



Universidade de Brasília
Departamento de Economia

Universidade de Brasília
Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Gestão Pública –FACE
Mestrado em Economia e Gestão do Setor Público

Roseane de Souza Aquino

Um estudo do ensino de Educação à Distância na Universidade de Brasília

Brasília-DF

2016

Roseane de Souza Aquino

Um estudo do ensino de Educação à Distância na Universidade de Brasília

Mestrado em Economia, área de concentração em Economia e Gestão do Setor Público, do Departamento de Economia da Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Gestão de Políticas Públicas (FACE) da Universidade de Brasília (UnB) para obtenção do grau de Mestre.

Orientador: Prof. Dr. Antônio Nascimento Júnior

Um estudo do ensino de Educação à Distância na Universidade de Brasília

Dissertação de Mestrado Aprovada pela seguinte banca examinadora:

Prof. Dr. Antônio Nascimento Júnior

Orientador

Prof. Dr. Roberto de Goes Ellery Júnior

Membro Interno

Prof. Dr. Adolfo Sachsida

Membro Externo

Brasília-DF

2016

Dedico essa dissertação aos meus pais por terem tido compreensão e paciência nos momentos de ausência.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por ter me dado uma oportunidade de cursar o mestrado.

Agradeço aos professores Antônio Nascimento Júnior e Denise Imbroisi por ter tido paciência comigo, flexibilidade e persistência ao me orientar.

Agradeço a profa. Maria Lidia Bueno Fernandes que com muita disposição me doou livros e me deu dicas para a construção do conteúdo da dissertação, além de dispor parte do seu tempo para dialogar sobre a minha pesquisa.

Agradeço aos meus colegas de classe do mestrado e aos amigos que construí nessa jornada, especificamente Marcilene Barros Lima e Edson Rodrigues, Paulo Magalhaes e Vital Macário.

Agradeço também a equipe DEGD que se dispôs a me fornecer dados e publicações referentes a UAB na UnB.

Agradeço a Karla Silva por ter me ajudado na coleta de dados da Capes referentes aos cursos a distância.

A função da universidade é uma função única e exclusiva. Não se trata somente de difundir conhecimentos. O livro também os difunde. Não se trata, somente, de conservar a experiência humana. O livro também a conserva. Não se trata, somente, de preparar práticos ou profissionais, de ofícios ou artes. A aprendizagem direta os prepara, ou, em último caso, escolas muito mais singelas do que universidades. Trata-se de manter uma atmosfera de saber para se preparar o homem que o serve e o desenvolve. Trata-se de conservar o saber vivo e não morto, nos livros ou no empirismo das práticas não intelectualizadas. Trata-se de formular intelectualmente a experiência humana, sempre renovada, para que a mesma se torne consciente e progressiva.

Anísio Teixeira

RESUMO

As políticas públicas educacionais surgiram em meio aos debates acadêmicos sobre a qualidade do ensino superior. Os resultados desse panorama foram a criação de iniciativas que promoveram a expansão de matrículas, sendo destaque nessa questão a Universidade Aberta do Brasil, que no início objetivou formar professores da educação básica pública. Nesse contexto de Licenciatura, destaca-se a atuação da Universidade de Brasília no pioneirismo a implantar cursos que só eram ofertados presencialmente devido as suas características específicas, em cursos a distância. Nesse caso, os cursos de Licenciatura em Artes Visuais, Educação Física e Pedagogia são oriundos dessa perspectiva. Nesse trabalho, o enfoque é o estudo do ensino Educação a Distância na Universidade de Brasília e mais especificamente, na política pública UAB. A metodologia do trabalho foi a descritiva, com análise qualitativa. Conclui-se que o grau de evasão de alunos é maior nos cursos a distâncias e por isso a política pública apresenta uma série de desafios e limitações.

Palavras Chaves: Educação a distância; Licenciatura; Política Pública.

ABSTRACT:

Public educational policies have emerged amid academic debates about the quality of higher education. The results of this panorama were the creation of initiatives that promoted the expansion of enrollments, being highlighted in this issue the Open University of Brazil, which in the beginning aimed to train teachers of public basic education. In this Licentiate context, the University of Brasília's performance in the pioneerism to implement courses that were only offered in person due to their specific characteristics, in distance courses, stands out. In this case, the degree courses in Visual Arts, Physical Education and Pedagogy come from this perspective. In this work, the focus is the study of EAD teaching at the University of Brasília and more specifically, in UAB public policy. The methodology of the study was descriptive, with qualitative analysis. It is concluded that the degree of student evasion is greater in courses at distances and therefore public policy presents a series of challenges and limitations.

Keywords: Distance education; Graduation; Public policy.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Organograma DEG.....	45
Figura 2-Organograma DEGD.....	46

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 -Evolução do número de matrículas no ensino superior brasileiro público e privado. Brasil (1933 a 2000)	28
Gráfico 2 -Evolução dos números de matrículas. Brasil -2001 a 2010.....	28
Gráfico 3 - Número de alunos ingressantes Licenciatura em Artes Visuais -UnB.....	55
Gráfico 4 -Alunos Ingressantes do curso em Licenciatura em Artes Visuais.....	74
Gráfico 5 -Números de ingressantes Curso de Licenciatura em Educação Física	75
Gráfico 6-Ingressantes curso de Licenciatura UnB.....	76
Gráfico 7 -Relação entre matrículas, saídas e formandos (período de 2007 a 2016).....	77
Gráfico 8 -Evasão *Total de Matrículas Formados *Total de Matrículas (2007 a 2016)	78
Gráfico 9- Comparação curso presencial e a distância	79

LISTA DE TABELA

Tabela 1-Número de cursos de graduação presenciais e a distância -2007 a 2010	51
Tabela 2- Dados gerais dos cursos de graduação presencial e a distância, anos de 2011 a 2014.....	52
Tabela 3-Matrícula nos Polos Curso de Pedagogia -Anos 2007 a 2009	57
Tabela 4-Custo por aluno UnB de 2007 a 2016.....	59
Tabela 5 -Custo por aluno Curso de Licenciatura a distância em Artes Visuais UnB	60
Tabela 6- Custo por aluno Curso Licenciatura a distância de Educação Física UnB.....	61
Tabela 7- Custo por aluno Curso de Licenciatura em Pedagogia Unb	61

LISTA DE SIGLAS

ABT - Associação Brasileira de Tecnologia Educacional

ACB-Análise Custo-Benefício

ADM -Faculdade de Administração

ANDIFES -Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior

ARTEDUCA- Arte, Educação e Tecnologias Contemporâneas

BBC -British Broadcast Corporation

CBA -análise de custo-benefício social

CDT- Centro de Apoio ao Desenvolvimento Tecnológico

CEAD- Centro de educação a distância da Universidade de Brasília

CFE - Conselho Federal de Educação

CIL- Coordenação de Integração das Licenciaturas

DEG- Decanato de Graduação

DEGD -Diretoria de Ensino de Graduação a Distância

DES -Departamento de Desenho

DEX - Decanato de Extensão

EAD-Educação a distância

E-TEC-Sistema Escola Técnica Aberta do Brasil

FACE Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade

FCE- Faculdade de Ceilândia

FE - Faculdade de Educação

FEF - Faculdade de Educação Física

FGA-Faculdade do Gama

FINATEC - Fundação de Empreendimentos Científicos e Tecnológicos

FUBRAE- Fundação Brasileira de Educação

FUNTEVE- Fundação Centro Brasileiro de Televisão Educativa

GDAP- Grupo de Desenvolvimento e Acompanhamento Pedagógico

IDA- Instituto de Artes

LAV- Licenciatura em Artes Visuais a Distância

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEB –Movimento de Educação de Base

MEC -Ministério da Educação e Cultura

OU-Open University

PARFOR -Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica

PDE -Plano de Desenvolvimento da Educação

PED- Programa de Ensino a Distância

PIBID -Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

PNE - Plano Nacional da Educação

PRÓ LICEN- Programa Pró Licenciatura

PRONTEL - Programa Nacional de Teleducação

REUNI-Programa de apoio a plano de reestruturação e expansão das universidades Federais

SEED -Secretaria de Educação a Distância

SENAC- Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

SIGRA-Sistema de Graduação

SisUAB -Sistema de informação da Universidade Aberta do Brasil

SPL- Secretaria de Planejamento

SRH -Secretaria de Recursos Humanos

TICs -Tecnologias de Informação e Comunicação

UAB -Universidade Aberta do Brasil

UNIREDE -Universidade Pública Virtual Brasileira

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	22
1.1 CAPÍTULO 1 -POLÍTICAS PUBLICAS.....	24
1.1.1 Conceitos de Políticas Públicas.....	24
1.1.2 Política pública aplicada a educação.....	25
1.1.3 Educação presencial.....	30
1.2 Educação a distância.....	32
1.2.1 Conceitos de Educação a distância	32
1.2.2 Histórico da Educação a distância no Brasil	32
2. CAPÍTULO 2-EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E A UNIVERSIDADE ABERTA	37
2.1 Universidade Aberta	37
2.2 Universidade Aberta no Brasil	38
2.3 Sistema de Financiamento UAB g.....	41
2.4 A Educação a distância na Universidade de Brasília e a UAB	41
2.4.1 A participação da Diretoria de Ensino de Graduação -DEGD na gestão da UaB na Universidade de Brasília 44	
2.5 As Licenciatura na UnB da UaB.....	47
2.3 Histórico do curso EAD em Licenciatura em Artes Visuais	54
2.5.1 Histórico do curso UAB de Licenciatura em Educação Física	55
2.5.2 Histórico do curso UAB de Licenciatura em Pedagogia.....	56
2.5.3 Evasão de cursos na modalidade a distância	57
3 CAPÍTULO 3 -ANÁLISE DE PROJETOS SOCIAIS EDUCACIONAIS	61
3.3 Avaliação de projetos sociais	61
2.3 Eficiência e custos na avaliação de projetos	65
2.4 Análise custo benefício	68
2.5 Análise custo efetividade em Educação	72
3 METODOLOGIA E PROCEDIMENTOS	72
4 ANÁLISE DOS DADOS	73
4.1. Licenciatura em Artes Visuais.....	74
4.1. Licenciatura em Educação Física	75
4.2. Licenciatura em Pedagogia.....	76

4.3.	Comparação entre os cursos presenciais e a distância	76
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	80
6	REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA	83

1. Introdução

As políticas públicas no ramo educacional são um reflexo de como a sociedade vem mudando nos últimos anos. Desde primeiro regimento escolar na época da colonização até os dias atuais, observa-se que em cada época histórica, houve um debate em torno da educação e desse diálogo, surgiram legislações que propunham uma melhoria na qualidade do ensino, assim como fomentam propostas que contribuem para as iniciativas em prol do educando.

Nesse cenário educativo, o Plano Nacional de Educação orienta quais são os planos, metas nos próximos anos, um dos desafios é o Estado visualizar a educação como política de estado, que demanda planejamento sistêmico e de longo prazo, por isso no ensino considera-se que o trabalho na área de educação é uma tarefa constante e em cada momento, deve ser aperfeiçoada a forma como se lida com educando.

Essas condições laboriosas se refletem sobre qual meio será realizado a atividade educativa, visto que as Tecnologias da Informação e Comunicação -TICs mudaram a concepção de aprendizagem e local de ensino. De um ambiente limitado por um espaço físico demarcado a um ambiente de múltiplas possibilidades, a sociedade vem optando pela comunicação mais fluida e que ofereça mais possibilidades de interação. Essa abordagem se aplica ao contexto educativo e dentro dessa perspectiva, surge a Universidade aberta do Brasil -UaB, uma experiência de um sistema de política pública para a educação.

A UaB surge no contexto onde se pensava em formar professores para atender as demandas do Plano de Desenvolvimento da Educação. Inicialmente foram propostas turmas de cursos a distância específicas para aperfeiçoamento da carreira do magistério das instituições públicas. Posteriormente, as ofertas nessa modalidade contemplavam algumas vagas para demanda social e outras para licenciatura como os programas de Prodocência e PIBID.

Apesar do aumento de cursos a distância, ainda predominam nas universidades brasileiras cursos na modalidade presencial, segundo dados do Censo da Educação Superior de 2014, 90% dos cursos são nessa modalidade. E dentro desse estudo, observa-se que até 2014, foi atingido 1,34 milhão de matrículas na EAD.

Os números crescentes das matrículas no ensino superior em cursos à distância juntamente com os cursos presenciais fazem repensar a forma como é gerada a oferta de curso e a estrutura que a sustenta – professores, funcionários, material didático, instalações físicas, todos elementos associados a esses geram custos nas instituições de ensino e com as taxas de

evasões, perde-se muito economicamente o investimento. Surge desse fato, a necessidade de verificar o quanto de impacto a política pública UAB tem nesse contexto.

O âmbito desse trabalho será a Universidade de Brasília, que reúne um perfil diferenciado das outras universidades, pois foi a pioneira a adotar os ideais da universidade aberta dentro das suas dependências, utilizando-se da plataforma Open University –OU em 1965. As difusões das novas tecnologias impulsionaram discussões em torno da educação e as Licenciaturas retomaram os debates públicos, uma vez que eram considerados cursos inferiorizados em relação a graduação, por que não se dedicavam ao ensino e a pesquisa.

Na UnB, funcionam vários cursos superiores a distância e nesse contexto, o estudo de caso foi as Licenciaturas em Artes Visuais, Educação Física e Pedagogia a distâncias. Entre outros cursos ofertados na UnB, eles se assemelham por que foram os primeiros cursos da universidade, o porcentual de matrículas nesses cursos é bem superior do que a maioria dos cursos. Além desses fatores, nota-se que quanto ao desenvolvimento dos projetos pedagógicos dos cursos há uma preocupação em inovar e compartilhar dentro da comunidade os projetos da universidade, adaptando-se os métodos científicos à realidade encontrada. Ademais os três cursos em suas áreas de atuação foram os pioneiros a aceitar o desafio de promover uma licenciatura a distância.

Por isso, investiga-se a partir da concepção da educação a questão da política pública Universidade Aberta do Brasil -UAB, cujo objetivo geral é realizar uma análise descritiva da política pública UaB implantada na Universidade de Brasília nos cursos de Licenciatura em Artes Visuais, Educação Física e Pedagogia.

O trabalho está estruturado em três capítulos: o primeiro refere-se aos conceitos de política pública e a sua aplicabilidade no contexto educacional; o segundo versa sobre a educação a distância no sistema Universidade Aberta do Brasil, bem como expõe a situação da UaB na Universidade de Brasília, o terceiro capítulo descreve sobre os tipos de avaliações de projetos.

A metodologia do trabalho é descritiva, bibliográfica, análise qualitativa. Conclui-se a partir da pesquisa, que a política pública UaB ainda demanda mais pesquisas sobre os aspectos financeiros de suas atividades.

1.1 Capítulo 1 -Políticas Publicas

1.1.1 Conceitos de Políticas Públicas

O Estado é um agente propulsor do desenvolvimento nas relações sociais, sendo um reflexo das tensões e contradições existentes na sociedade. As interações sociais entre o Estado e a sociedades são complexas e dinâmicas, visto que elas assumem diferentes particularidades, subordinando se aos marcos históricos. Baseado nesse pressuposto, no Capitalismo, o fundamento do Estado é estável, isto é, sua constituição é permanente desde a sua origem. Apesar dessa imutabilidade, observa-se mudanças nos aspectos superficiais vinculados ao Estado tais como atores sociais, estratégias, jogo político, atuações, e agenda do Estado (OSZLAK, 1997, APUD SERAFIM; DIAS, 2012)

Quanto a agenda, ela pode ser concebida como uma situação na qual se reconhece um problema que afeta a sociedade, a decisão de tornar o assunto pertencente a uma agenda do Estado, depende da conjugação das ideologias, interesses, projetos políticos entre os atores sociais engajados na decisão. Decorre disso que as políticas públicas são concepções teóricas, políticas e materiais sobre um determinado assunto discutido pelos atores políticos na agenda do Estado (SERAFIM; DIAS, 2012).

A constituição das políticas públicas advém das contribuições e sínteses de diferentes áreas do conhecimento - ciências políticas, a sociologia e economia - e as articulações dos atores sociais na formulação e implementação das agendas.

Quanto a nomenclaturas políticas públicas, ausenta se a concepção de uma definição permanente para o conceito. Sabe-se que autores como Mead, Lynn, Peters, Dye, Laswell formularam conceitos para essa área, sendo conhecida a contribuição de Laswell, a qual afirma que a política pública responde às perguntas: quem é o beneficiário, o por quê e quais são os resultados na sociedade. Nesse contexto de estudo, assim é resumido política pública (SOUZA, 2006, p. 26):

o campo do conheci- mento que busca, ao mesmo tempo, “colocar o governo em ação” e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações (variável dependente). A formulação de políticas públicas constitui-se no estágio em que os governos democráticos traduzem seus propósitos e plataformas eleitorais em programas e ações que produzirão resultados ou mudanças no mundo real.

Sobressai da afirmação de que a vertente política é a parte influente nas decisões quanto a esse assunto. Quando o governo democrático é eleito, seus programas e ações são os orientadores da política pública que conduzirá o país, o município ou estados nos próximos anos, por isso a análise e reanálise dessas ações devem ser constantes, uma vez que os resultados repercutem na sociedade.

Na concepção de política, na língua portuguesa esse termo adquire dois significados principais, já na língua inglesa, a palavra política abrange dois significados: *Politics* que significa todo processo competitivo e atuação política. No outro sentido, *Policy* cujo significado é o poder de agir e decidir de acordo com as atividades. Dessa orientação, surge o termo política pública, o qual o significado está mais relacionado a definição do segundo termo. Logo, política públicas são as decisões e as soluções criadas para solucionar uma dificuldade pública (SECCHI, 2013).

Embora política e política pública possam ser visualizadas como expressões de uma influência recíproca, observa-se na literatura a existência de conceitos diferentes para esses dois termos. Parada (2006) comenta que a semelhança entre política e política pública é inerente ao poder social, já a diferença é que a política abrange temas relativos ao poder geral, enquanto que a política pública são as resoluções para administrar os temas de interesse da sociedade.

1.1.2 Política pública aplicada a educação

A agenda governamental pressupõe que alguns temas são imprescindíveis para a ação do governo, entre eles estão a temática da educação e nesse contexto, a política educacional.

O documento “Regimentos” de D. João III elaborado em dezembro de 1548 foi o arquivo inaugural cujo conteúdo reproduzia a política educacional que orientava as atividades do primeiro governador geral do Brasil, Tomé de Souza. Nesse período, a coroa Portuguesa contribuiu com o ensino no Brasil em dois momentos: o primeiro mandava verbas para o vestuário dos jesuítas e no segundo, mantinha os colégios jesuíticos (HUE, 2006)

E por muito tempo a Colônia manteve as escolas jesuítas no Brasil, um reflexo do período monárquico que admitia expressamente que a religião católica era a predileta do Estado.

Outro privilégio que os formados no ensino dos colégios jesuítas desfrutavam, eram que eles eram reconhecidos como se fossem membros da elite brasileira, tanto é que eles

partiam para a Universidade de Coimbra ou outras universidades da Europa, com o fim de conclusão do seu curso (MOACYR, 1937 APUD FÁVERO, 2006).

Com o surgimento do Iluminismo, a educação desvinculou-se da religião e foi instituída laicidade no ensino. De 1759 a 1827, o estado só realizava o pagamento de salário do docente e estabelecia as diretrizes curriculares das disciplinas, o professor por sua vez, era o responsável pela manutenção de toda infra estrutura material e pedagógica do ensino (LUZURIAGA, 1959, apud SAVIANI, 2008).

No primeiro e segundo Império, O Estado Nacional delegou a competência de gestão financeira do ensino primário para as Províncias, o que resultou em uma desaceleração na educação pública, visto que o volume de investimento era ínfimo. (SAVIANI, 2008)

Mesmo com recursos escassos, desenvolve-se o ensino no Brasil e pode se notar os primórdios dos cursos superiores no Brasil, os quais surgiram com a fuga da família real portuguesa dos conflitos napoleônicos e a posterior instalação deles no Rio de Janeiro em 1808, o que resultou em um rearranjo na estrutura administrativa a fim de abrigar a corte no Brasil, possibilitando a abertura de escolas superiores.

No primeiro momento, as criações das universidades brasileiras eram vistas como desnecessárias tanto por parte de Portugal quanto do Brasil. Isso se justifica por que o colonizador pretendia manter sua dominação e qualquer tentativa de autonomia política ou cultura da colônia era vista como desconfiança. Quanto aos brasileiros, as elites da época enviavam seus filhos para a Europa para cursar o ensino superior (FÁVERO, 2006),

Com a vinda da corte portuguesa ao Brasil, surge por meio do Decreto de 18 de fevereiro de 1808, o Curso Médico de Cirurgia na Bahia e, em sequência no ano, cria-se no Hospital Militar do Rio de Janeiro, uma Escola Anatômica, Cirúrgica e Médica. Assim, tanto no Rio de Janeiro quanto na Bahia, originam dois centros médico-cirúrgicos, os quais mais tarde se tornariam as Faculdades de Medicina da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e da Universidade Federal da Bahia (UFBA), respectivamente (VILLANOVA, 1948, APUD FÁVERO, 2006).

Doze anos se passaram e por meio do Decreto nº 14.343, de 7 de setembro de 1920, nasce a primeira Universidade brasileira, a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), e em 20 de setembro de 1920, há uma união entre a Escola Politécnica, de Medicina e de Direito. (FÁVERO, 2006).

Na gestão administrativa do ensino, prevaleceu três características: o governo centralizou o ensino nas províncias, igualando as faculdades livres aos preceitos das escolas

oficiais; os cursos de medicina, direito e engenharia foram criados para atender a formação da elite; as faculdade e escolas isoladas foram estruturadas (NUNES, 2007).

Nessa época, houve a discussão sobre qual seria as funções da universidade. Enquanto alguns autores defendiam a pesquisa científica e a formação de profissional, outros complementavam essa visão, afirmando que cabia à universidade ser um centro onde floresce a cultura, a propagação da ciência e inovação na criação.

