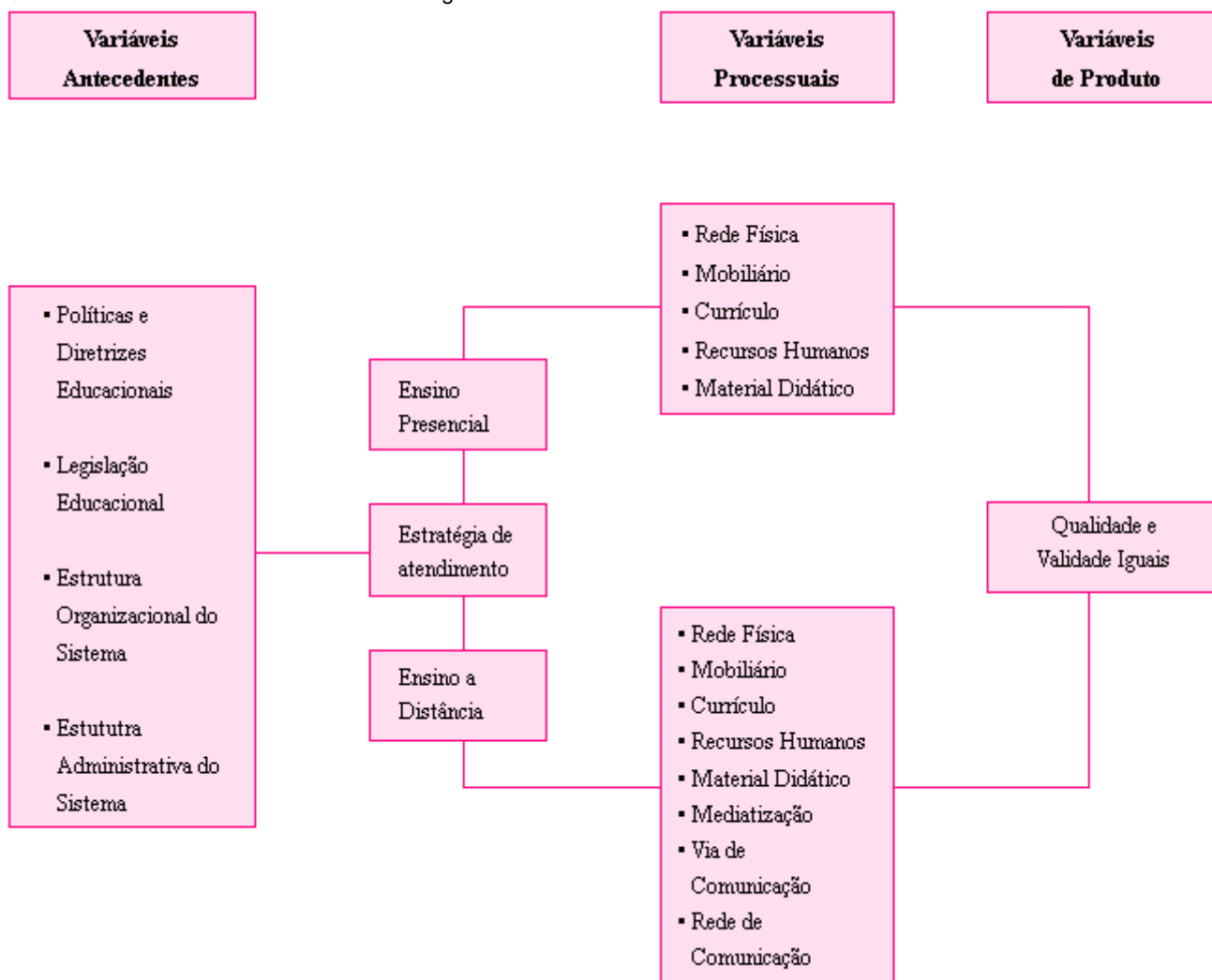
Considerando os indicadores sociais e educacionais, a atual LDB, as diretrizes políticas e o progresso tecnológico, que vêm impondo novos paradigmas para a educação, a Universidade Castelo Branco vem propondo, desde 1995, programas que contemplem tal situação, principalmente pelo fato da Universidade ser, também, responsável pelo processo de democratização da sociedade à qual tem compromisso de servir.

Com sucessivos debates na comunidade acadêmica, no âmbito da Universidade, foram estabelecidas, como linhas para a implantação da EAD, as seguintes diretrizes:

- Implantação do princípio de igualdade de oportunidades;
- Oferecimento de uma educação permanente, contribuindo com a formação e reciclagem dos profissionais;
- Contribuição com as inovações educativas, utilizando novas tecnologias;
- Criação de uma educação mais acessível, em termos sócio-econômicos;
- Contribuição para o desenvolvimento sócio-cultural geral de nossa comunidade, local e nacional;
- Criação de novas vagas, usando outras alternativas de atendimento que possam responder a uma demanda crescente;
- Estabelecimento, sempre que possível, de um sistema de parceria que vise à otimização de recursos humanos, financeiros e de instalações físicas;