Na década de 1930, intensifica-se a autorização e credenciamento de cursos. Nesse contexto, são promulgadas leis que criam um projeto universitário no Brasil tais como o Decreto-lei nº 19.851/31 que institui o Estatuto das Universidades Brasileiras; o Decreto-lei nº 19.852/31 que orienta a organização da Universidade do Rio de Janeiro; Decreto-lei nº 19.850/31) que oriunda o Conselho Nacional de Educação -CNE. Nessa década também, a Universidade de São Paulo (USP) e Universidade do Distrito Federal (UDF), são fundadas em 1934 e 1935, respectivamente (FÁVERO, 2006).

O surgimento das universidades é consequência das políticas públicas para incremento no número de matrículas nas instituições de ensino superior.

Durante as décadas de 1960 a 1970, as universidades federais brasileiras expandem para 27 unidades no território brasileiro. Essa expansão é explicada devido a vários fatores, entre eles estão a urbanização nas cidades; capacitação de trabalhadores - requisitos exigidos pelo mercado da indústria ao empregado; exames de admissão passaram a ser de múltipla escolha e a Reforma Universitária de 1968¹, devido a esses fatores, as matrículas nas instituições de ensino subiram de 300.000 em 1970 a 1,5 milhão em 1980.

O objetivo da reforma Universitária era modernizar as universidades públicas. Além disso, a existência da clausula permitindo excepcionalmente a criação de instituições singulares no documento, constituiu uma oportunidade para o processo de privatização, o que resultou na formação de instituições privadas no ensino superior (MARTINS, 2009).

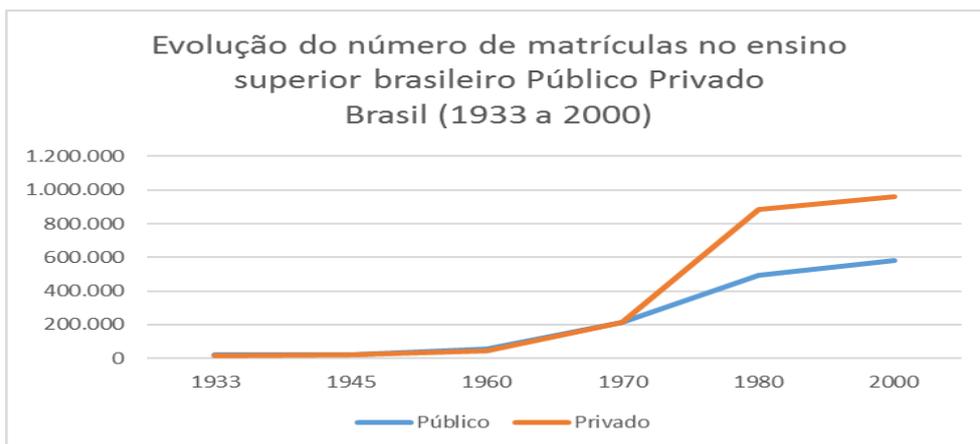
Em 1980, por causa das altas tanto na inflação quanto na taxa de desemprego, o ensino superior teve uma retraída em seus números em comparação a década anterior, enquanto o setor privado diminui de 885 mil para 811 mil, no setor público passou de 492 mil a 556 mil matrículas. Em 1990, o ensino superior privado dominava, com o percentual de 62% sobre o número total de matrículas. Nos anos de 1995 a 2002, as matrículas subiram de

¹ Em 2 de julho de 1968, foi instituído o Decreto-Lei nº 62.937, que estabeleceu o Grupo de Trabalho (GT) a composto por 11 membros do Ministério da Educação e Cultura (MEC), os quais são designados pelo Presidente da República, o foco deles é o debate sobre o sistema de educação superior no Brasil, e nessa reunião há a participação de integrantes da comunidade acadêmica, integrantes da do governo. .

1,7 milhões para 3,5 milhões, sendo que desse percentual 70% correspondem as instituições privadas.

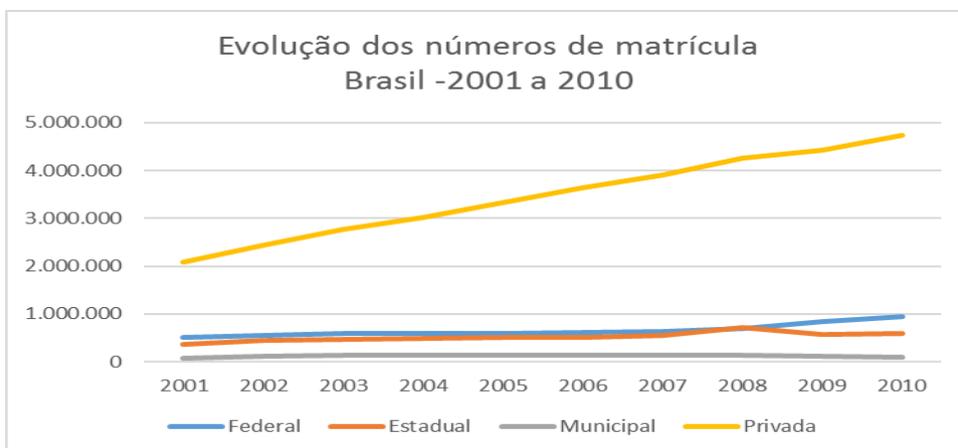
Em 2001, o Plano Nacional da Educação (PNE) é aprovado pela Lei nº 10172, de 10 de janeiro de 2001, em 2006 a lei nº 7200 que estabelece normas de educação superior. A expansão do ensino superior se consolidou também com o advento em 2007 do decreto nº 6096, de 24 de abril de 2007, cria o Programa de apoio a plano de reestruturação e expansão das universidades Federais (REUNI). Com esses programas, as matrículas no ensino superior aumentaram consideravelmente. As tabelas 1 e 2 expõem as matrículas de 1993 a 2010. Na tabela 2, para efeitos de pesquisa, considera-se que Federal, Estadual e Municipal referem se as subdivisões das instituições públicas.

Gráfico 1 -Evolução do número de matrículas no ensino superior brasileiro público e privado. Brasil (1933 a 2000)



Fonte: INEP (2010). Elaborado pela autora

Gráfico 2 -Evolução dos números de matrículas. Brasil -2001 a 2010.



Fonte: INEP (2010). Elaborado pela autora.

De 1964 a 1994, Sguissardi (2008) afirma que durante o regime militar-autoritário, as dominâncias de matrículas eram nas Instituições de Educação superior -IES públicas, sendo de 61,6% enquanto as IES privadas ficavam com 38,4%. Ele exemplifica se fosse um total de 142 mil matrículas, 87 mil pertenciam as IES públicas e o restante as privadas.

Quanto ao período de 1994 a 2002, Sguissardi (2008, p. 999) assim comenta:

No octênio 1994-2002 quase dobra o número de IES – 851 para 1.637 ou 92,4% de aumento –, mas as IES públicas reduzem seu número em -10,5% contra um aumento de 127,8% das IES privadas. A proporção, que em 1994 era de 25,6% públicas e 74,4% privadas, agora, em 2002, é de 11,9% públicas e 88,1% privadas”

Quanto ao período que se constrói a aprendizagem do aluno na instituição- diurno ou noturno, observa-se que durante o período de 2000 a 2010, a predominância foi para cursos noturnos, em 2000 eram 56,1% do número total de matrículas e em 2010 passou a ser 63,5%. Essa dominância dos cursos superiores noturnos é diferente de acordo com o tipo de instituição se lida. Por um lado, temos as IES privadas e municipais cuja ofertas de cursos são a maioria noturnos e por outro lado, as IES federais e estaduais que possuem a maioria dos cursos no período diurno (BARROS, 2015).

Como o índice de cursos noturnos é baixo, as IES públicas estaduais e federais, deparam-se com o desafio de oportunizar o ensino superior a todos. Por seu turno, a expansão de matrícula nos cursos noturnos nas IES privadas e municipais indicam que muitas barreiras precisam ser enfrentadas de modo a igualar as oportunidades no mundo educacional. Sobre esse assunto, assim discorre Oliveira e Bittar (2010, p. 12-13),

A história do ensino noturno e, em particular, do ensino superior é bastante penosa no Brasil, sobretudo por duas razões: de um lado, está associada ao ideal de democratização do acesso dos estudantes trabalhadores e, de outro, está relacionada com as condições mais precárias de ensino e de aprendizagem, sobretudo em IES privadas que oferecem, em geral, cursos de qualidade bastante questionável. Além disso, essa história retrata a luta dos trabalhadores por oportunidades de estudar, mesmo trabalhando oito horas diárias ou mais. Os estudantes precisam, assim, conciliar trabalho e estudo, na maioria das vezes sem apoio financeiro do Estado, acreditando que o estudo poderá melhorar a sua condição de vida. Todavia, dado as condições objetivas, boa parte dos estudantes do ensino superior noturno, sobretudo privado, acaba se tornando inadimplentes, evadindo ou mesmo concluindo um curso em condições que não permitem agregar maior valor à formação e à qualificação para o mundo do trabalho, assim como para o desenvolvimento pessoal e preparo para o exercício da cidadania.

No turno noturno impera ainda a questão da ascensão social, pois o aluno que cursa a graduação nesse período geralmente são pessoas trabalhadores que busca na educação uma forma de mudar de vida e ascender socialmente.

Na taxonomia, o governo define as IES em duas partições: a organização acadêmica e a administrativa. A primeira refere se à estrutura das instituições, se subdividindo em

universidades, centros universitários, centros federais de educação tecnologia, faculdades integradas, faculdades e institutos ou escolas superiores. Nessa classificação reparte-se em duas divisões: as instituições universitárias que englobam as universidades e centros, e as não universitárias.

A segunda partição, a categoria administrativa revela quem mantém a instituição, sendo dividida em duas opções: a) instituições públicas -dependendo da esfera de governo que estão associadas, sendo federal, municipal ou estadual -, b) privadas, classificadas em comunitárias, confessionais, filantrópicas e particulares. Essa taxonomia ajuda a entender como se processa o financiamento das instituições assim como ocorre a política pública (NUNES, 2007)

Em relação ao financiamento educacional, a questão da lucratividade é observada entre duas variantes: as instituições que valorizam o lucro, o mercado, fornecendo seus serviços e coletando recursos privados. Do outro lado, há as instituições que prestam serviços educacionais e são dependentes dos recursos públicos diretos ou indiretos “renúncias fiscais” e “doações privadas”,

Além do fator financeiro, para que as políticas públicas de educação sejam viabilizadas, são necessárias duas ocorrências: a primeira é atuação da União, Estados, Distrito Federal e municípios em simbiose. Segundo, todos devem compartilhar as responsabilidades, assim, o ideal é que haja uma boa articulação entre o Ministério da Educação -MEC, as instituições de ensino e os sistemas e redes de ensino básico. Dessa forma, nesses moldes de política conforme apontam os estudos oficiais, garante-se a qualidade dos cursos presenciais e a distância, de tal forma que o ensino corresponda ao equilíbrio entre a teoria e a prática (MONTANDON, 2012).

Discorre a seguir sobre o ensino presencial e a distância, com o intuito de estabelecer relações entre esses dois tipos de ensino.

1.1.3 Educação presencial

No processo educativo, o educando é visto como um ser em formação de valores morais, por isso, o papel da educação é oferecer condições para que o discente aprenda, questione, dialogue, reflita e critique a realidade da sociedade no qual ele está inserido.

Decorre disso a autonomia do estudante, característica que situa o educando em um processo de autoconhecimento, levando-o a participar de variadas manifestações cidadãs na sociedade. À medida que ocorre essa participação, cada vez mais o indivíduo buscará na

educação, uma aprendizagem que o guiará para níveis elevados de conhecimento. Nesse interim, advém a absorção de conteúdos por meio da educação formal que pode ser o ensino tradicional -educação presencial, e/ ou a educação a distância (VERGARA, 2007).

Nos espaços públicos e privados de instituições de ensino se processa o ensino tradicional, no qual os professores e alunos interagem em sala de aula compartilhando ao mesmo tempo experiências acadêmicas de aprendizagem (MORAN, 1994).

Essa interação de aprendizagem não significa ausência de problemas de relacionamentos nas salas de aulas, pode ocorrer de um aluno divagar nas aulas e o professor intimida-lo com seu discurso, isso ocasiona um silêncio no relacionamento (Murashima; Longo, 2005, apud Vergara, 2007). Esse tipo de interação é um entrave ao relacionamento, assim sugere Vergara (2007) que fatores que interferem na comunicação devem ser minimizados, de modo a propiciar uma melhor interação entre aluno e professor.

O vínculo entre professor e aluno no ensino presencial reflete a oferta de prioridade para esse tipo de educação. Apesar do empenho para a ofertar disciplinas, Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES) brasileiras enfrentam desafios em relação a gestão dos recursos públicos para a educação presencial, tais como o financiamento de suas atividades, contratação de professores, inexistência de infra-estrutura de tecnologia e outros interligados a esses como materiais impressos e multimídias, canais de comunicação como rádio e tv (MARTINS, 2006).

Quando se fala do contexto de educação, principalmente na educação presencial, observa-se percursos desafiadores para profissionais de educação. No planejamento pedagógico, as atividades propostas em sala de aula devem possuir características de conexão com a realidade do aluno, devem propiciar estímulos ou motivação para o aluno realiza-las; devem renovar e inovar no compartilhamento de experiências. (HUBERT, 1967; LARROYO, 1970, apud Vergara, 2007). Nessa linha de raciocínio, Vergara (2007) cita Vygotsky em 1988 quando este afirma que o ato de conhecer é um processo envolvendo as interações e nesse contexto, educar é um processo de inclusão social, pois o aprendiz e aquele que leciona estão compartilhando experiências interativas.

Na relação educativa, sobressai outras interações igualmente importantes quanto a do professor e do aluno. Os responsáveis pela área acadêmica - técnicos e administrativos do curso, gestores -também são atores nesse processo de aprendizagem. Assim, a postura desses profissionais deve ser de lealdade, dedicação e comprometimento com a instituição e também com o aluno. Dessa maneira, a ideologia e a missão da instituição devem refletir nas ações adotadas por ela, isso demonstra o grau de credibilidade do órgão e inspira os alunos a

confiaram nela e como consequência, o discente procura as informações dos cursos, dos procedimentos nas secretarias dos cursos e esperam dos atendentes um tratamento cortes condizente com a respeitabilidade acadêmica da instituição.(VERGARA, 2007)

Esses contatos entre professores, alunos e profissionais da educação acontecem frequentemente na educação tradicional, entretanto a educação a distância também propicia essas interações, só que em menor grau. Mas o que vem a ser Educação a distância e como ela se diferencia do ensino tradicional? No capítulo seguinte, explana-se sobre essa relação.

1.2 Educação a distância

1.2.1 Conceitos de Educação a distância

A EAD como forma de investimento individual e grupal se reveste de multifacetados conceitos, impossibilitando então a definição definitiva do termo. No Decreto nº 5.622 de 19 de dezembro de 2005, o termo EAD é assim denominado (BRASIL, 2005):

Art. 1º Para os fins deste Decreto, caracteriza--se a Educação a Distância como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos.

Infere-se da definição que a modalidade Educação a distância diverge da abordagem pedagógica e didática da modalidade presencial no quesito do uso avançado das Tecnologias de Informação e Comunicação –TICs , entretanto a existência de uma modalidade não anula a outra e s ura.

Na literatura sobre o tema EAD, os modelos de acordo com Moran (2009), são: teleaula, internet e videoaula. Na teleaula, há a reunião de discentes uma ou duas, uma ou duas vezes para assistir às aulas dos professores. Na videoaula, há a utilização de recursos audiovisuais e transmissão do conhecimento por vídeos e por último, a internet que é a base de todo curso EAD.

1.2.2 Histórico da Educação a distância no Brasil

As tecnologias de Informação e Comunicação –TICs mudaram a concepção da aprendizagem educacional quanto ao espaço no qual se processa a atividade. Nos espaços tradicionais de educação nos quais se cultua a modalidade presencial convive outra modalidade que a cada dia cresce mais – EAD. Essa modificação é decorrente das novas demandas da sociedade, a qual deseja aprender independentemente dos aspectos que limitem temporalmente, geograficamente e fisicamente a sua aprendizagem.

Quanto à implantação da educação a distância no Brasil, há vestígios de suas primeiras atividades em 1923 quando foi fundada a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro. Décadas depois, a EAD se consolida com os estudos da Comissão para Estudos e Planejamento da Radiodifusão Educativa em 1965, que culminou com a criação do Programa Nacional de Teleducação –PRONTEL em 1972, programa que alinhou os meios midiáticos com a Política Nacional de Educação. Nesse mesmo ano, o Governo Federal inaugurou a Fundação Centro Brasileiro de Televisão Educativa- FUNTEVE, responsável pelos programas educativos das rádios e televisões (PRETI, 2009).

A proposta de aprender a qualquer hora e em qualquer lugar induziu o governo a criar programas de formação de professores, entre eles cita-se Um Salto para o Futuro (1991) e TV Escola (1996), licenciatura de pedagogia em Mato Grosso. Na difusão do conhecimento, surge o MEB –Movimento de Educação de Base – e Projeto Minerva e os telecursos. Diante desse cenário de EAD, as IFES e as empresas privadas decidem capacitar seus funcionários oferecendo-lhes a formação continuada em nível de pós-graduação. Neste contexto, proliferam também cursos virtuais das disciplinas ofertadas pelas melhores universidades do mundo (BELLONI, 2002).

A expansão do EAD no Brasil se organizou tanto no âmbito das empresas públicas quanto nas empresas privadas, nessa última destacam-se o surgimento do Instituto Universal Brasileiro em 1941, Fundação Brasileira de Educação (FUBRAE) que cria em 1965, o Centro de Ensino Técnico de Brasília, Fundação Padre Anchieta em 1967, o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial SENAC em 1976, Fundação Roberto Marinho (TV Globo) - em 1978, ABT - a Associação Brasileira de Tecnologia Educacional, em 1971, CEAD - a Universidade de Brasília, com o Centro de Educação a Distância, desde 1980, NEAD/UFMT (PRETI, 2009).

O governo brasileiro, ciente desse novo cenário, inaugurou em 1995 a Secretaria de Educação a Distância (SEED). Todavia, apesar da criação da Secretaria, a EAD foi reconhecida somente em 1996 em todo o território nacional, na ocasião quando foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei n. 9.394 de 20 de

dezembro de 1996. Depois disso, houve expansão e criação de vários cursos em todos os âmbitos de governo (SILVA; SPANHOL, 2014).

No intuito de fortalecimento da EAD, surge em 1996 os primeiros consórcios das universidades públicas -BRASILEAD, em sua concepção, o intuito é firmar parceria entre as IFES afim de ofertar cursos EAD. Nesse contexto de parceria, cerca de setenta instituições públicas se unem e é fundada em 2000, a UNIREDE - a Universidade Pública Virtual Brasileira (PRETI, 2009)

Baseado no documento do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), várias iniciativas foram feitas, a fim de expandir o ensino superior. Entre essas ações, destaca-se o Fórum das Estatais da Educação, cujo resultado foi a criação do Projeto Universidade Aberta do Brasil (UAB) em 4 de setembro de 2005, uma parceria do Ministério da Educação e Cultura (MEC), a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes) e Empresas Estatais. No mesmo ano, em 20 de dezembro, é publicado o Edital nº1, uma chamada pública para convidar polos tanto municipais quanto federais a dar o suporte presencialmente aos cursos na modalidade EAD.

O projeto da UaB culminou com a assinatura do Decreto n. 5.800, de 8 de junho de 2006, que estabelece o sistema UAB como uma integração, cooperação entre o Governo Federal e as IFES, no intuito de democratizar a educação e garantir que as pessoas socialmente excluídas, tenham acesso a uma educação de boa qualidade sem fronteiras e limites para aprendizagem. Em dezembro de 2007, surge o Sistema Escola Técnica Aberta do Brasil (e-TEC) por meio do Decreto n. 6.301, o qual promoveu o ensino profissional e tecnológico na modalidade EAD, no intuito de incluir aqueles potencialmente excluídos do processo educativo (SILVA; SPANHOL, 2014).

Na concepção de cursos EAD na esfera pública, observam-se elementos comuns em suas estruturas, visto que a maior parte das políticas públicas dessa área indicam características da tecnocracia, autoritarismo e centralismo, gerando resultados ínfimos, enquanto que na esfera privada há expansão devido obtenção de verbas públicas e competência para administrar o negócio (BELLONI, 2002)

Essas fragilidades na administração dos cursos EAD principalmente na esfera pública, evidenciam a incapacidade do governo em manter uma política pública de qualidade na área da educação, dado que são múltiplas variáveis envolvidas nesse processo: docentes, discentes, infraestrutura dos cursos, procedimentos metodológicos

Quanto aos docentes, observa-se a existência de fragmentação do conhecimento na formação deles, o que impossibilita uma visão interdisciplinar do assunto em discussão, assim

como programas de formação docente, que se notabilizam pelas avaliações positivas em detrimento do conteúdo avançado do projeto pedagógico do curso.(FALLIS, 2013)

Quanto aos discentes, é inegável que a qualidade na formação dos docentes interfere na formação deles, assim como a infraestrutura promovida pelo curso, que carece mais de investimento em biblioteca, em polos de apoio presenciais que atendam às necessidades dos alunos. Outra questão relativa ao aluno é a percepção que eles têm dos cursos EAD. Alguns consideram que estudo no EAD é fácil em comparação aos cursos presenciais, pensamento equivocado que resulta em um índice alto de evasão escolar. Ademais, discentes dos cursos EAD assimilam mais informações em detrimento da formação de um pensamento crítico. (FALLIS, 2013; FERRUGINI et al., 2014)

Em contraposição as deficiências da educação a distância, existem potencialidades dentro dela. É uma tentativa do governo federal de educar massivamente a população, a fim de atingir percentuais altos de inclusão social, induzindo ao crescimento no número de alunos matriculados de ano para ano. Esse planejamento governamental alinha-se ao discurso da democracia, da expansão societária, do aumento da renda dos alunos envolvidos nesse processo (FERRUGINI et al., 2014)

Sabe-se que o planejamento de cursos a distância demanda custos e estes devem ser compatíveis com toda a infraestrutura oferecida, logo algumas alternativas de cursos EAD podem não ser rentáveis como se espera, onerando ainda mais o serviço público.