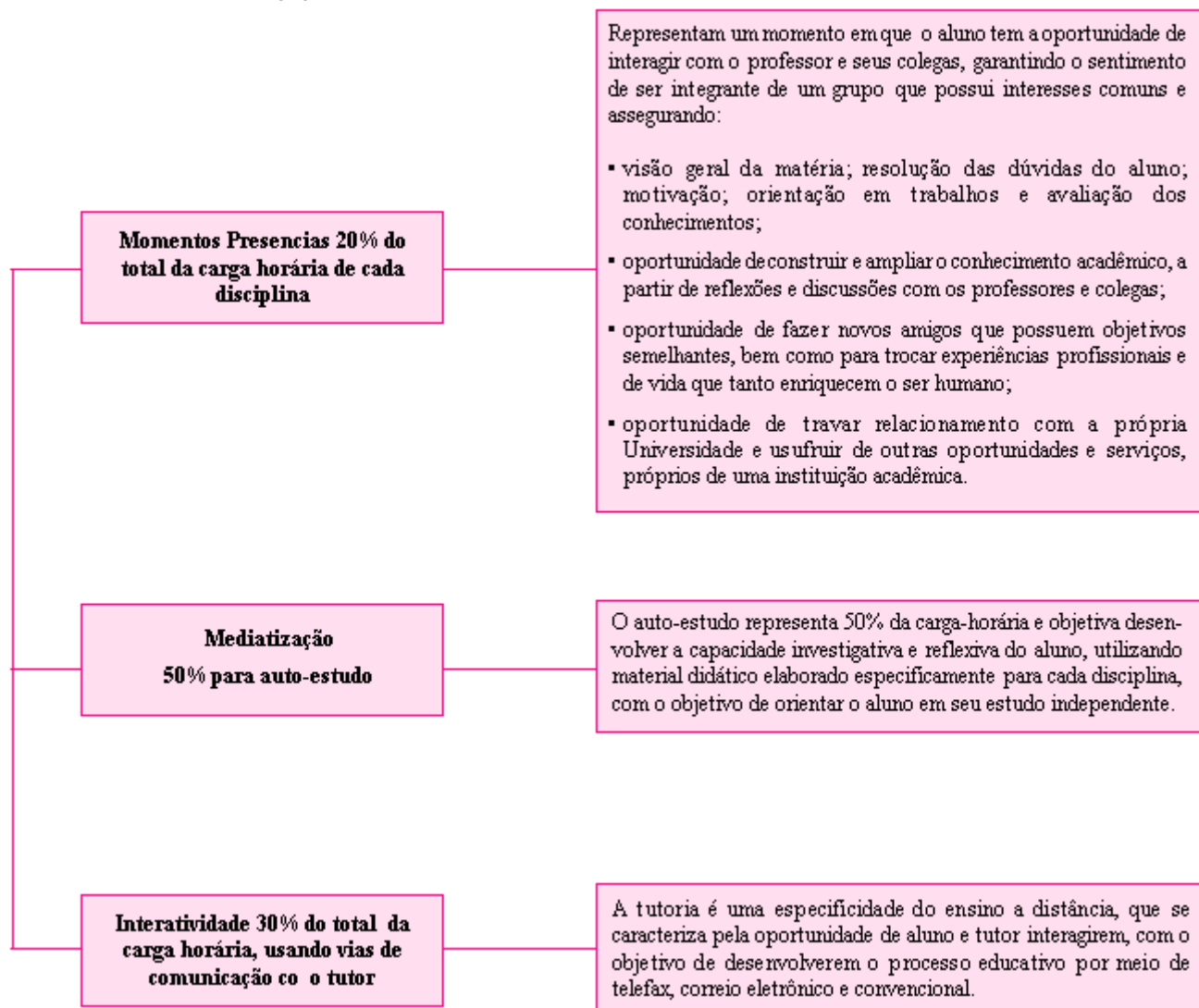
A seguir, apresentamos esquema que pretende elucidar a EAD, na Estrutura do Contexto Geral do Sistema de Ensino, bem como a Estrutura Pedagógica básica adotada pela Universidade Castelo Branco, em seus cursos de EAD:

Quadro III - A EAD na estrutura do contexto geral do sistema de ensino



Desta forma, a EAD é concebida com uma estrutura pedagógica constituída de 3 etapas: I- momentos presenciais, II- auto-estudo e III- tutoria não presencial, conforme o esquema que se segue:

Quadro IV - Estrutura pedagógica



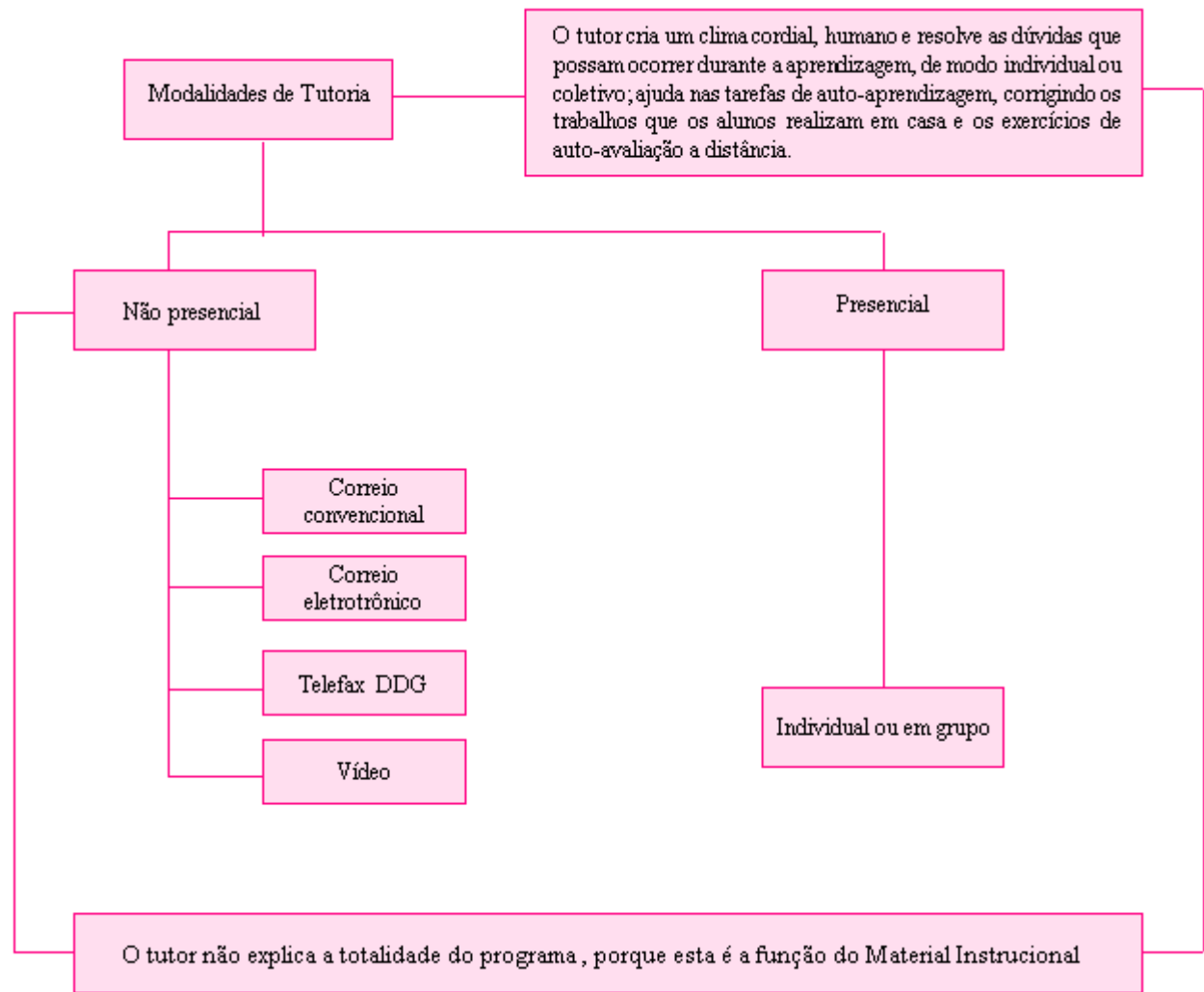
A EAD é uma metodologia de ensino em que as condutas docentes acontecem afastadas das discentes e na qual o processo de comunicação professor/aluno é mediatizado. No nosso Projeto, a mediatização, ou seja, a utilização de um meio que permite a comunicação entre o professor e o aluno dar-se-á por: materiais impressos – formulários e instrucionais; vias de comunicação – fax, telefone, correio, e-mail e internet e tutoria.

Assim sendo, o processo pedagógico caracteriza-se por: comunicação bidirecional mediatizada e uso de tecnologias.