Em continuação da história EAD, em 1992 é criada a Coordenadoria Nacional de Educação a Distância e posteriormente em 1995, a Secretaria de Educação a Distância (SEED). Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n 9.394/1996, de 20 de dezembro de 1996 (Brasil, 1996) incentiva a existência de cursos na modalidade a distância, bem como estabelece que a regulamentação desses cursos ficará a cargo da União em relação aos exames e registros de diploma e credenciamentos das instituições. Em 1998, surgem leis para regulamentar a educação a distância -Decretos n 2494/98, de fevereiro de 1998 e Portaria MEC nª301/98, de 7 de abril de 1998, os quais instituem normas para credenciar instituições de ensino. Nessa mesma época, o MEC divulga os Indicadores de Qualidade para os cursos de graduação na modalidade ead para professores do Brasil, o qual norteia as ações das instituições, todavia as instruções não tem caráter vinculante nas organizações.

Na década de 1990, algumas IFES aderiram as concepções do EAD, tais como a Universidade Federal de Mato Grosso (1995), Universidade Federal do Paraná (1998), Universidade Estadual do Ceará (1998) e Universidade Federal de Santa Catarina (1998),

todas estruturas montadas foram de acordo com características da região em consonância com aos anseios da População residente. (FALLIS, 2013)

Em outubro de 1998, foi realizado em Paris a Conferência Mundial sobre Ensino Superior da UNESCO, cujos conteúdos discutidos versavam sobre a adoção das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) para democratizar o acesso ao ensino superior principalmente entre jovens e adultos (MARTINS, 2006)

As leis posteriores a esse ano consolidam o crescimento da educação a distância. Em 2001, MEC instituiu a Portaria nº 2.253, de 18 de outubro de 2001, revogada pela Portaria Nº 4.059, DE 10 de dezembro de 2004 (BRASIL, MEC, 2004), a qual disciplina em seu artigo 1º:

As instituições de ensino superior poderão introduzir, na organização pedagógica e curricular de seus cursos superiores reconhecidos, a oferta de disciplinas integrantes do currículo que utilizem modalidade semi-presencial, com base no art. 81 da Lei n. 9.394, de 1.996, e no disposto nesta Portaria.

Dessa forma, de acordo com essa Portaria e em outras legislações correlatas, as IFES autorizaram algumas disciplinas a serem ofertadas na modalidade a distância em cursos superiores de graduação e pós-graduação, entretanto a mesma portaria afirma que as disciplinas ofertadas não poderão exceder o percentual de 20% da carga horária total dos cursos. Isso reforça o crescimento de ead nas instituições, todavia o ensino presencial ainda prevalece na oferta das disciplinas das IFES.

Em 2005, o ensino presencial e distância são identificados como análogos quanto ao planejamento do curso e resultados alcançados. No ead pode ser ofertado cursos com a mesma duração dos presenciais, assim como há equivalência entre certificados e diplomas de ambas as modalidades. A diferença entre o ead e presencial ocorre quando na metodologia didática pedagógica, o professor e o aluno utilizam-se das tecnologias de comunicação e informação (TIC) para interação, só que em diversos momentos e lugares isso pode ocorrer conforme orienta o Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005 (BRASIL, 2005).

Como método de ensino, a EAD proporciona ao aluno liberdade para estudo no ritmo que deseja, no tempo e local disponíveis, essa facilidade de acesso desenvolve no discente os aspectos de autonomia, independência, pro atividade e autodisciplina. Além disso, a multiplicidade de recursos midiáticos e interativos disponíveis ao discente permitem uma apreensão completa do conteúdo, visto que as informações se complementam umas às outras (VERGARA, 2007).

As mídias interativas oferecem o acesso a informação e inúmeras possibilidades de aprendizagem, existem também no EAD limites quanto: a) tecnologia - podem ocorrer de ter equipamentos obsoletos, programas inflexíveis, usuários inexperientes para lidar a tecnologia e a metodologia utilizada no EAD-; b) culturais - cada país tem uma cultura praticada, sendo que no Brasil o costume é a manutenção de relacionamentos face a face, sendo visto o ead como uma ação solitária mesmo que haja a formação de turmas no curso, c) leitura e interpretação de textos – alguns alunos podem ter habilidades para escrever bem e interpretar texto oriundos de diversas mídias, outros não tem esse domínio; d) relacionamentos – as turmas nos cursos ead podem se formar independente da vontade do discente, podendo ocorrer conflitos em alguns contatos interativos.

Dos relacionamentos dos agentes que atuam na EAD, notabiliza-se o professor e novas figuras são adicionadas nesse contexto: o tutor e o mentor. As funções desempenhadas por eles são diferentes, enquanto o professor é quem desenvolve os conteúdos, o tutor incita, motiva os alunos a participar das discussões, já o mentor coordena o desempenho dos tutores. (VERGARA, 2007).

Dado os diversos conteúdos que podem ser ministrados por meio da EAD, e considerando os vários tipos de TICs na educação e a crescente procura e oferta de cursos a distância, o Ministério da Educação juntamente com o ANDIFES e outras empresas formularam o sistema Universidade Aberta do Brasil -UAB, o qual será discorrido no próximo subcapítulo.

2. Capítulo 2-Educação a distância e a Universidade aberta

2.1 Universidade Aberta

Quanto ao termo “Universidade Aberta”, este denomina uma universidade pluralista, que se abre para acolher as demandas sociais da sociedade. Desse modo, “aberta” na universidade é relativa a três concepções: a) acesso na instituição sem ser preciso vestibular para ingresso ou permanência em suas instalações; b) o aluno tem a sua disposição uma série de opções e pode escolher as disciplinas; c) flexibilidade para ingresso, desligamento e permanência do aluno na instituição (SENHORAS; TAKEUCHI,2003).

A “Universidade Aberta” ou “aprendizado aberto” está relacionada à Educação a Distância, entretanto na maioria dos países da Europa, a modalidade a distância não significa a visão política de acessibilidade, visto que alguns programas de EAD podem não ser abertos,

do mesmo modo que existem cursos presenciais que são parcialmente abertos. (Moore; Kearley, 2007, apud Almeida, 2013)

Na mesma vertente de raciocínio, Weller (2012) E Pretti (2009) enfatiza que o termo “aberta” é baseado na criação do *Open University (OU)* em 1969, a qual se desdobra em três pressupostos a) abrangência -independente da classe social, todas as pessoas podem finalizar seus estudos em qualquer local onde estiverem, sendo exigido a frequência nas aulas presenciais uma ou duas semanas por ano ; b) ingresso – é inexigível o exame para admissão na universidade, bem como a apresentação de certificados ou diplomas, sendo a matrícula na universidade disponível a todo indivíduo maior de 21 anos.; c) uso dos TICS nos cursos -os cursos são inclusivos pois as variadas tecnologias da informação e comunicação impulsionam o interesse e aprovação do público nos cursos ofertados pelas universidades.

Nesses valores da OU, observa-se um modelo que preza pelo livre acesso, sem obrigatoriedade de pré-requisitos para ingressar na universidade, com a flexibilidade da educação a distância, objetivando a inclusão de pessoas que antes eram excluídas do ensino superior. Assim, com a EAD, as universidades promovem mudanças em seus currículos, os estudos podem ser em tempo parcial, ou com alternância entre a educação a distância e a educação presencial (WELLER, 2012)

2.2 Universidade Aberta no Brasil

No Brasil, aparecem vestígios de oferta da educação superior na modalidade a distância em 1970, pela indução do Conselho Federal de Educação (CFE). No ano seguinte, a *Open University*, modelo EAD criado na Inglaterra em 1969, é um tema de discussão acadêmica no Brasil (HOLMBERG, 1981; NUNES, 1992 apud ALMEIDA, 2013).

As discussões em torno do ensino em EAD aumentaram e em 1986, foi montada uma comissão de especialistas do MEC e Conselho Federal de Educação, cuja Coordenação Geral foi do conselheiro Arnaldo Niskier, o objetivo da comissão foi a elaboração de propostas para Universidade Aberta. O resultado do encontro originou o documento intitulado Ensino a Distância uma opção - proposta do Conselho Federal de Educação.

Outras iniciativas induziram a formação da Uab, entre elas estão a instituição de consórcios BRASILEAD em 1996 e Universidade Virtual do Brasil -UNIREDE em 2000, todas com a interferência de instituições Públicas de Ensino Superior. A finalidade das parcerias eram o compartilhamento das informações e conhecimentos sobre a educação a distância. Apesar do esforço dos consórcios de se materializar as propostas, não houve

avanços nesse sentido, visto que os recursos financeiros eram escassos e o apoio institucional do MEC era ínfimo. (PRETI, 2009).

No dia 21 de setembro de 2004, foi criado o Fórum das Estatais pela Educação, a finalidade disso foi o desenvolvimento de ações que propulsionam as políticas públicas de educação que foram formuladas pelo Governo federal, Ministério da Educação e pelas empresas estatais brasileiras, como o Banco do Brasil, os Correios, a Petrobrás, a Caixa Econômica Federal. No Fórum, há a participação da sociedade civil brasileira, empresários, trabalhadores e organismos internacionais, o encontro visa encontrar soluções para os problemas educativos assim como promover a cidadania e a inclusão social dos indivíduos (PRETI, 2009).

Em 2005, o Ministério da Educação, a ANDIFES e Empresas Estatais enfocaram o tema política e a gestão da educação superior no Fórum das Estatais pela Educação e como resultado dessas discussões, criou-se o sistema Universidade Aberta do Brasil -UAB (FALLIS, 2013).

Oficialmente, o sistema UAB foi criado pelo Decreto Nº 5.800, de 8 de junho de 2006 (Brasil, 2006). Segundo este decreto, a UAB tem como objetivos a oferta de cursos para formação de professores, capacitação de gestores e empregados de todas as esferas da Administração pública, sendo um sistema de incentivo para cursos na modalidade a distância. Sendo assim, a UAB é uma política pública cuja meta é expandir o ensino superior, tendo em vista a conformidade com o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, sendo gerenciada pela Secretaria de Educação a Distância - SEED/MEC e a Diretoria de Educação a Distância - DED/CAPES.

Como forma de funcionamento do sistema, a Uab opera por meio das parcerias entre as instituições de educação superior -IES e a União em suas divisões em nível federal, estadual e municipal. A parceria é formada a partir do momento em que o Ministério da Educação -MEC publica o Edital que dispõe sobre regras, condições, cláusulas de seleção para o sistema Uab e desde que as IES atendam aos requisitos do Edital. Dessa forma, diferentes cursos das IES podem ser ofertados a distância e em cada IES, há polos presenciais para apoiar as atividades administrativas e pedagógicas dos cursos implantados pelas IES no sistema Uab.

Segundo sitio oficial da Universidade Aberta do Brasil-UAB², o primeiro edital denominado “UAB1” foi lançado em 20 de dezembro de 2005, nele os planejamentos de

² Disponível em < <http://uab.capes.gov.br/>>. Acesso em: 11 jun. 2016.

cursos foram elaborados unicamente por instituições federais de ensino superior, tendo a participação de estados e municípios nas sugestões de polos de apoio presencial. Diferente do primeiro, o segundo edital “UAB2”, criado em 18 de outubro de 2006, concedeu a participação de todas as instituições públicas, inclusive as estaduais e as municipais.

Em 2007, as instituições de ensino superior que ofertam cursos pelo sistema Uab, receberam recursos para que os polos presenciais ampliassem o acervo bibliográfico. Em 2008, é incentivada a formação de cursos principalmente na área de Administração, de Gestão Pública e outras áreas técnicas.

O sistema UaB é repartido em cinco eixos, a saber: a) Expansão pública da educação superior, considerando os processos de democratização e acesso; b) Aperfeiçoamento dos processos de gestão das instituições de ensino superior, possibilitando sua expansão em consonância com as propostas educacionais dos estados e municípios; c) Avaliação da educação superior a distância tendo por base os processos de flexibilização e regulação implantados pelo MEC; d) Estímulo à investigação em educação superior a distância no País; e) Financiamento dos processos de implantação, execução e formação de recursos humanos em educação superior a distância.

Na estrutura das IFES, os setores que trabalham com curso a distância pelo sistema UAB devem possuir em sua equipe as seguintes funções: a) Coordenador UAB; b) Coordenador UAB adjunto; c) Coordenador de curso; d) Coordenador de tutoria; e) Professores pesquisadores; f) tutores; g) Apoio administrativo; h) Designer instrucional; i) Revisor linguístico; j) Webdesigner; k) Diagramador; l) técnico de Informática para suporte de rede, podendo ter outras funções dependendo da demanda. As informações sobre os colaboradores, coordenadores de polo, IES e cursos estão disponibilizadas no Sistema de informação da Universidade Aberta do Brasil SisUAB, sendo de domínio público algumas informações. Já o ATUAB é restrito aos que trabalham na UAB³.

A ampliação da formação educacional do trabalhador que opera com educação superior na modalidade a distância foi o incentivo para o surgimento do programa Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR⁴ em 2009, um programa de âmbito nacional, que envolve a parceria da CAPES, as Secretarias de Educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e as Instituições de Ensino Superior (IES), com o objetivo de oferta de cursos a distância de primeira licenciatura, segunda licenciatura e

³ Disponível em < <http://www.capes.gov.br/acessoainformacao/perguntas-frequentes/educacao-a-distancia-uab/4144-o-que-e>>. Acesso em: 18 ago. 2016.

⁴ Disponível em < <http://www.capes.gov.br/educacao-a-distancia/parfor-a-distancia>>. Acesso em: 11 jun. 2016.

formação pedagógica aos profissionais ou professores que atuam nas instituições públicas de educação.

A formação de professores é o tema da Política Educacional Pública de Formação de Professores, e dessa temática, cria-se pela Portaria n. ° 88315, de 16 de setembro de 2009, os Fóruns Estaduais Permanentes de Apoio à Formação Docente. A função desse fórum, entre outras, reside no fato de que os locais de polos de apoio presencial do sistema UaB são definidos nos Fóruns. Além disso, as outras funções dos fóruns são: a) o plano estratégico é planejado e sua execução é controlada; b) nos estados, define-se metas e objetivos prioritários; c) todas as atividades para formar professores são coordenadas; d) planejam-se projetos que visam a continuidade e o rendimento dos professores de educação básica nos programas de formação.

Diante da demanda pela formação de professores, a educação a distância viabiliza a capacitação de uma quantidade maior de docentes e por isso, opta-se por criar alguns cursos de Licenciatura a distância no sistema UAB, uma experiência que a Universidade de Brasília implantou e obteve êxito. Antes de conhecer um pouco do histórico de alguns cursos de Licenciatura, aborda-se em seguida o financiamento da UaB e após o surgimento da educação a distância dentro da UnB.

2.3 Sistema de Financiamento UAB g

Na Unb, identifica-se que os recursos para financiar cursos ead são os reconhecidos como prioritários no âmbito interno e também há as instituições que investem seu capital na universidade.

Nos anos de 1979 a até antes da chegada da Internet, duas unidades competiam pelos recursos em EAD: O CEAD e a Faculdade de Educação –FE. Com a fase de capacitação de empregados, as empresas Banco Central, Caixa Econômica Federal, Correios e outros órgãos, buscaram a universidade a fim de capacitação de seus funcionários na modalidade EAD. Com isso, outros setores da Unb –Decanato de Extensão, a Secretaria de Empreendimentos, a Fundação de Empreendimentos Científicos e Tecnológicos –Finatec, Faculdade de Tecnologia se interessaram pela oferta de cursos a distância (MARTINS, 2006).

2.4 A Educação a distância na Universidade de Brasília e a UAB

Em 1961, foi criada a Universidade de Brasília pela Lei nº 3.998, de 15 de dezembro de 1961, quatro anos mais tarde, foi fundada pelo Partido Trabalhista da Inglaterra, a *Open University-OU*, um sistema de EAD que difundiu suas concepções por meio do uso dos meios de comunicação, e o apoio da emissora de rádio e televisão *British Broadcast Corporation (BBC)*. O modelo de EAD criado na Inglaterra -*OU* foi a base para todos os outros países e no Brasil, em 1979 foi consolidado a sua implantação na Universidade de Brasília -UnB.

O ideal da Universidade aberta perpassou também pelas propostas de lei para consolidação dessa estrutura desde 1974, todavia somente em 1979 foi ofertado na UnB em parceria com a *Open University* curso de extensão na modalidade a distância, sendo a UnB a pioneira nesse tipo de oferta. De 1979 a 1985, os cursos foram financiados pela Editora Unb e com o aval da Reitoria. a Editora Unb, a qual traduzia as obras e textos originais da *OU* para o português e distribuía comercial e nacionalmente (MARTINS, 2006)

Nesse período de oferta de cursos de extensão, a gerência administrativa ficou a cargo do Decanato de Extensão –DEX em seu Programa de Ensino a Distância (PED). Os cursos usavam o material produzida pela *Open University.*, e eram realizados em parcerias com outros Departamentos, Institutos da Unb, fundações e outras universidades públicas. Além dos cursos, ocorriam seminários e conferências que mais tarde originaram os “Cadernos da UnB” e “Encontros da UnB”, ambos publicados pela Editora Unb.

As mídias de comunicação exerceram um papel primordial para alavancar a EAD. No dia 16 de novembro de 1981, foi lançado “Universidade Aberta”, programa da TV Nacional Radiobrás, o conteúdo do programa era a análise e debate da situação política e cultural reinante. A difusão dos cursos a distância aumentou as inscrições, ainda mais por que houve a divulgação dos cursos nos Jornal de Brasília, Globo e outros jornais. Além disso, a UnB disponibilizou quatro cursos em formato encarte nos Jornal da Tarde, Jornal o Globo, Revista Ciência, Zero Hora, a Tarde, O Fluminense e o Tribuna do Norte, as inscrições nesses cursos totalizaram 36552 em 1983 (MARTINS,2006)

A despeito do aumento da EAD nos períodos posteriores, observa que o uso do material impresso foi maior do que os recursos audiovisuais, por que a ead demandava investimentos altos, apresentava dificuldade de adaptação de conteúdos e técnicos aos da realidade da gestão e por isso, os gestores não queriam arcar com os custos. Enquanto isso, em outros países, as Tecnologias da Informação e Comunicação -TIC avançaram e surgiu a Internet, No Brasil, em 1991, O Ministério da Ciência e Tecnologia, gerou a Rede Nacional de pesquisa -RNP e com isso, as universidades obtiveram acesso à internet.

Em 2000, a UnB adotou a internet como recurso de pesquisa e em 2004, surgiu a plataforma Moodle na universidade, uma alternativa EAD para fornecer conteúdo e conhecimento aos alunos das disciplinas presenciais. (MARTINS, 2006).

No mês de outubro de 2004, a Secretaria de Educação a Distância (SEED) vinculada ao MEC, publicou o Edital n 001/2004, convocando Universidades Públicas Federais, Estaduais ou Municipais a proporem projetos para cursos de Licenciatura a distância nas áreas de Física, Química, Matemática, Biologia e Pedagogia. Nesse edital, as universidades constituiriam consórcios interinstitucionais. O resultado disso foi que a Unb lançou o curso de Licenciatura em Biologia a distância, e isso foi possível devido a formação do consorcio da unb com demais universidades.

Cada vez mais as instituições aderiram as parcerias e consórcios e nessa perspectiva, surgiu em 2005 o curso piloto de Graduação em Administração, que contava com financiamento do Banco do Brasil e participação de 17 universidades federais, entre elas a UnB e 7 universidades estaduais, o objetivo do Banco era capacitar uma maior quantidade de funcionários em um curto espaço de tempo, uma vez que a grande parte dos trabalhadores naquela época não possuía nível superior completo. (MARTINS,2006)

O fruto do projeto piloto fez a UnB repensar na oferta de mais um curso de graduação a distância – a Administração de Empresas. Dessa vez, a ideia do curso ead originou se dos setores existentes na Unb: O Decanato de Graduação (DEG) e a Faculdade de Administração (ADM). O curso de Administração projeto piloto foi uma oferta única, em 2006, 850 pessoas se matricularam. Com isso, começou a se delinear novas estruturas de ensino as quais pretendem igualar as oportunidades, assim, independente da educação ser presencial ou a distância, o discente seria submetido as mesmas vantagens, restrições, mesmas cargas horarias totais de curso, mesma equivalência de diploma de graduação conquistado (MARTINS, 2006).

Quando foi implantado o projeto da Uab na Unb, existiam 45 projetos. Nessas atividades, matricularam muitos alunos, o que demarcou a universidade como umas das instituições com alto índice de matrículas na EAD. O aumento da oferta é explicado pela junção de fatores tais como a proximidade da UnB ao centro da capital federal e aos órgãos públicos, a existência de cursos de formação de docentes, realização dos projetos Africanidade e outras demandas de ead que incitam um acréscimo no número de matrículas. Entre os cursos da graduação e da pós-graduação, em 2006 a UnB obteve 75683 matrículas em cursos Ead, situando a universidade com o primeiro lugar no ranking de matrículas das instituições (ABRAED, 2007)

Para coordenação e planejamento do ensino de graduação, dentro da UnB existe um setor específico que controla isso: o Decanato de Ensino de Graduação, explanado a seguir.