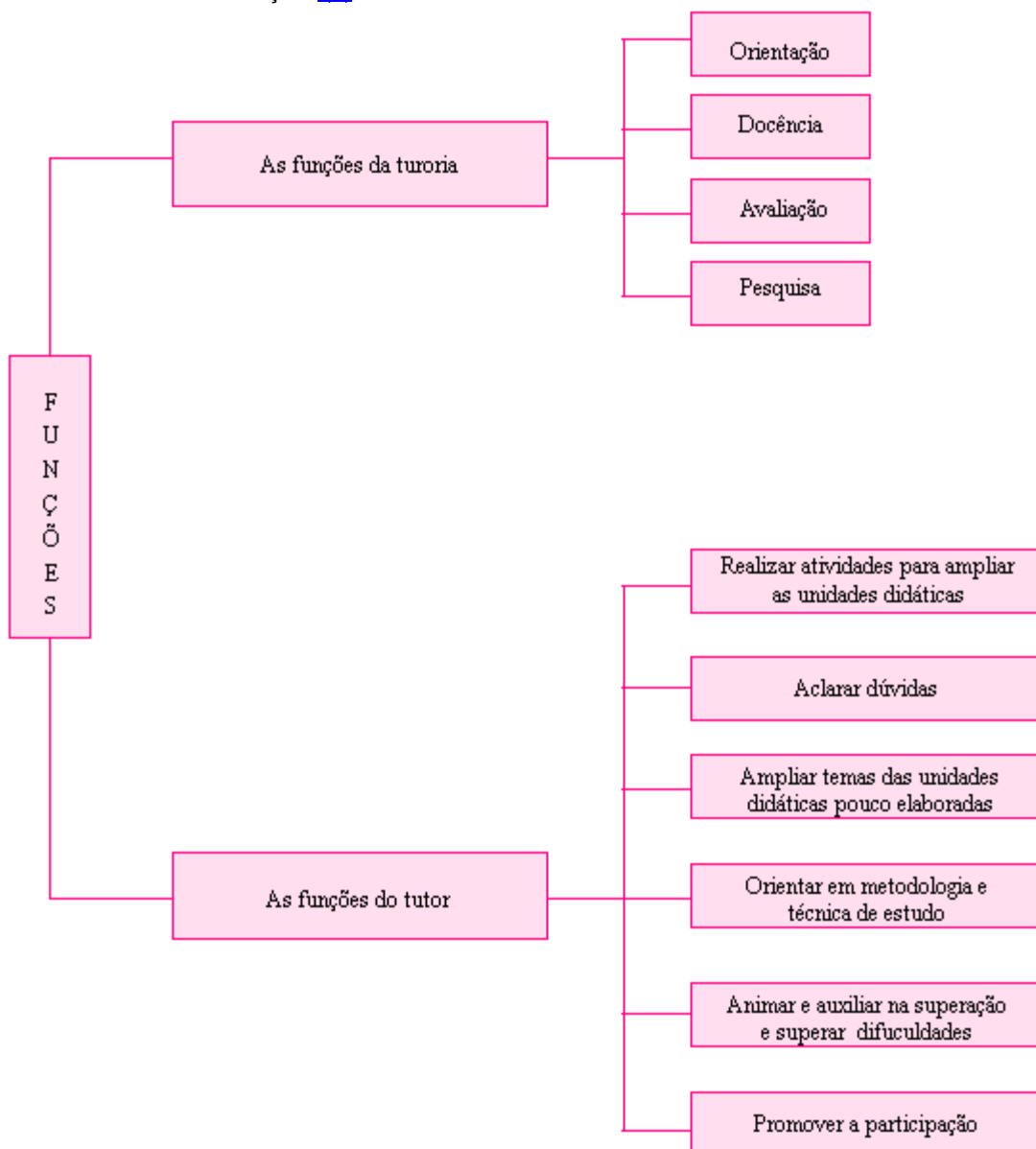
As relações estabelecidas pela mediatização pedagógica criam e recriam o sentido da prática educativa, na qual o professor e o aluno utilizam o material instrucional, para construir o conhecimento.

Na Universidade Castelo Branco, a tutoria e suas funções são concebidas conforme os esquemas que se seguem:

Quadro V – Tutoria: Modalidades (1)



Quadro VI – Tutoria: Funções (2)



A seguir, apresentamos os resultados parciais obtidos nos cursos que estão sendo desenvolvidos, utilizando metodologia de EAD.

Inicialmente, apresentamos o Quadro Geral, que demonstra dados quantitativos da população objeto do estudo:

Considerando o perfil dos alunos que a UCB optou por atender, neste projeto, seria ilusório acharmos que todos os recursos disponíveis atualmente na mídia pudessem ser utilizados de maneira bidirecional.

Foram elaborados questionários, com a finalidade de coletar informações relacionadas ao perfil do aluno, no que se refere à (a):

- Escolaridade do respondente e sua família
- Procedência
- Situação Econômica
- Razões de sua escolha pela UCB
- Expectativa
- Atividades de sua preferência de lazer e cultura

- Processos de comunicação.

Quadro VII – Quadro geral do processo seletivo

CURSOS	VAGAS	INSCRITOS	APROVADOS	MATRICULADOS
Ciências Biológicas	80	095	077	072
Matemática	120	132	120	098
Letras	200	240	234	194
Pedagogia	200	279	214	171
Total	600	746	645	535
Total percentual (%)	100	124	107,5	89

A seguir, apresentamos dados referentes aos itens que contribuem para definir o perfil dos alunos quanto:

À escolaridade do respondente e da sua família

- 66% declarou não ter freqüentado cursos de pré-vestibular;
- 64% está fazendo pela primeira vez um curso superior;
- 48% declarou que o nível de instrução de seu pai era 1º Grau incompleto, contra 49% das mães; 19% dos pais eram analfabetos, contra 8% das mães que nunca freqüentaram a escola.

À distribuição dos alunos, segundo a procedência por cidade e estado

Constatou-se que a grande maioria, cerca de 72%, procedia do estado de Minas Gerais; 65% procede de regiões do interior de Minas Gerais; cerca de 61% declarou que onde reside não há facilidade para freqüentar uma instituição de ensino superior.

À situação econômica

- 45% declarou que a renda familiar mensal está entre 4 e 9 salários mínimos, contra 20% que fica em torno de 10 a 20 salários mínimos;
- 76% exercem atividade remunerada, sendo que, destes, 66% estão engajados na área educacional;
- 62% mora em imóvel próprio;
- 45% declarou que possui automóvel;
- 58% não possui microcomputador;
- 51% possui videocassete;
- 69% possui TV em cores;

À escolha do curso:

- 62% declarou que o que influenciou na escolha foi a possibilidade de compatibilizar o emprego com a realização de um ideal;

À expectativa do curso

- 34% declarou que o que mais espera de um curso universitário é a melhoria da atividade prática que desempenha;
- 28% declarou que espera uma formação voltada ao mercado de trabalho;

Às atividades de lazer e cultura

- 28% declarou que aprecia a leitura relacionada às atividades escolares ;
- 25% aprecia romance;
- 65% declarou que lê jornal;
- 32% prefere a TV;
- 22% prefere a leitura;

Ao processo de comunicação

- 56% declarou que possui telefone;
- 20% depende dos Correios e 19% tem dificuldade de chegar aos Correios;
- 76% declarou que o melhor dia para a realização dos encontros presenciais e avaliações é o sábado.

Até a presente data já foi desenvolvido, aproximadamente, um terço do total da carga-horária dos quatro cursos.

A seguir, apresentaremos algumas conclusões parciais, que agruparemos da seguinte maneira:

Estrutura organizacional do curso

A maioria dos alunos tem demonstrado, através de questionários, entrevistas e observações feitas pelos coordenadores e tutores, que a estrutura do curso atende a suas expectativas, com ressalvas à necessidade de ter de deslocar-se até a cidade do Rio de Janeiro, mensalmente, para participar dos encontros presenciais. Esta situação é resultante do fato de ainda não estarmos credenciados, ou seja, em fase experimental, não podendo, assim, ser a universidade deslocada, o que implica a criação de núcleos de apoio; além desse aspecto, o perfil do aluno, conforme já apresentado, é de classe média baixa, sem poder aquisitivo e residindo em localidades sem infra-estrutura que permita um sistema virtual de educação;

Dinâmica adotada nos encontros presenciais

No início, foi um aprendizado muito difícil, para alunos e tutores. Para os alunos, em que pese que tenham recebido informações em um manual de orientação e participação de seminários, sobre a metodologia do curso, e os professores tenham sido orientados para desenvolver cursos de EAD, os primeiros encontros foram de ajuste entre a teoria e a prática.

Toda a equipe da Coordenação de Ensino a Distância (Cead), ou seja, os coordenadores dos cursos e tutores estavam cientes do embate que seria, juntamente com as diversidades culturais e as expectativas pessoais dos alunos, muitas vezes prejudicadas pelo preconceito que existe quanto à EAD, vista como um facilitário etc. Estes aspectos fizeram com que a equipe tivesse que trabalhar bastante, para conscientizar os alunos da seriedade do curso, da necessidade de terem responsabilidade, frente às exigências dos mesmos.

EAD no contexto UCB

Foi uma tarefa muito difícil, porque iniciamos o trabalho de implantação da EAD em agosto de 1995. A conscientização iniciou-se com a realização de seminários, dentro da UCB, para debatermos o tema, o que foi, e ainda é, considerada como uma alternativa de atendimento polêmica, tanto pelos docentes como no âmbito administrativo, razão pela qual ainda não se avançou tanto quanto a CEAD pretendia.

Nesse momento, com a EAD já constante dos instrumentos legais, toda problemática passa a ser relacionada com a estrutura da mesma, no contexto da universidade, ou seja, na definição de espaço e poder.

Outro aspecto que talvez seja o maior gerador de todas as polêmicas, é a falta de conhecimento relacionado à EAD, bem como a utilização da tecnologia, na EAD.

Algumas correntes desejam que primeiro sejam definidas as mídias para, posteriormente, traçarem as propostas pedagógicas. Essa situação é uma das que contribui para os desentendimentos no processo de implantação de EAD, uma vez que, a meu juízo, seleção da mídia e o mediatizador dependem, principalmente, da situação sócio-econômica da demanda.

Mais um aspecto que se verifica é que os professores da educação presencial temem que a EAD possa esvaziar a mesma.

Tutoria

A Cead vem trabalhando o atendimento tutorial, para aproximar diretamente tutor/aluno, a partir de plantões, onde o tutor recebe mensagens via FAX, além de ligações telefônicas tradicionais e correspondências, via correio convencional.

A Cead entendeu, no entanto, que necessitaria oferecer tal serviço, por meio de linhas DDG (discagem direta gratuita), o que posteriormente aconteceu; as linhas DDG foram implantadas na Cead, promovendo maior procura da tutoria, já que o aluno não mais teria gastos com esse tipo de atividade.

Atualmente, a Cead oferece plantões tutoriais, em turnos variados e aos sábados, para ampliar a participação dos alunos.

Além dos aspectos citados, houve a preocupação da Cead em valorizar a participação discente nas tutorias e promoveu treinamentos específicos sobre tal tema aos tutores, a fim de prepará-los para atuarem como incentivadores dos alunos, em momentos de ausência às tutorias e até aos encontros presenciais.

Observa-se que a procura se amplia a cada dia, não só porque os tutores estão mais seguros, na aplicação da metodologia de EAD, mas também os alunos encontram-se mais conscientes da necessidade dessa atividade.

A maioria dos alunos, conforme perfil sócio-econômico, somente utiliza fax e telefone, e apenas 7% deles está iniciando a utilização do correio eletrônico.