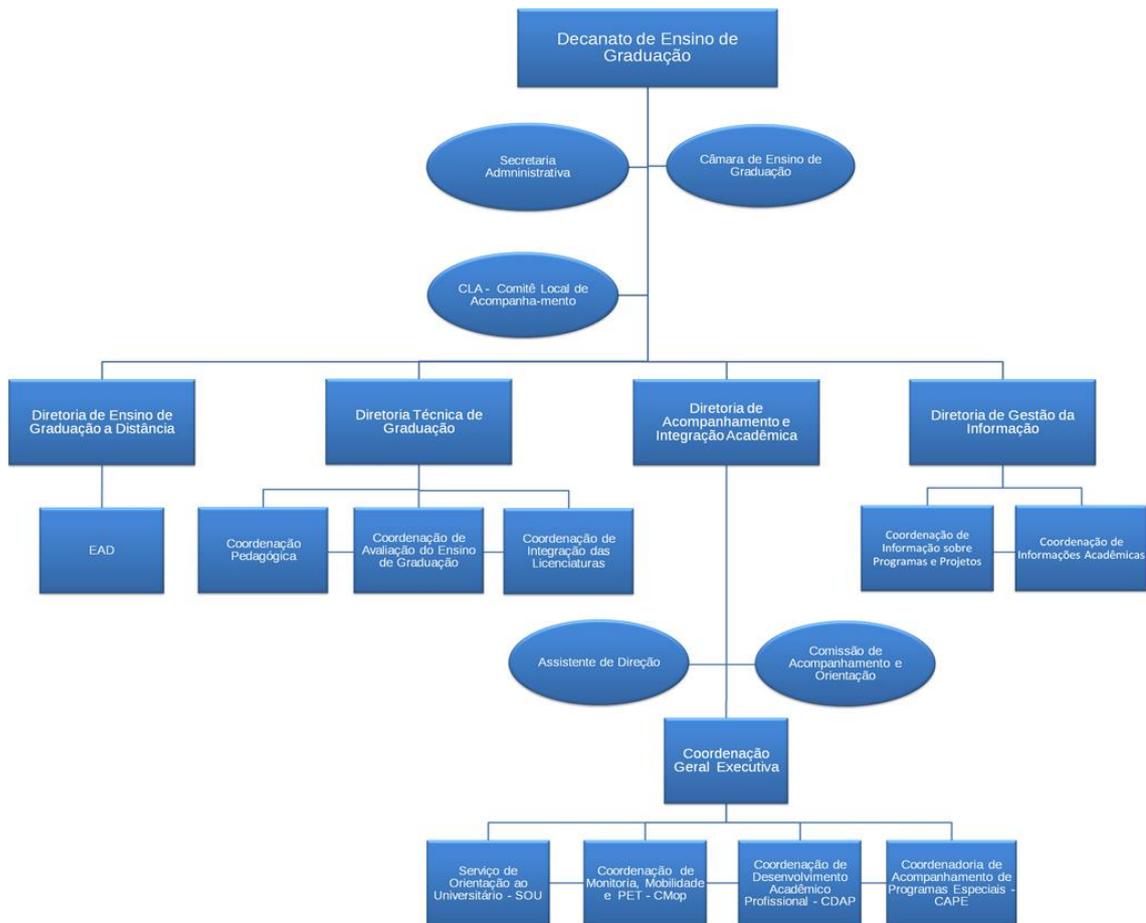
2.4.1 A participação da Diretoria de Ensino de Graduação -DEGD na gestão da UaB na Universidade de Brasília

A Universidade de Brasília é uma organização que se desenvolve administrativamente por meio da ação das seguintes unidades: Conselhos Superiores -dividem em órgãos os quais se atribuem as funções de deliberação, elaboração de normas e consultoria - Conselho Universitário, o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão e o Conselho de Administração; função de consultoria -Conselho Comunitário e função de execução -Reitoria. Além desses órgãos, há as Unidades Acadêmicas, Órgãos Complementares e Centros (UNB, 2011)

Por ser responsável pela função executiva, a Reitoria é constituída de Decanatos cujas atribuições são de monitoramento e coordenação das áreas da universidade: a) Ensino de Graduação, b) Pesquisa e Pós-Graduação, c) Extensão, d) Assuntos Comunitários, e) Administração, f) Gestão de Pessoas, g) Planejamento e Orçamento (UNB, 2011)

Devido a sua importância como desenvolvedor de um dos tripés da universidade, o ensino, discorre sobre o Decanato de Ensino de Graduação -DEG⁵ que norteia suas ações pela sua missão “Criar condições que favoreçam a excelência do Ensino de Graduação na UnB e a formação de cidadãos socialmente responsáveis” e Visão “Ser referência na implementação de políticas, programas e ações de promoção do ensino de Graduação diante dos novos desafios da educação superior”. No exercício dessas atividades, o DEG é assessorado pela Câmara de Ensino de Graduação (CEG). A CEG administra as Diretorias, quais sejam: Diretoria de Ensino de Graduação a distância, Diretoria Técnica de Graduação, Diretoria de Acompanhamento e Integração Acadêmica, Diretoria de Gestão da Informação conforme o organograma abaixo:

⁵ Decanato de Ensino de Graduação -DEG -Disponível em < www.unb.br/administracao/decanatos/deg/>. Acesso em: 04 ago. 2016.

Figura 1- Organograma DEG

Fonte: Disponível em http://www.unb.br/administracao/decanatos/deg/downloads/deg_organograma2.jpg. Acesso em 27 jul. 2016.

Das Diretorias, a que trabalha com a gestão dos cursos a distância é a Diretoria de Ensino de Graduação a Distância – DEGD, função atribuída pelo Ato do Decanato de Ensino de Graduação n 02/2009, de 17 de fevereiro de 2009. Mais tarde, o nome DEGD é modificado para Diretoria de Ensino de Graduação a Distância e Gestão da Informação, fruto do Ato do Decanato de Ensino de Graduação n 24/2010, de 27 de outubro de 2010. No ano seguinte, no dia 01 de abril, é fundada a Coordenação Operacional de Ensino de Graduação a distância pelo Ato do Decanato de Ensino de Graduação n 07/2011. Entre as atribuições do DEGD estão a coordenação, supervisão e orientação aos Institutos e Faculdades que oferecem cursos de graduação a distância na UnB, sendo subordinados ao DEGD os programas A Universidade Aberta do Brasil -UAB e Programa Pró Licenciatura-PRÓ LICEN. Na relação entre o DEG e os Institutos e Faculdades, em maio de 2014, surge o Comitê Gestor da EAD, o que dinamiza a tomada de decisões do DEG.

No âmbito do DEGD coexistem equipes de apoio, assim identificadas (UNB, 2015):

- a) Diretoria (DEGD);

- b) Apoio à Diretoria;
- c) Comunicação;
- d) Financeiro e Administrativo;
- e) Gestão de Bolsas;
- f) Apoio Técnico e de Infraestrutura;
- g) Apoio e Desenvolvimento de Sistemas;
- h) Gestão de Polos;
- i) Grupo de Desenvolvimento e Acompanhamento Pedagógico (GDAP);
- j) Coordenação dos cursos.

Figura 2-Organograma DEGD



Fonte: UNB (2015, p. 18)

Dentre os cursos de EAD ofertados pela UnB estão oito cursos de Graduação -Artes Visuais, Biologia, Educação Física, Geografia, Letras, Pedagogia, Música e Teatro. Dos cursos, discorre-se a seguir do histórico dos cursos de Artes Visuais, Educação Física e Pedagogia.

2.5 As Licenciatura na UnB da UaB

Nas legislações da educação, reconhece que os cursos de licenciaturas são aqueles relacionados à formação de professores para a educação básica: educação infantil (creche e pré-escola); ensino fundamental; ensino médio; ensino profissionalizante; educação de jovens e adultos; educação especial e ensino superior. O grau de qualidade nessa capacitação profissional vem sendo discutida na legislação brasileira.

O Plano de Desenvolvimento da Educação-PDE, criado em 24 de abril de 2007, visava incrementar a qualidade do ensino na educação básica e para isso, o PDE contempla mais de 40 programas os quais são divididos em quatro vertentes: educação básica, educação superior, educação profissional e alfabetização. Das ações da educação, o PDE disciplina 30 em diversas áreas de atuação do MEC . (BRASIL, 2007).

Um dos principais pontos do PDE é a formação de professores e o reconhecimento do trabalho desses profissionais. Nessa perspectiva, a União adotou para a capacitação de seus professores de educação básica os sistemas públicos UAB e o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID. A UAB e o PIBID, por sua vez, estabelecem vínculos entre a educação superior e educação básica.

Na UAB há um acordo de cooperação entre os estados e municípios e as universidades públicas. Nessa cooperação, nos pólos de apoio presencial há a oferta de cursos para professores sem curso superior ou o aperfeiçoamento profissional daqueles que já são graduados. Nas universidades públicas, na ausência de ofertas de cursos presenciais, existem a oferta de licenciaturas e especializações na modalidade EAD (BRASIL, 2007)

Devido a sua versatilidade, a EAD é vista como uma modalidade preferida para as políticas públicas de capacitação de docentes. Essa preferência decorre da minimização dos investimentos em educação e uma melhor relação custo benefício. Outro fator que justifica o uso da EAD é que legislações de órgãos nacionais e internacionais recomendam a educação a distância para a formação de professores (MADEIRA-COELHO,2011).

Na perspectiva de formação de professores, os objetivos do PNE se alinham com o programa UAB: “Ampliar, a partir da colaboração da União, dos estados e dos municípios, os programas de formação em serviço que assegurem a todos os professores a possibilidade de adquirir a qualificação mínima exigida pela LDB, observando as diretrizes e os parâmetros curriculares” e “Desenvolver programas de educação a distância que possam ser utilizados também em cursos semipresenciais modulares, de forma a tornar possível o cumprimento da meta anterior” (BRASIL, 2007, p. 17).

Enquanto a UAB nos primeiros anos ofertou cursos para a formação de docentes, o PIBID tem outra abordagem, é programa que oferta bolsa de iniciação à docência àqueles alunos dos cursos presenciais de Licenciatura os quais devem cumprir carga horária de estágio nas escolas públicas e mesmo após a formatura, também devem dedicar se ao magistério. Os cursos de Licenciatura do PIBID são entre outros, nas áreas de física, química, biologia e matemática.

Entre as ideias expostas no PDE, estão que é proporcional o aumento na qualidade do ensino seja ele básico, fundamental e superior à medida em que os professores sejam valorizados no exercício de suas funções com condições adequadas de trabalho, salário e uma carreira estruturada. Nessa vertente, (BRASIL, 2007). Assim enfatiza a contribuição do docente para a sociedade:

A implementação de políticas públicas de formação inicial e continuada dos profissionais da educação é uma condição e um meio para o avanço científico e tecnológico em nossa sociedade e, portanto, para o desenvolvimento do País, uma vez que a produção do conhecimento e a criação de novas tecnologias dependem do nível e da qualidade da formação das pessoas. A melhoria da qualidade do ensino, indispensável para assegurar à população brasileira o acesso pleno à cidadania e a inserção nas atividades produtivas que permita a elevação constante do nível de vida, constitui um compromisso da Nação. Este compromisso, entretanto, não poderá ser cumprido sem a valorização do magistério, uma vez que os docentes exercem um papel decisivo no processo educacional.

A política pública na área educacional determina que os membros do magistério tenham acesso a uma formação adequada, condições dignas de trabalho e salário compatível com o desenvolvimento de suas funções, as uniões dessas características propiciam o desenvolvimento técnico científico da sociedade.

Além da capacitação de docentes, o PDE dispõe sobre as ações a serem executadas no âmbito da educação, entre elas enfatiza-se a contribuição do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais-Reuni, regulamentado pelo Decreto presidencial no 6.096, de 24 de abril de 2007. O programa se estrutura em dois eixos: a) cria mecanismos que viabilizam o acesso e permanência de alunos na educação superior pública; b) a estrutura física e os recursos humanos das universidades federais são aproveitados na gestão administrativa. A proposta do REUNI obteve adesão da Universidade de Brasília no ano de 2008 após a aprovação da 339ª reunião do Conselho Universitário, na data de 04 de julho de 2008 (MADEIRA-COELHO, 2011).

No documento de cooperação, a meta VIII, o “Fortalecimento das licenciaturas” prevista para os anos de 2008 a 2012 estabeleceu os seguintes itens: a) estimular a demanda pelas licenciaturas, uma vez que foram ofertadas mais disciplinas de educação no ciclo

básico; b) adstringir vínculos dos docentes de várias licenciaturas com os áreas de conhecimento em cada comissão; c) incrementar o quantitativo de bolsas de iniciação à docência; d) agregar as instituições e expandir as atividades junto ao ensino básico público.

Os objetivos discriminados acima se desenvolvem por meio das estratégias que se vinculam as cinco dimensões do REUNI. O gerenciamento disso é acompanhado na UnB pela Comissão Permanente do Programa Reuni, atrelada ao Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão-Cepe. (MADEIRA-COELHO, 2011).

Nos anos de 2008 a 2010, com o programa REUNI na Unb, abriu se a possibilidade de criação de cursos de licenciatura no noturno: Física, História e Música; aumentaram as vagas em cursos diurnos -Educação Física, Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Física, Letras-Português, Letras Português segunda língua, Psicologia – e no noturno – Artes Cênicas, Artes Plásticas, Ciências Biológicas, Letras-Espanhol, Letras-Japonês e Letras-Português. (MADEIRA-COELHO, 2011).

A ampliação das vagas e a criação de novos cursos de licenciatura motivaram para os surgimentos de novas turmas de formação de docentes e para atender a demanda de formação, o sistema UaB foi coparticipante desse processo, assim como o DEG. Em consonância com a proposta do Reuni e a promoção de mérito dos docentes, criou-se por meio do ato DEG no 14/2008, a Coordenação de Integração das Licenciaturas-CIL, a qual é responsável pelo incentivo à articulação entre cursos de licenciatura, assim como desenvolvimento de ações e projetos nessa área. A CIL é auxiliada pela Comissão de Licenciaturas, a qual é constituída por um membro de cada curso de licenciatura da UnB, por esse motivo, o trabalho dessa Comissão é a discussão, compartilhamento de ações pertinentes à formação docente de cada setor. (MONTANDON, 2011).

Mesmo com o advento de processos de capacitação docente, a modalidade licenciatura é desprestigiada nas universidade na Unb, isso ocorre em virtude de vários fatores, entre eles estão: a) nas academias são valorizadas atividades de pesquisa e a promoção do conhecimento científico em detrimento do ensino e instrução de docentes; b) a ausência de identificação, o recinto e a representação dos cursos de licenciatura na própria unidade, por que é visto como um curso de qualidade inferior; c) a insuficiência de docentes e muitos que atuam na área, ainda são despreparados para exercer a função; d) a separação entre as áreas específicas e pedagógicas nas unidades acadêmicas dificultam a comunicação entre os setores na UnB; e) ao adentrar no curso de licenciatura, os alunos afirmam que a presença deles no curso é decorrente da ausência de opção, os cursos terem uma concorrência menor, ser uma

profissão vista como opção secundária, ou seja, muitos dos discentes percebem que a vocação para o magistério é ausente. (MONTANDON, 2011).

Esse desequilíbrio no curso de Licenciatura é refletido também no resultado do Censo da Educação Superior de 2014 (INEP, 2014). Segundo a pesquisa, no número total de matrículas da educação superior, 67,6% são para cursos de bacharelado, enquanto que a Licenciatura e os tecnológicos representam 18,7% e 13,2% respectivamente. Nas universidades, a oferta da Licenciatura tem índice maior nas IES privadas da ordem de 58,8%, sendo que a oferta na modalidade a distância é predominante -51,1%. Já a matrículas de licenciatura nas instituições públicas são 41,2% , sendo ofertada na modalidade EAD, 16,6% nas instituições públicas.

Dos cursos EAD, ofertadas pelo Unb -Licenciatura em Artes Visuais, Educação Física, tem se os seguintes números de matrícula no âmbito global:

Tabela 1-Número de cursos de graduação presenciais e a distância -2007 a 2010

Número de Cursos de Graduação Presenciais e a distância - 2007 a 2010												
Anos	Faculdades Integradas						Faculdades, Escolas e Institutos					
	Total	Pública			Privada		Total	Pública			Privada	
		Federal	Estadual	Municipal	Particular	Comun/ Confes/ Filant		Federal	Estadual	Municipal	Particular	Comun/ Confes/ Filant
Pedagogia												
2007	Pedagogia	86	-	-	5	68	13	523	1	8	17	408
2008	Pedagogia	159	.	.	2	77	80	637	1	8	23	501
2009	Pedagogia	238.852	128.188	75.979	195.976	87.160	48.762	16.800	9.060	6.255	25.620	30.045
2010	Pedagogia	161	.	.	4	157	828	1	23	34	770	3
Artes Visuais												
2007	Formação de professor de artes visuais	-	-	-	-	-	-	16	-	1	-	11
2008	Formação de professor de artes visuais	7	.	.	.	5	2	15	.	1	1	9
2009	Formação de professor de artes visuais	980	1.181	268	860	1.121	268	120	60	-	.	.
2010	Formação de professor de artes visuais	11	.	.	.	11	22	.	1	1	20	2
Educação Física												
2007	Formação de professor de educação física	17	-	-	3	11	3	101	-	1	7	73
2007	Formação de professor de educação física	425	48	65	16	165	131	237	46	64	5	48
2008	Formação de professor de educação física	62	.	.	3	26	33	124	.	1	8	91
2009	Formação de professor de educação física	1.654	2.108	561	1.254	1.660	295	400	448	266	.	.

2010	Formação de professor de educação física	95	.	.	5	90	203	.	2	11	190	5
------	--	----	---	---	---	----	-----	---	---	----	-----	---

Fonte: INEP/MEC. Elaborado pela autora.

Tabela 2- Dados gerais dos cursos de graduação presencial e a distância, anos de 2011 a 2014

Dados gerais dos cursos de Graduação Presencial e a Distância Anos de 2011 a 2014										
Ano	Áreas Gerais, Áreas Detalhadas e Programas e/ou Cursos	Instituições que oferecem os cursos		Número de Cursos			Matrículas		Concluintes	
		Pública	Privada	Total	Pública	Privada	Pública	Privada	Pública	Privada
Pedagogia										
2011	Pedagogia	144	854	1.801	611	1.190	132.265	454.386	21.584	98.257
2013	Pedagogia	154	841	1.752	667	1.085	138.741	476.094	18.933	77.078
2014	pedagogia	149	852	1.734	643	1.091	136.253	516.509	24.709	81.273
Artes Visuais										
2011	Formação de professor de artes visuais	48	59	137	71	66	7.952	7.851	753	1.329
2013	Formação de professor de artes visuais	56	57	156	94	62	7.969	7.332	1.044	1.454
2014	Formação de professor de artes visuais	56	56	152	92	60	8.139	9.470	1.192	1.122
Educação física										
2011	Formação de professor de educação física	98	354	663	205	458	34.737	88.532	5.563	17.395
2013	Formação de professor de educação física	9	6	16	10	6	1.091	676	222	120
2014	Formação de professor de educação física	108	362	671	212	459	35.649	113.362	5.425	13.895

Fonte: INEP/MEC. Elaborado pela autora.

Algumas licenciaturas oferecem muitas vagas como é o caso da Pedagogia e da Educação Física, por isso, o projeto pedagógico desses cursos é repensado continuamente de modo a abarcar uma grande quantidade de conteúdos que atenda a necessidade do público alvo envolvido no curso de licenciatura.

Após a abordagem das Licenciaturas no âmbito geral e no contexto da Unb, discorre-se sobre as histórias da Licenciaturas no âmbito EAD, especificamente os cursos de Artes Visuais, Educação Física e Pedagogia.

2.3 Histórico do curso EAD em Licenciatura em Artes Visuais

O Instituto Central de Artes fez parte do curso de Arquitetura e Urbanismo, em abril de 1962. Com o golpe militar em 31 de março de 1964, a UnB é considerada pelo governo como uma subversiva e por isso, as tropas da Polícia Militar de Minas Gerais invadiram o campus no dia nove de abril de 1964. No dia 13 do mesmo mês, foram extintos os mandatos dos membros do Conselho Diretor da FUB. A tensão aumentou na Unb e no dia 18 de outubro, quando 15 professores foram demitidos sem qualquer motivo. Com essa intolerância ao ensino e pesquisa, mais de 200 professores se demitiram⁶

A partir de 1971, a Reitoria desloca o Departamento de Música para o Instituto de Comunicação e Expressão; depois é criado o Instituto de Arquitetura e Urbanismo e o Departamento de Artes Visuais e Cinema vem a ser chamado de Departamento de Desenho (DES), situação perdurou até 1988, em com a Resolução do Conselho Universitário nº 017/88 foi criado o Instituto de Artes – IDA em 1989, que engloba o Departamento de Artes Visuais, Artes Cênicas e Música.

Antes do edital de Seleção n 1/2005, da SEEED/MEC de 16 de dezembro de 2005 da UaB ser lançado, o Departamento de Artes Visuais já desfrutava da experiência em educação a distância, principalmente por que participava do Programa Pró Licenciatura. Nos anos de 2003 e 2004, criou-se uma turma específica para formar tutores para atuarem no curso Arte, Educação e Tecnologias Contemporâneas -Arteeduca e em 2005, a ArteEduca utiliza se do ambiente de aprendizagem na plataforma Moodle (FERNANDES *et al*, 2012).

Na concepção do curso de Licenciatura em Artes Visuais a Distância -LAV, observou-se uma reformulação no conteúdo das disciplinas de modo a atender as demandas da comunidade local na qual está inserida, assim a formação de professores na educação básica estaria associada as diversidades sociais e regionais da sociedade envolvida.

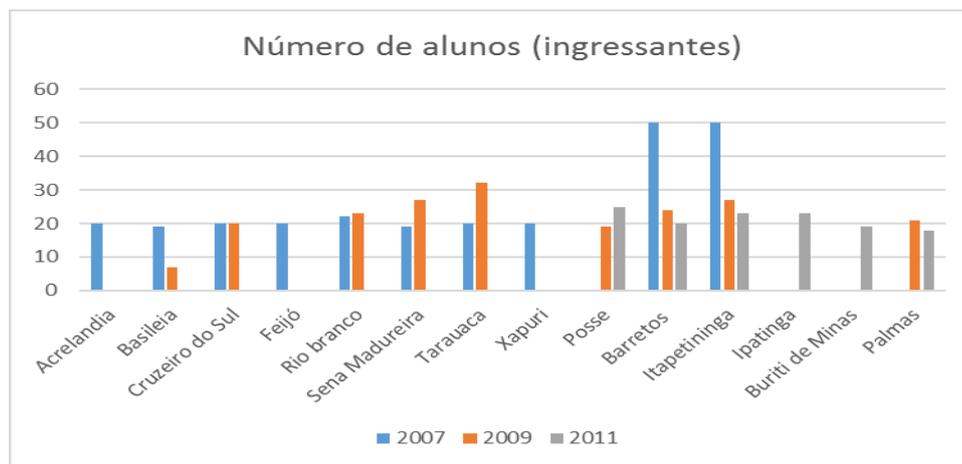
O primeiro edital da Uab do Licenciatura em Artes Visuais foi lançado em 2007 e em duas capitais brasileiras: Acre (polos de Acrelândia, Brasiléia, Cruzeiro do Sul, Rio Branco, Feijó, Sena Madureira, Tarauaca, Xapuri) e São Paulo (Barretos e Itapetininga). No Acre, em cada polo, ofertou-se 20 vagas, enquanto que em São Paulo, foram 50 vagas para cada polo, totalizando 250 vagas.