Material instrucional utilizado nos cursos

Elaborou-se um roteiro, para orientar a confecção dos instrucionais; foi constituída uma equipe multiprofissional, composta por profissionais da área, como demonstra o quadro a seguir:

Quadro VIII – Equipe multiprofissional

FUNÇÃO DA EQUIPE	
Equipe permanente	
▪ Especialista em EAD e em Educação	Coordenação e supervisão
▪ Especialista em avaliação educacional	Responsável pela avaliação da aprendizagem
▪ Especialista em Comunicação Social	Redação – linguagem, formato e estrutura
▪ Especialista em análise de produção de texto	Redação – linguagem, formato e estrutura
▪ Diagramadora	Digitação e Diagramação
▪ Revisora	Revisão Final
Conteudistas	
1. Supervisor de Conteúdo	Responsável pela supervisão dos conteúdos específicos, objeto do instrucional e pela metodologia de transmissão desse conhecimento (didática especial).
2. Conteudista	Responsável pelo conteúdo da disciplina objeto do instrucional.

A equipe permanente participa da elaboração dos diferentes instrucionais que correspondem a cada disciplina do curso, dando-lhes unidade no trabalho, visando a garantir os objetivos gerais propostos.

A equipe de conteudistas é constituída de 02 (dois) profissionais especializados no conteúdo da disciplina a que se refere o instrucional, sendo que um deles atua como supervisor de conteúdo.

A nossa experiência no processo de elaboração dos instrucionais tem sido gratificante, porém, penosa, devido ao fato de os professores, em sua grande maioria, não terem hábito de escrever, bem como o de trabalhar em equipe, o que muitas vezes acarretou certas dificuldades no processo de elaboração.

Atualmente, estamos na fase de avaliação dos instrucionais que, até então, foram utilizados. A avaliação foi feita pelos alunos, tutores e coordenadores dos cursos.

Os resultados dessa avaliação têm-nos apontado que devemos reestruturar alguns instrucionais. Os aspectos citados pelos alunos, para a melhoria dos mesmos, estão relacionados à linguagem. Isto nos levou a incluir na equipe um profissional que domine a técnica de Análise do Discurso, o que trouxe preocupação com a linguagem interacional e fatores extratextuais, que contribuem para compreensão dos textos.

6. Relacionada à legislação

A falta de experiência em EAD, em todos os níveis dos órgãos competentes de supervisionar e controlar os sistemas educacionais, bem como o preconceito contra a EAD e uma legislação não bem definida, acarretando muitas dúvidas e permitindo diversas interpretações, contribuem para dificultar, sobremaneira, a implantação e implementação de projetos de EAD, em nível de graduação.

Finalmente, faz-se necessário ressaltar que o trabalho só está sendo viável, apesar de tantos percalços, devido ao fato de termos constituído uma equipe de profissionais que está unida em torno de um ideal; que acredita, de fato, na EAD, de modo que este ideal foi passado para os alunos, que também abraçaram este trabalho com a seriedade necessária.[3](#)

Coordenadora de Educação a Distância na Universidade Castelo Branco

Castro, Ana de Lourdes Barbosa, Educação a Distância: Princípios e Fundamentos. Apresentado em Congresso (Belém, 1997).

Departamento de Ciências Humanas

Curso: Pedagogia

Coordenadora: Ana Cristina de Araújo Nogueira

Curso: Letras

Coordenador(a):

Departamento Ciências e Exatas e Tecnológicas

Curso: Licenciatura em Matemática

Coordenadora: Iracy Vieira da Silva

Departamento de Ciências de Saúde e Biológicas

Curso: Licenciatura em Ciências Biológicas

Coordenador: Luis Cláudio Muniz Pereira

Revisão: Elisabeth Fernandes Barbosa

INSTITUIÇÕES QUE OFERECEM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL

Secretaria de Educação a Distância (Proinf e TV Escola)

Pedro Paulo Popovic
Carmen Castro Neves
E-mail: carmenmor@seed.mec.gov.br
Nara Lucas
E-mail: nrlucas@seed.gov.br
Tel. (61) 321-9842; 223-8042

Instituto Universal Brasileiro

Cursos supletivos de 1.º e 2.º graus e cursos
profissionalizantes
Tel. (11) 536-5133
Site: www.institutouniversal.g12.br

Fundação Getúlio Vargas

Fátima Bayma de Oliveira
Tel. (21) 536-9477; 536-9119; Fax: 536-9132;
551-4349
E-mail: fbayma@fgv.br
Site: www.fgv.br/notec.htm

Universidade Virtual do Centro-Oeste

Lina Sandra Barreto (UnB)
Decanato de Extensão/Universidade de Brasília
Campus Universitário - Prédio da Reitoria - 1.º andar
Telefax: (61)273-7100
E-mail: lina@unb.br ou lina@universidadevirtual.br

Universidade de Alfenas

Sérgio Murad
Cursos de graduação nas áreas de Computação,
Administração e Pedagogia
Telefax: (35) 299-3219
E-mail: sergio@ai1.unifenas.br

Universidade Federal de Santa Catarina

João Vianney e Ricardo Barcia
Laboratório de Ensino a Distância - UFSC
Campus Universitário
88040-970 - Florianópolis - SC
Tel: (48) 331-7117 Fax: (48) 233-4718
E-mail: vianney@eps.ufsc.br

Escola do Futuro da USP

Fredric Michael Litto
Tel.: (11) 818-6325
E-mail: frmlitto@usp.br

Universidade Mogi das Cruzes

Beatriz Scavazza
Apoio à área de graduação (habilidades básicas: português, matemática e inglês); Projeto-piloto: Ensino de Cálculo,
Resistência de Materiais; Curso de gestão universitária em convênio com a Universidade de Berkeley (USA)
Tel: (11) 4798-7094; Fax: (11) 4798-7196
E-mail: scavbe@adm.umc.br