⁶ Informações veiculadas no portal oficial do IDA. Disponível em < <http://www.ida.unb.br/>>. Acesso em 12 ago. 2016.

Em 2009, houve a abertura de uma nova turma, cuja oferta manteve os polos de São Paulo, alguns no Acre (Brasiléia, Cruzeiro do Sul, Rio Branco, Sena Madureira e Tarauacá), e abriu se um polo em Goiás (Posse) e Tocantins (Palmas) (FERNANDES et al., 2012).

Em 2011 (UAB3), houve a abertura de polo em Minas Gerais (Buriti de Minas e Ipatinga), manteve-se polos em Goiás e Tocantins e no Acre não houve oferta.

Gráfico 3 - Número de alunos ingressantes Licenciatura em Artes Visuais -UnB



Fonte: Fernandes et al (2012)

2.5.1 Histórico do curso UAB de Licenciatura em Educação Física

O curso de Licenciatura em Educação física está vinculado a Faculdade de Educação Física - FEF. A ideia de criar um curso a distância começou em 2004, quando a FEF em parceria com o Ministério dos Esportes e Centro de Educação a Distância - CEAD, trabalhou no projeto de “Capacitação Contínua em Esporte Escolar”, cujo objetivo era formação dos profissionais que atuavam no programa Segundo Tempo⁷.

Em consonância com a Resolução/CD/FNDE/N 34, DE 9 de agosto de 2005, foi elaborado o projeto e licenciatura a distância -Pró Licenciatura Fase II. No mês de julho de 2007, ocorreu a 1 oferta do curso de Educação física a distância, das vagas, 410 foram para o

⁷ Programa Segundo Tempo – Programa vinculado ao Ministérios dos Transportes, cuja finalidade é intensificar a prática e a cultura do esporte entre crianças, jovens e adolescentes, principalmente aqueles em vulnerabilidade social, as informações estão disponíveis em <http://www.esporte.gov.br/index.php/institucional/esporte-educacao-lazer-e-inclusao-social/segundo-tempo>. Acesso em 03 agosto 2016.

Pró Licenciatura e outras 200 vagas para o Edital UAB 1- ofertas nos municípios Barretos SP; Duas Estradas PB, Santana do Ipanema, AL; Piritiba BA (PIMENTEL, 2013).

Em 2009, manteve-se o polo de Barretos e Santana do Ipanema e acréscimo de três polos -Alto Paraíso, GO; Coromandel, MG e Porto Nacional, TO, ingressaram duzentos alunos. Na terceira oferta de 2011, manteve-se reofertas nos municípios Barretos SP; Duas Estradas PB e Piritiba BA, sendo acrescentados três polos: Buritis, MG; Barra do Bugres, MT e Primavera do Leste, MT, foram matriculados 240 discentes (PIMENTEL, 2013).

2.5.2 Histórico do curso UAB de Licenciatura em Pedagogia

O papel das novas tecnologias impulsionam mudanças na educação, de tal forma que as instituições de ensino que oferecem cursos de bacharelado ou licenciatura em Pedagogia se readequaram a essa nova realidade. No caso da UnB, a Faculdade de Educação –FE, unidade responsável pela oferta de curso de graduação em Pedagogia, foi a pioneira a implantar no currículo do curso a habilitação em Tecnologia Educacional em 1976, cuja aprovação pelo Conselho Federal de Educação foi em 1979. O intuito dessa modificação no currículo foi adaptar os educandos às novas demandas do ensino, tanto em seu aspecto teórico quanto prático. Na época existiam também as habilitações em Magistério para o Ensino de Segundo Grau, Administração Escolar, Orientação Educacional e Supervisão Educacional (Fernandes et al., 2012).

O ensino tradicional começa a se dinamizar com as tecnologias audiovisuais, nesse aspecto a televisão, a rádio e os filmes, a Teleducação, Telecursos viabilizaram a formação de diversos estudantes e culminou também com cursos oferecidos a distância pela FE . Em 1994, a FE ofertou curso de Especialização Lato Sensu em Pedagogia, a metodologia do curso era a o envio dos materiais impressos aos estudantes em meio postal, e nas ofertas seguintes, incorporou-se recursos tecnológicos baseado no uso da plataforma Virtual –U, uma parceria com a Simon Fraser University, do Canadá durante os anos de 1999 a 2000.

A bem-sucedida experiência de curso a distância, contribuiu para a oferta do curso de Licenciatura em Pedagogia em 2007 pela UAB, na época, o projeto pedagógico presencial iguala-se ao curso a distância. Devido a diferença de modalidades, houve um ajuste na duração do curso, o fluxo da oferta e o número de disciplinas por semestre. Enquanto que na licenciatura presencial, o aluno pode concluir o curso em oito semestres, nos cursos a distância o limite é de dez semestres, dado que é obrigatório o discente ser matriculado em cinco disciplinas semestralmente, estar no fluxo, sendo que ele pode recuperar duas

disciplinas por semestre. Esse prazo maior de conclusão do curso considera que caso o aluno seja reprovado, ele aguardará a proposta de uma nova turma. Mais tarde, essa disposição mudou, sendo assegurado ao aluno a matrícula na disciplina independente de fluxo ou ligação ao polo (Fernandes et al, 2012).

Em 2002 a 2006, a UnB ofereceu curso de pedagogia aos professores da Secretaria de Educação do DF, em 2007 a 2011, para professores da Secretaria da Educação do estado do Acre.

Desde 2007, a UnB tem ofertado esse curso. No primeiro edital (UAB-1), no segundo (UAB-2), e em 2011, obteve –se a seguinte quantidade de alunos matriculados em cada polo:

Tabela 3-Matrícula nos Polos Curso de Pedagogia -Anos 2007 a 2009

Uab 1 –lançado em 2007		Uab 2 –lançado em 2009	
Polo de Alexania	50	Polo de Alexania	42
Polo de Alto Paraiso	35	Polo de Alto Paraiso	40
Polo de Carinhanha	50	Polo de Carinhanha	41
Total	135	Polo de aguas lindas	41
		Polo da Cidade de Goias	41
		Total	205

Fonte: Fernandes et al, 2012.

2.5.3 Evasão de cursos na modalidade a distância

Considera-se que o conceito de evasão abrange estudantes em situações de abandono de curso, trancamento de curso, desligamento de curso e transferência para outra entidade de ensino. Baseado no posicionamento do MEC, evasão pressupõe que o aluno sai em definitivo do curso o qual se matriculou e não concluiu ou pode ser a saída definitiva do curso de origem sem concluí-lo ou a diferença entre aqueles que ingressam e concluem, após uma geração completa. O MEC enfatiza também três tipos de evasão: a) o aluno desliga do curso superior por que não fez matrícula, aluno transferido, o aluno trancou o curso e/ou foi excluído por não cumprir as normas internas da instituição; evasão dentro da instituição: o aluno se desliga do local onde se matricula; o aluno abandona em definitivo ou temporário o ensino superior (RODRIGUEZ, 2012).

Diversos autores afirmam que a evasão é um fenômeno que engloba dois lados opostos. O primeiro refere-se à tomada de decisão individual do discente ou pode ser uma junção dos contextos escolares, socioeconômicos e pessoais. No caso socioeconômico, o abandono é considerado como exclusão, pois é oriundo de trabalho precoce no mercado de trabalho ou situações que prejudicam o educando tais como as condições da escola -estrutura, currículo do curso, docentes (BRAGA, PEIXOTO, BOGUTCHI, 2003).

Em consonância com o pensamento desses autores Menezes Filho et al. (2008), reitera que a evasão é oriunda das características econômicas, da ínfima taxa de rendimento acadêmico do discente, da pouca afetividade ao curso escolhido, predileção a outro curso em detrimento do escolhido pelo processo seletivo, desilusão com a universidade, concorrência baixa para o curso escolhido, decréscimo de valorização social do curso optado.

Na fase do ensino médio, os alunos aperfeiçoam os conteúdos estudados no ensino fundamental, dessa forma, os três anos de estudos são a fase preparatória para formar o profissional. Nessa fase, o recomendável é que os docentes em suas avaliações e metodologias de ensino motivem os alunos a participar dessa construção do conhecimento. Dessa forma, quando o indivíduo ingressar na universidade, ele já está preparado para assumir as responsabilidades da vida universitária, pois para ele esse ambiente será uma nova experiência que o conduzirá às inúmeras transformações pessoais (FAGUNDES, 2014).

Morosini *et. al.* (2012, p. 8) sintetiza algumas causas da evasão:

- *Aspectos financeiros relacionados à vida pessoal ou familiar do estudante;
- *Aspectos relacionados à escolha do curso, expectativas pregressas ao ingresso, nível de satisfação com o curso e com a universidade;
- *Aspectos interpessoais – dificuldades de relacionamento com colegas e docentes;
- *Aspectos relacionados com o desempenho nas disciplinas e tarefas acadêmicas – índices de aprovação, reprovação e repetência;
- *Aspectos sociais, como o baixo prestígio social do curso, da profissão e da universidade elegida;
- *Incompatibilidade entre os horários de estudos com as demais atividades, como, por exemplo, o trabalho;
- *Aspectos familiares como, por exemplo, responsabilidades com filhos e dependentes, apoio familiar quanto aos estudos, etc.;
- *Baixo nível de motivação e compromisso com o curso.

Silva Filho et al. (2007, p. 642), contribuem para enfatizar o lado econômico da taxa de evasão:

As perdas de estudantes que iniciam mas não terminam seus cursos são desperdícios sociais, acadêmicos e econômicos. No setor público, são recursos públicos investidos sem o devido retorno. No setor privado, é uma importante perda de receitas. Em ambos os casos, a evasão é uma fonte de ociosidade de professores, funcionários, equipamentos e espaço físico.

Para as instituições, o cálculo da evasão é a razão entre os alunos desistentes em relação ao total de alunos matriculados. As causas da evasão são variadas e o foco desse trabalho não é investigar quais são os motivos de evasão dentro da UnB.

Em toda evasão, ocorre perdas econômicas para as instituições que oferecem os cursos. Nesse contexto, para cada aluno matriculado, existe um valor denominado custo aluno.

A UnB em seu projeto de estratégia, decidiu criar uma metodologia própria para apurar o custo do ensino e o custo por aluno. Isso ocorreu por que a metodologia proposta pelo TCU definida pela Decisão Plenária n. 408/2002 não correspondiam as especificidades da universidade. A parceria entre a Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade (FACE) e Secretaria de Planejamento –SPL contribuiu para o aperfeiçoamento dessa metodologia que teve início em 2003⁸.

As modificações em 2003 foram as seguintes: as despesas sem relação com o ensino foram excluídas; foram inclusos os custos com os exames do PAS e vestibular; exclusão do custo depreciação. Em 2004, foram acrescentados: o custo da mão-de-obra para a manutenção do ensino; identificou-se os custos por unidade de apoio e suporte; seccionou os custos dos setores de aposentadoria e pensionistas do Secretaria de Recursos Humanos –SRH; foram apurados os custos do ensino do Centro de Apoio ao Desenvolvimento Tecnológico (CDT) e dos locais de sala de aula de uso comum. Em 2005, foram inclusos as despesas relativas a água e energia elétrica. Em 2006, foram inclusos os custos da Faculdade de Planaltina e CIORD. Em 2008, foram inclusos os custos de campi de Faculdade de Ceilândia (FCE) e da Faculdade do Gama (FGA)

Com essas modificações, o custo foi dividido por institutos e faculdades. Segue a relação desse valor desde 2007, separada também pelas unidades acadêmicas: FE, FEF, IDA.

Tabela 4-Custo por aluno UnB de 2007 a 2016

ANO	Custo de ensino	Custo Aluno	FE	FEF	IDA
2007	R\$ 183.317.835	R\$ 7.552	R\$ 4.611	R\$ 12.832	R\$ 7.070

⁸ Informações disponibilizadas nos Relatórios de Gestão da UnB dos anos de 2007 a 2015. Disponível em <<http://www.dpo.unb.br/>>. Acesso em: 18 ago. 2016.

2008	R\$ 268.432.626	R\$ 10.897	R\$ 9.829	R\$ 17.070	R\$ 9.421
2009	R\$ 277.489.920	R\$ 10.758	R\$ 8.354	R\$14.693	R\$ 10.150
2010	R\$ 355.340.596	R\$ 12.195,09	R\$ 15.172	R\$ 17.709	R\$ 13.447
2011	R\$ 471.298.277,00	R\$ 14.858,00	R\$ 9.677	R\$ 21.090	R\$ 13.331
2012	R\$ 462.285.595	R\$ 13.646	R\$ 16.079	R\$ 22.044	R\$ 13.459
2013	R\$ 538.178.889	R\$ 13.201	R\$ 20.725	R\$ 18.319	R\$ 12.695
2014	R\$ 524.796.584	R\$ 15.056	R\$ 32.062	R\$ 21.400	R\$ 12.907
2015	R\$ 491.688,00	R\$ 12.100	R\$ 13.730	R\$ 15.960	R\$ 12.130

Fonte: Relatório de Gestão UnB de 2007 a 2015.

Desses resultados, englobam além dos cursos de graduação, os mestrados e doutorados vinculados aos institutos e faculdades.

No relatório de gestão no ano de 2010, é mencionado que houve aumento no número do custo por aluno, sendo que na FE, o percentual foi de 82% em decorrência das despesas correntes, compras de software e realização de treinamentos. E em 2011, esse custo continuou subindo.

No Anuário Estatístico 2013⁹ comenta uma das causas para um incremento de custo por aluno no ano de 2012, quando aponta que houve mais ofertas de cursos de extensão, o que onera o custo das unidades acadêmicas, o que pode ser observado quando se compara o custo por aluno dos três cursos -Artes Visuais, Educação Física e Pedagogia, todos cursos a distância conforme as tabelas 5,6 e 7.

Os dados do custo por aluno foram fornecidos pelo DEGD e CAPES, por meio de solicitação oficial ao órgão competente.

Tabela 5 -Custo por aluno Curso de Licenciatura a distância em Artes Visuais UnB

2007	R\$ 2562,00
2008	R\$ 2891,51
2011	R\$ 6.120,00
2012	R\$ 11.209,38
2013	R\$ 2.342,37

⁹ Informações disponibilizada no Anuário Estatístico 2013. Disponível em < http://www.dpo.unb.br/unb_em_numeros.php>. Acesso em 14 outubro 2016.

2014	R\$ 8.091, 53
------	---------------

Fonte: Dados do DEGD.

Tabela 6- Custo por aluno Curso Licenciatura a distância de Educação Física UnB

2007	R\$ 3349,12
2008	R\$ 3.027,00
2011	R\$ 6.333,50
2012	R\$ 9.649,50
2013	R\$ 2.165,18
2014	R\$ 5.004,86

Fonte: Dados do DEGD

Tabela 7- Custo por aluno Curso de Licenciatura em Pedagogia Unb

2007	R\$ 5.356,00
2008	R\$ 2.913,26
2011	R\$ 6.158,00
2012	R\$ 12.425,60
2013	R\$ 10.206,13
2014	R\$ 7.707,16

Fonte: Dados do DEGD e CAPES.

3 Capítulo 3 -Análise de Projetos Sociais Educacionais

3.3 Avaliação de projetos sociais

Em uma democracia, a demanda da sociedade é pela gestão transparente de recursos públicos e nesse contexto, o governo deve avaliar os programas sociais que foram criados. Na literatura, o tema é amplamente discutido, entretanto a Administração Pública ainda é incipiente nesse assunto, isso pode ser causado pelo caráter complexo das metodologias de avaliação, pelo desentusiasmo dos gestores ou pela suspicácia dos formuladores dos programas (COTTA, 1998).

Em consonância com esse pensamento, Contador (2014) enfatiza que a análise social dos projetos é uma ferramenta profícua para o planejamento e a tomada de decisão e está vinculada aos juízes de valores. O autor salienta que o especialista em avaliação social de

projetos enfrenta os desafios de obtenção de uma metodologia aplicável as análises dos projetos e críticas desdobradas em três tipos: a) incompreensão do termo avaliação social; b) qual é a esfera de aplicação relacionada a origem dos bens e serviços; c) falácias e outras restrições. As duas primeiras concepções são reportadas por indivíduos leigos, que possuem poucos conhecimentos na Teoria Econômica. Quanto as falácias, sustentam-se pelas crenças subjetivas de que avaliações de projetos são insignificantes, especialmente no âmbito das economias menos desenvolvidas.

Destarte, o bem-estar da sociedade depende em grande parte da análise da viabilidade do projeto e da sua rentabilidade. Nesse caso, exsurtem diferentes perspectivas: empresários beneficiados ou prejudicados pelo projeto, bancos, agências de financiamento, o governo traduzido aqui em cada um dos seus âmbitos. As visões parciais de cada agente não abrangem os resultados diretos ou indiretos do projeto. Por essa razão, torna-se necessário adotar um enfoque para análise, para o benefício da sociedade de forma geral, o enfoque é social ou econômico. Dessa forma, desconsidera-se interesses particulares de indivíduos, famílias, empresas e regiões, suprime-se transferência de subsídios e impostos entre os indivíduos, agrupa-se os efeitos indiretos do projeto nas outras atuações e indivíduos. Com esses atos, chega-se à conclusão que o projeto é viável ou não, atrativo ou não para a sociedade (CONTADOR, 2014).

. Na promoção do bem-estar social, é imprescindível a avaliação das políticas públicas nos quesitos econômico, financeiro e social, mensuração cujo padrão envolve a eficiência a qual é vista em duas abordagens. No setor privado, é observado a maximização do lucro e a expansão do mercado com a geração de emprego e renda. No setor público, o objetivo é a manutenção do bem estar da sociedade por meio do crescimento econômico, sendo este obtido por meio da distribuição igualitária dos resultados alcançados. (AFONSO; MAIA; ALMEIDA, 2005).

A sociedade em geral requer uma segurança no aspecto de bem-estar e garantias de que o crescimento e desenvolvimento tanto econômico e social serão alcançados com as políticas públicas. Para que isso ocorra, é obrigatório a participação interativa das instituições privadas e governamentais nos níveis federal, estadual e municipal, além de o envolvimento do público alvo nesse processo. Nessa interação, exsurtem avaliações sucessivas *ex ante* e *ex post* das políticas públicas (AFONSO; MAIA; ALMEIDA, 2005).

- 1) *Ex ante* – valoriza a eficiência nos aspectos tecnológicos, alocativos e de escala. Do ponto de vista do governo, desdobra-se três abordagens :a)viabilidade financeira – **nela** estuda-se os preços de mercados e os seus

impactos financeiros e fiscais; b) viabilidade econômica –nele é importante maximizar o bem estar econômico por meio da demanda econômica viabilizada pelo excedente do consumidor, mensurando-se os preços econômicos e preços sombra; c) viabilidade social –visualiza os aspectos subjetivos do público alvo, sendo relacionada a percepção quanto aos benefícios e custos dos bens públicos.

2) *Ex post* –correlacionada ao princípio da eficácia, estuda se a instituição executa o projeto em consonância com os objetivos planejados, principalmente na observância de prazos, custos e qualidade.

3) *Ex post* –há o predomínio da efetividade, na qual é avaliado se os impactos dos projetos atingem suas metas e beneficiam seus públicos alvos.

As três avaliações são importantes para as políticas públicas, (AFONSO; MAIA; ALMEIDA, 2005) enfatizam que a avaliação *ex ante*, quando realizada corretamente, reduz o risco de o projeto não corresponder aos anseios dos objetivos e metas estabelecidos.

A boa qualidade na política pública contém a inserção de orientações, métodos e mecanismos, conceitualizações ou transformações organizacionais, além de prever os resultados, tudo com intuito de fomentar um debate político. Parada (2006) explicita atributos da excelência na política pública: a)abarca os fundamentos gerais ao inves dos especificos; b)todos os custos são estimados assim como alternativas para financiar; c)comparação entre outras politicas e o beneficio social marginal; d) congruência interna e agregada; e)cooperação das polticas, corporativas, acadêmicas; f)conjuntura política; g)ordem na sequencias das atitudes tomadas; h)objetivos claros; i)finalidade dos instrumentos; j) indicadores economicos quanto ao custo unitário, economia, eficiencia e eficacia.

Da análise financeira de projetos sociais, vários autores estabelecem critérios. Contador (2014) menciona cinco principais:

a)Payback: quando o projeto é criado, o payback indica o número de períodos que viabilizarão resgatar os investimentos despendidos no projeto. As vantagens desse método são: se o valor do payback é menor, ocorre uma melhora no projeto, assim como um aumento na liquidez e segurança. As desvantagens são apontadas em quatro vertentes: desconsidera valores ou custos de recursos ao longo do tempo; para a admissibilidade do projeto, o valor mínimo do payback não é estipulado; escalas de investimentos costumam ser ignoradas; quanto mais mudanças no projeto, o payback desconstrói a tomada de decisão.

b) Valor presente líquido -VPL: os fluxos atualizados dos projetos serão somados algebricamente nesse critério. Se for positiva a equação do VPL, o projeto prossegue.

c) Valor presente unitário (VPLU): Estabelece uma porcentagem, de valor presente líquido com a adição de todos os recursos para implantar o projeto.

d) Taxa interna de retorno (TIR): É a relação de igualdade entre o Valor presente relativos aos benefícios do projeto e o valor presente dos custos.

e) Relação Benefício-Custo (B/C) : critério extraído por meio da divisão entre o valor presente dos benefícios e o valor presente dos custos.