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Heloísa Collins e Anise Ferreira
Cursos de educação continuada pela Internet; Programa de melhoria do ensino de Inglês na escola pública; cursos

de Inglês via Internet para professores de Inglês da escola pública; Projeto em parceria com a Sociedade Brasileira de Cultura Inglesa
E-mail: hcollins@uol.com.br
anise@mail.nac.macbbs.com.br

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

Rubens Nascimento Melo
Vice-reitoria Acadêmica - Coordenação de Educação a Distância
Rua Marquês de São Vicente, 225 - Gávea
22 453-900 - Rio de Janeiro - RJ
Tel. (21) 540-9111; Fax: (21) 239-9185
E-mail: rubens@inf.puc-rio.br

Universidade Anhembi Morumbi

Carmen Sílvia Rodrigues Maia
Design motivacional em ambientes virtuais de aprendizagem
Cursos nas áreas de Educação Gastronômica, Turismo Propaganda, Negócios, Finanças e Administração, Moda, (Pós-graduação "lato sensu"), Saúde.
Rua Casa do Ator, 90 - Vila Olímpica
04 546-000 - São Paulo-SP
Tel. (11) 821-9546 – Fax: (11) 821-9547
E-mail: carmen@anhembi.br
Site: <http://www.anhembi.br/ei>

Universidade Castelo Branco

Ana de Lourdes Barbosa de Castro
Tel. (21) 401-9407; 542-5821;
Fax: (21) 542-1886; 401-9696
E-mail: albc@openlink.com.br

Faculdade Latino-Americana de Educação (Fortaleza)

Baltazar Pereira S. Júnior
Tel. (85) 272-8919; 995-3921
E-mail: ceab.br@uol.com.br

Centro Federal de Educação Tecnológica da Bahia - BA

Cursos: Ensino de 2.º e 3.º graus nas áreas de educação tecnológica
Tel: (71) 242-0522
Site: <http://www.ufba.br>

Telecurso 2000 - RJ

Cursos: Curso de extensão, aulas de preparação ao exame supletivo, utilizando material videográfico produzido pela Fundação Roberto Marinho.
Tel: (21) 502-3233
Site: www.frm.org.br

Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca - Rio de Janeiro

Cursos: Graduação, pós-graduação e cursos técnico em Educação Tecnológica, atualização e aperfeiçoamento profissional (educação continuada)
Tel: (21) 569-3022 R. 198

Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Itararé - SP

Cursos: Formar professores para o ensino de 2.º grau e Administradores Escolares para o 1.º e 2.º graus.
Tel: (155) 32-1330

Universidade do Estado de Santa Catarina - SC

Cursos: Curso de Pedagogia na Modalidade a Distância
Tel:(48) 234-2000
Site: www.udesc.br

Universidade Estadual Paulista - SP

Cursos: Atualizando de professores de 1.º e 2.º graus a distância
Tel: (11) 252-0233
Site: www.unesp.br

Universidade Federal da Paraíba - PB

Cursos: Atualização de professores de 1.º grau e administradores

Tel: (83) 216-7460

Site: www.ufpb.br

Universidade Federal de Mato Grosso - MT

Professora Kátia Morosov Alonso

Avenida Corrêa da Costa s/n — IE

Campus Universitário

78060-900 - Cuiabá - MT

Cursos: Licenciatura em Educação: 1.º a 4.ª séries, atualização de professores e formação de orientadores acadêmicos para EAD (Educação a distância)

Tel: (65) 615-8438

Fax: (65) 615-8440

E-mail: katia@cgi.ufmt.br

Site: www.ufmt.br

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - MS

Cursos: Grupo de apoio ao ensino de Ciências e Matemática no 1.º grau

Tel: (67) 787-3311 R. 2206

Site: www.ufms.br

Universidade Gama Filho - RJ

Cursos: Pensamento Político Brasileiro (Pós-Graduação “Lato-Sensu”), Introdução Histórica ao Liberalismo (Extensão), Atividade Física e Desportiva para Pessoa Portadora de Deficiência (Extensão), Formação de Docentes para o Ensino Superior (Pós-Graduação “Lato-Sensu”), Telecomunicação (Pós-Graduação “Lato-Sensu”) e Social-Democracia.

Tel: (21) 599-7272

Site: www.ugf.br

Centro de Ensino Tecnológico de Brasília - CETEB - DF

Cursos de Habilitação de professores não-titulados, supletivos de ensino fundamental (5.ª a 8.ª), médio e profissionalizante, realizados a distância ou sob forma semi-indireta. Cursos por correspondência que oferecem subsídios ao trabalho dos professores, Curso de planejamento, execução e avaliação em revisão de língua portuguesa, Programa de capacitação básica do instrutor – a prática pedagógica, Relações humanas no atendimento ao público – reflexão, práticas e técnicas de estudo.