Vários autores concordam que avaliação econômica de projetos engloba múltiplos pontos de abordagem, o comum nessas visões são quatro enfoques: a) Um projeto deve ser avaliado se é rentável economicamente, por isso estabelece-se um paralelo entre várias possíveis ações, a fim de verificar qual é a melhor alternativa; b) é definido o método técnico para comprovar a efetividade do objeto ou da ação avaliada; c) no projeto ou programa a ser avaliado, os custos externos, físicos, diretos e indiretos são identificados. Também deve se avaliar as consequências dessas escolhas. D) deve se usar um padrão para medir apropriadamente os custos e as consequências dos programas ou projetos. E) nos tipos de avaliações econômicas há abordagem diversas sobre as consequências. Uma forma rudimentar e imperfeita de análise é a de custo, o qual é baseado em experiências comprovadas, sendo que os resultados denotam que as consequências e benefícios são análogos.

Em contraposição a essa análise incompleta, o custo efetividade compara os custos e as consequências, nesse sentido um é mensurado em termos de moeda e outro em termos de benefícios, respectivamente. Dentro da análise custo efetividade, engloba duas classificações: a) análise de custo mínimo -onde as consequências dos diversos tipos de atitudes são analisadas por um rigoroso controle clínico; b) custo efetividade próprio -onde se enaltece uma consequência que se relaciona com os divergentes tipos de atitudes. No caso da saúde, a duração da vida é uma consequência importante, assim as ações diversas podem ser mensuradas pelo “custo por ano de vida ganho” (CASTRO et al., 2011).

Diante dessas considerações, a análise custo efetividade (ACE) serve para facilitar a decisão do mecanismo que proporcionará a realização do objetivo ou meta, sempre tendo em vista o menor custo possível. Em outras palavras, a ACE analisa se os resultados atingiram as características da eficiência, no quesito custo mínimo e a eficácia, de modo a abranger todo o público alvo proposto. (Castro et al., 2011)

2.3 Eficiência e custos na avaliação de projetos

Os projetos sociais demandam recursos e estes podem ser mensurados em termos de custos. O conceito de custos está relacionados as quantidades de insumos utilizados em um determinado processo e a sua conseqüente transformação em um bem ou serviço. Todos os custos são um reflexo das produções de uma determinada instituição. Dessa forma, alguns fluxos dos custos são vistos como complexos devido à natureza da organização que os instituiu e também por que o reconhecimento desses processos de produção é interno. Esse é o caso das Universidade cujo desafio é implantar um sistema que revele todas as suas estruturas de custos e o seu potencial produtivo. Devido a necessidade de agregar as informações financeiras dos sistemas produtivos, é indispensável a gestão dos sistemas e a tomada de decisões seja feita por um órgão centralizado, que no caso das universidades é o Ministério da Educação –MEC em parceria com a Andifes (MARINHO; FAÇANHA, 1999).

Na repartição de verbas entre as instituições federais –IFES, enfatiza-se dois aspectos: especificações dos custos das universidades no plano intra-institucional e a ligação desses custos com aqueles estipulados no sistema coordenado pelo MEC (plano Interinstitucional). Desses aspectos, surgem três classificações para IFES: a) quanto ao destino dos bens e/ou serviços –algumas produzem bens ou serviços finais e outras produzem intermediários; b) quanto a natureza da origem dos bens ou serviços –o resultado da produção está voltado para ensino, pesquisa e extensão; ou a universidade presta serviços à população; ou as IFES atuam nas atividades administrativas; c) quanto a natureza dos custos: é repartido em várias vertentes e dizem respeito aos custos sociais básicos, depreciação de instalações físicas, investimentos, produção das atividades e gestão de pessoas. (MARINHO; FAÇANHA, 1999).

Praticamente todas as universidades federais ou privadas são classificadas e encaixadas em um ou outra categoria tendo alguma característica predominante. Dessa forma, para análise dos projetos sociais do ponto de vista da viabilidade econômica dentro dessas instituições, é imperativo resgatar na literatura conceitos de análise custo-eficácia, análise custo-benefício, análise de custo-utilidade e análise de custo-viabilidade.

Em todos os conceitos desses termos, percebe-se a existência da característica de alternativa, isso se justifica por que pressupõe-se que a escassez de recursos permite a sobreposição de um custo por outro. Walsh et al. (2013) assim conceitua essas análises: a) Análise custo-eficácia - ela abarca duas ou mais perspectivas ou alternativas conforme os custos e suas conseqüências nos efeitos do resultado. Quando essa análise é empregada, é um

auxílio a tomada de decisão, influenciando o incremento da eficácia e a economia de custos, os quais podem ser reinvestido em outras ações; b) Análise de custo benefício -ela avalia as possibilidades conforme os custos e benefícios, todos os elementos devem ser bens que podem ser medidos em moeda; c) Análise custo-utilidade -verifica se duas ou mais opções relacionam-se com os custos e a sua utilidade. d) Análise custo viabilidade - mede o custo de intervir em uma determinada alternativa, com o objetivo de torná-lo viável.

Do ponto de vista econômico, os projetos sociais das IFES são analisadas pelo custo benefício, entretanto não se despreza os outros tipos de análises.

Na avaliação dos projetos sociais, advém conceitos pertinentes ao assunto tais como eficácia e eficiência e efetividade. Esses termos podem ser analisados sob a ótica da ciência Administração Pública e também da Economia, salienta que sob essas duas vertentes, não há prevalência de uma área sob a outra.

A eficácia relaciona-se com “grau em que se alcançam os objetivos e metas do projeto na população beneficiária, em um determinado período de tempo, independentemente dos custos implicados (Cohen; Franco, 1993, p. 102, APUD Cotta, 1998). Nesse contexto, observa-se que a eficácia está vinculada as análises do impacto dos resultados no público alvo do projeto e a percepção de que o projeto foi executado em consonância com o seu planejamento e se o resultado alcançou as metas almejadas (COTTA, 1998).

Como a eficácia é um conceito que demanda múltiplas análises, elaborou-se vários modelos para explicá-la, a saber (HALL, 2004):

- a) Modelo recursos do sistema –desenvolvido por Yutchman e Seashre em 1967, observam que os fatores relativos á eficácia organizacional poderiam ser subdividas em hierarquias. Assim, seriam verificados o uso adequado dos recursos e oportunidades disponíveis. Logo depois, os critérios de mensuração de desempenho e os provenientes do tempo;
- b) Modelo de metas –apesar de o termo eficácia significar o atingimento da meta, esse modelo é considerado fator duplo, uma vez que é simples o conceito e ao mesmo tempo é complexo o resultado, já que as metas são fatores que variam de organização para organização e que muda de tempos em tempos.
- c) Modelos de satisfação de participantes –nesse tipo de modelo, são observados a análise do indivíduo ou do grupo quanto a qualidade da instituição.

d) Modelo de contradição – nesse modelo, a eficácia é reconhecida como um fenômeno múltiplo, onde as instituições são analisadas com metas variadas e que conflitam entre si. Além da empresa, as partes internas e externas interessadas também são múltiplas e se chocam entre si.

Quanto a eficiência no serviço público, ela pode ser vista sob dois enfoques da ciência da Administração Pública: modo de atuação do agente público – do funcionário, a sociedade espera um ótimo desempenho e modo de organizar, estruturar, disciplinar a Administração Pública –todas as atividades devem ter em vista resultados exitosos no serviço público (DI PIETRO,2014).

Sob a perspectiva do senso comum, a eficiência é associada ao suprimento de um produto ou serviço baseado no seu custo inferior, essa característica é denominada eficiência técnica. Para os economistas, a relevância do estudo é a eficiência econômica, a qual vincula-se aos juízos de valor dos agentes que consomem os bens ou produtos a disposição do mercado. Nessa perspectiva, a eficiência econômica equipara-se a potencialização da adição de dois excedentes: o do consumidor e o do produtor. O “excedente” pode ser considerado a satisfação e é calculado pela diferença entre o valor que o consumidor e o produtor está disposto a pagar ou vender por determinada quantia unitária do produto e o que realmente o consumidor pagou ou o produtor recebeu. Nessa escala, são diretamente proporcionais os excedentes com a satisfação de consumidores e produtores (GREMAUD et al, 2009).

A eficiência também está relacionada a conexão entre os objetivos atingidos e os custos para executar o projeto ou programa. Dessas avaliações, se for a predominância de quantitativo, a técnica a ser utilizada será Análise Custo-Benefício (ACB), a qual avalia se valor líquido do projeto excede o custo que lhe deu origem. Essa prática é inconsistente com a grande parte dos projetos sociais, pois alguns fatos não são testados em moeda corrente. Na análise social, a ferramenta é a análise custo-efetividade, o qual contempla os custos dos produtos e resultados da política social (COTTA, 1998).

Os conceitos de eficiência e eficácia se entrelaçam, segundo (Castro, 2006, p. 175 apud TORRES, 2004):

Eficácia: basicamente, a preocupação maior que o conceito revela se relaciona simplesmente com o atingimento dos objetivos desejados por determinada ação estatal, pouco se importando com os meios e mecanismos utilizados para atingir tais objetivos. Eficiência: aqui, mais importante que o simples alcance dos objetivos estabelecidos é deixar explícito como esses foram conseguidos. Existe claramente a preocupação com os mecanismos utilizados para obtenção do êxito da ação estatal, ou seja, é preciso buscar os meios mais econômicos e viáveis, utilizando a racionalidade econômica que busca maximizar os resultados e minimizar os custos, ou seja, fazer o melhor com menores custos, gastando com inteligência os recursos pagos pelo Contribuinte.

Os especialistas de políticas públicas que avaliam os resultados por meio da eficácia e eficiência, deparam-se com desafios de lidar com contradições e conflitos existentes nas empresas.

Em relação a efetividade, o termo orienta-se pela observação do impacto planejado e o efetivamente realizado, se os objetivos definidos foram adequados para atender aos problemas suscitados. Na análise de políticas ou programas sob esse enfoque, reside o desafio de obter efetividade na comparação entre o antes e depois, bem como verificar se os resultados alcançados estavam alinhados àqueles produtos e serviços ofertados. (FAGUNDES, HELENARA; DE MOURA, 2009)

2.4 Análise custo benefício

A ACB é um campo de estudo de diversos conceitos e divergentes interpelações, cuja base teórica é a teoria da escolha racional. Para vários autores, a ferramenta ACB é usada para análise das repercussões das políticas de regulação. No âmbito da racionalidade, há a superveniência de *trade-offs* que sugerem diversas dimensões de valores, o que independe da origem a qual se lida, (COSTA, RODRIGUES, 2007)

Vários autores argumentam que a análise custo benefício é analisada em termos de eficiência econômica, este por sua vez origina-se da regulamentação. Em contraposição a esses cientistas, (Sunstein, 2000) defende que ACB utiliza-se da psicologia cognitiva e economia comportamental, sendo uma ferramenta de superação de alguns problemas de atenção seletiva tanto na cognição individual como social. Sob esse viés, a ACB é um método que orienta as prioridades e é uma forma de superação dos obstáculos quanto a regulação.

As IFES assim como outras instituições, adotam a contenção dos gastos como uma alternativa para reduzir os custos em suas atividades, dado que os recursos alocados são insuficientes para realizar todos os projetos previstos. Nessa perspectiva, a análise custo benefício visa verificar se os recursos usados dentro do projeto são gerenciados eficientemente de modo que atenda aos anseios da sociedade e também seja vantajoso em comparação as outras alternativas. O critério de seleção da melhor proposta é o benefício líquido do investimento, sendo que nessa visão, sobressai a análise do custo benefício social - CBA (HANES; LUNDBERG, 2008)

A análise de custo-benefício social (CBA) envolve o processo decisório governamental nos níveis locais, nacionais e internacionais, sendo o enfoque dessas atividades o bem-estar dos cidadãos. Assim, os fatores diretos e indiretos que influenciam o bem-estar são

considerados na análise, a qual depende da existência do produto agregado. Assim, todo projeto visa o aumento da produção seja do serviço ou do bem (HANES; LUNDBERG, 2008)

Enquanto o CBA foca em projetos direcionados para beneficiar os cidadãos e os seus resultados no investimento, a Análise custo Benefício –ACB compara os custos e benefícios de produtos e serviços, com intuito de analisar o rendimento econômico (CONTADOR, 2014).

No ensino superior, os projetos podem ser analisados economicamente desde a sua concepção, sua qualidade, sua relação de alunos por professor, e os efeitos que a formação acadêmica pode ocasionar para os aprendizes. Nessa vertente, a ACB utiliza-se predominantemente de valores monetários e quantitativos. De outro modo, alguns efeitos da educação podem ser não mensurados monetariamente. Nesse caso, recomenda-se que a ACB se concentre somente nos aspectos quantitativos.

Nas diferentes aplicações da ACB, coexistem etapas gerais que são discriminadas (HANES; LUNDBERG, 2008):

1. Identificar quais são os custos e benefícios

Na ACB, os custos são identificados como os de oportunidade, por que representam valores recursais em outras oportunidades. Nesse quesito, os fatores não considerados custos são: impostos e transferências. No aspecto educativo, os custos são divididos nos seguintes tipos: a)perdas produtivas –quando a aluno investe na educação, há perdas produtivas no mercado; b)valores pessoais –quando se implanta um projeto educativo, mais os professores devem se dedicar a aprender o conteúdo, aumentando as horas de dedicação; c)os valores da instalações –cada curso ofertados pelas IFES necessitam de locais para ocorrer as atividades presenciais e também de locais para a aquisição de recursos de expediente, salas de aulas para professores; d)estoque em depreciação –cada equipamento usado deprecia com o advento do tempo, por isso, deve se calcular o custo disso; e)aquisição de bens e serviços –cada bem ou serviço adquirido representa uma parcela para ser somada ao custo total.

2) Quantificar os custos e benefícios

Devido ao caráter de mutabilidade na sociedade, é tarefa difícil planejar os valores futuros de produção, assim como custos diferentes. Por essa razão, as empresas investem em ações e estudos para quantificar os custos e benefícios, tais como estudos de caso, pesquisas e estatísticas oficiais.

3) Calcular o valor presente líquido

Os projetos consomem recursos os quais são restritos. No futuro, as pessoas consumirão esses recursos, só que com a taxa de desconto positiva.

4) Formular critérios para a tomada de decisão.

5) Analisar os efeitos e a sensibilidade.

Na análise da despesa com a educação principalmente em universidades federais, a questão da avaliação de custo-benefício é vista como insatisfatória. O MEC quando analisa o aspecto da qualidade em cursos, avalia a estrutura do curso em seus aspectos quantitativos e objetivos tais como número de bibliotecas, professores doutores, laboratório. Nos resultados dos cursos, é inexistente a taxa de retorno desses alunos formados nas IFES. Desse modo, a avaliação custo benefício se torna quase inviável (MENDES, 2015).

No âmbito da educação, o tipo mais usado é a análise da taxa de retorno, visto que alguns acadêmicos rejeitam a ideia de que a análise de custo benefício é aplicável a educação, a justificativa para isso é que os objetivos da educação são amplos e múltiplos e com isso, prevalecem os benefícios não econômicos (CONTADOR, 2014).

Na análise das políticas públicas sensíveis, a ACB pode ser concebida como um método insuficiente, todavia é método profícuo para obtenção de informações organizadas e com isso, ele aperfeiçoa o resultado do processo de análise das políticas (ARROW et al., 1996).

Análise custo benefício (ACB) é um modelo que prioriza a eficiência na gestão e na execução. Como enfoca o lado monetário de custo e benefício, os métodos utilizados podem ser considerados intrincados e refinado para as pessoas que não estão acostumadas ao método. Um dos desafios da ACB é a atribuição de valores monetários para todos os custos e benefícios que envolvem o projeto. Essa dificuldade pode ser minimizada com o uso da Análise custo efetividade ACE (NOGUEIRA; PEREIRA, 1999).

Diante dessas considerações, explana sobre a taxa de retorno, um método para análise das políticas públicas em educação.

3.2 Taxa de retorno do investimento em educação

Nos projetos, calcula-se os custos e benefícios e subtrai-se a taxa de desconto, após essa etapa, sobressai os aspectos essenciais da análise custo benefício. Para diferenciar um investimento de outro nesse quesito, existe três métodos: relação custo benefício; cálculo do valor atual líquido do projeto; taxa de retorno interna do projeto. Na análise do custo benefício, o cálculo envolve o desconto dos benefícios futuros e os custos, varia de acordo com a taxa de juros. Já o valor líquido refere-se aos benefícios com desconto menos o custo também com desconto. Na educação, os dois métodos são usados, entretanto o mais utilizado para análise custo benefício na educação é a taxa de retorno. Nesse, a taxa de juros iguala o

valor atual dos benefícios e o valor do projeto conforme formulas abaixo (WOODHALL, 1970):

$$\sum_{t=1}^n \frac{E_t}{(1+r)^t}$$

Benefícios esperados

$$\sum_{t=1}^n \frac{C_t}{(1+r)^t}$$

Valor atual do custo

As diferenças de abordagens nos três métodos residem na taxa de juros. Enquanto que a relação custo/benefício e o valor líquido atual utilizam uma taxa de juros hipotética, a taxa de retorno independe de qualquer taxa de juros. Para a área educacional, calcular o rendimento do investimento, implica em estipular qual seria a taxa de juros mais adequada ao empreendimento, isso significa que gerará disparidades pois cada momento histórico e país tenderá a adotar um valor para a taxa de juros. Devido esses impasses, emprega-se no contexto da educação, o método da taxa de retorno alternativa, uma vez que esse dispensa o uso de cálculos, sendo o resultado da relação de ganhos rotineiros descontado os impostos e a vivência em algum programa educativo, de onde provém os custos de oportunidade pelo usufruto daquela educação. (WOODHALL, 1970).

Na educação assim como em outras áreas, as escolhas que o gestor faz impede as outras opções disponíveis e esse impedimento é visto na Economia como custo, logo, segundo Gremaud *et al* (2007, p. 5) “custo de oportunidade é o termo utilizado para designar o custo da escolha realizada, que decorre de benefícios que estavam associados à melhor alternativa não selecionada”. Os autores frisam que o termo custo da oportunidade equivale ao custo econômico, cujo cálculo envolve os custos totais inerentes as decisões tomadas.

O custo oportunidade também pode ser visto como custo verdadeiro, uma vez que representa o quanto a empresa se sacrifica na escolha de um projeto em detrimento a outro. Uma das vantagens desse custo é demonstrar quais produtos ou linhas originam resultados e dessa avaliação, pode-se concluir que o rendimento é aquém ao Custo de oportunidade para produção daquele investimento utilizado. Decorre dessa imperfeição na análise uma das dificuldades para se calcular o retorno do investimento e o custo de oportunidade, visto que a identificações inerentes a todos custos dos produtos, e o quanto a organização investiu em cada um dos itens é uma tarefa quase impossível. Por essa razão, o Custo de Oportunidade não se insere na Contabilidade da empresa, mas é considerado nas avaliações para a tomada de decisão (MARTINS, 2009).

Em termos de custo econômicos na educação, a modalidade presencial e a distância vertem resultados diferentes. Vários autores afirmam que do ponto de vista econômico, para redução de custos a melhor opção é a educação a distância –EAD, atividade que está expandindo em todo mundo e propõe novas formas de aprendizagem.

2.5 Análise custo efetividade em Educação

Quando se fala em análise tendo por base o custo, surge uma família de diferentes custos: custo efetividade, custo benefício, custo utilidade e custo viabilidade. Em cada tipo, há diferentes aplicações. Como o foco do trabalho é a educação, foi adotado o custo efetividade.

A aplicação do custo efetividade na educação deveria ser obrigatório para os analistas de políticas públicas educacionais, visto que essa técnica é o uso adequado e eficiente dos recursos, de modo a conquistar uma meta específica com a redução de custos (LEVIN; MC EWAN, 2001).

Para se alcançar um determinado resultado, é importante analisar quais são as alternativas com base no custo, nesse caso, o trabalho aborda o custo para cada evasão.

Aqueles que são ocupantes de cargo de liderança, perseguem o objetivo de equilibrar o orçamento, de modo a atingir a eficácia máxima ou um custo mínimo em um determinado tipo de eficácia (LEVIN; EWAN, 2001).

3 Metodologia e procedimentos

O método é um agrupamento de atividades sistêmicas e racionais que o pesquisador se utiliza visando obter os dados com credibilidade e validade. Além disso, o método orienta o percurso da pesquisa (Lakatos e Marconi, 2003).

Nesse tópico foram mencionados os aspectos referentes a pesquisa tais como o tipo de abordagem, os instrumentos da pesquisa, definição da amostra e população, descrição da coleta de dados.

O método utilizado na pesquisa qualitativa foi o estudo de caso. No estudo de caso investiga se as especificidades de um evento social complexo. É um tipo de pesquisa na qual o cientista não intervém no fenômeno estudado, a ênfase está nos aspectos contemporâneos da realidade. No geral, as questões que norteiam o estudo de caso é o “como” e “por que”. (YIN, 2001). O estudo de caso foi realizado dentro da UnB em cursos de Licenciaturas de Artes Visuais, Educação Física e Pedagogia na modalidade a distância.

Além desse tipo, utilizou-se a pesquisa bibliográfica exploratória e pesquisa quântico qualitativa dessa forma assim descritas:

- Pesquisa bibliográfica: Buscou-se os conceitos em diversas fontes tanto físicas quanto virtuais (nessa linha incluem base de dados da CAPES, SCIELO, periódicos disponíveis na base de dados da UnB, Relatórios de Gestão da UnB e CAPES, livros e portais eletrônicos), com o objetivo de investigar os custos da UAB dentro da UnB.
- Pesquisa Qualitativa e Quantitativa: Segundo Roesch (2009), quando se deseja analisar os impactos do projeto, o recomendado é o uso da pesquisa quantitativa, já a qualitativa é usado para melhoramentos na efetividade de um programa. Sendo assim, o programa estudado foi a Uab e seus impactos em termos de custo efetividade.

Como instrumentos de coleta de dados utilizou se dos registros institucionais da Universidade de Brasília, Relatórios de Gestão da CAPES, Anuário Estatístico UnB, Relatório de Gestão UnB, dados do Censo da Educação Superior dos anos de 2007 a 2016, dados de custos do DEGD.

4 Análise dos dados

Neste trabalho contempla-se os dados referentes aos cursos presenciais e distância (número total de alunos matriculados, formandos, alunos desligados, alunos ingressantes, custos por aluno por ano).

Para ter acesso aos dados da pesquisa, foi solicitado oficialmente ao Departamento responsável, os dados do sistema Sigra, que é o Sistema de Graduação da UnB. Além disso, foi solicitado oficialmente ao DEGD os dados referentes aos custos de instalações físicas, materiais didáticos, bolsas de professores dos cursos de Artes Visuais, Pedagogia, Educação Física dos anos de 2007 a 2016.

Sabe-se que esses três cursos são ofertados de forma presencial nos turnos diurno e noturno, além do curso a distância.

Quanto aos custos dos cursos a distância, o DEGD informou que no ano de 2015, a UAB funcionou com recursos próprios da UnB e com os saldos remanescentes dos anos de 2013 e 2014. Também sobre o ano de 2009 e 2010, não houve resposta ao registro desse período.

Quanto ao custo com material didático, o documento oriundo do DEGD informa que rotineiramente o material didático é enviado ao aluno por email. Por isso, não houve produção de material didático nos anos de 2013 e 2014.

Quanto aos custos com as instalações físicas, foi informado que as responsabilidades são das prefeituras/municípios/estados onde são instalados os polos presenciais da Uab, sendo assim não disponibilizou a tempo essa informação.

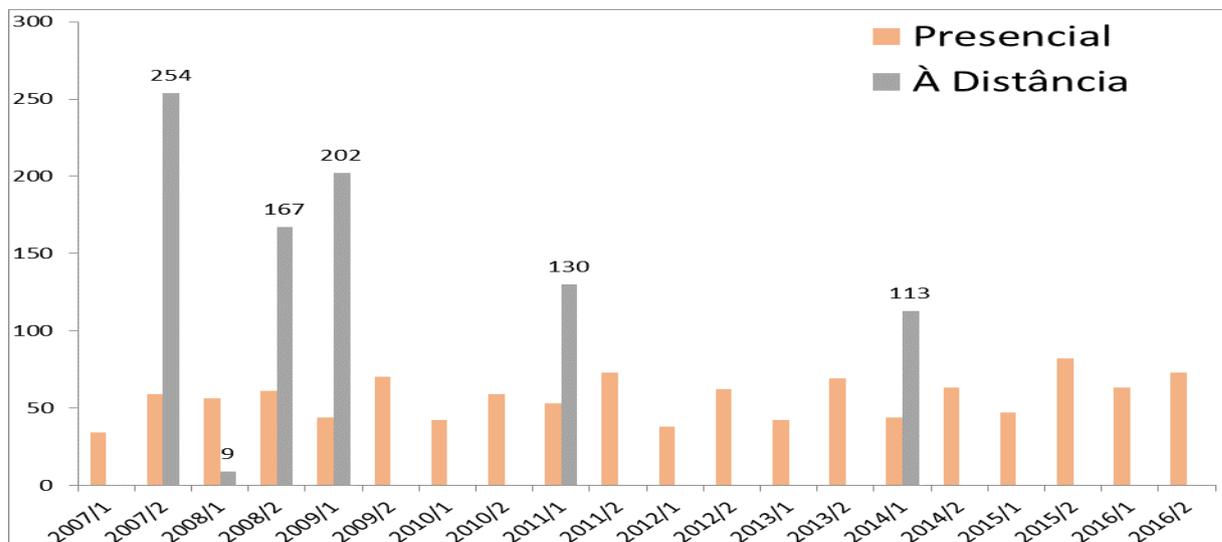
Quanto aos custos de custeio, os pagamentos são referentes aos Os custos de custeio são pagamentos de pessoa física (apoio aos cursos, desenvolvimento de páginas web, etc), pagamentos de pessoa jurídica (serviços gráficos) e, principalmente, diárias e passagens para os encontros presenciais.

4.1. Licenciatura em Artes Visuais

No contexto do IDA, existe o curso Artes Plásticas, o qual tem a peculiaridade de possuir sete habilitações, a saber: Bacharel em Artes Plásticas, Licenciado em Artes Visuais, Bacharel em Desenho Artístico, Bacharel em Escultura, Bacharel em Gravura, Bacharel em Pintura, Bacharel em Teoria, História e Crítica da Arte.

A oferta de curso de EAD em Licenciatura em Artes Visuais iniciou no segundo semestre de 2007, tendo alunos ingressantes em 2008/1 e 2009/1, 2011/1, 2014/1 conforme exposição do gráfico 4:

Gráfico 4 -Alunos Ingressantes do curso em Licenciatura em Artes Visuais



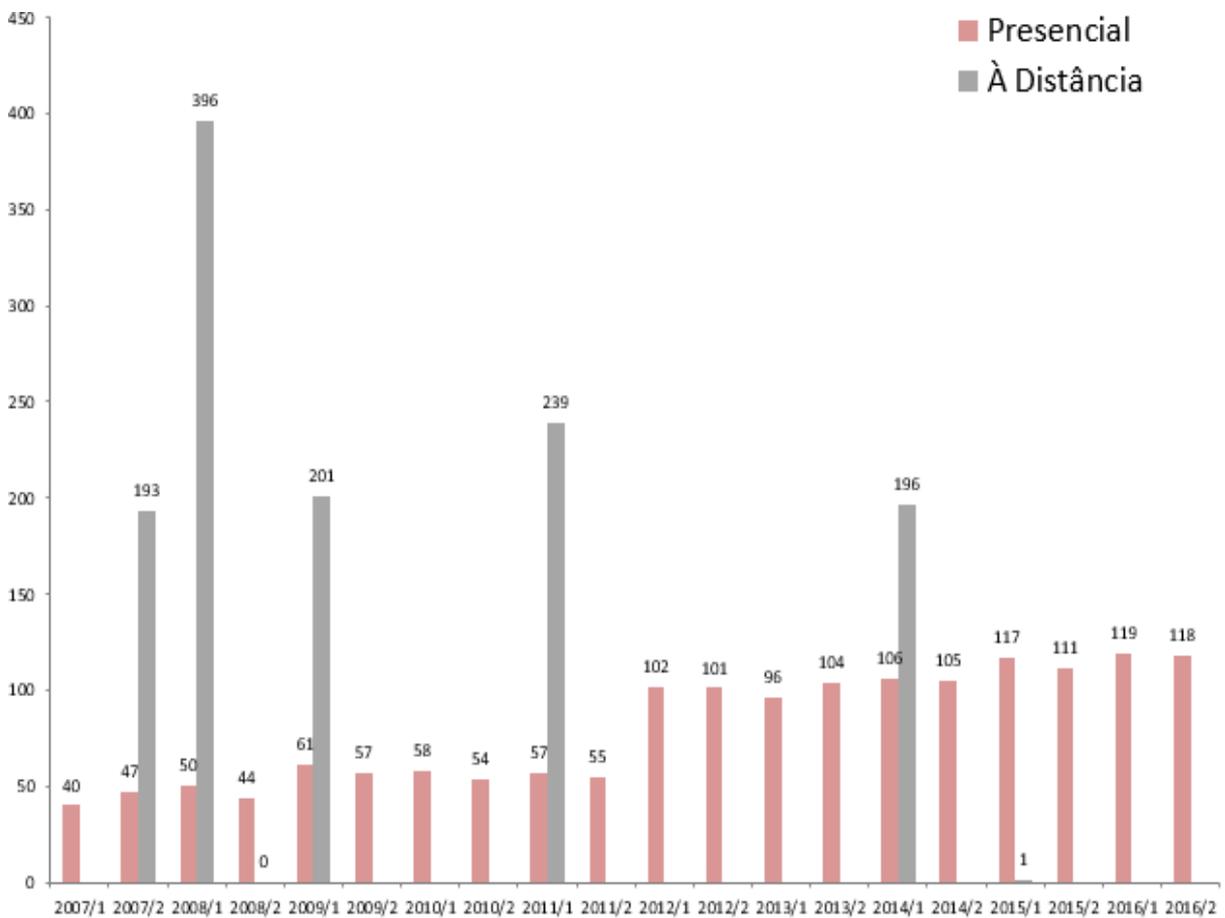
Fonte: Dados obtidos do SIGRA,2016. Elaboração Própria.

Do gráfico 4, os ingressantes do curso de Licenciatura em Artes Visuais a distância é em maior quantidade do que os cursos presenciais, embora a oferta tenha sido em cinco semestres.

4.1. Licenciatura em Educação Física

Nesses cursos, houve a oferta em 2007/2, 2008/1, 2009/1, 2011/1 e 2014/1 sendo que nesses períodos o número de ingressantes foi maior ao do curso presencial.

Gráfico 5 -Números de ingressantes Curso de Licenciatura em Educação Física



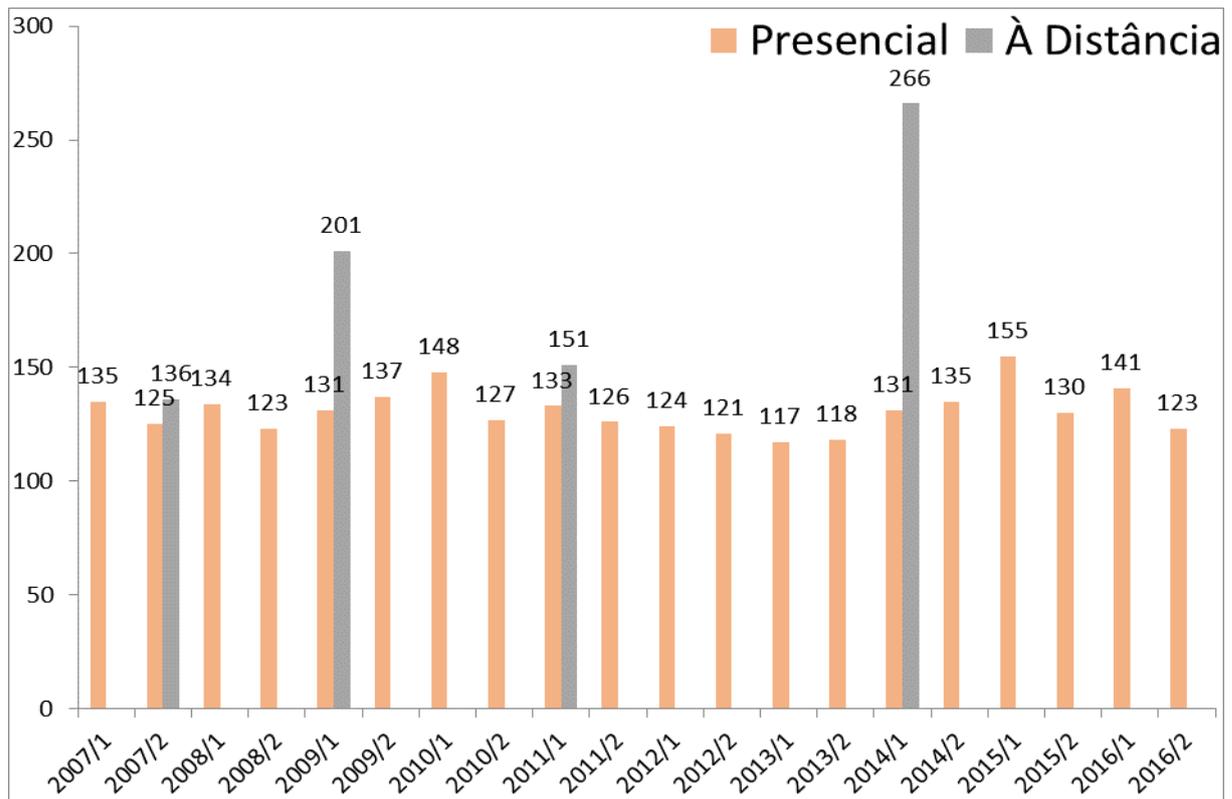
Fonte: Dados obtidos do SIGRA,2016. Elaboração Própria.

Segundo o Censo da Educação Superior de 2014 (MEC, 2014), cerca de 37,4% estão matriculados em cursos de Licenciatura a distância, o que confirma a superioridade na quantidade de matrículas nos cursos de Licenciatura.

4.2. Licenciatura em Pedagogia

Quanto ao curso de Licenciatura em Pedagogia ofertado pela FE, observa-se os seguintes dados:

Gráfico 6-Ingressantes curso de Licenciatura UnB

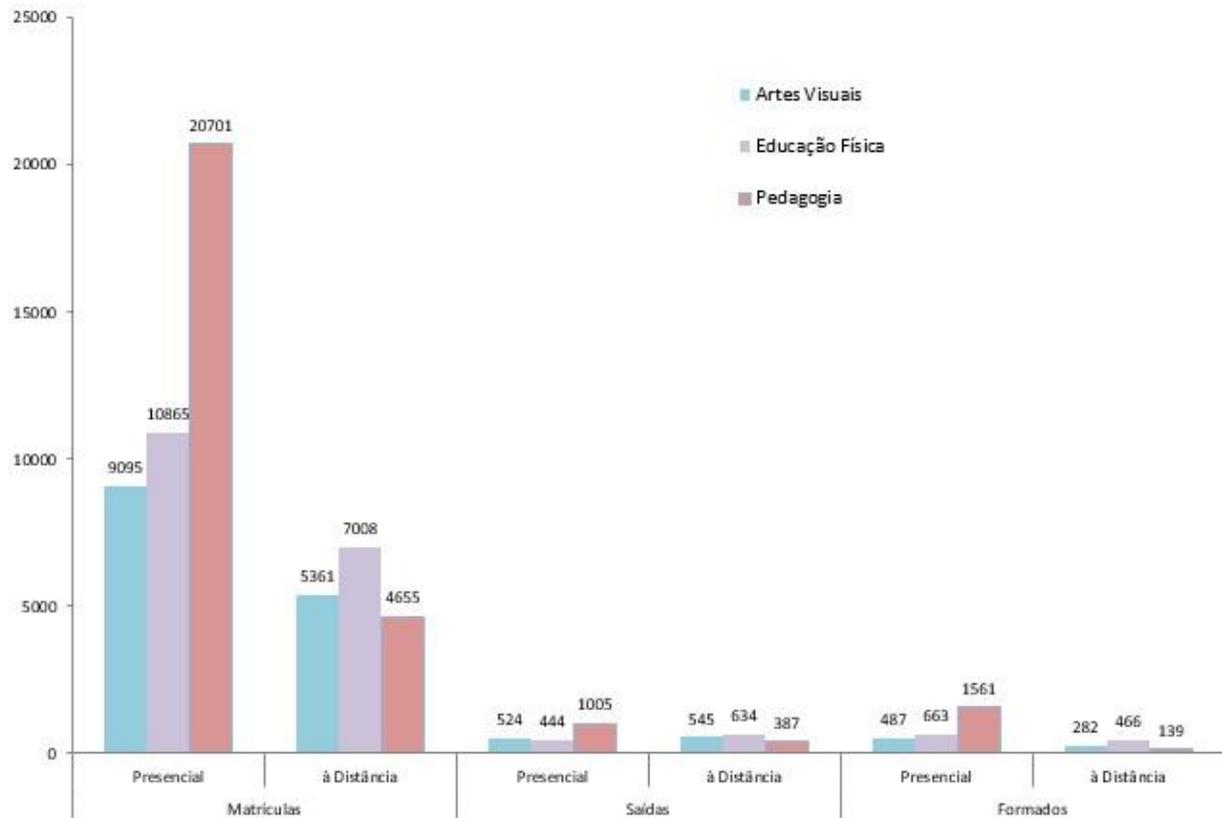


Fonte: Dados obtidos do SIGRA, 2016. Elaboração Própria.

A Licenciatura em Pedagogia assim como a Educação Física, aumentou a quantidade de matrícula nos últimos dez anos, dado que cresceu a demanda para formação de professores e a sua capacitação.

4.3. Comparação entre os cursos presenciais e a distância

Quando se compara os três cursos -Artes Visuais, Pedagogia, Educação Física, percebe-se que durante o período de 2007 a 2016, as quantidades de matrículas nos cursos a distância superam aos dos cursos presenciais conforme gráfico 7.

Gráfico 7 -Relação entre matrículas, saídas e formandos (período de 2007 a 2016)

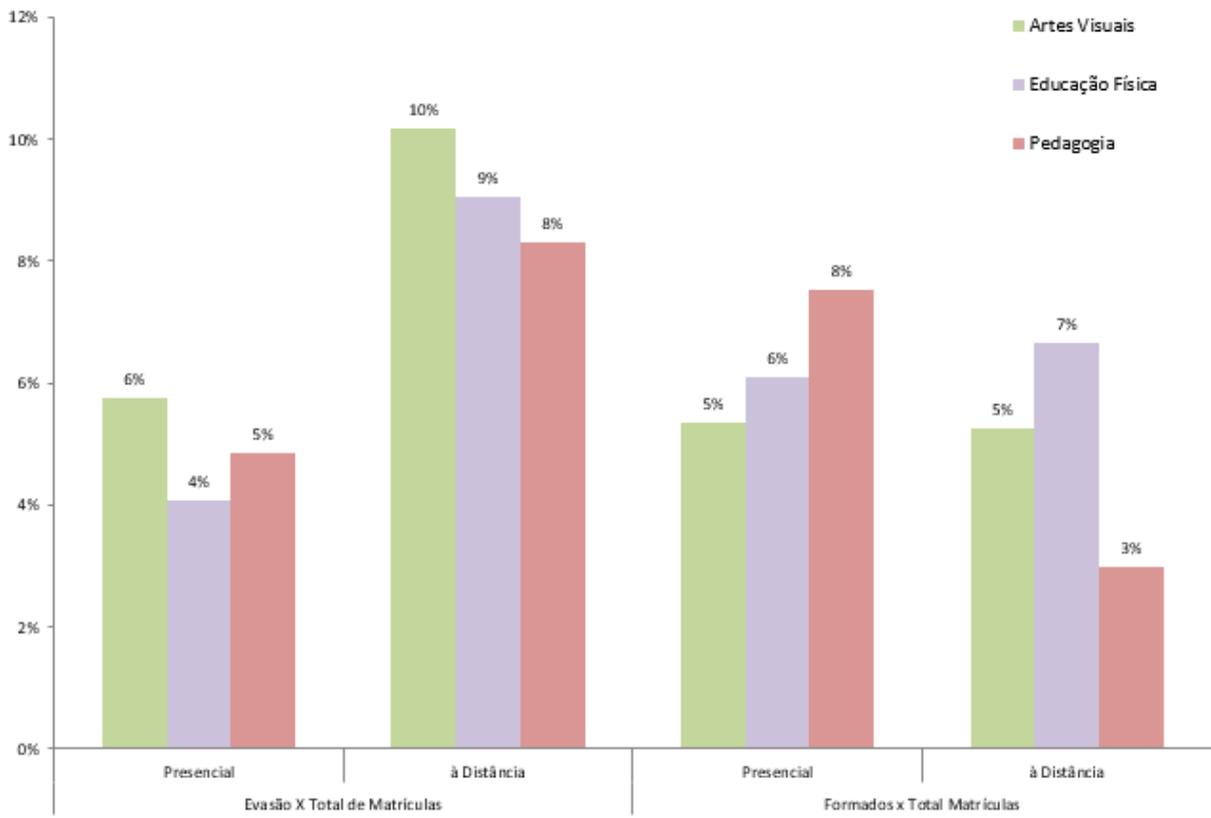
Fonte: Dados obtidos do SIGRA,2016. Elaboração Própria.

Conforme o gráfico 4, dos anos de 2007 a 2016, evidencia-se que o curso de Licenciatura em Pedagogia teve 20.701 matrículas, tendo uma quantidade baixa de desistentes no curso a distância 387 em comparação a 1005 do curso presencial. Os formandos do curso são mais numerosos no curso presencial -1561 em detrimento ao curso a distância 139.

Quanto ao curso de Licenciatura de Educação Física, nota-se o inverso de Pedagogia, tendo mais desligados no curso a distância do que no presencial. Como Pedagogia, há mais formandos no curso presencial do que a distância.

Quanto ao curso de Licenciatura em Artes Visuais, observa-se tanto o desligamento presencial quanto a distância estão com os valores quase equiparados. Assim como os outros cursos -Pedagogia e Educação Física, os formandos no curso presencial têm uma quantidade elevada do que os cursos a distância.

Conforme os dados do Censo da Educação Superior dos anos de 2007 a 2014, as matrículas dos cursos de Pedagogia e Educação Física tem índice elevado, enquanto que Artes Visuais, a procura é um pouco mais baixa.