Tel: (61) 443-8011

E-mail: Gprojeto@ceteb.com.br

Site: www.ceteb.com.br

Escola de Serviço Público - Fundesp/BA

Cursos para o servidor público: Vivendo a Língua Portuguesa, Redigir, Meio Ambiente, Desafio - Curso de Língua Portuguesa, Matemática 2.º grau, Mulher, Crescer, Lições de Cidadania, Viver a Terceira Idade, De Olho no Mundo, Educar, Matemática Básica, Legislação Pessoal S.O.S. Língua Portuguesa, Encontros com a História da Bahia.

Tel: (71) 371-3836

Fundação Demócrito Rocha - CE

Cursos: Desenvolvimento Sustentável do Semi-Árido e Marketing

Tel: (85) 255-6270

Fundação Escola Nacional de Seguros - RJ

Cursos para profissionais do mercado de seguros

Tel: (21) 532-3322

Fundação Roquette Pinto/TVE - RJ

Cursos: Atualização e aperfeiçoamento de professores de Ensino Fundamental e alunos do Curso de Formação de Professores.

Tel: (21) 252-3930

Instituto Brasileiro de Administração Municipal (Ibam) - RJ

Curso: Curso de Técnica Legislativa e Elaboração do Orçamento Municipal

Tel: (21) 537-7595

Site: www.ibam.org.br

Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai) - SP

Cursos: Matemática Básica para Mecânica, Leitura e Interpretação de Desenho Técnico Mecânico, Tecnologia Mecânica Básica - Materiais, Usinagem - Tecnologia do Corte, Mecânica de Refrigeração e Ar Condicionado,

Tecnologia da Elaboração de Material Didático Impresso e Curso de Matemática Financeira Básica.
Tel: (11) 243-5201
Site: www.senai.br

Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas - RJ

Cursos: Educação para a Cidadania
Tel: (21) 553-0676
Site: www.ibase.org.br/~imed

Escola Politécnica da USP - SP

Cursos: Educação Continuada a Distância em Engenharia
Tel: (11) 818-5285
Site: www.poli.usp.br

Faculdade de Educação - USP - SP

Cursos: Programa de Formação de Professores
Tel: (11) 818-3474
Site: www.fe.usp.br

Grupo Educacional Flamingo - Mantenedora - SP

Cursos: 1.º e 2.º Graus
Tel: (11) 864-6399

Instituto de Pesquisas Avançadas em Educação - RJ

Cursos: Cursos de Extensão Universitária, Pós-Médios (Pós-Graduação Média), Especialização em Educação a Distância, Especialização em Educação Infantil, Especialização em Administração da Educação e Especialização em Direito Educacional
Tel: (21) 589-2819
E-mail: ipaeduc@embratel.net.br

Fundação de Teleducação do Ceará - CE

Curso: 1.º Grau
Tel: (85) 264-3500

Universidade Bandeirante de São Paulo - SP

Cursos: Cursos de 1.º e 2.º graus a jovens e adultos no Estado de S. Paulo.
Tel: (11) 825-7088
Site: www.uniban.br

Virtus - Universidade Federal de Pernambuco - PE

Cursos: Contabilidade prática avançada
Site: www.cac.ufpe.br/aulas/

Tuiuti Network Educacional - PR

Cursos: Atualização de professores e MBA (Master Business Administration).
Tel: (41) 342-9010
E-mail: tem@super.com.br
Learning Space, da IBM (EAD pela Internet)

Banco do Brasil - DF

Cursos: Matemática Financeira - Auto Instrucional, Contabilidade a Distância e Grafoscopia.
Tel: (61) 310-7037/7031/7054
Site: www.bb.com.br

Universidade Salgado de Oliveira

Rua Lambari, n.º 10 - Trindade
24456-570 - São Gonçalo - RJ
Tel. (21) 601-7272
Fax: (21) 601-7495

Centro Universitário Positivo

Professora Neida Medeiros Coimbra
Avenida Nossa Senhora Aparecida, 174
80 440-000 - Curitiba - PR
Tel. (41) 312-1520

Fax: (41) 312-1515
E-mail: neida@unicenp.br

Universidade Católica de Brasília

Professora Gláucia Melasso
Cursos de especialização "lato sensu": Educação a Distância e Filosofia e Existência; curso de aperfeiçoamento em Educação a Distância.
QS 07 - Lote 1 - Bairro Águas Claras
72 022-900 - Brasília - DF
Telefax. (61) 340-5550 ramal 160
E-mail: ced@pos.ucb.br

Universidade Brás Cubas

Professora Luci Mendes
Avenida Francisco Rodrigues Filho, 1233
08773-380 - Mogi das Cruzes - SP
Tel. (11) 4790-1000 ramal 273; 9994-5791
Fax: (11) 4790-3844
E-mail: luci@mito.com.br

Universidade São Francisco

Professora Vânia Franciscan Vieira
Núcleo de Educação a Distância, Cursos de extensão na Internet, em vídeo ou material impresso e, cursos de pós-graduação
Rua Alexandre Rodrigues Barbosa, 45
13 251-900 - Itatiba - SP
Tel. (11) 7804-8121
Fax: (11) 7805-1933
E-mail: ned@usf.com.br
Site: <http://www.usf.com.br/distancia>

TV Futura (Núcleo do Paraná)

Tânia Guimarães
Atividades de EAD com o Sistema Penitenciário
Tel. (41) 243-3526; 964-3803