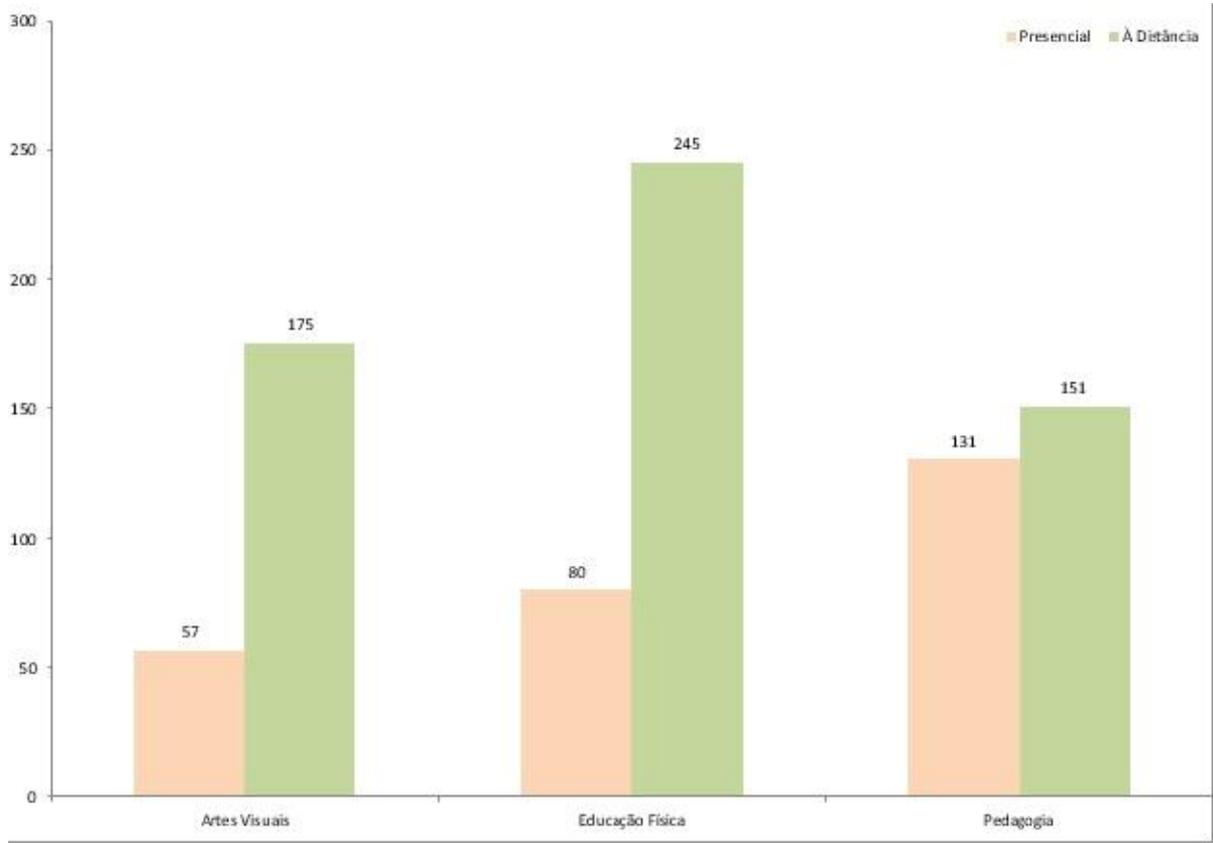
Gráfico 8 -Evasão *Total de Matrículas Formados *Total de Matrículas (2007 a 2016)

Fonte: Dados obtidos do SIGRA,2016. Elaboração Própria.

No curso de Licenciatura em Artes Visuais, nota-se que em relação ao número total de matrículas, a taxa de evasão decresce no curso a distância do que no presencial, enquanto que formados dos cursos presencial e a distância se igualam.

No curso de Licenciatura em Pedagogia, evidencia-se também a evasão maior do que no curso a distância, enquanto que o percentual de formandos do curso presencial é 5% maior que o curso a distância.

No curso de Licenciatura em Educação Física, como nos dois cursos anteriores, em relação ao número total de matrículas, a evasão no EAD é 5% maior do que o presencial, enquanto que os formandos nos curso a distância é 1% maior do que o presencial.

Gráfico 9- Comparação curso presencial e a distância

Fonte: Dados obtidos do SIGRA. Elaboração Própria.

Dos anos de 2007 a 2016, a média de matrículas por período calculado tem um valor alto no curso a distância de Educação Física, estando Artes Visuais e Pedagogia situados em 1 e 2 lugar, o que evidencia uma quantidade de matrículas por período maior em EAD do que presencial.

Da mesma forma, por ter um número total elevado de alunos matriculados, a média de matrículas no presencial é maior no curso de Pedagogia, estando a Educação Física e Artes Visuais em 2 e 3 lugar.

5 Considerações Finais

Desde das primeiras manifestações de cursos superiores no Brasil, enfatizou-se a tendência de crescimento do número de instituições públicas e privadas. Esse aumento foi acompanhado por criações de leis, projetos, decretos que visaram organizar a educação superior brasileira. Por mais que as discussões versem sobre a melhoria da qualidade da educação sejam presentes na sociedade, ainda não se conseguiu avançar no quesito inovação, por que à medida em que foram ocorrendo as mudanças na sociedade, a área educacional não evoluiu conforme se esperava.

Uma das consequências dessas transformações foram e são o uso intensivo das tecnologias de comunicação e informação para interação entre as pessoas, cidades, estados e países. É nesse contexto que a educação superior se vinculou, logo, o ensino tradicional alia-se ao ensino virtual, os professores alinham-se aos tutores, o aprendizado dos livros apoia-se nas mídias interativas. Dessa mistura, surgem oportunidades de acesso ao nível superior de ensino.

As instituições privadas e públicas de ensino em consonância com as mudanças tecnológicas que estavam ocorrendo, aumentaram a oferta de cursos e com isso, o número de matrículas cresceu. Essa ocorrência permitiu a inclusão social das pessoas de certa forma excluídas da sociedade e desprotegidas dos seus direitos do ponto de vista jurídico. Todas essas “inclusões”, “matriculas” foram originadas também das metas, planos e programas do Plano Nacional de Educação, que inclusive é um documento sempre em construção, pois o Brasil ainda não reduziu por completo os baixos índices de escolaridade nem conseguiu incluir todos os brasileiros que desejam realizar um curso superior.

Nesse viés de acessibilidade, as políticas públicas de educação resgatam o ideal de promoção da cidadania, inserção de variadas classes sociais nas escolas e sobretudo rearranjam as estruturas administrativas a fim de estas atenderem a uma maior quantidade de pessoas. É nesse contexto que a UAB adentra, primeiro como um programa que atende a formação de professores e mais tarde como uma expansão do ensino superior nas três esferas de governo-federal, estadual e municipal. Na primeira fase, observa-se a demanda por cursos de licenciatura para atender as demandas por professores em todas as áreas, fato esse que foi consolidado na Universidade de Brasília, que ofertou a maioria dos cursos a distância na área da Licenciatura.

Enquanto política pública, a UaB representou avanços na forma como articula a integração entre diferentes universidades públicas federais, estaduais e municipais,

representou também a expansão do ensino superior a todas classes independentemente de suas crenças, raças, religiões, sua capacidade física, sexo, altura...representou também o engajamento em uma forma de ensino que quebra barreiras físicas, geográficas e temáticas; representou também a oferta de qualidade na educação a variados indivíduos sem contudo exagerar nos custos no ensino. Como uma experiência positiva a sociedade, o sistema UAB apesar de limitadas restrições orçamentárias, continua se expandindo e diversos estudos apontam a educação a distância como uma alternativa viável e predominante em aprendizagens futuras, visto que é cada vez mais oneroso implantar cursos presenciais do que EAD.

Esse aspecto econômico do EAD também demonstra um dos desafios da UAB. Devido a imensa dimensão geográfica brasileira, a repartição de recursos orçamentários entre várias unidades federativas restringe de certa forma a expansão da política pública para abertura de novos polos ou manutenção de alguns. Em termos educacionais, os desafios se referem ao aluno, como motiva-lo para que este permaneça aprendendo em ambientes virtuais e também alguns docentes, para que estes empreguem novas metodologias de ensino nos cursos ead, aliado ao domínio do uso de diversas mídias interativas que incitam a aprendizagem nos discentes.

Dentre esses desafios, surgem limitações de ordem individual -adaptações de estudantes aos novos modelos de aprendizagens, falta de domínio da tecnologia, motivação para estudo; ordem social -interação dos alunos com os tutores; convivência diárias com outros colegas da classe, isolamento; ordem administrativa -suporte técnico falho.

Enquanto cumprimento do objetivo a qual foi criada, a UaB obteve êxito em realizar uma sucedânea de ações até realizar as suas metas finais, entretanto ressalva-se que nesse percurso de graduações, especializações e cursos de extensão, há muitas evasões o que gera custos a entidade que financia o estudo, assim como ao Estado que poderia ter investido em outras alternativas mais rentáveis.

Nesse estudo, embora se aborde uma temática amplamente estudado na literatura, que é a UAB e nesse contexto, o assunto resultados dos custos ainda merece ser amplamente divulgado seus resultados, de tal modo que as pessoas possam comparar se realmente é viável investir em cursos ead ou presencial.

Como limitações da pesquisa, apontam-se uma série de fatores: dificuldade de obtenção de dados financeiros junto a UnB; divergências de valores entre os dados fornecidos pela CAPES e a UnB; desatualização de informações relativas ao Uab no sistema SISUAB principalmente dos anos anteriores a pesquisa; ausência de um sistema de controle do valor

repassado da CAPES e o que foi realmente repassado as unidades acadêmicas separados por assunto -custeio, pagamentos de bolsas, entre outras; o custo por aluno engloba alunos da graduação, mestrado e não estão separados por unidades acadêmicas.

O estudo de caso de alguns tipos específicos de Licenciatura a distância em comparação aos cursos presenciais demonstrou que embora a EAD tenha mais alunos matriculados por período, o custo efetividade de mantê-los muitas vezes são aproximados aos do curso presencial.

Quanto a pesquisa, sugere futuros estudos sobre os custos separados por categoria de despesas, relação de custo por aluno de cada curso sem ser separado por faculdade ou instituto, sugere se mais estudos de custo efetividade na educação.

6 Referência bibliográfica

AFONSO, J.; MAIA, F.; ALMEIDA, S. Metodologia Para Avaliação Econômica e Social De Políticas Publicas. **Sitientibus**, n. 75, p. 167–192, 2005.

ALMEIDA, O. C. S. **Gestão das organizações complexas: o caso do sistema Universidade Aberta do Brasil na Universidade de Brasília**. 2013. 254 f. Tese (Doutorado em Educação) -Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

ANUÁRIO BRASILEIRO ESTATÍSTICO DE EDUCAÇÃO ABERTA E A DISTÂNCIA - ABRAED, 2007. SANCHEZ, F. (COORD.). 3 ed. São Paulo : Instituto Monitor, 2007.

ARROW, K. J. et al. Is There Analysis a Role for Benefit-Cost in Environmental , Regulation ?. **Health Science**, v. 272, n. April, p. 221–222, 1996.

BARROS, A. S. X. Expansão da Educação Superior no Brasil: limites e possibilidades. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 36, nº. 131, p. 361-390, abr.-jun., 2015.

BELLONI, M. L. Ensaio sobre a educação a distância no Brasil. **Educação & sociedade**, v. 23, n. 78, p. 117–142, 2002.

PEIXOTO, M. C. L.; BRAGA, M. M.; BOGUTCHI, T. F. A evasão no ensino superior brasileiro: o caso da UFMG. **Avaliação-Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior**. Campinas, vol 8, n.1, mar, 2003.

BRASIL. Ministerio da Educação. Portaria Nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/nova/acs_portaria4059.pdf> . Acesso em: 10. jun. 2016.

BRASIL. Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o art. 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5622.htm>. Acesso em: 07 jun. 2016.

BRASIL. Decreto Nº 5.800, de 8 de junho de 2006. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB. Disponível em < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm>. Acesso em: 10 jun. 2016.

BRASIL. Decreto Nº 6.094, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm>. Acesso em: 17 out. 2016.

CALDERÓN, A. I. Responsabilidade social: desafios à gestão universitária. **Estudos**, v.22, n.34, p.13-27, 2005.

CASTRO, J. D; ROCHA, V.;MARINHO, M. PINTO, S. Custo efetividade: comparação entre o modelo “tradicional” e o programa de saúde da família. Disponível em < <https://www.rbmf.org.br/rbmf/article/view/351/244> >. Acesso em: 22 mai. 2016.

CONTADOR, José Cláudio. **Projetos Sociais**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2014.

COSTA, A. C; RODRIGUES, J. O nexo comensurabilidade-mercadorização e as limitações da análise custo benefício como guia para ação dos poderes públicos. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, v. 77, p. 101–130, 2007.

COTTA, Tereza Cristina. Metodologias de avaliação de programas e projetos sociais: análise de resultados e de impacto. In: **Revista do Serviço Público**. Brasília: Enap, ano 49, n. 2, pp. 103-124, abr./jun. 1998.

DI PIETRO, Maria Sylvia Zanella. **Direito Administrativo**. São Paulo: Atlas, 2014.

FAGUNDES, HELENARA; DE MOURA, A. B. Evaluation of programs and public policies. **Revista Textos & Contextos** Porto Alegre, v. 8 n.1, n. jan./jun.2009, p. 89–103, 2009.

FAGUNDES, C. V. Perception of college students about access to higher education: an exploratory study. **Rev. Bras. Estud. Pedagog.**, Brasília, v. 95, n. 241, p. 508-525, dez. 2014. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-66812014000300004&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 13 ago. 2016.

FALLIS, A. . Professores do Brasil: impasses e desafios. [s.l: s.n.]. v. 53.

FÁVERO, M. L. A. A universidade no Brasil: das origens à reforma universitária de 1968. **Educar**, Curitiba, n. 28, p. 17-36, 2006.

FERNANDES, M. L. (Org.). **Trajetórias das licenciaturas da UnB: a EAD em Foco**. Brasília: Universidade de Brasília, Decanato de Ensino de Graduação, 2012.

FUNDAÇÃO NACIONAL DA QUALIDADE. CRITÉRIOS DE EXCELÊNCIA -FNQ. Fundação Nacional da Qualidade. São Paulo: Fundação Nacional da Qualidade, 2009.

GREMAUD, A. M.; VASCONCELOS, M. A.S.; TONETO JÚNIOR, R. **Economia Brasileira Contemporânea**. São Paulo: Atlas, 2009.

HALL, Richard H. **Organizações: Estrutura, processos e resultados**. 8 ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2004.

HANES, N.; LUNDBERG, S. E-learning as a Regional Policy Tool: Principles for a Cost-benefit Analysis. RUSC. **Universities and Knowledge Society Journal**, v. 5, n. 1, p. 12–21, 2008.

HUE, Sheila Moura (Org.). **Primeiras cartas do Brasil (1551-1555)**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

LAKATOS, E. M., MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo : Atlas 2003.

FERRUGINI, L.; SOUZA, D.L.; MORAIS, R.; LOOS PINTO, C. EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL : potencialidades e fragilidades. **Revista da Universidade Vale do Rio Verde**. Três Corações, v.12, n.1, p 90-98, jan./jul. 2014.

LEVIN, H. M.; MC Ewan, P.J. **Custo eficácia 2-métodos e aplicações**. Londres: Sage Publications, 2001.

MARINHO, A.; FAÇANHA, L. O. Dois Estudos sobre a distribuição de verbas públicas para as instituições federais de ensino superior. **Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada - IPEA**, v. 679, n. Texto para Discussão, p. 44, 1999.

MARTINS, L. R. R. Educação Superior a Distância no Brasil: uma construção consorciada e em rede. Disponível em <http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/80/cd_1_2_3/cd/programa/brasil3.pdf> Acesso em: 28 mai. 2016.

MARTINS, L. R. R. **Educação a distância na Universidade de Brasília: uma trajetória de 1979 a junho de 2006**. 2006. 180 f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade de Brasília, Brasília, 2006.

MORAN, J. M. **O que é educação a distância**. Disponível em <www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/dist.pdf>. Acesso em: 20 mai. 2016.

_____. Modelos e avaliação do ensino superior à distância no Brasil. **Revista ETD - Educação Temática Digital da UNICAMP**, v. 10, n. 2, p. 54–70, 2009.

MADEIRA-COELHO, C. M. Cultura universitária e sentidos da docência: cursos de licenciatura da UnB frente às políticas públicas de expansão das universidades públicas. In: FERNANDES, M. L. B. (Org.). **Trajetórias das Licenciaturas da UnB: a experiência do Pro docência em foco**. Brasília: Universidade de Brasília, Decanato de Ensino de Graduação, 2011.

MENDES, M. **A despesa federal em educação: 2004 -2014**. Boletim Legislativo nº26, de 2015. Senado Federal: Núcleo de Estudos e Pesquisas, Brasília, 2015.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO -MEC. Censo da Educação Superior 2014. Disponível em <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2015/notas_sobre_o_censo_da_educacao_superior_2014.pdf>. Acesso em: 17 out. 2016.

MONTANDON, M. I. Desafios e perspectivas para a formação de professores na UnB-a experiência da Coordenação de Integração de Licenciaturas. . In: FERNANDES, M. L. B. (Org.). **Trajetórias das Licenciaturas da UnB: a experiência do Prodocência em foco**. Brasília: Universidade de Brasília, Decanato de Ensino de Graduação, 2011.

_____. Políticas públicas para a formação de professores no Brasil: os programas Pibid e Prodocência. **Revista da ABEM**, Londrina, v.20, n.28, p. 47-60, 2012.

MOROSINI, M. C.; CASARTELLI, A. O. ; SILVA, A. C. B.; SANTOS, B. S.; SCHMITT, R. E. ; GESSINGER, R. M. A evasão na Educação Superior no Brasil: uma análise da produção de conhecimento nos periódicos Qualis entre 2000-2011. In: Jesús Arriaga García de Andoaín y otros. (Org.). **ICLABES. Primera Conferencia Latinoamericana sobre el Abandono en la Educación Superior**. 1 ed. Madri - ES, 2012, v. 1, p. 65-73.

NOGUEIRA, J. M; PEREIRA, R. R. Critérios e Análise Econômicos na Escolha de Políticas Ambientais. Disponível em <<http://www.ceemaunb.com/jmn/publicacoes/04CriterioseAnalise.pdf>>. Acesso em: 04 mai. 2016.

NUNES, E. Desafio estratégico da política pública: o ensino superior brasileiro. Documento de Trabalho n. 70. **Revista de Administração Pública –RAP**. Edição especial nº 103-47, 1967-2007, jul, 2007. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/rap/v41nspe/a08v41sp.pdf>>. Acesso em: 20 mai. 2016.

OLIVEIRA, J. F.; BITTAR, M. Ensino Superior noturno no Brasil: democratização do acesso, da permanência e da qualidade. **Revista Educação Pública**. Cuiabá, v. 19, n. 40, p. 215-227, maio/ago. 2010.

PARADA, E. L. Política y Políticas Públicas. In: SARAIVA, E.;FERRAREZI, E. (Orgs.). **Políticas Públicas**, Coletânea-Volume 1. Brasília: Enap, 2006. 2 v.

PIMENTEL, F. C. **A experiência da Universidade de Brasília no contexto de expansão da Licenciatura em Educação Física por meio do sistema Universidade Aberta do Brasil**. 191 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

PRETI, O. **Educação a distância: Fundamentos e políticas**. Cuiabá: EdUFMT, 2009.

ROESCH, S. M. A. **Projetos de Estágio e de Pesquisa em Administração**. 3 ed. São Paulo, Atlas, 2009.

RODRIGUEZ, A. Fatores de permanência e evasão de estudantes do ensino superior privado brasileiro – Um estudo de caso. Disponível em <revistas.pucsp.br/index.php/caadm/article/download/9009/6620>. Acesso em: out. 2016.

SARAVIA, Enrique. Introdução à teoria da política econômica. In SARAVIA, E.; FERRAREZI, E.(Org) **Políticas Públicas**: coletânea. Brasília, ENAP, 2006.

SAVIANI, D. Desafios da construção de um sistema nacional articulado de educação. **Trabalho, Educação e Saúde**, v.6, n. 2, p.213-231, jul./out. 2008.

SECCHI, L. **POLÍTICAS PÚBLICAS** – Conceitos, esquemas de análise, casos práticos. Florianópolis: Cengage Learning, , 2013.

SENHORAS, E. M.; TAKEUCHI, K. P. Universidade e responsabilidade social: Uma proposta para a promoção da integração social do idoso. In: Anais do VII CONGRESSO INTERNACIONAL UNICASTELO, Janeiro 1, 2003, Select Works, Universidade Federal de Roraima, Brasil.

SERAFIM, M. P.; DIAS, R. D. B. Análise de política: uma revisão da literatura. **Cadernos Gestão Social**, v. 3, n. 1, p. 121–134, 2012.

SGUISSARDI, V. Modelo de expansão da educação superior no Brasil: predomínio privado/mercantil e desafios para a regulação e a formação universitária. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302008000400004>. Acesso em: out. 2016.

SILVA FILHO, R. L. L.; MOTEJUNAS, P. R.; HIPÓLITO, O., y LOBO, M. B. C. A evasão no ensino superior brasileiro. **Cadernos de Pesquisa**, 37(132), 641-659, set. 2007.

SILVA, A. R. L.; SPANHOL, F. J. **Design Instrucional e Construção do Conhecimento na EaD**: Educação Tecnológica. p. 140, 2014.

SOUZA, C. Políticas públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, v. 8, n. 16, p. 20–45, 2006.

SUNSTEIN, C. Cognition and Cost-Benefit Analysis. **The Journal of Legal Studies**, v. 29, n. s2, p. 1059–1103, 2000.

TACHIZAWA, T. **Gestão Ambiental e Responsabilidade Social Corporativa**: estratégias de negócios focadas na realizadas na realidade brasileira. 7 ed. São Paulo: Atlas, 2011.

TORRES, M. D. F. **Estado, democracia e administração pública no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004. 224 p.

Universidade de Brasília -UnB (2011). Estatuto e Regimento Geral. Disponível em <http://www.unb.br/unb/transparencia/downloads/regimento_estatuto_unb.pdf>. Acesso em: 27 jul. 2016.

_____(2015). Diretoria de Ensino de Graduação a Distância, Gestão 2013-2015. Universidade de Brasília: Brasília, 2015.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E CULTURA -UNESCO. Conferência Mundial sobre Ensino Superior 2009: As Novas Dinâmicas do Ensino Superior e Pesquisas para a Mudança e o Desenvolvimento Social. Paris: UNESCO, 2009.

VERGARA, S. C. Estreitando relacionamentos na educação a distância. **Cadernos EBAPE.BR**, v.5, p. 1–8, 2007.

WALSH, K. ; LEVIN, H.; JAYER, P. ; GAZZARD, J. Cost analyses approaches in medical education: there are no simple solutions. **Jon Wiley & Sons Ltda**. Medica Education, 47, p. 962-968, 2013.

Weller, M. The openness-creativity cycle in education. *Journal of Interactive Media in Education*. Disponível em <<http://jime.open.ac.uk/articles/10.5334/2012-02/>>. Acesso em: 27 mai. 2016.

WOODHALL, M. Análise de Custo-benefício no planejamento educacional. UNESCO, 1970. Disponível em: <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1794/1777>>. Acesso em: 17 out. 2016.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2 ed. Porto Alegre : Bookman, 2001.